

UNIVERSIDAD DE CHILE
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
ESCUELA DE POSTGRADO
Programa de Magíster en Ciencias Sociales mención Sociología de la
Modernización

FAMILIA Y ESCUELA EN LA POLITICA PÚBLICA
¿UNA NUEVA RELACION?

Análisis de la relación de la familia y la Escuela en la implementación
de la Ley de Subvención Escolar Preferencial.

Tesis para optar al grado de Magister en Ciencias Sociales
con mención en sociología de la modernización

VIVIANA SOTO ARANDA
PROF. DIRECTORA DE TESIS: INÉS C. RECA MOREYRA

Santiago, Julio 2011

INDICE

CAPITULO I. INTRODUCCIÓN ¿POR QUÉ ESTUDIAR LA RELACIÓN FAMILIA Y ESCUELA EN EL MARCO DE LA LEY DE SUBVENCIÓN ESCOLAR PREFERENCIAL?	4
CAPÍTULO II. METODOLOGÍA.....	11
II. 1 TIPO DE ESTUDIO Y CARÁCTER DE LA INVESTIGACIÓN.....	11
II.2 UNIVERSO Y UNIDAD DE ESTUDIO.	11
II.3 SELECCIÓN DE LA MUESTRA.....	12
II.4 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS.....	14
II.5 DESCRIPCIÓN DEL TRABAJO DE CAMPO.....	16
II.6 TÉCNICA DE PROCESAMIENTO Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN	18
• <i>Técnica de Análisis:</i>	18
• <i>Organización y procesamiento de los datos:</i>	19
• <i>Categorías utilizadas</i>	20
CAPÍTULO III. EL SISTEMA EDUCATIVO ESCOLAR CHILENO. REFORMAS E IMPLICACIONES EN EL SUBSIDIO A LA DEMANDA.....	21
III.1 CARACTERÍSTICAS DEL SISTEMA EDUCATIVO CHILENO.....	21
III.2 FINANCIAMIENTO EN EL SISTEMA EDUCATIVO.....	26
III.3 LA LEY DE SUBVENCIÓN ESCOLAR PREFERENCIAL (SEP)	27
III.4 ELEMENTOS DE CAMBIO QUE SE PERCIBEN CON LA LEY DE SUBVENCIÓN ESCOLAR PREFERENCIAL	33
III.5 SUBSIDIO A LA DEMANDA	35
III.5.1 EL ORIGEN DE LOS VOUCHERS	36
III.5.2 LA DISCUSIÓN SOBRE LOS VOUCHERS.....	37
III. 5.3 EXPERIENCIAS DE APLICACIÓN DEL SISTEMA DE VOUCHERS.....	42
III.6 EL SISTEMA DE LOS VOUCHERS Y LOS ELEMENTOS DE CAMBIO INTRODUCIDOS EN LA POLÍTICA ACTUAL: LA SUBVENCIÓN ESCOLAR PREFERENCIAL.....	46
CAPÍTULO IV. EL ROL DEL ESTADO EN LA EDUCACION, SUS TRANSFORMACIONES E IMPLICANCIAS PARA LA ESCUELA Y LA FAMILIA.	51
IV.1 EL ROL DEL ESTADO EN LA EDUCACIÓN.....	51
CAPÍTULO V. PREFERENCIAS EN LA ELECCIÓN ¿POR QUÉ ELIGIÓ ESTA ESCUELA?	65
V. 1 LAS FAMILIAS Y LA ELECCIÓN ESCOLAR.....	65
V.2. LAS PREFERENCIAS DE ELECCIÓN.	66

CAPÍTULO VI. LA INFORMACIÓN DE LA SEP EN LA ESCUELA ¿EXCLUSIÓN O PROMOCIÓN DE DERECHOS?	80
VI.1 LA INFORMACIÓN Y SU IMPORTANCIA EN LA ACCIÓN DE LA CIUDADANÍA	80
VI.2 ¿CÓMO ESTÁ NORMADO INFORMAR SOBRE LA SEP A LAS FAMILIAS DE LOS ALUMNOS PRIORITARIOS?	81
VI. 3 CONOCIMIENTO DEL PROGRAMA SEP EN LAS FAMILIAS.	83
<i>VI.3.1 Fuentes de Acceso a la Información del Programa.</i>	84
<i>VI. 3.2 Niveles de Información y sus repercusiones en las familias.</i>	87
CAPÍTULO VII. ALUMNO PRIORITARIO: BENEFICIOS, DISCRIMINACIÓN Y OPORTUNIDADES.	96
VII.1 LOS BENEFICIOS DEL ALUMNO PRIORITARIO, VISTOS DESDE LAS FAMILIAS.....	96
VII.2 LA CATEGORIZACIÓN DE ALUMNO PRIORITARIO Y SU SIGNIFICADO PARA LAS FAMILIAS.	97
CAPÍTULO VIII . LO DISTINTIVO DE LA RELACIÓN FAMILIA Y ESCUELA	108
VIII.1 LA RECREACIÓN DEL VÍNCULO.	108
VIII.2. EXPECTATIVA ENTRE LA PERMANENCIA O EL CAMBIO	122
CAPÍTULO IX LA PARTICIPACIÓN DE LA FAMILIA EN LA ESCUELA. ESCENARIOS Y DESAFÍOS.	137
IX. 1. PARTICIPACIÓN DE LA FAMILIA EN EL CONTEXTO ESCOLAR	137
IX.2 LA ESCUELA Y SU RELACIÓN CON LA FAMILIA	139
IX.3 DESAFÍOS PARA LA ESCUELA.....	144
CONCLUSIONES	151
BIBLIOGRAFÍA	167
ANEXOS	190

CAPITULO I. INTRODUCCIÓN ¿POR QUÉ ESTUDIAR LA RELACIÓN FAMILIA Y ESCUELA EN EL MARCO DE LA LEY DE SUBVENCIÓN ESCOLAR PREFERENCIAL?

Uno de los argumentos en que se fundamentó la Ley de Subvención Escolar Preferencial (SEP), promulgada en el año 2008, se basa en el reconocimiento que las características de los estudiantes implican costos diferentes, y que el nivel socioeconómico y cultural de las familias son factores importantes a la hora de explicar las diferencias en los resultados educativos. Precisamente, la Ley de Subvención Escolar Preferencial (SEP) intenta ser una respuesta al desafío de avanzar hacia una mayor equidad y mejor calidad de la educación, focalizando recursos en los estudiantes más pobres.

Estos recursos se entregan a través del sistema de subvención escolar, que se viene implementando desde 1981. Por cada estudiante que se matricula en un establecimiento público o privado subvencionado, la escuela recibe el subsidio directo por parte del Estado; si el estudiante decide cambiarse de escuela, será el nuevo establecimiento quien recibirá el subsidio. La aplicación de este subsidio a la demanda o vouchers – como lo denomina la literatura especializada- es conocido como “los fondos que siguen al niño”, financiamiento que se entrega a la escuela elegida por los padres” (West: 1998)¹.

¹ West señala que el sistema de bonos (vouchers) educacionales pueden ser efectuados directamente a los padres o a las escuelas que estos seleccionen en estricta proporción al número de alumnos matriculados (1998:4). Al respecto, esta última forma de pago es la “favorita” y ha sido adoptada por Bangladesh, Belice, Chile, Colombia, Guatemala, Polonia, Suecia, Reino Unido y Estado Unidos. González, Mizala y Romaguera (2002) señalan que el mecanismo principal que permite que agentes privados (o públicos descentralizados) provean servicios educacionales, es la existencia de un sistema de financiamiento a los colegios a través de una subvención escolar, sistema en el cual los padres, adicionalmente, pueden elegir el colegio al que envían a sus hijos. Ambas características en la literatura internacional se conoce como “subvención y elección” (choice & vouchers).

Algunos autores han precisado algunas limitaciones del sistema de subvenciones aplicado en Chile. En tal sentido han indicado que: “Si se tomara en cuenta en el valor del voucher que existen alumnos más caros, aumentando el valor de la subvención para los más desaventajados, se obtendría mayor y mejor oferta para ellos. En tanto no se haga así, es lógico que exista “descreme” ya que es probable que el voucher sea insuficiente para enseñar a los más desaventajados, haciendo poco atractivo para escuelas privadas subvencionadas aceptarlos. Por tanto el problema es del diseño del sistema de vouchers no de su esencia” (Aedo y Sapelli, 2001:33).

La SEP, bajo esta lógica, viene a corregir un problema de diseño del sistema de vouchers, su valor considera que existen alumnos más caros de educar, proporcionando mayor y mejor oferta para ellos, perfeccionando los mecanismos de competencia. La SEP en este sentido implica que un grupo de personas adquiere el derecho a elegir la escuela para sus hijos incluyendo una gradación del vouchers según costo de educar a los estudiantes.

Los recursos diferenciados de subvención se focaliza a los estudiantes categorizados por ley como “prioritarios” y que cursen el primer o segundo nivel de transición de la educación parvularia y educación general básica. Esta subvención la impetrarán los sostenedores que se suscriban a la SEP, estableciéndole requisitos a través de un Convenio de Igualdad de Oportunidades y Excelencia Educativa que permite liberar de costos al estudiante prioritario por concepto de colegiatura, no seleccionar por rendimiento académico y establecer procesos de mejora en la atención educativa que permita elevar los aprendizajes de los estudiantes por sobre todo de los “alumnos prioritarios” e informar a las familias sobre la existencia del convenio con énfasis en las metas fijadas por rendimiento académico.

Esta Ley se fundamenta en el supuesto que las familias beneficiadas a través de la subvención y de la lógica de libre elección, tomarán decisiones racionales y optarán por mejores escuelas que beneficien a sus hijos y les permitan avanzar en sus aprendizajes.

Se supone así una familia demandante e informada que tiene las características necesarias para elegir el establecimiento más favorable. La información con que cuente la familia del programa, le permitirá tener un mayor conocimiento y mayores atribuciones sobre el proceso escolar. Así se busca mejorar la calidad en el sistema escolar, con familias empoderadas que mantengan el control y la eficiencia escolar demandando servicios educativos de calidad a la escuela.

En este marco se configura un nuevo trato establecido entre la familia y la escuela. Las familias reciben beneficios a través de la SEP, la escuela para recibir estos recursos de subvención preferencial y aportar a esos beneficios, debe dar cumplimiento a las exigencias de requisitos establecidos en el Convenio.

Cabe destacar que esta Ley se está implementando hace tres años a nivel país². Hasta ahora la revisión de la literatura especializada señala extensos estudios³ empíricos nacionales e internacionales centrados en el análisis, y evaluación del impacto que el subsidio a la demanda educativa ha tenido en la calidad y equidad del sistema educativo. Estos estudios se han situado principalmente en el subsidio a la demanda desde la perspectiva de la oferta educativa. Otros escasos estudios nacionales⁴

² Datos al 2010, hay un 89.4 % de estudiantes prioritarios de escuela que están suscrita a la SEP, existiendo un 84 % de establecimientos educacionales que podrían estar participando del programa, lo están haciendo. (www.mineduc.cl)

³ Por citar algunos Aedo, C, y Sapelli, C. (2001) El sistema de Vouchers en la educación: Una revisión de la teoría y la Evidencia Empírica para Chile. Schiefelbein, E. (2001) El Desarrollo de la Educación Privada: ¿Una tendencia inevitable? En: Franco, R. (Coord.) Sociología del Desarrollo, Política Sociales y Democracia. Editorial Siglo XXI. CEPAL. Bellei, C. y González, P. (2003) Educación y Competitividad. En: MUÑOZ, O. (Ed). Hacia un Chile Competitivo Instituciones Políticas. Editorial Universitaria, FLACSO, Chile. González P., Mizala, A. Romaguera, P. (2002) Recursos Diferenciados a la Educación Subvencionada. Serie Economía N°150, Universidad de Chile.

⁴ En: Elacqua y Fabrega (2004) El consumidor de la Educación: el actor olvidado de la libre elección de escuelas en Chile, que aporta antecedentes sobre la elección de escuelas y la información que se dispone para este proceso. Un estudio de Córdova, C. (2006) Estudio cualitativo. La Elección de escuela en sectores de pobres en Chile, Siendo un análisis del proceso de segmentación social. Otro reciente de

enfocados desde la demanda, se han situado principalmente en la elección que realizan las familias de un establecimiento educacional. Sólo se ha podido constatar de estudios internacionales que dan cuenta de experiencias de subsidio a la demanda, especialmente en Estados Unidos exponiendo entre otros temas resultados respecto a la participación de las familias en programas con el uso de vouchers.

Por lo anterior, cobra interés el estudio a fin de aportar mayor información y comprensión del vínculo. Indagar en la relación -entendida como la correspondencia, o conexión- entre la familia y la escuela, con los nuevos elementos que incorpora la SEP. Por tanto, conocer las relaciones de la familia con la escuela en este contexto, es lo relevante. La posibilidad de movilidad hacia otros establecimientos se verá o no acrecentada, o por lo menos el derecho de uso de voz para obtener mejoras del servicio del actual establecimiento y por ende permanecer en este. Es interesante saber cómo los establecimientos educacionales manejan la comunicación con los apoderados respecto del programa SEP, qué tipo de información entregan, cómo interpreta la familia que su hijo sea caracterizado como prioritario y su injerencia en los aportes que recibe la escuela por esa categorización y en las acciones que se realizan para mejorar sus aprendizajes.

Conocer la experiencia permitirá indagar sobre el vínculo, si éste se tensionará y cómo. En este contexto qué cambios experimenta la familia en su relación con la escuela, y si se producen estos cambios, cómo los interpretan.

A partir de estas interrogantes, se formuló el siguiente objetivo general de la investigación: Conocer y comprender los sentidos de la relación entre la familia y escuela en el marco de la Ley de Subvención Escolar preferencial (SEP).

Los objetivos específicos:

- a) Indagar cómo interpreta la familia del alumno/a prioritario, la nueva categorización de su hijo o hija y los beneficios que le otorga la Ley SEP.

Hernández y Raczynski (2010) Estudio cualitativo de las dinámicas de elección de las familias de estratos medios y bajos, el proceso de elección de escuelas desde el punto de vista de las familias.

- b) Conocer las experiencias de relación de la familia con la escuela.
- c) Comprender los aspectos que la familia valora en su relación con la escuela
- d) Conocer las percepciones de los actores en relación a la Ley SEP.

En términos específicos este estudio, y de forma cualitativa, se plantea responder las siguientes interrogantes: ¿Cómo y en qué sentido la implementación de la Ley de Subvención Escolar Preferencial influye o no en la relación de la familia con la escuela?

Interrogante que conduce a las siguientes preguntas exploratorias:

- ¿Cómo interpreta la familia la categorización de alumno prioritario de su hijo o hija y los beneficios que le otorga la Ley?
- ¿Qué significados atribuye la familia a la condición de alumno prioritario?
- ¿Exigen las familias los beneficios que les corresponden por la SEP? Si se presenta o no esta exigencia ¿qué hace que se dé esta situación?
- ¿Genera la Ley SEP movilidad por parte de las familias hacia otras escuelas?
- ¿Se tensiona o no el vínculo existente entre la familia y la escuela?, ¿Cómo y por qué?

Para guiar la investigación y dar respuesta tentativa a estas interrogantes se plantea la siguiente hipótesis:

La familia y la escuela, y la relación entre ellas, inciden en el aprendizaje escolar de los niños y jóvenes. Al respecto y de acuerdo a la información de los beneficios que entrega la Ley SEP a las familias de los alumnos prioritarios, éstas podrán acceder sin costo a escuelas suscritas al programa y sus hijos recibir atención educativa específica a sus necesidades educativas de modo que vean mejorados sus niveles de aprendizajes y las familias sean parte activa de las acciones involucradas para dicho mejoramiento.

Este nuevo escenario que promueve la Ley SEP y su implementación, que requiere de dispositivos en la escuela, de manera de promover una cultura de mejora escolar, se verá tensionado por la falta de procedimientos de gestión de la escuela que permita generar acciones específicas y sistemáticas de apoyo e involucrar más directamente a las

familias de manera pertinente y oportuna de acuerdo a las acciones de implementación del programa SEP.

El estudio pretende dar cuenta de la influencia de la implementación de la SEP y, a partir de este marco, ahondar en los sentidos de la relación familia y escuela. A su vez, busca develar posibles aciertos y vacíos de su implementación y a partir de ello plantear propuestas de estrategias para contribuir al logro de los objetivos de la Ley SEP en el sistema escolar y, por ende al desafío de mejorar la calidad y equidad educativa en Chile.

La exposición de la investigación, que se presenta a continuación, se ha estructurado en nueve capítulos. Los tres capítulos que le siguen son introductorios, en tanto aportan antecedentes sobre la metodología del estudio y los planteamientos teóricos respecto del tema. En el segundo capítulo se detalla la metodología utilizada para producir y procesar la información. En tercer capítulo se entrega antecedentes de la Ley SEP y acerca del contexto en que se sitúa, caracterizando el sistema educativo chileno y el sistema de subsidio a la demanda, ampliando lo que plantea la teoría y las discusiones del sistema de vouchers. En el capítulo IV, se aborda el Rol de Estado en la Educación, sus transformaciones e implicancias en la escuela y la familia. A partir del capítulo V se comienza a indagar el vínculo de la familia con la escuela. De esta manera en dicha sección se describe que hace que la familia de los alumnos prioritarios se haya vinculado a esa escuela y no otra, de modo de ir estableciendo relaciones de la experiencia. El capítulo VI caracteriza la forma cómo se informan las familias de los alumnos prioritarios del programa SEP y cuál es la información que disponen, un capítulo central si se tiene en cuenta que el acceso a la información es el supuesto básico para la efectividad de esta política pública. En el capítulo VII, se amplía la experiencia detallando información de las apoderadas informadas de los beneficios y la categorización de su hijo como alumno prioritario y se rescata de sus relatos las interpretaciones y significados a esta categorización. El objetivo de tal apartado es facilitar la comprensión y profundizar en los significados de la categorización. En el capítulo VIII, se abordan las distinciones de las familias de los alumnos prioritarios, respecto de su experiencia en la escuela y sus expectativas respecto de ella. En el

capítulo IX, se caracteriza el trabajo que realiza la escuela con las familias en el contexto del programa SEP.

Finalmente se retoman las ideas centrales de la investigación y se resumen resultados, para terminar con las consideraciones finales y desafíos pendientes.

CAPÍTULO II. METODOLOGÍA.

II. 1 Tipo de Estudio y carácter de la Investigación.

La investigación es de tipo exploratoria-descriptiva, pues se propuso como objetivo conocer y comprender los sentidos de la relación entre la familia y escuela en el marco de la implementación de la nueva Ley SEP.

Su enfoque es cualitativo pues éste permite la comprensión del fenómeno y la búsqueda de significados, interpretando las percepciones de los informantes, explicitadas -a través de la entrevista- en sus discursos.

La importancia de utilizar este enfoque metodológico estriba en la escasa información disponible sobre este tema, en que se trata de un fenómeno complejo que envuelve prácticas cotidianas y actos que, en general, permanecen ocultos y es muy difícil poder conocerlo en profundidad a través de un enfoque cuantitativo.

II.2 Universo y Unidad de estudio.

Como unidad de análisis se definió a las familias de los alumnos prioritarios y además a profesionales a cargo del trabajo con la familia en las escuelas estudiadas.

La unidad de estudio fue conformada por familias que envían a sus hijos e hijas a establecimientos educacionales suscritos a la ley SEP desde el año 2008, año en que los establecimientos comenzaron la implementación del plan de mejoramiento escolar. Los establecimientos seleccionados son urbanos, de la Región Metropolitana e incluyeron establecimientos de dos tipos de dependencia: municipal y particular subvencionada.

II.3 Selección de la Muestra

- Selección de las escuelas

Para identificar a las escuelas suscritas a la Ley SEP (20.248), desde el año 2008, se utilizó la información detallada en un documento oficial del Ministerio de Educación⁵ que enumera estas escuelas, la cantidad de alumnos y alumnas prioritarios que atienden, indicando su localización en las comunas de la Región Metropolitana.

En la selección de escuelas se consideraron dos criterios:

- a) Tipo de dependencia, establecimientos municipales y establecimientos particulares subvencionados.
- b) Escuelas con diferencias en cuanto al porcentaje de alumnos prioritarios que reciben, distinguiendo aquellas bajo el 15% y sobre el 15% de alumnos prioritarios sobre el total de alumnos.

El primer criterio fue considerado de modo de ampliar la información del vínculo en relación a distintas realidades escolares, y establecer así distinciones, si las hubiera. El segundo respondió a observar si la proporción de alumnos prioritarios incide en la implementación de la SEP. De esta forma, ambos criterios responden a la necesidad de aumentar la posibilidad de obtener a través de este estudio información relevante sobre el problema planteado.

- Selección de la comuna

Además se seleccionó una comuna, en la que se basa el trabajo de campo de este estudio: la Comuna de San Bernardo. Su elección se fundamenta en que es una comuna urbana, que cuenta con variados establecimientos educacionales según el tipo de dependencia. De acuerdo a información del Ministerio de Educación en la comuna existen y funcionan 129 establecimientos educacionales, de los cuales 72 entregan enseñanza básica; de éstos, 33 son municipales y 39 particulares subvencionados.

⁵ Resolución Exenta N° 4173, del 30 de Octubre del 2008 que identifica a los alumnos y alumnas prioritarios de acuerdo a lo dispuesto en la ley N° 20.248 – Ley de Subvención Escolar Preferencial.

El número restante de establecimientos educacionales se distribuyen en: escuelas de párvulos, escuelas especiales y liceos técnico profesionales. Es una comuna densamente poblada y con un gran número de escuelas, que hizo de la elección un proceso tal vez más complejo, pero que sin duda beneficia al estudio por las posibilidades de alternativas reales en un sistema de libre elección universal, como el que opera en nuestro país⁶.

- Familias:

Para identificar las familias que conformarían la muestra, se estableció primero como marco muestral al conjunto de apoderados – generalmente apoderadas- de los alumnos prioritarios. El apoderado o apoderada es la persona integrante que representa al grupo familiar, que se hace cargo del niño y niña en cuanto a las responsabilidades hacia la escuela.

Los criterios de selección de los entrevistados – aunque en rigor debiera hablarse de “las entrevistadas”, fueron los siguientes:

- Apoderados que tengan más de un niño en la escuela, recurriendo para ello a los antecedentes de matrícula y asistencia con que cuentan los establecimientos educacionales.
- Apoderados que lleven más de un año en el establecimiento.

Estos criterios fueron considerados apropiados para resguardar que él o la apoderada, cuenta con considerable experiencia en ese establecimiento - lo conoce- y se supone está en condiciones de aportar datos importantes al estudio.

⁶ En cuanto a la elección de la escuela por parte de las familias, Elacqua y Fabrega señalan que autores como McEwan (2001) y Sapelli y Vial (2001) sostienen que la probabilidad de elegir una escuela depende del número de escuelas por distancia: “Las familias que viven en comunas con mayor densidad de escuelas tienen mayor probabilidad de haber elegido activamente una escuela” (2004:18).

Cuadro 1: Descripción de la muestra.

Tipo Escuela Apod.	Establecimientos Municipal	Establecimientos particular subvencionado	Concentración alumnos prioritarios
Apoderado	4	4	+ 15%
Apoderado	4	4	- 15%

Total entrevistas: 16

II.4 Técnicas e Instrumentos

La técnica que se consideró adecuada para producir la información que permita conocer y comprender la relación de la familia con la escuela, fue la entrevista semi-estructurada.

Se utilizó la entrevista porque mediante la comunicación verbal permite generar conocimiento sistemático sobre el mundo social del actor entrevistado, especialmente en el ámbito de su subjetividad. Corresponde a una situación construida con el fin específico de que un sujeto pueda expresar en una conversación ciertas partes esenciales de su experiencia, a través de sus referencias pasadas y/o presentes, así como las anticipaciones e intenciones futuras Kahn y Cannell, (1997), citado por Vela, P.(2001). Según Bourdieu, la entrevista, “puede considerarse una forma de ejercicio espiritual que apunta a obtener, mediante el olvido de sí mismo, una verdadera conversación de la mirada que dirigimos a los otros en las circunstancias corrientes de la vida.” (1999: 533). Hacer propios los problemas del encuetado, la aptitud para tomarlo y comprenderlo en su necesidad singular.

La entrevista semi-estructurada consiste en una conversación enfocada sobre un tema en particular, donde el entrevistador proporciona al informante la libertad y espacio suficiente para definir el contenido de la discusión, en ella existe un diseño elaborado previamente, acotado a los temas de interés del investigador, el cual se plasma en una

guía de entrevista. En este tipo de entrevista, el investigador asume un papel más directivo, en el sentido de conducir al entrevistado al área de interés de la investigación. Sin embargo, las respuestas de los entrevistados son bastante libres, por lo que se busca ofrecer estímulos para provocar el desenvolvimiento del discurso de los entrevistados. (Vela Peón, 2001)

Para la presente investigación, el trabajo con las entrevistas se ordenó con la definición de variables, (véase en el anexo N° 1), lo que facilitó la operacionalización de conceptos y, la guía de las entrevistas que comprendieron los siguientes tópicos.

- Elección de la escuela, buscando identificar y profundizar en las razones para optar por un establecimiento educacional.
- Percepción de la escuela, respecto del conocimiento que se tiene del establecimiento.
- Información que posee acerca de la Ley SEP, buscando identificar el tipo de información con que cuenta el apoderado y cómo accedió a esta.
- Percepción de la categorización de su hijo como “alumno prioritario”, poniendo atención a los significados y valoraciones otorgadas a esta categorización.
- Proyección respecto de la selección de la escuela por parte de las familias.
- Proyecto de vida futura, buscando rescatar de las familias la proyección sobre el futuro asociadas a la educación de su hijo. (Véase en el Anexo N° 2)

El diseño consideró también realizar entrevistas a profesionales integrantes de la escuela que tuvieran la función de coordinar el trabajo con las familias, de modo de complementar información que se recopila desde la perspectiva de los y las apoderadas. La entrevista a los representantes de la escuela también es semi-estructurada y aborda los siguientes tópicos:

- El trabajo que se realiza con la familia
- Ventajas y dificultades
- Distinciones al trabajo con apoderados
- El trabajo que realiza en el marco de la SEP,
- Percepciones respecto del trabajo , respecto del programa
- Participación de la familias .(véase en el Anexo N° 2)

II.5 Descripción del trabajo de campo

El trabajo de campo se organizó en dos etapas. En la primera, se recopiló el material referido a los datos de los establecimientos educacionales que se iban a seleccionar para el estudio, y se seleccionó a las escuelas de acuerdo a los criterios definidos: dependencia y proporción de alumnos prioritarios.

Teniendo en cuenta estos criterios, se revisaron documentos del Ministerio de Educación donde se menciona a cada establecimiento, su año de incorporación al programa y la cantidad de alumnos prioritarios que asisten. También se recurrió al archivo de establecimientos educacionales por tipo de dependencias y por comuna.

En la segunda etapa y previo contacto telefónico, se efectuó una visita a cada uno de los 16 establecimientos educacionales de la comuna de San Bernardo. Se contactó a la dirección, avalada por una carta de la Universidad en la que se explicaban los objetivos del estudio. De este modo se obtuvieron datos de los apoderados y apoderadas – los informantes, en este caso- y según los criterios establecidos se seleccionaron aleatoriamente. Sólo en cuatro casos las apoderadas fueron sugeridas por la escuela, debido a la dificultad existente en un caso para acceder a los datos y en otros por la dificultad que llevó contactar a los y las informantes y que dispusieran del tiempo para la entrevista. Por ello se recogieron sugerencias de la escuela respecto de apoderadas que contaban con los requisitos y que disponían del tiempo para la entrevista.

Los y las apoderadas fueron contactados por dos medios: telefónico y personalmente a la salida de la jornada escolar de sus hijos, de modo conversar con ellos y solicitarles una entrevista, a fin de que fueran informantes para el estudio.

La recepción de los apoderados fue positiva, la mayoría de las entrevistas se llevaron a cabo en los hogares y sólo cinco fueron realizadas en los establecimientos porque unas apoderadas así lo solicitaron y otras porque les facilitaba los tiempos en que iba buscar a su hijo a la escuela. El espacio para efectuarlas en la escuela fue solicitado por la

investigadora a la dirección de la escuela, la que facilitó salas cómodas, de modo que las entrevistas se realizaron sin interferencias.

Inicialmente se pensó que esto podía generar cierta limitación a la conversación por el hecho estar en la escuela, ello no se produjo porque las entrevistas se realizaron en completa normalidad y fluidez, las apoderadas mostraron apertura a la conversación durante la entrevista, de modo similar a las realizadas en los hogares. Así también, se pensó que en las entrevistas a las apoderadas que fueron sugeridas por la escuela, podía limitarse la conversación y entorpecer el desarrollo de la entrevista, pero no fue así. Durante la entrevista mostraron gran apertura a los tópicos de la conversación.

Las entrevistas fueron realizadas cara a cara por la propia investigadora entre agosto y noviembre del 2009. Luego de la revisión del material de las entrevistas se consideró necesario efectuar otras entrevistas, las que se realizaron entre mayo y junio del 2010. Su duración fue de entre 45 y 60 minutos. Para llevar a cabo las entrevistas a los profesionales de las escuelas, se contactó vía telefónica con el Director y en otros casos directamente con los coordinadores del trabajo con familia, quienes acogieron la solicitud de ser entrevistados. La entrevista se llevó a cabo en dependencias del establecimiento donde trabajan y después del horario laboral. Es importante señalar que los y las informantes autorizaron el uso de la grabadora para registrar la información entregada y el uso de ésta para los fines de este estudio a través de una “carta de consentimiento informado”. (véase en el Anexo N° 3 y Anexo N° 4)

De la muestra, cabe señalar que las Escuelas seleccionadas particulares subvencionadas, tres, son de formación católica y cinco laicas. Las ocho escuelas municipales son de formación laica.

El promedio de alumnos prioritarios y en relación a la matrícula de las escuelas seleccionadas, se presentó de la siguiente manera:

Cuadro 2: Número y porcentaje de alumnos prioritarios en las escuelas seleccionadas, Comuna San Bernardo, Región Metropolitana.

Porcentaje alumno prioritario	Porcentaje promedio alumnos prioritarios en escuelas seleccionadas	Número promedio de alumnos prioritarios en escuelas seleccionadas	Matrícula promedio de escuelas seleccionadas
-15%	13%	70	542
+15%	23%	213	931

II.6 Técnica de procesamiento y análisis de la información

Las entrevistas fueron registradas mediante grabadora y posteriormente se traspasaron a formato digital para su análisis. El procesamiento de las entrevistas se efectuó con el software ATLAS/ti⁷.

El análisis e interpretación de datos se realizó de acuerdo al siguiente protocolo de análisis.

- **Técnica de Análisis:**

El análisis se trabajó en base al enfoque de la Teoría Fundamentada. Según Strauss y Corbin, ésta se refiere a “una teoría derivada de los datos recopilados de manera sistemática y analizados por medio de un proceso de investigación. En este método la recolección de datos, el análisis y la teoría que surgirá de ellos guarda estrecha relación entre sí” (2002: 13). Señalan los autores, que como el desarrollo de la teoría se basa en los datos, es posible que se generen nuevos conocimientos, aumente la comprensión y facilite una guía significativa para la acción. Esta técnica de análisis incluye una serie de herramientas metodológicas distintivas, de las cuales en este estudio se utilizó el ‘método de comparación constante’, a través del cual se

⁷ Muñoz, Juan (2003). Es una herramienta informática cuyo objetivo es facilitar el análisis cualitativo de datos textuales.

codifican y analizan datos que permitirán al investigador desarrollar ideas teóricas. Este método, señalan Jones, Manzelli y Pecheny, propuesto por Glaser y Strauss, combina la codificación explícita de datos con el desarrollo de teoría (nuevas categorías y sus propiedades, hipótesis e hipótesis relacionadas). Es simultáneamente codificación y análisis de tal manera de generar teoría de manera sistemática; ayuda al investigador a generar teoría de manera integrada, consistente, plausible y cercana a los datos. (2004:51).

- **Organización y procesamiento de los datos:**

Los datos textuales se incorporaron a la herramienta informática ATLAS/ti. Con estos datos se establecieron citas, es decir segmentos significativos, haciendo una primera selección del material. Se utilizó la codificación abierta dando una denominación común al conjunto de fragmentos de la entrevista, posteriormente se dio paso a la codificación axial con un análisis más intensivo de relaciones entre las categorías. Ejemplo de los Códigos y descriptores utilizados pueden verse en el Anexo N° 5. Finalmente se arriba a la codificación selectiva de categoría y conceptos. El análisis de los datos y la codificación se realiza con el método de comparación constante, lo que permitió ir generando teoría de manera sistemática, integrada y cercana a los datos. A través de este método se consideró una gran variedad de datos que se fueron ordenando en documento word. Luego, se realizaron observaciones de las propiedades teóricas de las categorías estableciendo dimensiones, sus consecuencias y relaciones con otras categorías. Una vez que la teoría emergente se volvía más clara se regresaba a los datos para realizar una codificación adicional y una comparación constante. En resumen, la aplicación del método ATLAS/ ti resultó en un proceso largo, con variadas detenciones y escritos con las ideas que iban surgiendo. El trabajo conceptual se realizó a través del componente de representación gráfica (Network), que graficó las relaciones y permitió la creación de otros nuevos componentes. A su vez el uso de los networks permitió ser un espacio para la representación del trabajo realizado y para refinar las ideas y conceptos. Los networks desarrollados abordó 5 dimensiones de análisis. (Véase Anexo N° 6). El análisis realizado entre códigos, permitió concluir relaciones y conceptos clave. (Véase Anexo N° 7).

La experiencia de usar este método, resultó ser un proceso complejo y largo por el número de entrevistas que se incorporaron para su análisis, a su vez el método de comparación constante resultó en ocasiones agobiante, pero muy enriquecedor para este estudio y para la investigadora por ser la primera experiencia de trabajo con el software ATLAS/ti.

- **Categorías utilizadas**

Sobre las categorías utilizadas en el estudio, cabe distinguir que la categoría comprende información diversa, pero con cierta afinidad. Las categorías y sus propiedades tiene un carácter eminentemente analítico-conceptual.

Entre las Principales categorías construidas se señalan:

1.- Categoría Central: Confianza: refiere a la escuela por atender y en base a las “buenas relaciones”, al bienestar de los hijos.

2.- Rol del profesor: está en relación con las buenas relaciones que establece con las personas y la enseñanza que ofrece a los estudiantes y apoyo a las apoderadas.

3.- Bienestar de los hijos: refiere a la condiciones de seguridad que manifiesta la escuela en atender a situaciones variadas en relación a sus hijos y a la buena enseñanza que les entrega el profesor, atendiendo de esta manera a sus necesidades de aprendizaje. La relación de estas categorías puede verse en el Anexo N° 7.

CAPÍTULO III. EL SISTEMA EDUCATIVO ESCOLAR CHILENO. REFORMAS E IMPLICACIONES EN EL SUBSIDIO A LA DEMANDA

El presente capítulo describe y analiza el sistema educativo, sus reformas e implicancias en su funcionamiento y resultados, y las propuestas para su mejoramiento. La primera parte desde una perspectiva socio histórica aborda las características del sistema educativo, su financiamiento, luego se presenta la nueva normativa SEP que rige en el sistema educativo y que aportando beneficios a familias bajo la lógica del subsidio a la demanda busca atender las deficiencias del sistema escolar. Y en la última parte del capítulo se aborda este subsidio a la demanda, su planteamiento teórico desde diversos autores, sus modificaciones e implicancias.

III.1 Características del Sistema Educativo Chileno.

El sistema educativo en Chile se caracteriza por las transformaciones políticas implementadas en los años 80, bajo el régimen autoritario que lo modificó radicalmente. Antes de esa fecha, el sistema se caracterizaba por una administración estatal centralizada de la educación.

Las transformaciones se basaron, en una reforma descentralizadora y privatizadora de las formas de administración, así escuelas administradas estatalmente pasaron a ser administradas por las municipalidades y a servicios educacionales a oferentes privados con financiamiento público. El cambio de estructura del sistema educacional chileno generó la existencia de cuatro subsistemas en la provisión de la enseñanza (González, 2002)⁸: municipal, privado subvencionado, privado pagado y

⁸ OECD (2004): “Escuelas Municipales, administradas por 341 municipalidades del país mediante Departamentos Administrativos de Educación Municipalizada (DAEM) o Corporaciones Municipales. Los Departamentos Administrativos responden directamente al Alcalde con reglas rígidas de contratación de personal. Las Corporaciones son gobernadas con reglas menos estrictas con respecto a

corporativo. Si bien, hay una coexistencia de agentes municipales y privados, el sistema educacional en Chile se caracteriza por una elevada participación privada a través de colegios particulares subvencionados y particulares privados, que según datos estadísticos⁹ al año 2008, los colocan en un 50.9 % de establecimientos a nivel país, en relación con el 49.1% de establecimientos municipales.

El mecanismo de agentes privados en la educación y la existencia de financiamiento a través de una subvención escolar, introdujo un subsidio a la demanda -voucher- y la promoción de competencia por matrícula en la escuela, estableciéndose la proporción a mayor matrícula, mayor subvención, es decir, el aporte estatal mensual por alumno asistente a clases¹⁰. Bajo este sistema el Estado financia a los establecimientos que elijan las familias (Subvención y Elección).

la contratación del personal. Escuela privadas subvencionadas, financiadas por medio de un subsidio o subvención pública basada en la asistencia por alumno. Escuelas privadas pagadas, no reciben subvenciones del gobierno y operan totalmente con la contribución de los padres. Las Corporaciones, corresponden a establecimientos de enseñanza media técnico –profesional administrados por corporaciones empresariales con financiamiento fiscal especialmente establecido para este propósito (no se trata de un subsidio por alumno)”.

⁹ www.mineduc.cl. Estudios y Estadísticas del sistema escolar chileno

¹⁰ Subvención que se caracterizó por ser común, independiente del nivel socioeconómico de los estudiantes, anterior. En el 2008 se modifica la subvención por alumno, diferenciándola sobre todo para la enseñanza básica, según los recursos económicos de las familias, con la promulgación de la Ley de Subvención Escolar Preferencial que se expondrá en detalle más adelante. Entre 7° básico y 4° medio, para mejorar las medidas que intentan compensar las desigualdades socio educativas y para garantizar los 12 años de escolaridad, se establece subsidio diferenciado (Subvención pro-retención diferenciada) para la población escolar de familias de escasos recursos, medida adoptada en el 2002 cuando se promulga la Ley 19.873. Los sostenedores que reciben estudiantes provenientes de familias más pobres recibirán un subsidio pro-retención anual adicional (USD 73.194 para 7°y 8° básico; USD 117.109 para 1° y 2° medio; USD146.385 para 3° y 4° medio; y USD 175.663 por año por alumno que se gradúe de 4° medio). (www.mineduc.cl). Respecto de este mecanismo de recursos asignados por política focalizada no se tiene evidencia empírica sobre que su impacto lleve a reparar la desigualdad de oportunidades de aprendizajes de las escuelas y la segmentación social en sus matrículas, en la población de estudiantes de 7° a 4 ° medio respectivamente. Existe una evaluación técnica respecto de su implementación realizada por el MINEDUC. <http://bel-for.blogspot.com/2006>.

A partir de 1990, y en un nuevo contexto sociopolítico, los gobiernos democráticos¹¹ definieron prioridades para el desarrollo de la educación, lo que generó cambios en su sistema educativo, continuando sí, con la estructura impuesta en los años 80, sustentada en los postulados neoliberales con políticas de mercado en lo que respecta a su financiamiento, la oferta y la demanda.

A partir de esta década el proceso de reforma de los años 90, intenta responder a los magros resultados y la falta de equidad en la educación chilena. Por ello se introdujeron políticas de reforma educativa que permitieron avanzar marcando énfasis en la calidad en los aprendizajes, el aumento de recursos y la cobertura en todos los niveles de enseñanza¹². Por ello las políticas se orientaron al aumento de la equidad social con la distribución de las oportunidades educativas, mejorando las condiciones de acceso a la educación y reduciendo la diferencia de años de escolaridad entre grupos socioeconómico bajos y altos (OCDE: 2004).¹³

Junto con estos avances, la reforma introduce políticas de mejoramiento de equidad y calidad en los aprendizajes, constituida en programas de mejoramiento combinando inversiones de insumos materiales con intervenciones destinadas a la creación o fortalecimiento capacidades y procesos; programas dirigidos al fortalecimiento docente y para implementar la informática educativa en todo el sistema escolar. La

¹¹ Los gobiernos de los presidentes Patricio Aylwin (1990-1994), Eduardo Frei (1994-2000), Ricardo Lagos (2000-2006) y Michelle Bachelet (2006- 2010), todos del conglomerado Concertación de Partidos por la Democracia.

¹² En el 2004 se pone énfasis en la política de ampliación de cobertura en la educación pre-escolar ya que de acuerdo al informe de la OCDE (2004) esta era una tarea pendiente para Chile, a la fecha (2009) la ampliación de la cobertura en educación parvularia ha abarcado a los establecimientos educacionales, se ha ampliado en más de 200 salas cunas a nivel país lo que ha favorecido a los sectores de más bajos ingresos aprovechando las oportunidades que ofrece el estado y el mercado con posibilidades de acceso al trabajo.

¹³ OECD: 2004. En esta perspectiva, la expansión del acceso se asocia a las expectativas educacionales de las familias de más bajos ingresos, en un contexto en que la educación es considerada como factor decisivo de movilidad social. (p.35).

reforma curricular otorgó una nueva estructura curricular en los niveles de enseñanza junto con incorporar la jornada escolar completa, de modo de ajustar los contenidos y los objetivos de los programas de estudio para enfrentar la necesidad de la sociedad y el conocimiento cambiante.

Paralelamente en la década de los años 90, se permitió a las escuelas básicas particulares subvencionadas exigir un pago a las familias, lo que se agrega a la subvención estatal, como fórmula de financiamiento compartido¹⁴, su éxito trajo consigo un aumento de la segmentación social de la educación subvencionada (OCDE, 2004). Así lo han confirmado las evaluaciones con un balance negativo respecto de procesos socio educativos donde “estudiantes de niveles socioeconómicos similares asisten a las mismas escuelas” (p.60). Con ello los tipos de escuelas municipales, privadas subvencionadas y privadas pagadas, han ido concentrando estudiantes provenientes de familias de diferentes niveles socioeconómicos. Las escuelas municipales concentran alumnos del quintil más pobre en relación con las del quintil más rico que asiste preferentemente a las privadas pagadas¹⁵. Al respecto Carnoy y McEwan (1998), reafirman mecanismos de mercado con la descentralización y subvención con la libre elección por parte de los colegios y la libre elección de escuelas por parte de las familias. Bellei (2004) señala que el acceso a la educación promueve la competencia por matrícula, con el supuesto de elevar mejoras de eficiencia en el uso de recursos y calidad de los aprendizajes. Este fenómeno se identifica como una de las grandes debilidades de la educación en Chile.

¹⁴ Ley N° 2/1998 Ley sobre Subvención del Estado a Establecimientos Educativos y sus modificaciones: Ley 19.979 “modifica régimen de jornada escolar completa diurna y otros cuerpos legales. Art. N°24 “los establecimientos educativos de financiamiento compartido podrán efectuar cobros mensuales por alumno no mayor a 4 USE (Unidad de Subvención Escolar)”.

¹⁵ “Según la encuesta CASEN mientras en 1987, (último año de información comparable) un 29% de los niños de familias del quintil más rico asistía a escuelas municipales, en el 2000 sólo un 11% de ellos asistía a estas escuelas. Esta fuga de las escuelas municipales, se da incluso en los sectores de ingresos intermedios (quintiles IV y III): en 1987 un 54% de sus hijos asistió a establecimientos municipales, mientras que en el 2000 sólo un 38% lo hizo”. (OECD, 2004, p.67)

Ya en última década los resultados obtenidos, a partir de los cambios que se han introducido en el sistema educativo, muestran que las condiciones de acceso y los contextos han mejorado las condiciones y relaciones de aprendizajes. Aunque el avance en los logros de aprendizajes es positivo, siguen siendo muy desiguales según nivel socioeconómico asociado al tipo de dependencia administrativa¹⁶. Resultados dispares que tiene origen en la alta segregación escolar. (Mena, P.; Corbalán, F.: 2010).

Frente a estos antecedentes la selección se presenta nociva en la medida que tiende a acrecentar las diferencias socioeconómicas que imperan en el país, exhibiendo una estructura altamente estratificada e inequitativa, lo que impacta en los valores democráticos y en las instituciones de la sociedad, realidad que constata las debilidades del diseño de políticas educativas implementadas en el país. En la búsqueda de avanzar y cambiar este escenario en el año 2008¹⁷, apoyada y en el marco de la transformación institucional del sistema escolar, con un conjunto de reformas legales¹⁸ se aprueba una reforma en el sistema de subvenciones que permite mayor regulación y garantía al derecho de la educación, con la creación de una subvención escolar adicional para la población de estudiantes más vulnerables, que pretende mejorar la equidad y calidad en la educación, incorporando nuevos elementos en la oferta y demanda educativa. Esta ley denominada “Ley de Subvención Escolar Preferencial” (SEP) se abordará más extensamente en este capítulo.

¹⁶ www.simce.cl

¹⁷ Bajo el gobierno de la Presidenta Michelle Bachelet (2006-2010)

¹⁸ La transformación institucional del sistema educacional fue promovida por el movimiento estudiantil del 2006 con propuestas de reformas legales, como el reemplazo de la Ley Orgánica Constitucional de Educación (LOCE) heredada de la dictadura, por la Ley General de Educación (LGE), la Ley de Superintendencia de Educación y la creación de una Agencia de la Calidad de la Educación.

III.2 Financiamiento en el Sistema Educativo

En la estructura y funcionamiento del sistema educativo en Chile, los sectores públicos y privados participan en la producción y financiamiento de la actividad educativa. En general, el financiamiento de los establecimientos municipales y particulares subvencionados es mediante vouchers, conocido en Chile masivamente como una subvención que se paga al sostenedor de la escuela, en relación a la asistencia media por alumno. Los establecimientos particulares pagados son financiados por las familias a través del cobro de matrícula, los establecimientos corporativizados corresponden a establecimientos de enseñanza media técnico profesional administrados por corporaciones empresariales con financiamiento fiscal especialmente establecido para este propósito (no se trata de un subsidio por alumno)¹⁹. Los municipales financiados principalmente con el aporte fiscal junto con los particulares subvencionados, que se diferencian con los que participan del financiamiento compartido que combina aporte estatal con aporte de las familias.

A través del financiamiento compartido los establecimientos particulares subvencionados reciben un aporte fiscal y de las propias familias, equivalente al pago de una mensualidad que no exceda 4 Unidades de Subvención Escolar (USE). A medida que aumenta los aportes de las familias por montos mayores a 0,5 USE significa una disminución en la subvención, es decir en la medida que el colegio cobre una escolaridad por un monto a 1 USE disminuye la subvención en un 10%.

Así, en las escuelas que cobran entre 1 y 2 USE se reduce la subvención en un 20% y en las que el cobro oscila entre 2 y 4 de USE, se reduce en un 35%. El valor de 1 USE al año 2011 es de \$18.190.298²⁰.

¹⁹ Estos establecimientos son conocidos como corporaciones, por Decreto Ley 3.166 que consagró esta concesión.

²⁰ La subvención por alumno ha ido en notable aumento de \$9.345 en 1990 a \$18.190.928 al 2011 www.mineduc.cl (22 Abril 2011).

Los establecimientos municipales y particulares subvencionados reciben el aporte fiscal según elección de las familias, estableciéndose la proporción de, a mayor matrícula, mayor subvención. Con esta lógica se utiliza instrumentos de mercado para la creación y crecimiento de escuelas privadas con financiamiento estatal.

III.3 La Ley de Subvención Escolar Preferencial (SEP)²¹

Uno de los grandes desafíos del país en materia educativa es el avance en mejorar la calidad y equidad educativa. Se busca revertir las desigualdades de origen que predeterminan las expectativas de desarrollo de las personas. En este afán de mejora y haciendo eco de evaluaciones del sistema de subvenciones en Chile, en el año 2008 se promulga la Ley 20.248, de Subvención Escolar Preferencial (SEP).

Esta Ley se enmarca en la “construcción de una sociedad sin exclusión del desarrollo del país, entregando garantías sociales para los ciudadanos contribuyendo a una sociedad más integrada y equitativa”²². Ésta pone de relieve y reconoce legalmente que educar a niñas y niños en contextos de alta vulnerabilidad social y económica es más costoso, por tanto el objetivo es que en su paso por la escuela los estudiantes puedan desplegar todo su potencial, y que este trayecto marque positivamente su vida, capacitándolos para enfrentar desafíos posteriores.

En su primer artículo, la ley señala: “Créase una subvención educacional denominada preferencial, destinada al mejoramiento de la calidad de la educación de los establecimientos educacionales subvencionados, que se impetrará por los alumnos prioritarios que estén cursando primer o segundo nivel de transición de la educación parvularia y educación general básica.

²¹ Lo mencionado en este punto y lo que se destaca entre comillas es textual de lo establecido en la Ley SEP N° 20.248. www.bcn.cl.

²² Revista MINEDUC Nuestros Temas N° 29/2008, p.17.

El alumno prioritario, categorizado por esta ley, es aquél a quien la situación económica de su hogar dificulta sus posibilidades de enfrentar el proceso educativo. La subvención aumentará sus montos de acuerdo al grado que cursan los niños, considerando que a edades más tempranas el nivel del capital cultural de los niños está más frecuentemente afectado por los conocimientos que recibe en el hogar (Mizala, 2007). De acuerdo a la información entregada por el Ministerio de Educación, la calidad de alumno prioritario será determinada anualmente, considerando como criterios: i) la pertenencia de sus familias al programa Chile Solidario; ii) al tercio más vulnerable según la Ficha de Protección Social; iii) a familias ubicadas en el tramo A del Fondo de Salud Nacional; iv) en relación a la escolaridad de los padres; v) a su condición de ruralidad de su hogar; y vi) al grado de pobreza de la comuna de residencia. La calidad del “alumno prioritario”, y de acuerdo a lo establecido en el artículo 2 y 3, de la ley, variará anualmente, según sea la evaluación que se realice a la familia cada año, y en caso de entrar en esta condición como la pérdida de esta, será informada anualmente a las familias y al sostenedor del establecimiento al cual asiste el o la estudiante. El artículo 5 del reglamento de la ley, establece que la familia será informada personalmente por medio de una comunicación escrita y de la misma forma al sostenedor del establecimiento en que se encuentre matriculado, sin perjuicio de la que se realice a través del sitio web de postulación a la SEP.

En cuanto a los requisitos para los establecimientos escolares, se señala en el artículo 7 de la Ley que: “para incorporarse al régimen Subvención Escolar Preferencial, cada sostenedor deberá suscribir con el Ministerio de Educación un Convenio de Igualdad de Oportunidades y Excelencia Educativa. Dicho Convenio, abarcará un período de cuatro años, será público y podrá renovarse por períodos iguales”.

En el artículo precedente se obliga al sostenedor a dar cumplimiento durante la vigencia del convenio a todos los requisitos establecidos en el artículo 6, esto es: “eximir de cobros a los alumnos prioritarios, y deberán aceptar a todos los alumnos que postulen, sin considerar el rendimiento escolar pasado o potencial del alumno que postula a la escuela”. Deberán a su vez informar a los padres del proyecto

educativo institucional y su reglamento interno, como también retener a los alumnos prioritarios bajo rendimiento académico ente primer nivel transición y sexto básico sin que el rendimiento escolar sea obstáculo para la renovación de su matrícula. Destinar la subvención y los aportes que contempla la ley a la implementación de las medidas comprendidas en el plan de mejoramiento educativo con especial énfasis en los alumnos prioritarios e impulsar Asistencia Técnica Educativa (ATE)²³ para mejorar el rendimiento escolar de los alumnos con bajo rendimiento. Junto con lo anterior se obliga al sostenedor a los siguientes compromisos esenciales:²⁴

a) Presentar anualmente al Ministerio de Educación y a la comunidad escolar un informe relativo al uso de los recursos percibidos por concepto de subvención escolar preferencial y de los demás aportes contemplados en esta ley. Dicho informe deberá contemplar la rendición de cuentas respecto de todos los recursos recibidos por concepto de esta ley. b) Acreditar el funcionamiento efectivo del Consejo Escolar, del Consejo de Profesores y del Centro General de Padres y Apoderados, el que no requerirá gozar de personalidad jurídica. c) Acreditar la existencia de horas docentes destinadas a cumplir la función técnico-pedagógica en el establecimiento y asegurar el cumplimiento efectivo de las horas curriculares no lectivas. d) Presentar al Ministerio de Educación y cumplir un Plan de Mejoramiento Educativo elaborado con la comunidad del establecimiento educacional, que contemple acciones desde el primer nivel de transición en la educación parvularia hasta octavo básico en las áreas

²³ En el párrafo 5 sobre Responsabilidades del Ministerio de Educación, en su Artículo 30 se señala que la ATE son personas o entidades pedagógicas y técnicas registradas en el en el “Registro Público de Personas o Entidades Pedagógicas y Técnicas de Apoyo” que prestan asesoría a los establecimientos educacionales emergentes y en recuperación. Los honorarios de cada persona o entidad pedagógica y técnica, serán pagados por el sostenedor que requiera sus servicios. De acuerdo al Decreto 235/03 de abril del 2008 que aprueba el Reglamento de la Ley N°20.248 (SEP), en el párrafo N° 8 y en sus artículos del 28 al 37 se establecen indicaciones y requisitos para ser parte de este Registro Público.

²⁴ www.mineduc.cl/ Ley SEP, cita textual respecto del Convenio de Igualdad de Oportunidades y Excelencia Educativa.

de gestión del currículum, liderazgo escolar, convivencia escolar o gestión de recursos en la escuela, de conformidad a lo dispuesto en el artículo siguiente. e) Establecer y cumplir las metas de efectividad del rendimiento académico de sus alumnos, y en especial de los prioritarios, concordadas con el Ministerio de Educación, en función de los resultados que se obtengan por aplicación del Sistema de Evaluación Nacional. f) Señalar en el convenio el monto de las subvenciones o recursos que por la vía del financiamiento público reciben los sostenedores para los establecimientos educacionales, debiendo actualizar anualmente esta información. En el caso de los sostenedores municipales, se deberá señalar, además, en el convenio cual ha sido su aporte promedio en los tres años anteriores a la suscripción del mismo. g) Informar a los padres y apoderados del alumnado del establecimiento sobre la existencia de este convenio, con especial énfasis en las metas fijadas en materia de rendimiento académico. h) Cautelar que los docentes de aula presenten al director del establecimiento, dentro de los primeros quince días del año escolar, una planificación educativa anual de los contenidos curriculares. i) Contar en su malla curricular con actividades artísticas y/o culturales y deportivas que contribuyan a la formación integral de los alumnos.

A partir de esta Ley se exige el cumplimiento al sostenedor en materia referida a lo administrativo y lo técnico pedagógico.

Otro componente que establece la Ley es la evaluación de las escuelas sobre la base de sus resultados educativos. Esto rige para los establecimientos que suscriban el convenio, y para tal efecto las escuelas se clasifican de acuerdo a tres categorías según los resultados educacionales: i) Establecimientos Autónomos: aquellos que obtienen sistemáticamente buenos resultados; ii) Escuelas Emergentes: son aquellas que no obtienen sistemáticamente buenos resultados; iii) Escuelas en Recuperación: aquellos establecimientos que obtienen resultados educacionales deficientes, y serán apoyados por un equipo tripartito integrado por el Ministerio de Educación, el sostenedor o un representante de éste y por una persona o entidad externa.

Las responsabilidades -para el cumplimiento de la Ley- se establecen tanto para el Ministerio de Educación, como para los sostenedores, explicitadas en los párrafos N° 5 y 6 respectivamente, y en el párrafo 7 respecto a las infracciones y sanciones.

Con relación al Ministerio de Educación en los artículos N° 29, 30 y 31 de la Ley, se señala que “la administración del régimen de la subvención escolar preferencial estará a cargo del Ministerio de Educación, el que deberá i) clasificar a los establecimientos educacionales e informar de esta a los establecimientos educacionales, a los consejos escolares, a los padres y apoderados, a la comunidad escolar y al público en general, ii) suscribir los convenios de igualdad, iii) efectuar la supervisión de la ejecución de los planes de mejoramiento educativo y apoyo a los establecimientos,²⁵ iv) determinar los instrumentos y tiempos en que se verificará el cumplimiento de los compromisos²⁶. De acuerdo al Reglamento de la Ley, en los establecimientos con más débiles resultados académicos (emergentes y en recuperación) la evaluación del convenio se realizará anualmente, debiendo el Ministerio de Educación entregar un informe al sostenedor y al director del respectivo establecimiento, quienes deberán ponerlo en conocimiento de la comunidad escolar, v) proponer metodologías de mejoramiento educativo a los sostenedores, vi) establecer la forma en que los sostenedores deberán informar al consejo escolar y a los padres y apoderados sobre la situación de los establecimientos suscritos a la SEP, respecto a los compromisos adquiridos y el cumplimiento de los mismos (el Reglamento estipula que el informe que entrega el MINEDUC, señalado anteriormente, es él que deberá ponerse en conocimiento de la comunidad escolar), vii) elaborar registros públicos de la asistencia pedagógica técnicas de apoyo realizadas a las escuelas.

²⁵ En este caso emergentes y en recuperación.

²⁶ En el Reglamento de la Ley, se establece que para los establecimientos autónomos al terminar el período de vigencia del convenio, deberá evaluar los indicadores de resultado de logros académicos a lo menos, cada cuatro años. Esta evaluación se realizará a través del SIMCE aplicado al 4° y 8° de la Enseñanza General Básica.

Respecto a las obligaciones de los sostenedores, la Ley señala²⁷ que: por un período mínimo de cinco años, deberá informar anualmente al MINEDUC un estado de los resultados que dé cuenta de todos los ingresos provenientes del sector público y de los gastos. La Ley estipula también indicaciones sobre infracciones graves al incumplimiento de lo indicado en el Artículo 6 y 7, sobre el Convenio de Igualdad de Oportunidades y Excelencia Educativa y otros referidos a incumplimiento del plan de mejoramiento y rendición de cuentas al Ministerio de Educación de los ingresos y gastos percibidos de la SEP²⁸.

Las multas y retenciones que se apliquen, lo serán respecto de las subvenciones y aportes de esta Ley, y de aquellas provenientes de la Ley de Subvenciones²⁹. Las sanciones señaladas en el título II “Otras normas” en su Artículo 37: consisten en: a) Multas, las que no podrán ser inferiores a un cinco por ciento ni exceder del cincuenta por ciento de una Unidad de Subvención Educacional por alumno matriculado a la fecha en que se incurre en la infracción; b) privación de la subvención, que puede ser total, parcial, definitiva o temporal. En caso de privación temporal, ésta no podrá exceder de doce meses consecutivos; c) revocación del reconocimiento oficial, y d) inhabilidad temporal o perpetua del sostenedor para mantener o participar de cualquier forma en la administración de establecimientos educacionales subvencionados. En el caso del sostenedor que sea persona jurídica se entenderá la sanción como aplicada a sus socios, representantes legales, gerentes, administradores y directores.

Respecto de la información de los procesos que se llevan a cabo en la Escuela, la Ley estipula en su Artículo 64: “para los efectos de esta ley, el Ministerio de Educación mantendrá una base de datos que contendrá la información relevante de todos los establecimientos educacionales subvencionados necesaria para que los consejos

²⁷ En el Reglamento de la Ley, aparece en el párrafo 7 “Rendición de cuentas”.

²⁸ Estas infracciones se harán según los artículos 52 y 53 y otros de acuerdo al título IV de la Ley de Subvención.

²⁹ Ley de Subvenciones DFL N° 2/1998

escolares y los padres y apoderados, así como la comunidad escolar, puedan formarse una apreciación respecto al aporte del establecimiento al aprendizaje de sus alumnos. Esta base será pública y de libre acceso para todo el que tenga interés en consultarla”.

Además, la Ley señala, en sus Artículos Transitorios, que mientras no se establezcan los estándares nacionales los establecimientos que presenten mejores resultados de aprendizaje serán clasificados autónomos y, si además cumplen con otros indicadores complementarios, entre éstos: integración de profesores y padres y apoderados en el proyecto educativo del establecimiento y que, a su vez, éstos demuestren iniciativa consistente en la capacidad para generar innovaciones educativas.

De lo establecido en la presente Ley, se desprende que los desafíos para el sistema educativo son mayores y que se requiere de una mirada integral en la atención hacia los estudiantes. El foco de la Ley está puesto en el mejoramiento educativo entendido como un proceso de cambio.

III.4 Elementos de cambio que se perciben con la Ley de Subvención Escolar Preferencial.

La Ley introduce cambios en la escuela en lo que respecta a lo administrativo y técnico pedagógico. Estos promueven un nuevo trato entre la Familia y la Escuela, conjuntamente con el Ministerio de Educación.

La Ley incorpora nuevos elementos siendo el más importante la entrega de recursos diferenciados en educación a los estudiantes de más escasos recursos. Se genera así una nueva distribución de recursos por escuelas. A su vez las escuelas deberán informar el uso de estos recursos y de los gastos asociados al plan de mejoramiento

educativo. Con ello, por primera vez en nuestro sistema educativo, se asocia a la entrega de recursos diferenciados exigiendo al sostenedor una rendición de cuenta³⁰. La información de las rendiciones de cuenta de los establecimientos será pública y tanto el Sostenedor como el Ministerio de Educación la podrán a disposición de la comunidad Escolar.³¹

El nuevo sistema de clasificación de escuelas en todo el país, es otro elemento que incorpora la Ley, esto permite diferenciar las estrategias y esfuerzos hacia las escuelas por parte del Ministerio y de otros agentes externos, como las Asesorías Técnicas Educativas (ATE), apoyándolos para mejorar sus procesos y obtener mejores resultados de aprendizaje.

La Ley hace explícita la categorización del alumno prioritario, la subvención diferenciada reconoce que son aquellos cuya situación económica en el hogar dificulta la posibilidad de enfrentar el proceso educativo. Las expectativas que se refleja hacia este grupo es que vayan elevando sus niveles de aprendizaje, a través de una mejor atención educativa proporcionada por la escuela, con los aportes de recursos económicos que recibe por la subvención preferencial. Se podría decir que el alumno prioritario nace de la desigualdad existente de la brecha de inequidad económica y social, y que ésta categorización busca paliar las desventajas.

Las expectativas sobre los “alumnos prioritarios” resulta crucial para los objetivos que plantea la Ley, ya que busca disminuir la brecha de desigualdad entre los resultados de aprendizaje y nivel socioeconómico.

³⁰ Cita textual Mizala, A. “Es importante considerar que el proyecto de subvención escolar preferencial se diseñó cuando no avizoraba ninguna posibilidad de hacer cambios a la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE), por ello el proyecto intenta hacerse cargo del problema de la falta de accountability del sistema educacional”.(2007:216)

³¹ Artículo 25 del Reglamento de la Ley SEP.

La ley establece que los establecimientos educacionales deben dar cumplimiento a un plan de mejoramiento educativo donde incorporen claras acciones para los estudiantes por sobre todo a los alumnos prioritarios y acciones concretas dirigidas hacia las familias. Este plan será monitoreado a través del cumplimiento de metas de efectividad que el establecimiento debe establecer. En caso que la escuela no cumpla con los requisitos para percibir la subvención preferencial por alumnos prioritario, será sancionada. Estas sanciones existían, pero se aumentan con la Ley SEP.

Uno de los beneficios para los alumnos prioritarios, es que pueden acceder a cualquier establecimiento educacional que este suscrito a la Ley, siendo liberados de todo proceso de cobro y selección³².

III.5 Subsidio a la Demanda

La opción del subsidio a la demanda en educación, se puede definir como una prestación pública asistencial y de carácter económico que da el Estado a las familias para la educación de sus hijos. Este se plantea desde el supuesto de disminuir la participación del proveedor menos eficiente, menos efectivo, aumentando la participación de quienes lo hacen mejor.

El subsidio a la demanda por el sistema de vouchers (cupones) permite otorgar posibilidades de elección a los padres³³. Se habla de un sistema de vouchers educacionales, cuando los gobiernos otorgan a las familias pagos que les permiten

³² La ley establece en el artículo N° 6 requisitos y obligaciones para las escuelas en las letras a) y b). “a) Eximir a los alumnos prioritarios de los cobros establecidos en el Título II de la Ley de Subvenciones, referido a financiamiento compartido. Estos alumnos no podrán ser objeto de cobro obligatorio alguno que condicione la postulación, ingreso o permanencia del alumno en ese establecimiento. b) Aceptar a los alumnos que postulen entre el primer nivel de transición y sexto básico, de acuerdo a procesos de admisión que en ningún caso podrán considerar el rendimiento escolar pasado o potencial del postulante. Asimismo, en dichos procesos no será requisito la presentación de antecedentes socioeconómicos de la familia del postulante.” Cita textual ley SEP.

³³ “Aunque estos carezcan del rol de clientes asertivos que imagina el esquema de subsidio a la demanda” (Contreras, 2004).

matricular a sus hijos en escuelas públicas o privadas de su elección. Estos pagos como en el caso de Chile, son efectuados directamente a las escuelas seleccionadas, siendo su objetivo, aumentar las posibilidades de elección de los padres y fomentar la competencia entre las escuelas. (West1998:3). En este subcapítulo abordará los orígenes teóricos y críticos de los supuestos del sistema de vouchers, junto con dar cuenta de experiencias que lo aplican y los cambios con la SEP.

III.5.1 El Origen de los Vouchers ³⁴.

A fines de la década del cincuenta, surgió la teoría de la elección pública (*public choice*) analizando la oferta y la demanda de bienes públicos ante la expansión del papel regulador y prestador del Estado.

Dicha teoría asume que las conductas humanas pueden ser entendidas como comportamientos económicos y utiliza dicho enfoque para explicar comportamientos políticos y sociales. De los supuestos de esta teoría se señala que: “i) los individuos actúan racionalmente para maximizar utilidades, ii) disponen de información suficiente para tomar decisiones, iii) expande la noción de mercado al intercambio de bienes públicos, iv) el mercado el más eficiente asignador de recursos” (2001:290)

Al respecto la teoría económica, señala el autor, prescindió de las tradiciones de la ciencia política concibiendo a la sociedad como un agregado de individuos sin organización social y que, al tomar decisiones no son influidos por ningún contexto supraindividual. Citando a Buchanan y Tullock, “el individualismo como método analítico sugiere que toda teoría se resuelve finalmente en consideraciones a las que hace frente el individuo como agente decidor. Ese método tiende a destruir cualquier distinción entre los sectores público y privado” (2001: 290). Las propuestas actuales de subsidio a la demanda asumen estos supuestos. Investigaciones empíricas sobre los procesos de decisión electoral, señala Cosse, no apoyan, todo lo contrario, los planteamientos de *public choice*. Los primeros en decidirse son los más informados,

³⁴ En este apartado se seguirá el trabajo de Cosse (2001).

a diferencia de los indecisos que son los menos informados. Como el supuesto es que la información circula libremente y que todos, si quieren, pueden acceder a ella, la idea de segmentar la decisión de elección con base al acceso diferenciado a la información resulta inexistente en esta teoría.

El supuesto del libre acceso a la información es un punto clave en las propuestas de los vouchers, como también la idea de que el mercado es el mejor mecanismo para la toma de decisiones políticas y para la integración social. Un supuesto central de la analogía mercado-política es que, por definición, “el mercado es eficiente mientras que todas las otras formas de organización son ineficientes, entre ellas, el propio Estado.” (2001:292). Su consecuencia, es que si se limita la intervención estatal mejor será la entrega de recursos a los actores.

III.5.2 La Discusión sobre los Vouchers

El sistema de vouchers introduce la competencia entre escuelas públicas y privadas, permitiendo ofrecer paquetes educacionales para satisfacer la demanda de los padres. Un estudio de Aedo y Sapelli (2001), señala que las características de un mecanismo de vouchers transforma la producción de la educación en un mercado donde las escuelas compiten por los estudiantes, el financiamiento sigue al alumno y los establecimientos educacionales compiten por atraerlos y retenerlos.

Los argumentos a favor de los vouchers, se explicitan en cuatro postulados señalados por West (1998):³⁵ i) “el derecho a elección del consumidor” en el área de la educación, es equivalente al derecho de elección de los padres a elegir la escuela para sus hijos, en virtud de su autoridad como padres, que son verdaderos consumidores de la educación; ii) “el desarrollo personal” se basa en la convicción de que las personas desean construir sus propios destinos. La oportunidad de elegir y decidir estimula el interés, la participación, el entusiasmo y la dedicación. Como señala Cosse, se despliegan aquí los supuestos del *public choice*, se asume que no hay diferencia entre los padres en cuanto a la información que manejan. Cada padre,

³⁵ Entre comillas cita textual del autor.

sostiene -citando a Buchanan (1986)- puede convertirse en un decisor racional al contar con la misma información, pero si carece de ella, es posible la elección de cualquier escuela y no se cumpliría el supuesto que las buenas escuelas aumentarían su matrícula. Al respecto, Simon (1970) señala, la presencia de una racionalidad es limitada debido a la falta de información de las personas sobre alternativas disponibles y sus resultados, y lo peor “es que ignoran como obtenerla”; iii) el objetivo de los vouchers es desafiar a las escuelas públicas a competir entre sí y con las escuelas privadas, mediante una reducción de costos, el aumento de la calidad y la introducción de una innovación dinámica³⁶. Justamente lo que está en el centro de la propuesta del subsidio a la demanda es la ventaja en cuanto a calidad y costos de las escuelas privadas. “La lógica de argumentación se basa en un planteamiento económico –en definitiva de costo/beneficio- que prescinde de las realidades sociales en las que funciona el sistema educativo” (Cosse, 2001:294); iv) la igualdad de oportunidades, es una consecuencia lógica de los otros tres y se expresa en el objetivo de aumentar el acceso a las escuelas privadas. El autor se basa en el supuesto que las escuelas privadas son mejores, y por ello, la igualdad de oportunidades se sintetiza en el aumento de la matrícula de las mismas. Al respecto, hay varias situaciones por la cual se puede decir que la igualación de oportunidades no es tal. Las familias, por su situación económica, se ven excluidas de acceder a cualquier establecimiento debido a la existencia de cobros de matrícula y mensualidades en determinados establecimientos y la selección de alumnos en base al rendimiento, que opera segmentando la población escolar. Cosse señala que se presenta entonces el efecto competencia, que excluye a estudiantes de bajo rendimiento y que pone en discusión las comparaciones de la calidad entre establecimientos de distinta dependencia.

El informe de evaluación de la OECD, titulado “Revisión de Políticas Nacionales en Educación en Chile”, señala que, “una razón por la cual es difícil identificar un efecto competencia *positivo* es que el cambio de establecimientos municipales a particulares subvencionados aparece marcado por una selección de los mejores

³⁶ Respecto de este principio se afirma el concepto de monopolio de las escuelas municipales y por tal se les desafía a competir con las escuelas particulares subvencionadas.

alumnos por parte de los colegios privados. Esta selección tendería con el tiempo a bajar los puntajes promedio en establecimientos municipales (...). De esta manera la competencia podría estar estimulando a los establecimientos municipales a hacer un mayor esfuerzo, elevando los puntajes de las pruebas, pero estos mismos establecimientos podrían simultáneamente estar matriculando alumnos más difíciles” (2004: .184). Asimismo Bellei y González, sostienen que el hecho que los alumnos con mejor rendimiento se trasladen de las escuelas públicas a las privadas, se traduce en que las escuelas públicas vean disminuida su calidad, lo cual no constituye un beneficio equitativo, y se da una “espiral de deterioro en los procesos de pérdida de matrícula por bajo prestigio” (2003: 130-131). Complementando lo anterior, Carnoy (1997) argumenta que los mejores resultados de la prueba SIMCE obtenidos por las escuelas privadas subvencionadas se deben a las siguientes razones: i) las escuelas particulares subvencionadas reciben los mejores alumnos de las escuelas municipales, lo que hace caer puntajes de éstas últimas; ii) los resultados de la prueba SIMCE bajan nuevamente al producirse la situación del *efecto compañero*³⁷, logrando como resultado una importante caída en cuanto a la calidad en los establecimientos particulares subvencionados. Otro planteamiento se refiere al sesgo de selección, en el sentido que no se puede comparar el SIMCE promedio de la población inicial y la final, si no se toma en cuenta un posible sesgo de selección. Al ignorar este sesgo, se confunde el efecto de los promedios, que puede ser producto de diferentes subpoblaciones que son promediadas como si fueran iguales, llegando a conclusiones erróneas sobre el sistema en su conjunto.

La discusión también se centra en que las escuelas con buenos resultados reclutan mayor cantidad de alumnos, en relación a aquellas que no tienen buenos resultados; y puesto que se paga por alumno matriculado, las primeras tendrán más recursos en relación con las segundas que verán difícil la permanencia de éstos. El sistema impone así un círculo de mediocridad acumulativo, en que unas escuelas ganan y las

³⁷ Este efecto se conoce en la literatura como “peer effect” y consiste en el efecto desincentivo que sobre el resto de la clase tiene la salida de los mejores alumnos y que los lleva a rendir menos. Tema desarrollado por McEwan y Carnoy (1998), cita textual de Aedo y Sapelli (2001).

otras pierden. Según destaca West “cada escuela se encuentra en competencia con cualquier otra escuela para obtener alumnos. Las escuelas buenas atraen a muchos alumnos, recuperan muchos vouchers y prosperan. Las escuelas de inferior calidad, evitadas por los padres, están estimuladas a mejorar o deben cerrar” (1998:5).

Un factor que caracteriza la competencia imperfecta del mercado educativo, señalado por Cosse, se refiere a los impedimentos geográficos para la libre elección: la densidad y concentración demográfica pueden impedir la localización de escuelas y de programas. Si fuese el caso que esa necesidad fuese cubierta por el Estado, podrían presentarse problemas de disponibilidad de los padres para acceder al colegio, por lo que el vouchers o sistemas de libre elección no es efectivo en zonas de baja concentración poblacional o sectores rurales.

Siguiendo los argumentos señalados, Bellei y González, 2003 analizan las potencialidades y limitaciones, mostrando una polaridad en este sistema. Al respecto dentro de las ventajas, señalan:

- El incentivo a la expansión y premio a la calidad. La competencia está en relación con la eficiencia en la producción. La lógica del modelo de vouchers, como han señalado otros autores, se basa en el supuesto que las familias escogerían la escuela en forma racional y la variable o criterio clave en esta elección sería la calidad de la educación impartida. Así, la competencia se centra en el mejoramiento de la calidad y las escuelas que se adapten a las demandas de la gente crecerían. Aedo y Sapelli (2001), destacan que la posibilidad de elección generará como reacción por parte de los colegios la entrega de un servicio de mayor calidad.
- La orientación hacia las familias y la diversidad: “la teoría indica que en ambientes suficientemente competitivos las familias buscarían establecimientos con sello deportivo, artístico y/o académico, así los establecimientos se irían especializando en distintos segmentos del mercado” (Bellei y González, 2003: 9). Esta competencia llevaría a preocuparse por las

preferencias generando diversidad. Aedo y Sapelli sostienen que se puede satisfacer una amplia diversidad de preferencias al incentivar la diferenciación de las escuelas de acuerdo a las preferencias de los clientes.

- La familia como fuente de control y recursos: esto llevaría a un mayor involucramiento de las familias informándose y exigiendo una mejor gestión en las escuelas. La información con que cuente la familia le permitirá tener un mayor conocimiento sobre el proceso escolar y mayores atribuciones como ciudadano. Ante la posible amenaza de retirar a su hijo(a), está la posibilidad de exigir un mejor servicio, con probabilidad que emerja la *voz* de las familias (Hirschman: 1977).
- Aedo y Sapelli (2001) añaden, complementando lo anterior, que el pago de la subvención por alumno que asiste a la escuela, permite aumentar la matrícula y la asistencia escolar.

Por otra parte, como desventajas señalan :

- La competencia basada en la manipulación de indicadores de calidad: este indicador puede generar una complejidad al subsidio a la demanda, que es la denominada “*competencia-S*”: la manera de mejorar el resultado promedio de la escuela “es la exclusión de alumnos de menor rendimiento potencial (por ejemplo estudiantes, repitentes o de bajas notas), lo que distorsiona la competencia por la calidad educacional y acrecienta la segmentación social del sistema escolar” (2003:125-126). Estos procesos derivan en que los alumnos más difíciles de educar sean evitados por las escuelas que están en condiciones de hacerlo “si se quiere colocar el énfasis del sistema en los resultados (...) la medición y control público son necesarios (...)” (p.126).
- Las elecciones no racionales de las familias: la publicación de la información no garantiza que las decisiones de las familias sean racionales. La racionalidad de la decisión es cuestionada por la disponibilidad, la confiabilidad y la capacidad de hacer uso de ella. El acceso a fuentes como los resultados del SIMCE y el Sistema de Evaluación de Desempeño de los Establecimientos Educativos

(SNED)³⁸ se encuentran desigualmente distribuidos, lo que no garantiza que los padres tomen decisiones informadas.

En relación a las restricciones a información, Aedo y Sapelli han determinado que la elección por las familias de un establecimiento municipal o particular subvencionado no se hace al azar, sino que refleja un proceso de elección racional. Factores como el nivel de escolaridad de los padres, el nivel de ingreso, y otras características, constituyen elementos que inciden en esa decisión.

Desde esta perspectiva, resulta necesario mejorar el nivel de información. A ello se suma, la influencia de la propaganda, “de escaso contenido educativo, rica en cambio de símbolos de estatus (como uniformes especiales o nombres en inglés)” (Bellei y González, p.128). Se puede afirmar que los padres al elegir un colegio prestan atención a atributos que poco tienen que ver con la calidad de la educación. Ello conduciría, según Aedo y Sapelli, a que el sistema de vouchers sería utilizado por las familias de mayor capital cultural, en tanto aquellas familias más carentes estarían en una situación más desventajosa pues el acceso a la información no es igualitario y porque la habilidad para ejercer la elección no se distribuye de forma homogénea.

III. 5.3 Experiencias de aplicación del sistema de vouchers³⁹.

La Experiencia de Milwaukee.

Es un programa dirigido a familias de bajos ingresos, en el que se cancelaba una cuota a la escuela involucrada. Los colegios privados participantes del programa establecían requisitos de promoción de alumnos, promedio de asistencia, porcentaje

³⁸ El Sistema Nacional de Evaluación del Desempeño (SNED) surgió el año 1995 y su marco normativo quedó establecido en la Ley 19.410, artículos 15 al 17 (ley actualizada: www.bcn.cl o www.mineduc.cl, www.sned.cl). Es el sistema que evalúa los establecimientos educacionales subvencionados y aquellos regidos por el Decreto Ley N°3.166 de 1980. Los establecimientos mejor evaluados por este Sistema se hacen acreedores, por dos años, de la Subvención por Desempeño de Excelencia destinada a otorgar incentivos remuneracionales a los docentes, y de la Subvención por Desempeño de Excelencia que los otorga a los asistentes de la educación.

³⁹ Este análisis se basa en trabajo de Cosse (2001) citando a Cosse, Morduchowicz y Raschia (1997).

de alumnos con progresos académicos significativos. Se constató que mayores recursos no aportaron resultados educativos significativos. Los requisitos de elevar la asistencia subieron levemente. Los principales problemas identificados fueron el déficit de supervisión gubernamental y la falta de información a los padres para realizar una elección responsable.

La experiencia de Alum Rock.⁴⁰

En Alum Rock, se consideró importante incrementar los recursos que se les asignaban y aumentar la participación de los padres en la educación de los hijos. Los objetivos de esta experiencia, eran ofrecer a los habitantes una oportunidad de acceder a una mejor educación para sus hijos, permitir mayor responsabilidad de las escuelas con respecto a las necesidades de la comunidad, incrementar la participación de los padres y aumentar los logros educativos de los alumnos. Los padres podían elegir entre un amplio número de programas de apoyo a sus hijos. .

La operación consistía en entregar el voucher, a cada padre y este subsidio era focalizado en los más desaventajados considerando el ingreso familiar. Los resultados de la experiencia fueron: i) la demanda excedía la oferta: el ejercicio de la opción por parte de los padres era limitado por la falta de infraestructura y recursos humanos. Se observó una rigidez en la oferta; ii) el uso de la opción fue relativo: durante el primer año los padres casi no hicieron uso de la opción, ya sea por la escasez de la oferta o por cierto conservadurismo que los ataba a la escuela en que participaban sus hijos, si bien al tercer año de implementación se observaron cambios de programa; iii) participación de los padres: los padres participaron poco tanto en la conformación como en la solicitud de la información. Los padres preferían otro tipo

⁴⁰ Señala el autor que es uno de los suburbios más pobres de California. Considerando el voucher como instrumento para ampliar las oportunidades de elección de las familias. Algunos distritos rechazaron la idea de hacer la experiencia (argumentando el temor de que la libertad de elección de los padres indujera una resistencia entre los docentes al considerar que el voucher era una amenaza a su estabilidad laboral).

de participación en el proceso, “sólo los padres con mayor nivel socioeconómico aprovecharon la experiencia y la disponibilidad de la información. Sin embargo, resultó sorprendente que, pese a la publicidad, un cuarto de la población no conocía la experiencia que se estaba llevando a cabo. Tampoco hubo interés por parte de los padres en impulsar nuevas experiencias a pesar de que el programa lo permitía. Tampoco utilizaron el poder del voucher para promover cambios en las escuelas; contrariamente a lo esperado, los docentes fortalecieron su poder por la mayor autonomía y por su posibilidad de influir en las áreas curriculares y de contratación de nuevos docentes” (2001: 306-307). Al terminar el cuarto año se decidió finalizar la experiencia debido a la dificultad de ajustar la oferta a la demanda de las familias. En síntesis, la experiencia no produjo los cambios esperados: los padres no ejercieron sus opciones más allá del barrio al que pertenecían, y la diversidad de los programas dentro de las escuelas era resultado de la acción de los propios docentes, más que de la demanda por este tipo de programas. Esta experiencia muestra que “los padres desaparecieron de las escuelas” (Cosse, 2001:307, citando a Ascher y otros, 1996:42).

La experiencia de Baltimore Maryland:

En esta experiencia se utilizaron contratos de desempeño que suscribieron los distritos, a fines de los años sesenta, con empresas privadas para implementar programas compensatorios para estudiantes de escasos recursos. El distrito entregaba fondos según el promedio del gasto por alumno del distrito. Se implementó así un programa con la finalidad de aumentar los logros educativos, disminuir los costos e incrementar la participación de los padres. La evaluación se limitó al análisis de los porcentajes de asistencia y aprobación de exámenes, no encontrando diferencia sustantivas.

En esta experiencia, los padres no tuvieron la posibilidad de elegir la escuela o, mejor dicho, sólo tenían la opción limitada de retirar a sus hijos. El costo por alumno en materia de enseñanza aumentó considerablemente debido a que la escuela “no sólo no produjo mejoras en los rendimientos de los estudiantes, sino que

simultáneamente disminuyó el personal docente e incrementó con ello la relación alumnos-docente.” (2001: 308) El programa finalizó antes del período estipulado de implementación.

La Experiencia de New York City⁴¹:

Los estudiantes que recibieron beca obtuvieron resultados altos en matemáticas y lectura, pero la diferencia con estudiantes del grupo de control de escuelas públicas era mínima. Los problemas son más bien metodológicos al igual que en el caso anterior, en primer lugar estos refieren a las diferencias entre las pruebas utilizadas en cada caso; en segundo lugar no se presenta una información de los becarios antes de implementar el programa, lo cual no permite apreciar los cambios, si los hubo. Los estudiantes becados estaban menos satisfechos que los del grupo de control en cuanto al acceso a recursos de apoyo para sus aprendizajes. La crítica a la experiencia señala “i) las escuelas privadas seleccionaron a los mejores y brillantes, dejando fuera los con desventaja; ii) las familias de bajos recursos eligen escuelas basándose en otros aspectos más que en la calidad educativa, tales como la ubicación, la filiación religiosa y los programas deportivos; iii) las escuelas privadas “balcanizan” la población en entornos raciales y étnicos; iv) las escuelas públicas tienen un amplio número de programas para atender a la población más necesitada” (Cosse, 2010:308).

Cosse sostiene que las experiencias muestran un fracaso del voucher, justificando los argumentos de los críticos de la mercantilización de la educación. La segregación socioeconómica se ha exacerbado, escuelas con mayores necesidades están siendo forzadas a “malgastar el tiempo y recursos en sobrevivir perjudicando a sus ya menos desaventajados alumnos, los mecanismos de mercado no han podido demostrar que puedan lograr la igualdad de oportunidades y altos estándares educativos” (2001: 309). El autor, señala a su vez que no se justifica, teórica ni empíricamente, que el subsidio a la demanda sea la solución para mejorar la eficiencia, calidad y equidad en el sistema educativo.

⁴¹ En esta experiencia no se da cuenta de cómo se perciben los recursos de becas para los estudiantes.

III.6 El sistema de los vouchers y los elementos de cambio introducidos en la política actual: la Subvención Escolar Preferencial.

En Chile, la elección de las familias y los recursos transferidos por los vouchers, han resultado en un aumento de la matrícula en el sistema privado, de la competencia y por ende, de la segmentación del sistema educativo nacional. Se ha podido observar que diversos autores hacen una evaluación negativa de la experiencia chilena con vouchers, pues no permite o no cumple con el objetivo de aumentar la equidad y la calidad de la educación.

Mizala (2008), señala que en el sistema donde colegios compiten por atraer estudiantes, y si hay una entrega igualitaria de recursos por subvención, se incentiva a la exclusión de los niños y jóvenes de escasos recursos por parte de los colegios que pueden seleccionar a sus alumnos produciéndose una segmentación en el sistema educativo.

A partir de lo anterior, cabe señalar que la propuesta de recursos adicionales por alumno a través de una subvención diferenciada, hace más coherente la política educacional, de modo de contribuir al objetivo de la equidad y poder avanzar a una sociedad de mayor igualdad de oportunidades⁴². Mizala señala que los países desarrollados⁴³ abordan esta corrección de las desigualdades en el acceso a una educación de mayor calidad, entregando recursos a los establecimientos que atienden a la población de niños cuyos padres tienen niveles más bajos de educación.

⁴² Al respecto la OECD (2004) señala que la equidad educacional es un objetivo importante en Chile “Algunos responsables de políticas educacionales de Chile sostienen que la legitimidad de la democracia se cimenta en la medida en que proporciona a la gente igualdad de oportunidades, entre las cuales la más importante es la oportunidad de recibir educación de calidad” (p.251).

⁴³ “Holanda aporta a las escuelas una subvención mayor por los hijos de inmigrantes y de padres con menor nivel de educación, Francia desarrolla las Zonas de Acción Primaria, Estados Unidos tiene una larga experiencia con la integración social a partir del movimiento por los derechos civiles” (p.205).

La crítica al sistema de vouchers y la incapacidad de éste para introducir equidad en el sistema educacional fue ampliamente discutida. Schiefelbein ha señalado la necesidad de “orientar los recursos públicos hacia quienes tienen más necesidades escolares, que son precisamente los alumnos que provienen de familias de bajos recursos económicos” (2001:277). Así mismo, la evaluación de la OECD (2004) señalaba que: “prácticamente la totalidad de la subvención escolar no discrimina a favor de los más vulnerables, pues constituye un valor igualitario por alumno (2004:68). González, Mizala y Romaguera (2002), indican que no se tuvo en consideración que la subvención pareja discrimina a los más pobres, debido a que tiene un costo mayor su educación que la de los no tan pobres. Al respecto Contreras, citando a Aedo y Sapelli (2001) y Sapelli (2002) argumenta que la selección “es resultado que se produce en la medida que la subvención no reconozca que es más caro educar a niños de hogares pobres” (2004:75). Así los recursos diferenciados pasaron a ser el interés principal de una política de focalización⁴⁴. González, Mizala y Romaguera ya planteaban que, al aumentar el valor de la subvención para los más desaventajados, se obtendría mayor oferta y de mejor calidad para ellos.

La promulgación, en el año 2008, de la ley N° 20.248 de Subvención Escolar Preferencial (SEP), ha reconocido tal distinción y ha modificado la subvención, variando la entrega diferenciada de recursos, otorgando mayor subvención a la población de estudiantes más vulnerables y la posibilidad de acceso sin selección a otros establecimientos. El monto de la subvención focalizada a la población de más bajos recursos ahora es de 1.4 de Unidad de Subvención Escolar (USE) equivalente a \$24.439 (el valor USE al año 2010 es de \$ 17.457,699, al 2011 es de 18.190.298⁴⁵), lo que implica un incremento sobre el 50% del valor de la subvención regular, valor al que se suma la subvención por concentración de alumnos vulnerables (% por

⁴⁴ Al respecto, el trabajo González, Mizala y Romaguera describe que las formas de intervención de la propuesta se diferenciaba en la oferta (escuela) y la demanda (niño). Ambas presentando diversos costos de focalización (2002:19) Cuadro N° 8 Aspectos a considerar respecto a la focalización. La propuesta de recursos diferenciados elaborada permite distinguir las opciones que existieron y la justificación de elección de algunas de ellas.

⁴⁵ www.600.mineduc.cl

concentración). Durante el año 2010, el gobierno aumenta esta subvención en un 20% la que se ha ido extendiendo a la población escolar básica.

Con la SEP, se están entregando estos recursos utilizando el actual sistema de subvenciones en que los fondos siguen al niño. Al respecto y de acuerdo a lo que plantean González, Mizala y Romaguera, la propuesta presenta ventajas y limitaciones que es importante explicitar. Dentro de las ventajas están las siguientes: i) como los recursos son portables, se fortalece la competencia, incentiva el cambio de alumnos de colegios con bajo rendimiento a otros de mejor rendimiento. La movilidad es un beneficio buscado por el esquema y permite mejorar la integración social, al facilitar que estudiantes de escasos recursos accedan a establecimientos de mayor calidad y con mayor capital social. Es una forma de que los niños de menores recursos accedan a colegios que funcionan bien en el sentido que sean capaces que sus alumnos aprendan”⁴⁶ (2002:23), iii) el sistema genera el empoderamiento (empowerment) de los padres. Así, “para mejorar la calidad del sistema es que los padres sientan que tienen derecho a exigir una buena educación para sus hijos, por tanto es importante que los padres tengan claro que el establecimiento recibe recursos adicionales para educar a su hijo” (p 22). Dado que el niño está llevando recursos adicionales a la escuela se supone que los padres sentirán mayor derecho a exigir una mejor educación, o en su defecto cambiarse de establecimiento.

Entre las limitaciones, se señala: i) que los padres con mayor capacidad podrían aprovechar en mejor forma el sistema, que aquellos con menor educación, en este sentido, podría haber un sesgo de selección, ii) se atribuye a una posible estigmatización de los niños más pobres, siendo la otra cara de la moneda de la integración social. El costo del estigma está asociado a la posibilidad de una mezcla socioeconómica. Un estudiante al trasladarse de establecimiento educacional puede tener dificultades de inserción social, un efecto menos probable si permanece en la escuela. Entre otras limitaciones se subraya que los padres con mayor capacidad

⁴⁶ En cita textual “En este sentido se trata de expandir los colegios buenos y no seguir asignando recursos a colegios que no han demostrado que puedan mejorar”. (p.23)

podrían aprovechar en mejor forma el sistema, que aquellos con menor educación, en este sentido, podría haber un sesgo de selección. Los padres con mayor capital cultural y con mayor acceso a la información tendrán más oportunidades de aprovechar los beneficios. Haciendo una crítica a la *public choice* sobre el supuesto que todos contarán con información suficiente para tomar una decisión.

Cabe señalar que la política de subvención preferencial genera una nueva distribución de recursos por escuelas, cuyo resultado principal es que se reduzca la desigualdad de recursos que afecta a los estudiantes más pobres en la educación subvencionada. Al respecto el efecto redistributivo va a depender de la modalidad de gasto de estos nuevos recursos por parte de las escuelas y su aplicación al mejoramiento del aprendizaje de los estudiantes. Sobre esta situación se distinguen dos escenarios de referencia que admiten combinaciones intermedias: i) el gasto uniforme cuando los nuevos recursos se gastan en actividades que favorecen a todos los alumnos del establecimiento, ii) y el gasto focalizado, cuando los recursos de la subvención preferencial se destinan sólo a los estudiantes prioritarios del establecimiento (Larrañaga, O. 2006, 10). La ley es ambigua respecto de hacer un uso más bien focalizado, aún cuando la evaluación posterior se consideraría al total de estudiantes de estas escuelas. Ese tipo de implementación está sujeto también a dificultades que varían en función del número de estudiantes prioritarios atendidos, ya que no es lo mismo atender al 5% que al 50% de estudiantes prioritarios sobre el total de alumnos del establecimiento.

Las acciones que Chile ha emprendido con la nueva Ley de Subvención Escolar, implican una modificación al diseño original de subvención escolar por alumno, buscando corregir la discriminación a estudiantes de menor nivel socioeconómico y garantizar, su derecho a alcanzar similares niveles de aprendizaje. La SEP, de acuerdo a lo que plantea Contreras, “aumentará el bienestar social en la medida que se cumplan ciertas condiciones: que existan múltiples oferentes, que compitan por la selección de las familias, que los presupuestos de los colegios dependan

efectivamente de la elección de los padres, que los establecimientos educacionales puedan realizar una gestión autónoma y que los padres de familia tomen decisiones racionales e informadas respecto de la educación de sus hijos” (p.69).

La SEP facilita el acceso de estudiantes vulnerables a cualquier establecimiento educacional. Sí bien, lo que es la selección de los alumnos estaría fuera de este programa, sí está la selección de escuelas por parte de las familias. Las Escuelas subvencionadas en el marco de esta Ley continuarán operando en un contexto competitivo, porque su financiamiento depende de las elecciones de las familias y porque están expuestas a la información pública de sus resultados académicos.

El capítulo siguiente abordará a los tres actores implicados en el estudio, el rol del Estado y su relación con la escuela y la familia en materia educativa, así como los desafíos para la escuela, y las implicaciones para la familia.

CAPÍTULO IV. EL ROL DEL ESTADO EN LA EDUCACION, SUS TRANSFORMACIONES E IMPLICANCIAS PARA LA ESCUELA Y LA FAMILIA.

En el marco del estudio y análisis de una política pública referida a la relación de la familia con la escuela y desde una mirada socio histórica, se analiza en este capítulo el rol del Estado Chileno en la educación. Una primera parte se refiere al desarrollo del estado de bienestar en Chile, es decir, al papel de las instituciones y políticas públicas por medio de las cuales el Estado asume responsabilidades en la provisión del bienestar material de la población, en este caso en materia educativa⁴⁷. Posteriormente, se abordan las transformaciones en el rol del Estado y las implicaciones que en materia educativa han tenido y tienen para la escuela y la familia.

IV.1 El Rol del Estado en la Educación

El Estado ha sido clave en el proceso de desarrollo social, promoviendo el acceso a la salud, educación vivienda y seguridad social. La acción del Estado en Chile en la provisión de la educación tuvo responsabilidad en el siglo XIX con un sistema

⁴⁷ Son referentes de este análisis el trabajo de Larrañaga “El Estado de Bienestar en Chile” y la tipología sobre regímenes de bienestar de Esping Andersen, y los ordenamientos cualitativamente diferentes entre estado, mercado y familia, en el estudio de variaciones en los derechos sociales y en la estratificación del bienestar. El autor califica al Estado de bienestar como un sistema de estratificación, si bien por lo general se ha dado por sentado que el Estado de Bienestar crea una sociedad más igualitaria, o se ha abordado estrictamente en términos de distribución de ingresos o en términos si la educación fomenta la movilidad social ascendente. Lo básico señala es “qué clase de sistema de estratificación es el que promueve la política social. El estado de bienestar no es sólo un mecanismo que intervienen en la estructura de la desigualdad y posiblemente la corrige es un sistema de estratificación en sí mismo, es una fuerza activa en el ordenamiento de las relaciones sociales” (1993:43-44).

embrionario de educación pública a un reducido número de estudiantes. La educación primaria para las elites conservadoras y liberales era considerada un instrumento para la construcción de la nación. En 1813 la junta de gobierno dictamina tener escuelas primarias, veinte años después la primera constitución de 1833 reconoce que la educación pública es “una atención preferente del Estado” (Larrañaga, 2010: 140), la educación básica queda igualmente a cargo de particulares, conventos y municipios. Así también, los particulares se hacen cargo de la educación en áreas no atendidas por el Estado: enseñanza secundaria de las mujeres y liceos secundarios⁴⁸. Entre los años 1842 y 1860 el Estado promueve diversas iniciativas, entre ellas la creación de la Ley Orgánica de Enseñanza, el nacimiento oficial del Estado Docente, la formación Universitaria y la creación de la Primera Escuela Normal. A finales del siglo XIX, la relación entre Estado y privados entra en tensión, al ver estos últimos amenazada la libertad de enseñanza y autonomía institucional, los que con apoyo político promueven una alianza entre los dos sectores facilitando la creación de escuelas con recursos públicos.

El Estado de Bienestar en Chile tiene su nacimiento en la primera década del Siglo XX, con iniciativas en áreas de vivienda, salud, educación y trabajo como en respuesta de las clases dirigentes frente a la cuestión social que agitaba a la población de trabajadores en el país⁴⁹. En el ámbito de la educación la promulgación de la Ley de Instrucción Primaria Obligatoria (1920) representa un importante hito. Establece la cantidad de grados a ser cursados en la escuela, sancionando a los padres que no envíen a sus hijos. El cumplimiento de la ley, a través de la fiscalización como actualmente se conoce, es realizada por las juntas comunales de Educación

⁴⁸ Estos establecimientos en su mayoría reciben subvención fiscal, por la cual se reconoce que se trata de ofertas que sustituyen la acción de un estado que carece de capacidades para realizarlas por sí mismo (Larrañaga, 2010).

⁴⁹ “La Cuestión Social se denomina en la época a la expansión del proletariado obrero y las reivindicaciones que grupos organizados de trabajadores organizan en pos de lograr derechos laborales y mejores condiciones de vida” (Larrañaga, 2010:143).

promoviendo el fomento de la educación primaria, con el consiguiente efecto positivo de elevar la matrícula en las escuelas⁵⁰.

Entre los años 1925 y 1952, el estado se define como un Estado Corporativista⁵¹, régimen en que predomina la conservación de las diferencias de status, estando los derechos vinculados a las clases sociales y al status social. El Estado da la oportunidad de desplazar el bienestar social al ámbito del mercado y durante el gobierno de González Videla (1946-1952) se aprueba la Ley de Subvenciones⁵² a la educación particular, otorgando una subvención por alumno, calculada como la mitad del costo de un alumno de establecimiento equivalente del Estado.

Con esta ley de subvenciones se da un impulso a la educación particular subvencionada, lo que significó un aumento en la oferta educacional, pero esta ampliación de la cobertura estaba orientada a la clase más acomodada. Así se registraba que cuanto más alta era clase social mayor eran los años de estudio, y la educación era fuertemente segmentada -como lo sigue siendo hasta hoy- por lo que ya se daba una distribución de estudiantes según tipo de establecimientos y procedencia social. Así a las escuelas particulares accedía los de clase alta, la clase media a liceos públicos y las clases más bajas asistían sólo a escuelas primarias.

⁵⁰ Larrañaga citando a Hamuy (1961) “la matrícula entre 1920 y 1925 se eleva de 440.000 a cerca de 540.000 estudiantes” p.146.

⁵¹ Esping –Andersen señala que estos regímenes están “conformados por la iglesia y, por eso, están fuertemente comprometidos con la conservación de la familia tradicional. La seguridad social suele excluir a las mujeres que no trabajan y los subsidios familiares estimulan la maternidad, el principio subsidiaridad sirve para destacar que el Estado intervendrá cuando se acabe la capacidad de la familia para atender a sus miembros”.(1993:48)

⁵² Ley que será potenciada durante el período de la dictadura militar. En 1980 establece la subvención de carácter fiscal que se entrega mensualmente a los establecimientos municipales y particulares subvencionados, de acuerdo a la asistencia diaria del alumno al establecimiento. Este sistema que rige hasta hoy en Chile.

Esta realidad hizo que al centenario encontrara un país con un sistema educacional insatisfactorio, restringido, de cobertura limitada y muy estratificado. Esto generó una visión crítica compartida en la época y muy bien expresada por Amanda Labarca que criticó la existencia de escuelas y liceos para ricos y pobres. Así, la educación le daba la espalda al desarrollo nacional. El descontento generalizado creó las condiciones para que en la mitad del siglo XX se desplegara el Estado Docente, preocupado de velar por el desarrollo educativo en el país (Bellei, C, y Pérez, V. 2010).

En ese período el Ministerio de Educación asumió el control del sistema educativo y se denotaba un escaso interés de la clase política por la educación⁵³. En los años sesenta deja de ser sólo una preocupación ministerial y pasa a ser tema relevante del desarrollo del país. Comienza entonces un proceso de reforma educacional, se modifica el currículo nacional, la estructura de los niveles de enseñanza, y los énfasis pedagógicos (Larrañaga citando a Núñez, 1997). El mayor logro educacional entre la década de los 60 y 70 fue el avance de la cobertura, que permitió la extensión de la responsabilidad del Estado en todos los niveles de enseñanza.

Entre 1973 y 1989, la dictadura militar genera un fuerte cambio por sobre todo en la estructura económica del país cuya posición promueve la iniciativa privada y el funcionamiento del mercado como base de la organización social y económica. El Estado se relega a un rol subsidiario⁵⁴ que estimula el mercado, repliega la acción de la política pública hacia objetivos mínimos y deposita en los individuos la responsabilidad de su propio bienestar. Esta reforma del Estado de Bienestar se

⁵³ Larrañaga citando a Ahumada, J. señala: “el sistema educativo existente no había sido capaz de adaptarse a las necesidades de la nación subdesarrollada urbana y democrática” (p.183). Expresa también, citando a Aníbal Pinto, que “el desarrollo del país requería solucionar el problema de la deserción escolar, para lo cual proponía una generosa política de subsidios que elevaran la provisión de la alimentación escolar o que se transfieran directamente a las familias pobres para que pudieran mantener a sus hijos en las escuelas” (p.183).

⁵⁴ Un énfasis de subsidiariedad, lo que Espin-Andersen (1993), denomina Estado Residual, definido como un régimen de ayuda a los que no tienen medios.

profundiza en el año 1981, con la reforma educativa siendo radical en lo administrativo y financiero. Las escuelas públicas son traspasadas al sistema municipal y los profesores dejan de ser funcionarios públicos.

Se potencia el subsidio a la demanda que -como se mencionó antes- permite a las familias elegir si sus hijos asistirán a escuelas públicas o privadas subvencionadas. Larrañaga señala al respecto que: “los ejes de regulación del sistema educacional son ahora la elección de los padres y la competencia entre los establecimientos reemplazando la figura paternal el Estado Docente” (p.197).

La lógica tradicional de la educación pública, de un Estado que administra el sistema y es responsable, que decide la instalación de escuelas, el cuerpo docente y a qué escuela se asistirá según localidad, es reemplazada por el mecanismo de mercado. Los padres se convierten en decisores respecto de las escuelas, fortaleciendo la competencia entre ellas. Ésta es una transformación radical de la educación, de un bien público a un bien privado y al predominio de la lógica de inversión individual en capital humano (p.197). El sistema instaurado estableció la liberación del estado central de la responsabilidad de los servicios educativos, y la política pública educacional a estar regulada al interior del mercado altamente competitivo. Uno de los aspectos más sobresalientes producto de estas transformaciones, reside en que ahora es el individuo el que debe responsabilizarse por buscar la escuela para sus hijos y que ésta responda con servicios de calidad.

En el período transcurrido entre los años 90 al 2009, el Estado hace esfuerzo para atender las demandas de muchos sectores postergados y reprimidos por el régimen militar, por sobre todo en relación a la calidad y equidad educativa. Desde 1990 las políticas educativas se empeñan en lograr mayor regulación en el funcionamiento del sistema escolar, sin modificar la estructura basada en el mercado, creada en los años 80; ésta se profundiza con el incentivo de la competencia a través del sistema de copago denominado financiamiento compartido, aumentado la segregación educacional en el país. El Estado en este período combina, recursos propios y

privados y con ello el surgimiento de la creación de establecimientos particulares subvencionados que se regirían por esta modalidad de financiamiento. Considerando las dos modalidades de la educación privada, Chile llega al bicentenario con una educación privada mayoritaria, a diferencia de la situación del primer centenario, cuando el Estado Docente dominaba la escena educativa. Las cifras indican que en 1980 el 80% de los estudiantes asistía a escuelas públicas, y en el 2009, un poco menos del 50% asiste a este tipo de establecimientos.

Al respecto, Larrañaga señala que el Estado de Bienestar del último siglo ha presentado un dualismo, es una institución dual, por un lado, en el sentido que es funcional a la reproducción de la desigualdad y, por otro, al logro de niveles de bienestar, que han sido más altos que los que existirían en ausencia del Estado de Bienestar. Pero estos avances han estado marcados por la desigualdad socioeconómica, las diferencias de clase que llevan a las tensiones en el debate acerca del sistema educativo chileno.

Cabe destacar que el debate sobre la inequidad educativa se acrecentó durante el 2006, a partir de las innumerables críticas al sistema educativo como canal de transmisión de estas desigualdades. Frente a ello el Estado busca fortalecer su rol en la educación escolar asegurando la equidad y calidad en el sistema educativo con la promulgación de reformas legales, y especialmente con la Ley SEP. El Estado con esta política reconoce la falta de equidad, estableciendo legalmente un nuevo trato con la Escuela y con las Familias de más escasos recursos. La política educativa SEP deja ver un Estado que enmarca sus lineamientos de política en una lógica de Estado liberal-residual, focalizada en los segmentos más pobres. El Estado estaría regulando en el marco de reglas de libre competencia y estimulando la iniciativa privada. Esta tendencia liberal resulta ser de agentes privados con subsidio del Estado.

IV.2 La Escuela Frente a Nuevos Escenarios.

Actualmente se sabe que la cantidad y calidad de la educación determina el grado de bienestar de las personas y el nivel de progreso de la sociedad. El Estado en Chile a través de las políticas públicas y estrategias de focalización, ha logrado un aumento considerable de escuelas en el país, con un sistema de administración y financiamiento diferenciado, la generación e implementación de programas educativos, con el aumento de recursos financieros y didácticos, el mejoramiento de la labor docente y programas de aseguramiento de la calidad focalizados a las escuelas. Iniciativas cuyo énfasis está en la mejora de la calidad de aprendizajes de los estudiantes. Esta sección abordará cómo estos énfasis de la política pública han repercutido y promueven nuevos desafíos en un contexto social y económico mucho más complejo y demandante que en el pasado.

En el capítulo anterior se describieron las características de un sistema educativo segregado, con el énfasis de políticas de mercado que la han acrecentado. Las críticas y demandas plantean grandes desafíos de mejoramiento de la calidad y equidad en la educación y requieren de normativas que permitan este aseguramiento. En una mirada amplia, Bellei y Pérez (2010) señalan que los desafíos combinan objetivos de diferente naturaleza pero iguales en su relevancia y urgencia. Se trata de “objetivos incumplidos en términos de escolarización, especialmente en nuestra juventud; las nuevas demandas de competencias, habilidades y conocimientos ponen presión sobre el mejoramiento de la calidad educacional y finalmente se debe resolver la desigualdad estructural que moldea el sistema escolar determinando sus elevados grados de inequidad” (2010:300). La discusión sobre el sistema educativo y su desigual estructura ha implicado por sobre todo desigualdad del éxito de los estudiantes en las escuelas. Esta situación ha sido ampliamente discutida desde diversas perspectivas teóricas por varios autores clásicos de la Sociología⁵⁵, por sus

⁵⁵ Sobre la escuela como institución existen diversas miradas y planteamientos y que son también la crítica de ella misma. Frente a la idea de Durkeim que concibe el sistema educativo y las acciones pedagógicas que se ejercen en una sociedad como contribución al capital cultural, Bourdieu y Passeron (1979) señalan que “la reproducción de las relaciones de clase, en realidad es también el resultado de una acción pedagógica que no parte de una tabula rasa, sino que se ejerce sobre sujetos

implicaciones que llevan a limitar la promoción de mejores oportunidades a la población más pobre, reproduciendo desigualdad. La desigualdad social de los estudiantes y las diferencias en la educación que reciben se transforman en desigualdad educativa.⁵⁶

Una evidencia de este rasgo del sistema educativo en Chile son los resultados del Sistema de Medición de la Calidad Educativa (SIMCE). Estos muestran la desigualdad del éxito escolar entre alumnos de diferentes estratos socioeconómicos, evidencia que genera de algún modo tensión en la confianza depositada en el sistema escolar.

Frente a este escenario complejo, el debate se centra cada vez más en la Escuela; el énfasis es cada vez más insistente y focalizado a la escuela y sus profesores,

que recibieron de su familia o de las acciones pedagógicas precedentes (...). Cada acción pedagógica tiene pues una eficacia diferenciada en función de las diferentes caracterizaciones preexistentes de los sujetos y que son de naturaleza social, la escuela al sancionar estas diferencias (...) contribuye a reproducir la estratificación social y a legitimarla asegurando su interiorización de que esta no es social, sino natural” (p. 17). Las escuelas en este sentido afianzan un orden social estratificado y reproducen las desigualdades. Apple y King (1985) en la “Ideología y el Currículum en Uso” señalan que el papel de la escuela en la selección y transmisión del concepto de competencia es bastante decisivo y que están recogidos en el currículum público y oculto de las escuelas. Por lo que el currículum escolar es decisivo en la distribución social en la dominación de clase. Ampliando la mirada, Cassasus (2003) señala que la escuela es hoy el principal mecanismo de distribución de igualdad o desigualdad. En su libro “A Escola et à Desigualdade” demuestra que pesar de las diferencias de entrada a la salida del sistema, la escuela tiende a reducir las diferencias sociales “la escuela se ha convertido en el principal mecanismo de movilidad ascendente o descendente. Esta movilidad se realiza mediante el resultado académico que permite ascender por la escala educativa y a los que con buenos resultados optar a mejores universidades abriendo posibilidades a mejores ingresos” (p.381). Si al alumno le va mal en la escuela y el nivel socioeconómico de su familia no le permite corregir las deficiencias, ese alumno posiblemente decaerá en la escala social, por ello el papel de la escuela es preponderante en la evolución y estructuración de la desigualdad social.

⁵⁶ Aludiendo también al informe célebre de Coleman (1966) en que revela que junto con el desigual acceso a la educación, existe desigualdad de éxito en las escuelas entre alumnos pertenecientes a diferentes medios sociales (Dubet, M. 1996).

demandando de ella un cometido más exigente de aquél que había tenido antes. Se le demanda mayor efectividad en el proceso de enseñanza y aprendizaje. El mejoramiento de ésta ha sido objeto de numerosos análisis y estudios⁵⁷. Un ámbito específico, que hoy se está en discusión, es el desarrollo de habilidades del pensamiento más complejas. Sin embargo, como señalan Bellei y Pérez, la escuela no estaría educando en el desarrollo de estas habilidades y competencias superiores, poniendo en riesgo no sólo la competitividad sino la posibilidad de avanzar hacia mayores niveles de igualdad.

Frente a éstos y otros desafíos, cabe entonces hacerse la pregunta ¿cuál es el papel que le cabe entonces a la escuela? Al respecto resulta pertinente resaltar aquí los desafíos que exponen los autores mencionados frente a los escenarios futuros de la educación, y que desde una perspectiva reescolarizadora, señalan la necesidad que las escuelas se constituyan como centros sociales de formación de capital social y comunitario. El argumento es que las escuelas y liceos se han constituido como instituciones socializadoras en sociedades altamente fragmentadas que amenazan la convivencia entre las personas. Ello ha enfatizado la necesidad de desarrollar habilidades sociales y culturales y promover valores cívicos y comunitarios. Otro escenario consiste en que las escuelas y liceos se focalicen como organizaciones del aprendizaje. Esta visión señalan los autores, tiene como esencia el reconocimiento de la centralidad que han adquirido las habilidades y las competencias académicas de mayor nivel de complejidad para las personas y, el reconocimiento del sistema escolar como institución especializada para transmitir el conocimiento. En los últimos años, esto ha conducido a prestar mayor atención al currículo y las evaluaciones, de manera de promover un currículo demandante y de altas expectativas para los estudiantes. Además ha generado acuerdos políticos en la promoción de sistemas de

⁵⁷ Es el caso de Escuelas Efectivas, experiencias muy conocidas en nuestro país, que se enfocan a escuelas en sectores de pobreza, que obtienen resultados de calidad, comparados con los estratos socioeconómicos más altos, destacan diversos dispositivos que se ponen en acción con claros desafíos y acciones colaborativas. Bellei, C., y Pérez, L ; D. Raczynski y G. Muñoz (2004) “Quién dijo que no se puede?”. “Escuelas efectivas en sectores de pobreza” Unicef. Santiago Chile. También el estudio de la OCDE (2004) que hace la revisión de políticas nacionales de educación. Chile.

aseguramiento de la calidad, que han enfatizado una mejor gestión en las escuelas en diversas áreas que contribuyan a la gestión del currículo y a mejorar los resultados educativos. Todo ello se ha traducido en que las escuelas estén en procesos de mejoramiento institucional de manera continua y que su actuación esté promovida por redes de apoyo, como instituciones de nivel superior, de modo de introducir mayor innovación y cooperación en la formación de sus estudiantes.

Al respecto la política pública de subvención Escolar preferencial, plantea que todos los estudiantes pueden lograr aprendizajes que les permitan integrarse creativa y plenamente a la vida social. A partir de sus propios proyectos de vida, la escuela debe reconocer que “la escuela del siglo XXI tiene desafíos y complejidades nuevas, nunca antes abordadas, que deben ser consideradas e interiorizadas por sus docentes y directivos si requiere ir hacia nuevos horizontes” (Mineduc, 2008)⁵⁸. Se plantea que las instituciones escolares pueden progresivamente mejorar desde su gestión hasta los resultados educativos de los estudiantes, a través del desarrollo de prácticas y de una cultura de mejoramiento en su gestión para afrontar los problemas.

No se puede dejar de resaltar que el quehacer para enfrentar los actuales desafíos se hace complejo. Bellei y Pérez señalan que la agenda de cambios, si bien está nutrida está desbalanceada, pues se ha puesto más énfasis en la presión sobre las instituciones escolares que en la generación de capacidades que permitan responder a esa presión, más que mecanismos de apoyo, hay incentivos, más que crear una necesaria institucionalidad escolar capaz de gestionarse de manera competente, se generan dispositivos de *accountability* y control, se coloca mayor énfasis en la evaluación que en la formación del profesorado. Estos énfasis también van fuertemente a la par en la defensa de la libertad de enseñanza, fortalecida por la matriz de mercado generada en los años 80.

⁵⁸ Revista Nuestros temas N°29.

Hoy, el Estado jugando un rol regulador, orientador y financiero, ha generado que la discusión de las políticas educativas considere dispositivos de incentivos, estándares e información, cuya efectividad aun no está demostrada.

IV.3 Implicaciones de la Política Pública para la Familia

Esta última se refiere a los nuevos escenarios en que las familias desarrollan su acción, escenarios que emergen según las transformaciones de la sociedad y del rol del Estado en materia de política educativa y los desafíos implicados.

La Escuela comparte con la familia sus funciones socializadoras, la educación en la escuela se basa en el deber colectivo de las normas, en lo universal de la sociedad a la que pertenece. El carácter privado hace que la familia tenga la exclusividad de los lazos familiares, su enseñanza se basa en el amor paternal (Bellei y Pérez).

Al respecto Durkeim (1993) señala “que el niño, se dice pertenece primeramente a sus padres, es, pues, a éstos a quienes toca dirigir como ellos entiendan, su desarrollo intelectual y moral” (p.83). La educación privada y doméstica hace que la intervención del Estado se limite y sustituya a las familias en caso éstas no pueda cumplir con sus deberes.

Complementando esa mirada a la función de la familia, un autor chileno, Letelier, V. (1927), señalaba que: “... la rama capitalista de la *Educación refleja*, es la Educación Doméstica durante los primeros años de su vida, el hombre recibe la influencia educadora de la sociedad sino por intermedio de la familia. De la familia aprende el idioma nacional, el uso de los utensilios domésticos, las divisiones del tiempo, las propiedades de alimentos, las máximas de conducta, etc. (...) Pues bien, esta influencia doméstica no es en el fondo más que la primera de las influencias sociales.

A todo lo largo de la vida es la sociedad misma la que nos educa, a los principios por intermedio de la familia, en seguida por intermedio de la escuela” (p.11).

La familia es la institución que ha tenido un impacto destacado en el bienestar de la sociedad sobre todo cuando se maximiza la dependencia individuo-familia. La familia es la institución que realiza las intermediaciones más relevantes entre el individuo y la sociedad. Es el contexto primario de formación, de socialización, como también de desarrollo y realización personal y, en la medida en que logra concretar y actuar con estos recursos, define su organización y la calidad de sus relaciones. Estas actuaciones están imbricadas con la estructura y organización familiar, la que ha experimentado grandes transformaciones producto de los cambios sociales de la época.

Las transformaciones familiares contemporáneas se caracterizan por la tendencia a la democratización de la vida privada, proceso que se da junto con distintas formas familiares monoparentales, recompuestas, unipersonales, nucleares, y con variadas formas de construir y gestionar el mundo privado, que muestra una emancipación de lo individual respecto a las antiguas tutelas familiares. Esta emancipación del individuo con respecto a la familia y la comunidad, se acompaña por el deterioro de los sistemas de protección social resultantes del sistema económico neoliberal imperante, Así el mercado ocupa un lugar que desplaza al Estado de lo social, de modo tal que las familias están obligadas a construir con los recursos de los que dispone -como diría Beck-, sus propias biografías. Esta situación pone en desventaja a los más vulnerables sino se les proporciona recursos y oportunidades.

Entre las responsabilidades del Estado con relación a la familia, algunos autores plantean que éste no puede entenderse bajo la idea de subsidiariedad pues las políticas debieran ser diversificadas. Refiriéndose a la “responsabilidad familiar” Garretón (2000) indica que “la educación de los hijos no puede depender de las cuestiones de estabilidad familiar, la protección de la función de afectividad será

distinta según el tipo de familia que se trate (...) hay que revisar la frase ‘esto es responsabilidad de la familia’, porque para muchos niños puede no haber tal familia para hacerse cargo de tal responsabilidad” (p.70-71).

La función educadora y socializadora de la familia – que comparte con la escuela-, si bien permanece, se ha modificado en cuanto a la manera en que ambas instituciones se relacionan. Esto, sin dejar de reconocer otras causales⁵⁹, releva los cambios introducidos por la reforma educacional de los años 80. El cambio del rol del Estado que promovía el acceso gratuito a la escuela pública se transformó a un rol subsidiario, pagando la subvención escolar mediante un voucher a la escuela que elijan las familias para sus hijos. Promoviendo el Estado una relación clientelar con la familia. Así el Estado, a través de la política pública, sitúa a las familias en un escenario de elección y cambios, la impulsa a romper con sus vínculos sociales y a generar otros: “la disyuntiva que presenta esta situación en que no hay respuestas, deja al actor social en un espacio que él tiene que asumir y llenar, situación que le exige convertirse en creador de un nuevo sentido” (Errázuriz, M., 2003).

La lógica tradicional de un Estado responsable que decide a qué escuela se asistirá, es reemplazada por políticas educativas que generan un nuevo trato entre familias y escuela. Éste conlleva a la elección y decisión de los padres respecto de dónde y qué tipo de educación recibirán sus hijos.

Como consecuencia de ello, se espera además que su participación en la gestión de los servicios públicos tenga un rol activo, que se extiende más allá de la sola

⁵⁹ Las responsabilidades y las diversas realidades influenciadas por las transformaciones familiares pueden de alguna manera dificultar su responsabilidad educativa hacia sus hijos; el acceso de la mujer al trabajo que si bien no es visto aquí de manera negativa, sino un factor de dignificación y desarrollo de las potencialidades de la mujer, conlleva a un distanciamiento en la relación con la escuela. La evidencia, según el trabajo de Avila y Reca, 1998, señalan que precisamente es la relación madre-escuela la que toma presencia en el contexto escolar.

elección, es decir que cumpla un rol evaluador de la calidad de los servicios⁶⁰. Este escenario que se tensiona aún más por los supuestos de la política pública: las acciones racionales e informadas de las familias en materia educativa, hacen que sea carente este rol de cliente asertivo - que sea capaz de elegir la mejor escuela según sus resultados académicos-, ya sea por las circunstancias, responsabilidades diversificadas de las familias producto de variadas estructuras familiares, por el capital cultural y social del que disponen y, por las posibilidades de acceso a la información.

El Estado considerando estas variables, debiera establecer estrategias destinadas a fortalecer los vínculos familia y escuela, y los modos de participación de los padres. Más que proponer sólo un mejoramiento de la calidad y equidad educativa buscado a través de la salida de determinadas escuelas hacia otras que ofrecen educación de mejor calidad, propuesta con una concepción puramente instrumental, debiese potenciar el uso de la voz por parte de las familias en la escuela, teniendo en cuenta especialmente que su participación “puede considerarse parte del proceso de democratización social” (Avila y Reca, 1998). Se trata de empoderar de manera más efectiva a las familias, partiendo de la participación de éstas para mejorar las instituciones. En este sentido, las familias no debieran aspirar a cambiar de escuela a sus hijos, sino a cambiar , modificar la escuela a la que asisten sus hijos.

⁶⁰ De esta manera el vínculo del ciudadano con el Estado ha quedado debilitado, donde pautas establecidas deben ser suministradas por los individuos, importadas, citando a Beck, a sus propias “biografías” mediante sus propias acciones. En este sentido, nos señala Beck, 1986 nos encontramos con un discurso biográfico que adquiere el relieve del riesgo de la acción tensionada de la elección correcta que no siempre puede cumplirse positivamente. La característica del presente es que en el individuo actual no hay certezas de la duración de las permanencias.

CAPÍTULO V. PREFERENCIAS EN LA ELECCIÓN ¿POR QUÉ ELIGIÓ ESTA ESCUELA?

Este capítulo analiza el por qué las familias optaron por una escuela y no otra, es decir los criterios de elección que utilizaron las familias de los alumnos prioritarios para matricular a sus hijos en una determinada escuela. Primero, se aborda el subsidio a la demanda, y sus supuestos, para relacionarlos con los datos. Éstos se presentan en la segunda parte junto con los criterios de elección considerados y las experiencias de relación de las familias con la escuela. Se trata de buscar respuestas a las preguntas siguientes: ¿qué criterios consideran las familias para matricular a sus hijos en la escuela a la que asisten y donde participan?, ¿qué hace que se distinga esa escuela de otra?, ¿cuál es el vínculo con ella?, ¿qué información utilizaron?, ¿cuál es su interés y preferencia por esa escuela?. Ello permitirá conocer sus preferencias de elección, y luego, en los capítulos siguientes se aportarán los antecedentes que permiten analizar la influencia del programa SEP en la relación de la familia con la escuela.

V. 1 Las Familias y la Elección Escolar

En capítulos anteriores, a modo de antecedentes se describió el sistema de vouchers, el modo en que opera y sus implicaciones, destacando que una de las principales críticas a este sistema se refiere al efectivo uso que los padres hacen de la elección de un establecimiento educacional para sus hijos. Recuérdese que ello reposa en el supuesto básico que los padres cuentan con acceso a la información y saben usarla. Elacqua y Fabrega señalan que los críticos al sistema educacional de mercado argumentan que las familias saben poco de los establecimientos educacionales y que no existe tal incentivo para informarse. “Pocos padres independientemente de su nivel social están dispuestos a buscar información necesaria para tomar decisiones informadas” (2004:12).

En nuestro país existe una incipiente literatura que estudia el tema del subsidio a la demanda y el papel que desempeñan realmente los padres. Autores como Sapelli y Torche (2001) señalan que la calidad de los colegios municipales de la comuna disminuye la probabilidad que los padres elijan un colegio particular subvencionado. Elacqua (2006) indica que los padres tienden a ponderar más características relacionadas con los pares, que a mirar la calidad. Gallego y Hernando (2007) concluyen que a la hora de elegir entre colegios los padres consideran una serie de atributos, tales como la calidad medida por el SIMCE, su ubicación, la composición socioeconómica del alumnado, el costo monetario, las características de los pares (medidas por el nivel de ingreso). A su vez, los autores coinciden en que los padres valoran significativamente dos atributos: la calidad y la cercanía⁶¹. También los resultados muestran que la valoración por la calidad aumenta a medida que aumenta el ingreso y el nivel de educación de los padres. Y algo similar ocurre cuando se considera que la expectativa de los padres es alta respecto de la educación que pueden obtener sus hijos: cuanto más alta es la expectativa, mayor es la valoración por la calidad y menor la valoración de la distancia⁶².

V.2. Las Preferencias de Elección.

El sistema de libre elección, ofrece a las familias la posibilidad de optar por un establecimiento educacional para sus hijos según sus preferencias y condiciones. Este es un proceso a veces complejo en el que influyen diversos factores y comprende diversos ámbitos de acción. Hay un contexto cultural, económico y social a considerar en esa elección, y relacionada con sus representaciones sociales acerca de

⁶¹ Gallego, F; Sapelli, C. (2007) Por calidad están dispuestos a pagar cerca de \$9.000 mensuales más por aumento de SIMCE en una desviación estándar) y por cercanía están dispuestos a pagar cerca de \$7.700 mensuales por un colegio una desviación estándar más cerca-equivalente a algo más de 2Km más cercano.

⁶² Señala el autor “estos estudios son similares a otros estudios que utilizan metodologías econométricas similares para los Estados Unidos: Hastings et al. (2005) para Carolina del Norte y Bayer et al. (2004) para San Francisco.

los atributos que asignan a lo que denominan un “buen colegio” y a la importancia y sentido de que le dan a la educación.

La elección de una escuela esta mediada por la información que poseen los padres, información que obtienen preferentemente de tres fuentes. Una proviene de las experiencias previas de los hijos, otra procede de redes informales y la tercera, es aquella producida por la propia persona interesada al visitar la escuela. Las ‘redes informales’ se refieren a las amistades y a otros miembros de la familia en materia de las experiencias previas de estudiantes que han pasado antes por esa escuela.

Así expresan este proceso las apoderadas:

“... no si estaba acá la escuela, incluso tengo otros colegio más cerca, pero no, como mis hermanos estudiaron acá y como yo conozco a la profesora, preferí acá, y aparte como mi hija salió de octavo de acá, entonces por eso”⁶³.

“... porque aquí estudió mi hermano, él ya salió de aquí, estudió hasta octavo y a mi mamá le gustó este colegio...”⁶⁴.

En la búsqueda de antecedentes, en la visita a la escuela, se busca observar sus procedimientos, quiénes conforman la comunidad de estudiantes y de padres y apoderados, qué tipo de familia, de niños y niñas asisten a esa escuela. Para dimensionarlo, in situ se obtiene información de lo que acontece en la escuela en momentos claves de la jornada escolar, como la hora del patio y al término de la jornada. Como se expresa:

“... fui a otro colegio que se llama Jaime Guzmán parece y fui y sólo entre, vi que los niños se pegaban unos a otros y yo dije no quiero esto para mis hijos porque ellos

⁶³ Entrevista apoderada Escuela Mahuida.

⁶⁴ Entrevista apoderada liceo Baldomero Lillo.

aprenden eso, t con el tiempo cuando sean grandes se anden golpeando con otras personas”⁶⁵.

“... bueno recibí la recomendación de una amiga y otra que me di el tiempo de venir acá y vi el recreo, porque a mí no me gusta ver que en esos momentos los niños estén solos y sobre todo en el baño que haya adultos ahí. Y en un colegio y fui y habían niños peleando delante de los inspectores y nadie hacia nada. Entonces eso no me da una buena imagen el colegio. Vi otras escuelas cercanas, son municipales y vi cómo discutían los apoderados. Entonces acá no vi eso, bueno es particular subvencionado pero aunque pago poco igual hay diferencia, bueno lo que se paga no es tanto, pero en los otros no allá llega de todo y acá no, ya llevo ocho años”⁶⁶.

De las referencias y visitas en terreno, los criterios de elección que se distinguen están asociados a tres dimensiones a) características de la escuela, b) el recurso económico familiar y c) la cercanía, las que fueron comprendidas en las siguientes categorías: seguridad y protección de los hijos y la enseñanza. Los elementos implicados no se presentan aislados, sino de manera vinculante.

Las características de la escuela hacen referencia a cuatro sub-dimensiones entre ellas: el proyecto educativo institucional, las condiciones de infraestructura, los profesores y el tipo de dependencia de escuela.

Respecto al proyecto educativo institucional se pone el énfasis en el control y la seguridad que brinda la escuela a los estudiantes durante la jornada. El control y la seguridad representan protección para los hijos. Hay un interés que los hijos estén protegidos de riesgos y que no vean afectada su integridad. Este énfasis refleja para las familias una “buena imagen” de escuela, que cuenta con personal que cuida de los estudiantes, donde se da importancia y se respetan las normas de convivencia, y se erradica la violencia y los malos tratos. Este énfasis releva la imagen de la escuela, le da prestigio, status. Cabe destacar que este énfasis considerado en la elección de la

⁶⁵ Entrevista apoderada Part. Subv. Escuela San Bernardo Abad.

⁶⁶ Entrevista apoderada Escuela Santa Lucia 2.

escuela se expresa en apoderadas de ambos tipos dependencia de escuelas, aunque se muestra mayor fuerza en apoderadas de escuelas particulares subvencionadas, porque relacionan la seguridad con el ambiente escolar. El ambiente es referido a quienes conforman la comunidad escolar, se hace mención a un “ambiente favorable” cuando se trata de un nivel socioeconómico más alto, asociando el cobro, con selección y mejor status; el cobro asegura una escuela de más categoría, de mejor nivel.

Se logra destacar, aunque no de manera generalizada- que la seguridad también es proporcionada por los estudiantes que provienen del sector. Pertenecer al sector, es decir, ser parte de la comunidad cercana a la escuela, da confianza, así para las apoderadas lo cercano, lo conocido es confiable, en caso contrario hay riesgos. Este aspecto es expresado claramente por una apoderada:

“... además por la seguridad porque aquí también hay harta seguridad, no dejan a entrar a gente desconocida... además todos se conocen son de por acá cerca”⁶⁷.

Junto con lo anterior, asociado al énfasis del proyecto de la escuela, es la formación religiosa y la formación en valores. Una formación en valores cristianos es percibida como una formación que lleva a reforzar la formación del hogar. Se desprende que las familias consideran una buena escuela, la que promueve valores. El énfasis en este tipo de formación es signo de una sana convivencia y respeto entre las personas. Este es un aspecto resaltado fuertemente por las familias dado su interés y expectativas de que los hijos sean “buenas personas” y logren desarrollarse íntegramente para el éxito en el futuro. Si bien este interés está presente en los discursos de las apoderadas, se presenta mayormente en las apoderadas que optaron por un particular subvencionado:

“...el colegio Roberto Lorca es bueno, pero no es católico, laico entonces con mi esposo pensamos en esa parte y se da mucho de eso los niños tienen su misa, tienen su liturgia, retiros una vez al año, ellos rezan todas las mañanas, no pierden la

⁶⁷ Entrevista apoderada Escuela Municipal Mahuida .

continuidad que tienen en la familia entonces esas fueron las condiciones principales de elegir el colegio”⁶⁸.

“...uno busca ese sistema de enseñanza, a mí más que nada el tema valores es más importante”⁶⁹.

“... porque da valores cristianos, le da buena enseñanza, los niños no, por ejemplo no son que andan loqueando los unos con los otros, no andan peleando porque eso le enseñan los profesores y más que nada es un colegio bueno”⁷⁰.

Aunque en menor grado, otra subdimensión es la infraestructura del establecimiento. De ésta se distinguen tres aspectos que destacan las apoderadas de ambas dependencias. Un establecimiento educacional de menor tamaño facilita conocer a la comunidad educativa, profesores, estudiantes, apoderados. El conocer quienes trabajan y asisten a la escuela, brinda seguridad y tranquilidad para las familias. Un segundo aspecto, es que el tamaño de la escuela favorece las relaciones de las personas, una apoderada, asocia esta característica a un ambiente “familiar”, lo ‘familiar’ se asocia aquí a la cercanía que se da entre las personas. Este concepto se reforzará más adelante:

“... porque es chiquitito el colegio, es un colegio tiene pocos cursos y poca cantidad de niños y lo encontré muy familiar...”⁷¹.

Aunque aparece de manera aislada, se establece la relación siguiente: ‘buena infraestructura a mejor educación’. Las condiciones físicas del establecimiento aportan elementos de calidad educativa. En este caso la infraestructura pasaría a ser una dimensión a lo que se define como una buena o mala escuela. Como se expresa:

⁶⁸ Entrevista apoderada Escuela particloar Subvencionada Teresa de los Andes.

⁶⁹ Entrevista apoderada Escuela Particular Subvencionada San Bernardo Abad.

⁷⁰ Entrevista apoderada Escuela Particular Subvencionada San Bernardo Abad.

⁷¹ Entrevista apoderada Escuela Particular Subvencionada Teresa de los Andes.

“Porque en el momento de que era una estructura preciosa cuando la vimos, o sea en mi colegio no fue así eran salas de madera y así eran en mi tiempo y ver una estructura tan linda y poner a mi hija aquí pucha iba a ser un privilegio y va a tener mejor educación...”⁷².

Una tercera sub-dimensión refiere a los profesores, asociada principalmente a una buena enseñanza. Se destaca la acogida de los profesores y el apoyo a los aprendizajes de los estudiantes y apoderados. Esta característica es considerada por referencias familiares, como por la propia experiencia y la de otros niños que han pasado por la escuela, donde destacan los beneficios que han recibido de los profesores. Esto se grafica en las palabras de una apoderada:

“...a mi mamá le gustó este colegio porque los profesores se acercan hartito a uno, ellos le ayudan hartito en guiar al niño”⁷³.

Cabe destacar que un aspecto asociado a una buena enseñanza, dice relación a una educación “menos exigente”, que si bien proporcione instancias de aprendizajes, espera que éstas se enmarquen en un ambiente grato, donde sus hijos se sientan a gusto y felices. Este estudio registra que una escuela que da buena educación es la aquella que también da alegría a los estudiantes y no los mecaniza con un nivel alto de exigencia en los estudios. Esto destaca en cuanto a lo que definen como una buena o mala educación, así los aprendizajes no son los únicos elementos en los cuáles se conjuga el concepto de calidad educativa. Como señala una de las apoderadas:

“...de las recomendaciones que era buena educación, de que no eran tan exigentes, como por ejemplo en San Bernardo el Colegio American Academy es muy bueno para los papás, pero a mí no me gustaba yo quiero que mis hijos se sientan felices y

⁷² Entrevista apoderada Escuela Municipal Jaime Guzmán.

⁷³ Entrevista apoderada Liceo Municipal Baldomero Lillo.

no cansados o estresados entiendes tú?, ellos sientan que los niños tienen que responder, pero no presionarlos por sus aprendizajes...”⁷⁴.

Una cuarta sub-dimensión asociada a las características de la escuela es la dependencia del establecimiento, característica que está en relación directa con el costo y el pago que significa para las familias. Al respecto, se señala que los establecimientos municipales no cobran matrícula y no realizan cobros, gastos que pueden incurrir las familias en un particular subvencionado. Esta distinción favorece el recurso económico familiar.

Al momento de elegir un establecimiento las apoderadas hacen una evaluación del recurso económico con que cuentan, reconociendo que si tuvieran mejores condiciones económicas optarían por una escuela particular subvencionada, pues consideran que este tipo de establecimiento aporta una “mejor educación”. Siendo así, los establecimientos municipales no serían una opción prioritaria para las familias si contaran con los recursos económicos, por considerarlos de “más bajo nivel” en relación al particular subvencionado. Conjuntamente, se puede señalar que para las familias que participan de una escuela municipal, el costo y el cobro representan una clara restricción a la libertad de elección del establecimiento educativo al que concurren sus hijos. Como expresa una apoderada:

“...no pensé en tantas alternativas, siempre supe en la Escuela N° 1, también cuando uno está pensando en poner al niño al colegio tiene que pensar en los recursos que uno tiene... quizás si en ese tiempo yo hubiese tenido más dinero, quizás lo hubiese puesto en un colegio particular subvencionado... bueno esta escuela a mi me sale gratis, en realidad evalué y me quedé en este colegio”⁷⁵.

A su vez es posible distinguir los prejuicios que tienen las familias en relación al tipo de establecimiento. Ello da cuenta de la tipificación de las visiones sobre el tipo de dependencia de establecimientos educacionales, demostrándose mayoritariamente

⁷⁴ Entrevista apoderada Escuela Particular Subvencionada Teresa de los Andes.

⁷⁵ Entrevista a apoderada Escuela Municipal Magallanes Moure.

una visión positiva hacia el particular subvencionado. Cobra relevancia en esta distinción al tipo de dependencia, que el cobro es sinónimo de status y de calidad educativa por el acceso a recursos y el apoyo que recibe el hijo. La escuela Municipal está asociada a falta de acceso a recursos, que limitaría la calidad de la educación. Además, las familias asocian la calidad educativa con el apoyo que reciben sus hijos en la escuela.

Al respecto las apoderadas expresan:

“...porque cumplía con todos los requisitos que necesitaba, una porque en ese tiempo, particular subvencionado sonaba un poco mejor, había mejor categoría y bueno uno busca lo mejor para sus hijos, estaba cerca era particular subvencionado y bueno eso significa un poco más seleccionado al alcance del bolsillo...”⁷⁶.

“...sí, porque yo creo que en un colegio que es pagado la educación es mejor, sé que es así, por eso y por el ambiente y porque a lo mejor en otros colegio habrán más talleres de diferentes cosas y es lo que les falta a los colegios municipales, que hayan más recursos para que se hagan más talleres”⁷⁷.

Si bien hay una fuerte relación entre el tipo de dependencia y recurso económico familiar, se hace una distinción, a diferencia de lo anterior, con relación a determinados aspectos positivos que son atribuidos a los establecimientos de dependencia municipal, éste refiere a la trayectoria como signo de calidad educativa:

“Bueno específicamente matriculé a mis hijos en este colegio porque necesitaba un colegio municipal, porque dinero no tengo para pagar un subvencionado menos uno particular, por la calidad de la educación, estos colegios tienen años de experiencia me hablaron bien del colegio...”⁷⁸.

⁷⁶ Entrevista apoderada Escuela Particular, Subvencionada Santa Lucia 1.

⁷⁷ Entrevista apoderada Escuela Municipal Clara Solovera.

⁷⁸ Entrevista apoderada Escuela Municipal Magallanes .

Otra categoría se refiere a la cercanía, atributo que es ampliamente relevado en la elección del establecimiento educacional. La cercanía está relacionada con el costo para las familias. Se privilegia la cercanía por el costo de traslado de sus hijos a la escuela. Esto se refleja en las entrevistas a las apoderadas:

“...por cercanía de la casa, está cerca de la casa, la puedo ir a dejar y a buscar y mi marido vive acá también, por costos económicos yo no podía pagar ni un furgón, ni un colegio tampoco, por lo tanto era lo más apropiado para mí en el minuto (de elegit) y ahora también...la razón económica y la cercanía, es que opté por esta escuela...”⁷⁹.

Dentro de esta categoría es posible distinguir otros tres aspectos relacionados. El vivir cerca optimiza los tiempos, tanto en el trayecto de ida como de regreso de la escuela. Permite a las familias aprovechar más el tiempo y destinarlo a sus responsabilidades. Una apoderada señala:

“... no tenía mucha opción y la opción que tenía era ésta porque yo vivo al lado, o sea mire yo soy una persona ocupada que trabaja, vivo cerca y mientras más cerca me facilita aun más...”⁸⁰.

El segundo beneficio, es la protección que sienten las familias con relación a sus hijos. El vivir cerca de la escuela proporciona tranquilidad por la posibilidad de atender en forma oportuna las solicitudes de la escuela. Al respecto se expresa:

“...entonces como encontré un colegio que me quedaba cerca y que el niño igual iba a estudiar y como aquí hizo el pre-kinder se encariñó con la tía, y siguió con el kínder y después ella misma lo fue aconsejando que iría a primero y que los profesores ya lo conocían y que el colegio estaba cerca y que por cualquier cosa me lo iban a dejar a la casa en cambio en otro lado... y como yo tengo un problema con el Pedro porque él se cae y se queda medio muerto, entonces ese era el miedo.

⁷⁹ Entrevista apoderada Escuela Municipal Lucia Godoy Alcayaga

⁸⁰ Entrevista apoderada Escuela Particular Subvencionada San José.

Entonces yo pensé llevarlo a otro colegio, pero capaz que le pase algo, aquí me irían a buscar a la casa”⁸¹.

El vivir cerca de la escuela, señalan reiteradamente, beneficia a hijos porque están más seguros, en el sentido que en la medida que el trayecto implica un corto desplazamiento, limita los riesgos que pueden correr sus hijos.

En síntesis, se han constatado y expuesto antecedentes acerca de cómo las familias eligen las escuelas, qué fuentes de información usan, y sobre cuánto saben de la escuela que eligieron. Este proceso además se caracteriza por ser dinámico y a veces muy demandante.

Una de las acciones que las familias realizan es buscar información sobre las escuelas. Para ello efectúan un interesante mapeo de las escuelas, principalmente del sector donde viven por lo que sus opciones no pasan de ser más de dos o tres escuelas. Este proceso comprende visitas en terreno de la oferta educativa, evaluaciones de la situación familiar, principalmente desde el punto de vista económico y el uso de redes informales que cuentan con información de la escuela en relación a las experiencias vividas en ella. Las familias utilizan mayormente fuentes informales de información, así lo mostró el presente estudio.

En cambio, en este proceso de elección, las familias no utilizan la información la que pueda emanar de la dirección de la escuela, y ello porque no acuden a la escuela a buscarla y tampoco éstas les proporcionan información. Las fuentes que facilitan las decisiones son la experiencia que se ha tenido en la escuela y las que provienen de redes informales, como las referencias de amigos, familiares o la visita en terreno, que a su vez les parecen las más confiables.

⁸¹ Entrevista apoderada Escuela Municipal Cara Solovera.

Respecto a cuán informadas están estas redes, no pudo establecerse una comparación pero si es posible señalar que las referencias a la escuela incluyen características tales como acogedora y con ‘buenos profesores’, que apoyan a los estudiantes.

Además, se pudo constatar que la fuente de información sobre los resultados de medición nacional SIMCE no es utilizada. No fueron mencionados por las familias sus resultados en este estudio.

Como se mencionó en capítulos anteriores, West y otros autores señalan que el sistema de vouchers permite a las familias optar por uno u otro establecimiento educacional. Su lógica es que la elección de la escuela sea racional y el atributo relevado sea la calidad de la educación que imparte, según los resultados de aprendizaje obtenidos por los estudiantes. En nuestro país, el SIMCE y la publicación de sus resultados buscan aportar en esa línea⁸². Al respecto cabe destacar que si bien las familias asocian calidad con los aprendizajes, su elección se complementa con otras dimensiones que dice relación con el bienestar de los hijos.

Pudieron registrarse en las entrevistas las representaciones sociales de las familias sobre lo que es una buena escuela. De la escuela, se destaca el ambiente, la seguridad, la convivencia, la enseñanza y el tipo de dependencia asociado al recurso

⁸² De acuerdo con la información en www.simce.cl los resultados les sirven a los padres y apoderados para “Conocer cómo le fue a su escuela en comparación con otras escuelas de la misma comuna o dependencia. Los padres pueden preguntarle a la directora de la escuela por qué la escuela obtuvo estos resultados, y qué pueden hacer para que mejore. Conocer qué porcentaje de los alumnos y alumnas de 4° Básico de la escuela se encuentra en el nivel avanzado, intermedio e inicial de los Niveles de Logro. Conocer qué se espera que sean capaces de hacer los alumnos del curso evaluado. Los padres pueden consultar a la profesora si su hijo maneja las competencias de cada Nivel de Logro, y qué pueden hacer para ayudarlo a alcanzarlas. Complementar esta información con las notas que les permite saber cómo es el rendimiento de su hijo en comparación con el de sus compañeros de curso. Con el SIMCE pueden saber cómo es el rendimiento de su escuela en comparación con otras escuelas del país”.

económico de las familias. Dependiendo de éste, pudo observarse que opera limitando o favoreciendo una libre elección. A su vez, las familias dicen verse atraídas por una escuela que no realiza cobros, porque no incurren en gastos extras, a diferencia de lo que ocurre en los establecimientos particular subvencionados.

Los variados elementos que se relacionan con el tipo de dependencia, configuran cierto signo de status. Se atribuye mejor categoría por la selección y el cobro que realizan estas escuelas. A su vez, ello aparece como signo de trayectoria, de educación y de acceso a recursos educativos. Por otro lado la cercanía de la escuela en relación al hogar se traduce en varios beneficios. Al estar cerca de la escuela, las familias disminuyen los gastos de traslado, disponen de tiempo para atender sus responsabilidades y manifiestan tranquilidad por tener a sus hijos más protegidos y seguros.

Lo expuesto hasta aquí pone en evidencia, y en general que factores importantes en la elección de la escuela consideran principalmente la seguridad de los hijos y la calidad de la enseñanza. Una ‘buena escuela’ es la que cuenta con profesores que apoyan la formación de los estudiantes, y establecen prácticas de normas de seguridad y convivencia, estos aspectos aportan a las familias el interés de que sus hijos se estén educando “felices”. Apoderadas de ambas dependencias destacan la educación que entrega la escuela, pero aquellas que participan en una escuela particular subvencionada, ésta es signo de una mejor educación y status, mientras que para algunas apoderadas de escuelas municipales la trayectoria, es signo de buena educación.

Aunque no hay mayor diferencia, pero si un mayor énfasis es por un lado la preferencia por la formación valórica y por otro lado el ambiente escolar que para las apoderadas de un particular subvencionado si bien representa el control y seguridad, este es, a su vez signo de status. Se puede señalar que para las familias una educación de calidad comprende dimensiones tales como la existencia de normas, disciplina y buena convivencia, seguridad, entrega de aprendizajes, formación en valores y acogida. Estos hallazgos se relacionan directamente con los

resultados de estudios como el de Hernández y Raczynski (2010), y en general se diferencia con lo planteado por Elaqua y Fabrega (2004), quienes señalan que las familias con hijos en escuelas particulares subvencionadas ponen énfasis a los valores y el currículo a diferencia de familias con hijos en escuelas públicas que mencionan “razones prácticas” –como las denominan en su estudio- tales como la cercanía, costos, seguridad, horario, cercanía al trabajo.

Se constata que no se recurre a otras fuentes de información, entre ellas la de la propia escuela, la que no parece estar informando. Esto lleva a constatar una importante diferencia respecto del supuesto de la política pública: las acciones racionales e informadas de las familias en materia educativa, que le permiten ser un cliente asertivo e informado que elige la mejor escuela por sus resultados educativos. En este sentido, los hallazgos dan cuenta que este supuesto es cuestionable por dos razones; primero por el capital cultural y social del que disponen las familias, y sus posibilidades de acceso a la información. Y segundo, porque el proceso de elección de escuela deja ver que las familias priorizan otros elementos de apoyo en la educación de sus hijos.

A partir de estas preferencias de las familias por la escuela en la que participa, se analiza a continuación, información de la relación de la familia con esta escuela que está suscrita al programa SEP, y dar cuenta de cómo dicho programa influye en esta relación y si la SEP estaría modificando o no los parámetros de elección.

Antes de pasar a dicho análisis, cabe señalar que el programa SEP, de acuerdo con los beneficios de los alumnos prioritarios cumple dos funciones: la primera que las familias elijan la mejor escuela para su hijo. Para ello tener mayor acceso de elegir con los beneficios de gratuidad que le ofrece la SEP y poder optar a escuelas que realizan cobros, en este caso las con financiamiento compartido. Con este propósito la familia debe recibir información sobre sus beneficios. La segunda función consiste en que los alumnos prioritarios reciban por parte de la escuela la ayuda pedagógica requerida, con los recursos que ésta percibe por su condición, y así superar las dificultades que puedan entorpecer sus aprendizajes. Con este propósito la escuela

debe realizar acciones orientadas a mejorar los aprendizajes e informar a las familias de estos beneficios para sus hijos y de las acciones y las metas de efectividad fijadas para tales propósitos. Además, en el marco del planeamiento de acciones de mejora, debe realizar acciones con las familias para contribuir en el logro de dichas metas de aprendizaje en beneficio de sus hijos. Se espera que la familia informada participe del programa, exija una mejor educación para su hijo y tome racionales decisiones de opción de escuela.

En los capítulos siguientes se analiza estas funciones para así responder al objetivo central del estudio: conocer y comprender cómo y en qué sentido la Ley SEP influye o no en la relación de la familia con la escuela.

CAPÍTULO VI. LA INFORMACIÓN DE LA SEP EN LA ESCUELA ¿EXCLUSIÓN O PROMOCIÓN DE DERECHOS?

El conocimiento del programa es un elemento central a profundizar en este estudio, pues ello permite identificar los elementos que sustentan el conocimiento que tiene la familia del alumno prioritario sobre el programa de subvención escolar preferencial que se está aplicando en las escuelas. De acuerdo a la normativa SEP, el conocimiento del programa implica todo un proceso que tiene etapas y resulta vital para lograr los compromisos y beneficios para la escuela y la familia. Este conocimiento dependerá de la información con que se cuente del programa, los flujos, el acceso y la forma en que se hace uso de ella. Al respecto en este estudio se ha detectado que la difusión de la información en las escuelas es un proceso complejo, que presenta diversas características y difiere según el contexto escolar.

Junto con relevar su importancia, este capítulo dará cuenta de cuán informadas están las familias, cómo se presenta la información en las escuelas, qué valor le asignan a la información, y cómo incide la existencia o no de información sobre la SEP en la relación de la familia con la escuela. A continuación se buscan respuestas a estas interrogantes en base a los elementos de análisis que se expondrán.

VI.1 La información y su importancia en la acción de la ciudadanía⁸³.

Las políticas públicas representan la posibilidad del Estado de responder las demandas de la sociedad. Son una oportunidad para que la ciudadanía acceda a

⁸³ Haciendo referencia a este concepto, Marschall (1992) señala que la ciudadanía permite un vínculo individual entre sectores de la sociedad y el Estado. Es un vínculo de reciprocidad de derechos y también de deberes y que exige un compromiso a un involucramiento de los ciudadanos con la esfera pública. La ciudadanía define un status de igualdad en términos de derechos y deberes entre los miembros de una comunidad. Serrano (1998) precisa que ciudadanía se refiere a la estructura de derechos y responsabilidades de las personas en su relación con el Estado y la comunidad política.

beneficios y una posibilidad para fortalecer la acción ciudadana. Estas condiciones parten de un supuesto básico: mientras más informados estén los individuos más capacidad adquieren para exigir al Estado, para influir en los procesos de toma de decisión. Un estudio⁸⁴ que indagó sobre la difusión de la política pública dirigida hacia la población más vulnerable, muestra la importancia de la información para el cumplimiento de los derechos de las personas. La difusión de la política pública significa defender los derechos de las personas como un proceso de profundización de la democracia. Es decir, en la medida que las mujeres y hombres estén debidamente informados acerca de sus derechos podrán acceder a los beneficios de las políticas públicas, pues éstas no significan nada si no son debidamente informadas, sino son accesibles, oportunas, y si no se informan con un lenguaje adecuado a los diferentes contextos; en caso contrario queda sólo en un discurso de carácter más bien técnico y carente de significación social. Si bien las personas tienen derechos, para hacerlos valer, deben saber que tienen este derecho, y lo que con él se gana en el ámbito político.

VI.2 ¿Cómo está normado informar sobre la SEP a las familias de los alumnos prioritarios?

En las normativas legales, los artículos N° 2 y 3 de la ley y el N° 5 de su reglamento estipulan cómo se informará sobre la misma. Se establece por ley que “la determinación de calidad de alumno prioritario, así como la pérdida de la misma, será informada anualmente por el Ministerio de Educación a la familia de dicho alumno y al sostenedor del establecimiento en que este se encuentre matriculado”⁸⁵.

En su reglamento se establece que a la familia se le informará personalmente de la determinación de la calidad de alumno prioritario, por medio de una comunicación escrita, y de la misma forma al sostenedor del establecimiento en que éste se

⁸⁴ Forociudadano.cl. Radio Universidad de Chile, financiado por la fundación FORD, (2010), realizado en cuatro países Ecuador, Bolivia Colombia y Chile.

⁸⁵ www.bcn.cl . Biblioteca del Congreso Nacional

encuentre matriculado, sin perjuicio de la que se realice a través del sitio web de postulación a la SEP.

Al respecto y hasta el año 2009, la comunicación escrita se materializaba a través de una carta certificada al hogar o era entregada a la escuela para que ésta la hiciera llegar a la familia, informando así sobre la categorización de alumno prioritario y los beneficios para las familias. Desde el año 2010, con el cambio de Gobierno, el procedimiento se modificó y el Ministerio de Educación informa a la escuela la nómina de quienes están dentro de esta categoría y es la escuela la responsable principal de informar a las familias sobre el convenio de la SEP y los beneficios que les corresponden. Existe además una página web⁸⁶ que permite a las familias y la comunidad informarse de quiénes son alumnos(as) prioritarios y obtener una certificación de esta categoría.

La ley establece que el convenio al cual se compromete el sostenedor de la escuela para ofrecer mejores aprendizajes a los estudiantes, es evaluado por el Ministerio de Educación, que realiza y entrega un informe anual a la escuela, la cual deberá informar al consejo escolar y a los padres y apoderados. Puede señalarse que la Escuela es el canal de información más directo del que disponen las familias para informarse sobre el convenio de igualdad de oportunidades al que se compromete la escuela y de los beneficios que por ley deben recibir sus hijos e hijas.

A su vez, la Ley estipula que el Ministerio de Educación mantendrá una base de datos con información relevante de todos los establecimientos educacionales

⁸⁶ www.mineduc.cl: “para verificar quiénes son alumnos(as) prioritarios se ha establecido un sistema de consulta al cual se ingresa través de la pagina web www.ayudamineduc.cl, en el banner "[Alumnos Prioritarios 2011](#)" o entrando en la sección de "[Certificados en Línea](#)" y luego haciendo ‘click’ en el botón “Obtener Certificado de Alumno Prioritario. En él se señala que el ser alumno prioritario tiene gratuidad en el acceso a establecimientos que realicen cobros de matrícula y mensualidad.. Si un(a) alumno(a) no cuenta con la condición de prioritario, puede apelar a través del mismo Sistema de Consulta. Cabe señalar este es el único medio para canalizar las apelaciones.

subvencionados para que los Consejos Escolares y los padres y apoderados, así como la comunidad escolar, puedan formarse una apreciación respecto al aporte del establecimiento al aprendizaje de sus alumnos. Esta base, que será pública y de libre acceso, corresponde a la ficha del establecimiento educacional que aporta información institucional, los resultados educativos que sus alumnos obtuvieron en el SIMCE y la PSU si corresponde, el proceso de selección, el nivel de tecnología, los resultados de la evaluación docente si corresponde y la información sobre costos. Además se explicita si el establecimiento está o no suscrito a la SEP, señalando que este no debe realizar cobros de mensualidad a estudiantes en la categoría de prioritarios⁸⁷.

VI. 3 Conocimiento del Programa SEP en las familias.

El conocimiento de las familias acerca del programa SEP está en estrecha relación con cuan informadas están del programa. La importancia de la entrega de información a este grupo de familias adquiere enorme relevancia para el cumplimiento de los derechos establecidos en la normativa, que reposa en el supuesto que las familias tomarán decisiones racionales en base a esa información e irán dejando las escuelas con bajos resultados y se inclinarán por las mejores, contribuyendo así al mejoramiento del sistema educativo. Por ello, la disponibilidad de y el acceso a la información tienen una importancia clave para la elección de la escuela para sus hijos. A su vez, la información juega un rol relevante en el sentido de entregar mecanismos de voz para que las familias puedan involucrarse en la escuela o plantear sus demandas y exigencias de manera informada. A continuación se expone cómo es esa disponibilidad de información, los niveles que ésta comprende y sus implicaciones.

⁸⁷ En la ficha se da acceso a consultar si un estudiante es o no prioritario. La ficha se encuentra disponible en www.infoescuela.cl

VI.3.1 Fuentes de Acceso a la Información del Programa.

El acceso a la información se presenta de maneras diversas. En este escenario la entrega de información se ha organizado en tres categorías: a nivel de escuela, a nivel gubernamental y a nivel de la familia.

En el primer caso, a nivel de escuela, se da a través de instancias colectivas tales como reuniones al grupo de apoderados beneficiados y reuniones de apoderados por curso, que son lideradas por la dirección del establecimiento y en casos más aislados por profesores de aula. También se envía documentación escrita que produce la escuela. A nivel gubernamental, se incluye el informativo escrito que enviaba el Ministerio de Educación a las familias de los alumnos comunicando su calidad de prioritarios, en su mayoría era entregado por carta certificada al hogar, como también en algunos casos, son entregadas a la escuela para su difusión a las familias de los estudiantes. Y, por último, el acceso de la información a nivel de la familia, es la que transmiten las familias y la socializan entre sí. Esta información procede tanto por fuentes externas a la escuela, respecto de otras realidades escolares del sector, como de la misma escuela, es decir, la que reciben del propio establecimiento.

En la primera categoría, la escuela utiliza diversos canales de información, siendo uno de los más comunes las reuniones de apoderados. Este espacio es utilizado preferentemente por la escuela para informar sobre el programa y aunque es liderada por la dirección, pero no resulta ser sistemática. Al respecto se señala:

“...si yo me informé por la escuela en una reunión que hubo cuando nos integraron que nos atendió la orientadora a todos los papitos, bueno nos llegó una citación como una reunión de apoderados, entonces ahí informó de los proyectos SEP que el colegio había ganado, ese programa para apoyar a los niños, que iba a ver más beneficios, más profesionales para tratar a cada niño”⁸⁸.

⁸⁸ Entrevista apoderada Liceo Baldomero Lillo.

“Sí, si nos contó, nos comentó el director a principio de año en la primera reunión de curso...pasó curso por curso explicando el tema...”⁸⁹.

“...sí, mi hija de septiembre en adelante está en eso, nos citaron a una reunión y nos dijeron eso de ese beneficio. Y la reunión la hizo la directora a varios apoderados me parece que fue de dos veces... en una reunión el jefe de UTP⁹⁰ explicó lo que era alumno prioritario, pero no me acuerdo, después me cita la directora para una reunión y que la Camila está en la SEP...”⁹¹.

“Sí, este año empezaron unas charlas, la directora nos citó a principio de año y me explicaron específicamente de que mi hija estaba dentro de esta subvención...”⁹².

La segunda categoría, a nivel gubernamental con un informativo escrito desde el Ministerio de Educación sobre la SEP y de los beneficios en ella contemplados para las familias cuyos hijos están en categoría de prioritarios. Sobre la información proporcionada en este boletín, se constataron diferencias en las familias sobre la claridad de su contenido, situación que las llevó a buscar más explicaciones en la escuela. Como señalan las apoderadas:

“...mira yo no entendí nada de la carta porque no me dieron ninguna explicación y yo pensé, por qué constantemente nos están mandando circulares sobre nuestra situación socioeconómica y en ese lado iba en ayuda económica para el alumno en la escuela donde él está... mira, en general con la carta yo pensé que era bueno porque eso significa más ayuda para mi hijo, ayuda en el sentido de poder ayudarlo a que accediera a más especialistas y mira yo no sé la ayuda llega aquí por tanto tendrían que ayudarlo, y no me dijeron en la carta la ayuda al alumno prioritario yo no lo sabía...”⁹³.

⁸⁹ Entrevista apoderada Escuela municipal Magallanes Moure.

⁹⁰ Unidad Técnica Pedagógica.

⁹¹ Entrevista apoderada Escuela Municipal Santa lucia 1.

⁹² Entrevista apoderada escuela particular subvencionada Santa Teresa de los Andes.

⁹³ *Ibíd.*

“... no (risas) a lo mejor eso lo hablaron en una reunión y yo no me percaté... oiga no será una carta que me llegó una vez del colegio aquí? Es esa carta ah sí, nosotros lo dejamos ahí porque pensamos que llegaría el otro año, y la que me entregó la carta fue mi hija y me citaron en la tarde y después la tuve que entregar”⁹⁴.

“...el año pasado le llegó una carta certificada con el nombre del alumno de 2do básico y decía que tenía un beneficio”⁹⁵.

“...si parece que yo recibí una carta, creo que si, Ahhh si tiene razón y me la entregó a la parvularia a fin de año”⁹⁶.

En la tercera categoría, la información aportada a nivel de familias, son las propias apoderadas las que socializan la información recibida de la escuela, y por otro lado son las que toman la iniciativa de ser informadas por la escuela, a partir del conocimiento que tienen de lo que ocurre en otros establecimientos educacionales cercanos. Así, recopilan información externa a la escuela y la utilizan como recurso para ser informadas en la escuela donde participan. De estas iniciativas se puede desprender que la información que se trasmite entre las familias, es motivada por la necesidad de compartir intereses y buscar respuestas y soluciones a inquietudes y problemas para beneficio de los hijos, a peticiones que se traducen en demandas como medio de hacer valer sus derechos, en este caso el derecho a la información.

Como lo describen las apoderadas:

“...pero mire esa reunión yo no pude ir me comentaron las otras mamás no sé que más habrá dicho la directora”⁹⁷.

“...comentó el profesor Roberto y varias mamás le dijimos porque hay varios colegios que reciben ayuda de materiales, de alimentación y por qué el colegio no lo recibía y nos dijo que cualquier ayuda que se recibía se iba a usar en más profesores,

⁹⁴ Entrevista Escuela Teresiana San José.

⁹⁵ Entrevista apoderada Análisis 6 Magallanes M.

⁹⁶ Entrevista apoderada Lucila Godoy Alaciaga (5).

⁹⁷ Entrevista apoderada Escuela Particular Subvencionada Santa Lucia 2.

incluso en el curso llegó una profesora de ayudantía a la profesora, ella va en segundo y nos dijeron que esa ayuda que llegara se iba a usar en reforzar a los niños, una sicopedagoga creo que iba a llegar reforzar a niños y eso nos explicó”⁹⁸.

Al implementarse la SEP, la información sobre el programa no se centra sólo en la escuela, puede argumentarse, no obstante, que ésta es la principal fuente de información. Pero si bien se constata que la escuela otorga importancia a la información, ésta no utiliza todos los medios a su alcance para informarse e informar sobre el programa. Así un recurso que puede ser utilizado para retroalimentar la información del programa, no es aprovechado por la escuela, lo que muestra una falta de articulación de los procedimientos informativos sobre el programa. La escuela se muestra débil en cuanto a gestionar este recurso y aprovecharlo para beneficio de su propia información y la de las familias. Esto resulta una paradoja, en el sentido que para las familias la búsqueda de información en la escuela resulta ser un camino correcto, por percibir que ella cuenta con profesionales “informados” y en conexión con los organismos sociales e instituciones del Estado.

VI. 3.2 Niveles de Información y sus repercusiones en las familias.

El conocimiento del programa SEP es variado y difiere altamente entre las apoderadas. En general, la información acerca del programa con que cuentan es más bien dispersa, y por ello se procedió a jerarquizarla en cuatro niveles: alta, media, baja y nula.

La información alta, refiere a la información sobre las acciones de mejoramiento educativo que realiza el establecimiento para el beneficio de aprendizajes de sus hijos e hijas, que incluye acciones de involucramiento dirigidas a las familias, el contar con gratuidad en otro establecimiento que esté suscrito al programa, lo que

⁹⁸ Ibíb.

proporciona claridad a la familia de que pueden optar por otro establecimiento para su hijo.

Por información de nivel medio se entiende aquella en que se informa del beneficio de gratuidad que se da a las familias, acerca de estar libre de todo tipo de cobro en el establecimiento y recibir mejor atención educativa, con mayor acceso a recursos materiales y el apoyo de profesionales que beneficia los aprendizajes de sus hijos.

La información de nivel baja, es la información referente a que los alumnos prioritarios estarán libres de cobros y/o que recibirán ayuda para sus aprendizajes, sin profundizar en mayores beneficios ni en el cómo se gestionará la ayuda a sus hijos. Por información nula se entiende que ésta es inexistente respecto del programa SEP.

El acceso a una información alta está representado por lo que expresan las siguientes apoderadas:

“...que la mensualidad ya no se cancela, que es todo gratuito...o sea lo que yo entiendo ellos son la prioridad en todo... eh (...) o sea no se paga la mensualidad lo que yo entiendo eso, el Gobierno está pendiente de ello, que son los alumnos de mas en riesgo, que los padres tienen menor educación y hay más riesgos en esos niños y hay que preocuparse más de ellos, como diciendo darle más cosas que necesitan o sea no hacer lo mismo que los padres, o sea no quedarse con menos estudios y ellos escalar más que nosotros, es lo que yo entiendo y lo que nos explicaron... yo se que en otros colegios los alumnos prioritarios no cancelan nada, y que no me cobrarían nada en otro colegio y eso, decía en el informe que yo podía optar sin que me cobren una mensualidad ni nada porque él es alumno prioritario en la carta y otro papel que me llegó del colegio, bueno yo supe porque el colegio mandó esa carta”⁹⁹.

⁹⁹ Entrevista apoderada Escuela Particular Subvencionada San Bernardo Abad .

“...me explicaron específicamente de que mi hija estaba dentro de esta subvención que era para niños que estaban en Chile Solidario bueno yo estoy dentro del programa y yo lo único que capté que al colegio le iba a dar más dinero por ello una cosa así y que iban a implementar nuevas cosas... por ejemplo la sicopedagoga. Yo no pago nada, el año pasado tuve que pagar... ese es un beneficio...La niña no tenía nada más que era ritmo lento entonces había que reforzar más en la casa y este año cuando la tía me mandó llamar para explicarme me dijeron que este beneficio es de la SEP, de que el apoyo de la sicopedagoga es para niños que les cuesta un poquito... que el colegio recibe más dinero por ellos y si mi hija está débil en algo, ellos la van ayudar, no sé yo pienso que es eso, ahora yo sé que el dinero no me lo van a dar a mí eso lo tengo claro, pero si es para que el colegio la apoyen...”¹⁰⁰.

La información de nivel medio, tal como o lo explicitan las entrevistadas:

“...Mira mi hijo Ignacio es un niño SEP, no he oído hablar mucho de eso, pero tengo entendido que le dan al colegio una subvención por cada niño SEP que haya, para mejorar el insumo, mejorar la educación en el colegio... Haber en término a lo que yo entendí que el niño queda libre de pagar matrícula, centro de padres, cualquier tipo de cobros y no sé po‘ pienso que se va a enfocar que... de este niño nos vamos a preocupar un poco más que los demás, no sé pienso”¹⁰¹.

“...la señorita dijo en la reunión cuando integraron a los niños dijo que era un proyecto SEP que la escuela se había ganado por eso estaban mandando personal, profesionales psicopedagogos, fonoaudiólogos, pero eso. Y bueno la señorita dijo que como la escuela se había ganado ese proyecto iban a mandar más como personas psicólogos, orientadores para que trabajen con los niños, para que apoyen a los niños en problemas de aprendizaje”¹⁰².

¹⁰⁰ Entrevista apoderada Escuela Particular Subvencionada Santa Teresa de los Andes.

¹⁰¹ Entrevista apoderada Liceo Municipal Padre Hurtado

¹⁰² Entrevista apoderada Liceo Municipal Baldomero Lillo.

Un nivel bajo de información, lo representan expresiones como las de estas apoderadas:

“...el otro día me informaron algo, pero no lo entendí, me dijeron que la niña era preferencial y yo le dije qué era eso y me dijo que era un beneficio, pero nada más y no le entendí y me dije bueno me explicarán en una reunión, pero quedé con la duda y le iba a preguntar a la profesora... participo en reuniones de apoderados, sí, pero no me habían informado... no, no he recibido nada de la escuela ninguna información...”¹⁰³.

“No sé, mire lo único que me queda claro es que mi hija no paga mensualidad...”¹⁰⁴.

“...bueno sí, el director me dijo una vez que parece que el colegio estaba participando”¹⁰⁵.

La información de nivel nulo comprende manifestaciones sobre la ausencia de acciones concretas que informen sobre el programa a las familias, lo que se pone en evidencia al tomar conocimiento del programa durante la entrevista. Y así, se expresa:

“No sabía, ahora recién me estoy enterando... no, yo lo que recibí fue un maletín literario y un netbook y que se iban a entregar en el 2010, pero ninguna carta”¹⁰⁶.

“No, no sé de lo que me pregunta...no, no sé, no estaba informada...en las reuniones de apoderados nos comentan que el colegio está haciendo tal cosa y nos envían comunicación”¹⁰⁷.

“... No, no sé nada de eso.”...prioritario por qué? no tengo idea de que se trata eso no me han comunicado”¹⁰⁸.

¹⁰³Entrevista apoderada Escuela Particular Subvencionada San José

¹⁰⁴ Entrevista apoderada Escuela Particular Subvencionada Santa Lucía 2.

¹⁰⁵ Entrevista apoderada Escuela Municipal Mahuida.

¹⁰⁶ Entrevista apoderada Escuela Municipal Jaime Guzmán

¹⁰⁷ Entrevista apoderada Escuela Particular Subvencionada Clara M.

Las familias que no estaban informadas del programa, asociaban el programa a recursos específicos que se han entregado la escuela por ejemplo: “Yo elijo mi PC”.

El nivel de información trae consigo otros elementos implicados, como es el valor que las familias asignan a la información; es decir, en la medida en que la escuela informa a las familias y ejecuta acciones concretas para ello, se manifiesta un mayor acercamiento a la escuela, se siente mayor seguridad con la escuela por el hecho que perciben que ésta se preocupa por su hijo, tal como se describe en las palabras de una apoderada:

“...y la tía antes de empezar el reforzamiento me mandó a llamar, me explicó el por qué la sicopedagoga, igual, entonces uno al final es una ayuda que a ella le están dando y uno se siente apoyada”¹⁰⁹.

Caso contrario es lo que ocurren en cuanto al bajo y nulo nivel de información sobre el programa, lo que repercute en ir experimentando una percepción más bien negativa de la escuela por no entregar información acerca de lo que hace. Se percibe que la escuela está en status quo, pues debiera actuar según lo establecido en la política pública, compromiso adquirido en el convenio de igualdad de oportunidades con el MINEDUC. Las palabras de una apoderada ilustran claramente este planteamiento:

“... en reuniones me he encontrado en una situación en que la dirección toma una decisión y el centro de padres no está enterado, por lo tanto hay una especie de desinformación, ahora imagínate si yo no sé interpretar la carta jodi no más. O sea la leí y no tengo idea de que se trata, nadie te dice mire venga con la carta la vamos a leer y le vamos a dar a conocer de que se trata, te la entregan y tú te das por entendida, no te hacen firmar nada, tú piensas que es para todos los niños y de que se trata y tú crees que ese es el derecho de todos los niños municipales, finalmente es un derecho de todos los niños y yo no sé si a los demás se les entregó también, pero

¹⁰⁸ Entrevista apoderada Liceo Particular Subvencionado Santa Lucía 2.

¹⁰⁹ Entrevista apoderada Escuela Teresa de los Andes.

como te digo yo asumí que venía del ministerio que era para todos los colegios municipales y se debe estar haciendo algo al respecto, ahora veo que tiene más importancia de la que uno le da realmente, nadie te explica no sé porque esas platas están llegando al colegio y tú ves que las cosas siguen igual o si las cosas no han cambiado uno podría decir pucha la plata de mi hijo, ves, ... igual hubo iniciativas y yo no se si eran del colegio o era ayuda externa... aunque sabes, que si tú no sabes de qué se trata y si no aprovechas bien de que se trata el asunto no sirve de mucho que sea prioritario...»¹¹⁰.

En síntesis, se puede constatar que no todas las escuelas entregan el mismo nivel de información. Las razones pueden ser variadas, una de ellas pasa principalmente por un tema de gestión del establecimiento respecto de cómo está implementando el programa SEP con los beneficiados directos, los alumnos prioritarios. Respecto a la entrega de información en la escuela, es la figura de la dirección la que aparece liderando el proceso, pero en algunos casos, a la vez, quien en su rol de líder se muestra débil en cuanto a lo que sabe del programa.

Si bien se entrega información sobre el programa, por lo general ésta es escasa, y desarticulada. No se registra prácticas de las escuelas en cuanto a trabajar la información de manera sistemática, a fin de que contribuya a aumentar el conocimiento de las familias sobre el programa, y favorezca el diálogo y la colaboración entre la familia y la escuela. Así, familias que fueron informadas del programa, las apoderadas no participan activamente en las acciones que realiza la escuela, por lo general, su participación es focalizada en actividades de apoyo pedagógico que son planteadas por la escuela. Esto quiere decir que la sola información del programa y sus beneficios, no facilita que las familias se involucren haciendo uso de sus derechos, sino que la información clara y sistemática -como por ejemplo: “la psicopedagoga me llama y me explica en qué consiste la ayuda que le dará a mi hija”- sobre las nuevas acciones que va realizando la escuela, permite una

¹¹⁰ Entrevista apoderada, Escuela Lucila Godoy Alcayaga

mayor participación y empoderamiento de la familia, promoviendo una mayor complicidad en el trabajo que realiza la escuela y beneficiando de esta manera los aprendizajes del hijo y el vínculo con la escuela.

Dar cuenta de las acciones que se realizan en la escuela, informar lo que se hace, conlleva consecuencias, y lo que se destaca aquí es el vínculo de la familia con la escuela. En este caso se puede decir –aunque no es el único factor que interviene en este vínculo- que apoderadas con mayor conocimiento del programa, manifiestan un mayor acercamiento a la escuela, que acompaña el sentimiento de que ésta se preocupa, reflejando así su confianza en ella.

Cabe distinguir, que la consecuencia de los niveles de información es dual, por un lado mayor nivel de información permite valorar los procedimientos que utiliza la escuela, con consecuencias favorables para ésta y para la familia. En caso contrario, al no existir tal información, o si esta es precaria, se manifiesta un sentimiento de vulneración de derechos, situación que podría restar valor al vínculo con la escuela.

La información está centrada en la escuela, a ella se apela por el sentido de responsabilidad, tanto por la falta y descoordinada entrega de información, como por limitar o no hacer valer el derecho de las personas. Derecho que les pertenece y del cual se les excluye. Al respecto hacer uso de los derechos que les son dados a las personas, dependen de las instituciones que las acogen. En este caso, hacer uso de los beneficios de la SEP depende de la escuela.

Es necesario señalar que los espacios de participación formales de la escuela como el centro de padres y apoderados y el consejo escolar¹¹¹, aparecen invisibilizados para

¹¹¹ La Ley 19.979/2003 de jornada escolar completa que crea los consejos escolares de formación obligatoria para todos los establecimientos reconocidos por el Ministerio de Educación. De sus

las apoderadas como canales de información. Por ejemplo, una apoderada delegada del centro de padres, vinculada más estrechamente con la escuela tenía nulo conocimiento de la SEP. Paralelamente, la falta de información repercute negativamente en el empoderamiento de las familias respecto de la educación de sus hijos e involucrarse para exigir sus derechos, hacer uso de la voz y de la rendición de cuentas¹¹² (accountability).

Por lo anterior, la información de la política pública, constata los bajos canales de articulación dentro de las comunidades educativas, como en su relación con las instituciones, por lo que podría señalarse la preocupante situación de la baja institucionalidad para hacer efectivas las políticas públicas.

En la medida que las mujeres y hombres estén debidamente informados acerca de sus derechos podrán acceder a los beneficios de las políticas públicas. Éstas no significan nada ni tienen repercusiones si no son debidamente informadas, sino son accesibles, oportunas. En caso contrario sólo quedan en el discurso. De allí que la información entregada facilita a los familias hacer valer sus derechos.

propósitos se plantea “Una comunidad educativa que dialoga, participa, se involucra y aprende a relacionarse armónicamente con respeto, solidaridad y sin discriminación, es la condición para el éxito de los Consejos Escolares. Por eso los llamo, en su calidad de estudiantes, padres, docentes, directivos o sostenedor, a participar seria y responsablemente en ellos, apoyando la gestión educativa.” MINEDUC, 2005. Del Centro de padres Artículo 19, N° 5 de la Constitución Chilena y Decreto 565/90 que aprueba el reglamento general del Centro de Padres y Apoderados para establecimientos educacionales reconocidos por el MINEDUC. Además, la Ley General de Educación (LGE) establece que los Centros de Padres y Apoderados, los Consejos Escolares y Centros de Alumnos, deben estar constituidos y ser integrados a la escuela.

¹¹² La rendición de cuenta es definida como la responsabilidad (responsability) que tienen los representantes frente a sus representados (Avendaño: 2008).

A continuación se indaga sobre los beneficios, cuáles son realmente conocidos por las familias de los alumnos prioritarios y cuál es su percepción respecto de dicha categorización.

CAPÍTULO VII. ALUMNO PRIORITARIO: BENEFICIOS, DISCRIMINACIÓN Y OPORTUNIDADES

Este capítulo se describe y analiza la categorización de alumno prioritario establecida en la ley de la Subvención Escolar Preferencial. Esta normativa establece un elemento diferenciador respecto de la subvención tradicional, que consiste en la asignación de una mayor subvención al alumno así categorizado. La categorización de prioritario es un procedimiento que tiene por objeto al niño, y el aporte económico que se entrega por esta condición va hacia la escuela donde éste asiste.

Recuérdese que la normativa SEP¹¹³ comprende requisitos que deben cumplir las escuelas y se traducen sobre todo en beneficios para las familias de los alumnos prioritarios. En este marco, el presente capítulo analiza las opiniones de las entrevistadas sobre esta categorización y los beneficios que conlleva, buscando responder a aquellas preguntas orientadoras del estudio que se refieren a cómo interpreta la familia del alumno prioritario la categorización de su hijo y los beneficios que otorga la Ley y cuáles serían las repercusiones de ésta en la relación con la escuela.

VII.1 Los Beneficios del alumno prioritario, vistos desde las familias

A partir de las opiniones de las apoderadas que saben que su hijo fue catalogado como alumno prioritario, es posible distinguir el reconocimiento de los beneficios que comprende para sus hijos. Estos se traducen en un sentimiento de seguridad y que existe preocupación por el bienestar de su hijo.

¹¹³ Ver en el capítulo III la sección donde se expone el contenido de la SEP.

En cuanto a los beneficios, en general, el primero de ellos refiere a la liberación de los cobros de mensualidad en establecimientos con financiamiento compartido y del pago que corresponde al centro de padres en caso de los establecimientos municipales. No obstante son muy pocos los casos en los que apoderados mencionan y reconocen que la liberación de cobros se extiende a otros establecimientos que pudieran ser objeto de su elección. Ello se vincula con los niveles de información con que cuentan, analizados en el capítulo VI.

Un segundo beneficio que deriva de esa categorización, reconocido por las apoderadas, es una mejor y mayor atención a los aprendizajes de sus hijos, con recursos de apoyo y acciones de profesionales de apoyo para sus hijos. Se trata de profesionales que se ocupan tanto de reforzar la atención a las necesidades de aprendizajes, como el trabajo en el aula realizado por el profesor.

VII.2 La categorización de Alumno Prioritario y su significado para las familias.

Se ha señalado ya que la categorización de alumno prioritario es definida por la Ley y se aplica a aquellos niños y niñas cuyos hogares tienen una situación socioeconómica precaria, que puede limitar sus posibilidades de enfrentar sin dificultad el proceso educativo. Las expresiones de las apoderadas que están informadas que sus hijos e hijas son alumnos prioritarios, ponen de manifiesto una percepción que tiene aspectos negativos y positivos. En esta percepción dual pueden diferenciarse dos aspectos, uno refiere a la situación socioeconómica y otra asociada a la condición de riesgo social.

En el primer aspecto o dimensión, la discriminación es el centro articulador del relato de una entrevistada, quien pone el énfasis en este trato diferenciado, que se basa en el rasgo distintivo que es su pobre posición socioeconómica. Ésta se expone acerca de su percepción negativa respecto a ser catalogada “pobre”. La discriminación asociada a la condición de pobres genera tensión, ya que es interpretada como un estigma. Como indica Araujo, K. (2009, p.53), “ser

pobre es ser situado a priori en los bordes. Se es colocado fuera de las fronteras o en el límite mismo de lo que constituye el “nosotros” social.”. Así, esta apoderada expresa:

“...me dio un poco de vergüenza, no te voy a ser cínica, pucha tan pobre no soy ... pucha yo le decía a mi esposo oye salimos prioritarios por tener menos recursos,...y nunca le expresé a nadie... entonces prioritario lo sentí no sé, el otro día escuché en la televisión que los nombres que le ponen a las palabras la hacen sentir un poco extraña, estaban hablando de los eufemismos que nosotros los chilenos le poníamos a las verdades, palabras bonitas para que no sonaran tan feas...entonces eso mismo, prioritario yo sentía así, ah! entonces pobre...”¹¹⁴.

La precaria situación económica para muchas familias se transforma en una barrera para acceder a establecimientos de mejor condición social. El programa SEP brinda nuevos escenarios de oferta educativa a la demanda, facilitando el acceso a cualquier establecimiento suscrito al programa. Esta situación genera una cierta tensión por las aprensiones relacionadas con que sus hijos e hijas puedan sentirse discriminados en una realidad escolar que corresponde a un otro estatus social, al cual no pertenecen. Esta situación les hace visualizar exigencias o demandas por parte de sus hijos que la relación con esos nuevos pares y la propia escuela puedan generar. Como dice una apoderada:

“...ahora mira por ejemplo acá hay muchos colegios buenos, como el Sagrado Corazón, no sé si mis hijos se sentirían bien porque no son de la condición social de ellos, se sentirían desubicados, ellos me podrían decir, mami cómprame eso, ellos acá no se sienten que sus amigos tienen más, ellos saben que el papá no tiene trabajo estable. Tal vez no pagaré nada, pero a la hora de cooperar tal vez, a mi me interesa que no se sientan mirados en menos, que se sientan discriminados y mal....”¹¹⁵.

La segunda percepción negativa respecto de la categorización consiste en la estigmatización asociada a las familias a las que se califica en situación de “riesgo social”. Esta situación genera rechazo y las lleva a reafirmar con énfasis que determinados tipos de problemas

¹¹⁴ Entrevista apoderada Escuela Particular Subvencionada Teresa de los Andes.

¹¹⁵ *Ibíd.*

sociales no están presentes en su grupo familiar. Al respecto la clarificación del término de “riesgo social” se presenta como una bandera de lucha en oposición a esa condición, relevando los aspectos familiares positivos.

“..y bueno de que sea considerada prioritaria yo pensé si es para niños con riesgo social y yo no encuentro que mi hija esté en riesgo social porque riesgo social es un niño donde hay problemas en la casa, están rodeados de delincuencia, de alcohol, de drogas, donde hay malos tratos y en casa no hay de eso, entonces es una familia bien formada, nos tratamos de dar una buena base lo más honesto posible, le tratamos de dar lo mejor, mis hijos son sanos yo no los mando a comprar sola, porque en la esquina se juntan niños no muy buenos, y mi otro hijo sale sólo a jugar a la pelota y su grupo también es sano y no salen tarde a la calle, entonces por eso pienso que no están en riesgo social , me imagino por ese motivo...”¹¹⁶.

Esta dualidad en la percepción de la categorización que la política pública de subvención preferencial enfatiza resulta problemática porque si bien se perciben aspectos negativos en la categorización de alumno prioritario, también se relevan los beneficios que ésta implica. Como lo detalla la apoderada:

“Pero ahí están las dos partes porque yo pienso que no está en riesgo social, pero por otro lado me favorece porque no pago la mensualidad, igual es un ayuda”¹¹⁷.

La SEP es reconocida entonces como un apoyo para las familias de los alumnos prioritarios. Los aspectos positivos que derivan de esa categorización, tienden a sobresalir en tanto brindan oportunidades a sus hijos, a la familia y oportunidades y desafíos para mejorar la enseñanza en la escuela. A continuación se abordan tres dimensiones.

Una primera dimensión refiere a las expectativas relacionadas con la proyección de los beneficios de la SEP percibidos por las apoderadas. Así se distingue la proyección a corto plazo, los beneficios percibidos se presentarían durante el período escolar actual de sus hijos.

¹¹⁶ Entrevista apoderada Escuela Particular Subvencionada Santa Lucia 2.

¹¹⁷ Entrevista apoderada Escuela Particular Subvencionada Sata Lucia 1.

A mediano y largo plazo, proyectado más allá de su etapa escolar, en este caso para estudios a nivel superior.

Al respecto, la percepción de los beneficios de la SEP a corto plazo, es decir que se presentarían durante el período escolar actual de sus hijos. Por otro lado, la percepción que los beneficios de la SEP se darían en un mediano y largo plazo, proyectado más allá de su etapa escolar, en este caso para estudios de nivel superior.

Al proyectar el beneficio se puede distinguir su relación con las altas expectativas que la familia tiene de sus hijos, expectativas relacionadas con la importancia que se otorga a la educación, en cuanto a contribuir de manera efectiva al éxito en la vida de las personas. Al respecto señala la OCDE, que el aumento de las expectativas educacionales para las familias de menores ingresos, está asociado a que la educación es considerada, “en forma generalizada como un factor decisivo de movilidad social” (2004:35).

Se constata así que la categorización de alumno prioritario contribuye a las altas expectativas de las familias, porque sus hijos mejorarán sus niveles de aprendizaje con el apoyo de los profesionales y así podrán avanzar a los niveles educativos de enseñanza escolar y superior.

La proyección del beneficio refiere a las expectativas que se tienen del programa. Como expresan apoderadas:

“...Yo creo que lo va a beneficiar en el aprendizaje, porque ellos más adelante van a tener acceso a muchas cosas, por ejemplo el estudio, eh no sé... en eso, pienso yo que más adelante puede que ellos van a tener más facilidades para estudiar, que en eso los puede ayudar y como viene del gobierno yo creo que el gobierno se va a preocupar de los niños como por decir de los niños de más escasos recursos para que puedan ellos tener un estudio más alto.... nos ayuda harto porque si mi hija piensan estudiar más adelante y el ser alumnos prioritarios lo va ayudar económicamente, pucha para nosotros eso va a ser bueno porque ya no va a salir tanto de nuestros bolsillos o buscar por todos lados para abastecer lo que ellas necesitan y al ser alumnos prioritario los va ayudar en algo y va a ser una gran ayuda para nosotros como padres”¹¹⁸.

¹¹⁸ Entrevista apoderada Escuela Particular Subvencionada San Bernardo Abad.

Una segunda dimensión refiere al apoyo que esa categorización representa para los hijos y para la familia. Es apoyo en el sentido que sus hijos recibirán mayor atención en la escuela beneficiando sus aprendizajes: apunta a que en el trabajo que se realiza en el aula existan apoyos para atender la diversidad de situaciones de los niños. Cabe señalar que en las entrevistas, las familias de los alumnos prioritarios se refieren a las dificultades de sus hijos en el aprendizaje. Un segundo tipo de apoyo a la familia se refiere a la contribución a la economía familiar.

“...Bueno creo que si él tiene un problema de bajar la notas, creo que los profesores lo ayudarían más en apoyarlo, en darle tareas extras, trabajos, carpetas o en un tiempo prolongado darle carpetas, algo así creo que es bueno estarían más pendiente de él, me llamarían si vieran algún cambio, yo creo que sí, bastante bueno”¹¹⁹.

“... que es bueno para mi hijo que él ha recibido mucho apoyo de los profesores aquí en el colegio, cualquier duda o cosa...y yo creo que él también se siente bien y que los profesores se preocupan harto de él. Que le preguntan como está, se preocupan de la materia, de los contenidos, pero también cuando va donde la orientadora, ella le pregunta de cómo está, de cómo va, si tiene un problema, ellos necesitan orientación, entonces es importante que otra persona lo ayude... por eso yo considero que es bueno que él esté recibiendo ayuda porque yo lo que quiero es que él siga estudiando, que traiga sus materiales”¹²⁰.

“...a lo mejor podría ser positivo, que pueda pasar algo más adelante y tenga donde apoyarse, si es prioritario me imagino que puedan haber otras ayudas de otras personas más profesionales, por si se desvían del camino buscar otro tipo de ayuda más profesional, por qué eso se puede hacer o no? no sé... tendría que ser positivo porque sería una oportunidad porque si se me está desviando yo tendría donde recurrir más fácilmente, y yo diría en tal caso puedo contar con ese apoyo, yo creo que ese es el beneficio, y a lo mejor no será tan a largo plazo”¹²¹.

¹¹⁹ Entrevista apoderada Escuela Municipal Magallanes .

¹²⁰ Entrevista apoderada Liceo Municipal Baldomero Lillo.

¹²¹ Entrevista apoderada Escuela Particular Subvencionada Santa Lucia 1.

“Yo lo encuentro bueno porque eso destaca, porque creo que a lo mejor le servirá al futuro porque si yo no puedo pagar la universidad eso me ayudará eso creo yo”¹²².

“Es bueno porque me ahorro esa plata, porque lo que ahorro lo gasto en mi hijo porque yo llevo a mi hijo a un neurólogo porque él tiene un déficit atencional. Para mi es bueno que el gobierno mande eso, porque ahorro...”¹²³.

“... una bendición que tomen en cuenta a tu hijo, uno se siente bien, porque yo tengo cuatro, entonces por lo menos dos, entonces yo feliz porque a uno no le alcanza a veces para cancelar...”¹²⁴.

Otro elemento que surge de esta mirada positiva a la categorización de prioritario, es la paridad desde la perspectiva de género, pues es visible para las familias que la SEP es una oportunidad. Existe en el imaginario que esta oportunidad que reciben las estudiantes mujeres viene a cambiar situaciones de vulneración de derechos en relación a la práctica discriminatoria de la escasa educación que reciben, las mujeres.

Como expresa una apoderada:

“...para mí un orgullo, se ve reflejado todo un esfuerzo todo lo que hemos luchado con mi marido para sacarlas adelante a todas y que haya sido seleccionada una, un orgullo grande ... qué se le están empezando abrir puertas en su educación y que tiene que aprovecharla ella no más y como es niña, de las niñas nadie espera nada y yo tengo fe de que mis hijas van a salir adelante y van a ser alguien en la vida porque no porque son niñas, son mujeres no van a tener posibilidades, porque como la gente es tan machista siempre se le ve el futuro a los niños hombres no más, siempre se les ve en la cocina, la casa...”¹²⁵.

¹²² Entrevista apoderada Escuela Particular Subvencionada Clara Solovera.

¹²³ Entrevista apoderada Escuela Particular Subvencionada Santa Lucia 2.

¹²⁴ Entrevista apoderada Escuela Particular Subvencionada San Bernardo Abad.

¹²⁵ Entrevista apoderada Escuela Municipal Jaime Guzmán.

Aunque en el imaginario de las apoderadas se describe esta situación, las estadísticas del MINEDUC resaltan que hombres y mujeres han equiparado su acceso a la educación. Y autores como Bellei y Pérez (2010) resaltan que Chile entra al Bicentenario con un notable aumento de acceso de la mujer en la educación superando el nivel educativo de los hombres¹²⁶.

Por último, una cuarta dimensión conduce a una mirada más amplia respecto de la categorización y sus beneficios, ya no se restringe sólo a la familia sino que se extiende a la Escuela, y consiste específicamente en elevar el desarrollo de competencias de los profesores de modo tal que contribuyan a mejorar la atención educativa en la escuela. Se rescata así la importancia de la capacitación como fuente de progreso tanto para la personas como para las instituciones educativas. De este modo se relaciona el apoyo al alumno prioritario como una oportunidad de aprendizaje para la escuela, que contribuiría a profesores y estudiantes. La SEP de esta manera estaría conduciendo a una mejor enseñanza escolar para mejores aprendizajes de los estudiantes, y con ello se reconoce la introducción de cambios en el sistema educativo del país. Como lo expresa una entrevistada:

“Muy bueno, porque uno donde en mi caso yo soy sola con mi hijo, es una gran ayuda que yo no tenga que pagar matrícula en un colegio, ya sea el colegio que sea que esté libre de pagar es una ayuda para uno como mamá, si es un beneficio para uno, como para él , y para el colegio, es un conjunto que salimos beneficiados varios... bueno yo como mamá me sentí bien y contenta porque uno igual a uno no existían estas cosas y los cambios son buenos para la gente en general, es como un cambio de chips de la educación desde la educación... Pienso que es algo positivo en todos los ámbitos, porque él igual tendrá más atención en el colegio en lo económico son gastos que uno se ahorra y el colegio igual recibe sus ventajas por más niños tengan, mejor, pienso porque tienen más posibilidades de mejorar eh ya sea en cosas

¹²⁶ Bellei y Pérez, señalan que “las mujeres han comenzado a sacar ventaja sobre los hombres en términos de escolarización; así, entre quienes nacieron entre 1977 y 1988, las mujeres superan a los hombres en la escolaridad promedio por 0,2 años 812,3 VS. 12, 1)” (2010: 286).

que necesita el colegio para los alumnos y para los profesores que se capaciten mejor para entregar más conocimiento a los niños”¹²⁷.

A diferencia de lo anterior, si bien se mencionan nuevos recursos y ámbitos de acción, cabe señalar, no obstante, que en varios casos, las familias que conocen la categorización de su hijo prioritario, no la asocian a las acciones que en lo pedagógico realiza la escuela en el marco de la implementación del programa SEP. No logran percibir, ni distinguir el desarrollo de iniciativas específicas de la escuela en apoyo a sus hijos, vinculadas a la focalización del programa.

Esto permite resaltar dos escenarios: el primero en el cual las acciones del plan de mejoramiento se realizan para todos los estudiantes, sin que la atención se focalice sólo en los prioritarios. El segundo, en que la información de la SEP es escasa y poco sistemática en relación a las acciones de implementación del programa. Esto es claramente descrito por apoderadas:

“Mire yo pensé que iban a haber cambios más notorios, con respecto a eso sobre todo a mi hijo que va en quinto y tiene trastornos del lenguaje, pero yo veo que la cosa sigue igual, sigue igual, va a las clases de educación diferencial que son los horarios tres veces a la semana, los profesores siguen pasando la materia cada uno por su lado y nada más y yo no encuentro nada especial que haya dicho pucha mami trajeron tal cosa es más entretenido, los profesores, no se pu’ la clase más entretenida trajeron más materiales, enseñan aquí, enseñan acá...

Respecto a las consecuencias, señala: “no, porque si a mi nadie me ha explicado y nadie supo explicarme, el director habla de que los alumnos prioritarios en realidad ahora la ayuda va a llegar a todos por igual, él habló de que se va a invertir más dinero en el colegio, que andan detrás de computadores, de fotocopadoras que hace tanta falta para que nosotros no estemos pagando por fotocopia porque nosotros pagamos cuotas por fotocopia y cuota para hacerle

¹²⁷ Entrevista apoderada Liceo Municipal Padre Hurtado.

algo bonito a los niños, pero más allá no sé, que yo supiera que esa platita, yo dijera esta platita para comprar un equipo de fútbol a los chiquillos...¹²⁸.

“... no ves la diferencia no se nota porque a todos los niños los ven por igual, todos son prioritarios, todos hacen las mismas cosas, ocupan los mismos recursos en todos, se reparte igual o sea incluso yo no veo que a mi hijo ya es prioritario entonces hay que darle esto, de hecho aquí ni almuerza, solamente la mayor, y los chicos no sé entonces que tanto eso de prioritario que yo vea una diferencia... mira yo vi los cambios antes de que recibiera la carta, parece que a veces los traen de computación o no sé si la sala de informática incluye es beneficios. Mira no sé si tiene más tareas, pero lo veo por la profesora porque es su manera de trabajar, entonces yo no veo que el cambio sea producto de esto”¹²⁹.

Cabe destacar, considerando los antecedentes respecto de las expectativas de permanencia en la escuela abordados en el capítulo anterior, que si bien estas opiniones muestran un malestar respecto a la falta de información y de cambios, se manifiesta interés en continuar en la escuela, primero por un factor de cercanía, evaluando a su vez situaciones familiares y por las buenas relaciones que mantienen en la escuela, lo que hace aún más difícil el cambio de establecimiento. Esto lleva a confirmar lo planteado en el capítulo anterior, donde se relevaron varios aspectos que de manera mayoritaria y consistente refuerzan su permanencia en la escuela.

En síntesis, lo primero que se destaca del conocimiento de los beneficios para el alumno prioritario es la liberación de cobro de matrícula en la escuela y otros gastos en que puedan incurrir. También cabe señalar que el conocimiento de que este beneficio en su generalidad se extiende a otros establecimientos, no es percibido. El segundo beneficio es una atención mayor a los aprendizajes de sus hijos.

La percepción de las apoderadas respecto de la denominación ‘alumno prioritario’, resulta dual. Ésta, aunque no es generalizado, genera tensión por que es percibida negativamente,

¹²⁸ Entrevista apoderada Escuela Municipal Magallanes.

¹²⁹ Entrevista apoderada Escuela Municipal Lucila Godoy.

pues sienten que se les estigmatiza y se les discrimina. Hay que distinguir que estos argumentos se presentan en apoderadas que participan de establecimientos particulares subvencionados, y que relacionan la categoría de ‘prioritario’ a otra condición social a la que dicen no pertenecer. El temor a la discriminación se presenta respecto de la oportunidad de acceder a escuelas cuyo alumnado cuenta con mejor condición social. Éste es un elemento a destacar, considerando los beneficios de gratuidad que contempla la ley y la posibilidad de contar con mayores opciones para acceder a establecimientos, buscando así una movilidad hacia mejores escuelas.

Como tercer punto, las apoderadas perciben que la categorización de alumno prioritario es un asunto de largo plazo, lo que permite destacar en primer lugar que tienen altas expectativas con la SEP. Segundo, que la información que las apoderadas tienen respecto de los beneficios de la categorización, es escasa y poco clara.

Un cuarto aspecto destacable son las nuevas oportunidades que ofrece la categorización para las familias, sus hijos y la escuela. El programa contribuye a mayores oportunidades educativas, refuerza las altas expectativa que las familias tienen de sus hijos, al reconocer que mejorarán sus aprendizajes y que con ayuda de los profesionales podrán avanzar a niveles de enseñanza más altos y con ello alcanzar mejores oportunidades laborales en el futuro.

Un quinto aspecto consiste en el reconocimiento que el Estado apoya a los más pobres en materia educativa, reduciendo así la incertidumbre respecto de la educación de sus hijos y su proyección de éxito futuro. Se expresa un sentimiento de seguridad al reconocer que el Estado se preocupa por su bienestar y también un reconocimiento a la escuela, pues las apoderadas destacan el apoyo que se le brinda a sus hijos en sus aprendizajes.

Otro aspecto, a diferencia de lo planteado, es que si bien se señalan la existencia de nuevos recursos y ámbitos de acción, no obstante, en varios casos, familias en conocimiento de la categorización de su hijo prioritario, no asocian las acciones pedagógicas realizadas por la escuela en el marco de la implementación del programa SEP, diferenciándose dos situaciones:

por un lado la información del programa es escasa y por otro lado no existe atención focalizada al alumno prioritario.

Esta situación genera tensión, por la forma en que son focalizados los recursos asignados por la SEP, sin mayor focalización hacia el alumno prioritario. Este planteamiento se refuerza por la ambigüedad de la ley respecto de la nueva distribución de los recursos que genera la subvención preferencial a los estudiantes más pobres, señalada por Larrañaga, O. (2006). El efecto redistributivo dependerá de las modalidades del gasto, ya sea que se realice de manera focalizada o se distribuya de manera uniforme a todo el alumnado. En este caso, el gasto uniforme realizado por la escuela no permite observar cambios diferenciales en cuanto al apoyo pedagógico recibido por el alumno prioritario.

Las tensiones sobre el uso de la modalidad uniforme se originan en que, si bien se reciben recursos focalizados por alumno prioritario, éste no sería siendo considerado como tal y no estaría recibiendo la ayuda que le corresponde conforme al diseño de la política pública. Esto conduce a diferentes situaciones de exclusión. Por un lado no se proporciona la atención principal o preferencial que debiese tener el alumno prioritario y se le excluye del beneficio y por otro lado, las apoderadas que saben que tienen tal beneficio, no pueden ejercer ese derecho porque la escuela determina e informa que los gastos se realizarán de manera uniforme.

Por un lado, se plantea la discusión respecto de la normativa que en rigor deja abierta las interpretaciones en la escuela, de cómo abordar la categorización de alumno prioritario. Tal situación pasa a ser parte de la evaluación que exponga de qué manera se está aprovechando esta política pública y si los estudiantes, específicamente los alumnos prioritarios están recibiendo el apoyo necesario.

Por tanto, cobra mayor importancia la información que se entrega sobre la SEP, la que debe ser reforzada sistemáticamente para empoderar las familias de modo tal que hagan valer sus derechos y colaborar en la educación de sus hijos. A partir de este análisis, a continuación se profundizará en los rasgos distintivos de la relación entre la familia y la escuela.

CAPÍTULO VIII . LO DISTINTIVO DE LA RELACIÓN FAMILIA Y ESCUELA

La escuela como agente socializador es un espacio de aprendizaje como también de interacción. En ella se pueden distinguir experiencias de las relaciones que se establecen entre la familia y la escuela. Estas experiencias cobran relevancia para este estudio, pues al indagar la relación de la familia con la escuela en el marco de la Ley de Subvención Preferencial, es necesario profundizar cuál ha sido la experiencia de las familias en la escuela e ir distinguiendo si la SEP introduce o no diferencias en esta relación.

Por lo tanto, en este capítulo se considerarán las relaciones que familia y escuela han ido construyendo a partir de sus propias experiencias y si éstas muestran diferencias cuando se implementa la SEP, y a su vez detectar de qué manera la experiencia incide en las expectativas de permanencia o cambio de escuela. En otras palabras, si la ley SEP generará movilidad por parte de las familias hacia otras escuelas, si tensiona o no el vínculo con la escuela a la que en el presente concurren sus hijos.

VIII.1 La recreación del vínculo.

Las experiencias en la escuela relatadas en las entrevistas permiten distinguir cómo se ha ido recreando dicho vínculo. Aspectos de gestión de la escuela dan cuenta de elementos altamente valorados por las familias como la seguridad y la enseñanza, categorías que son parte de otras que logran distinguirse como, las buenas relaciones, el bienestar de los hijos y otra que se presenta de manera distintiva: la confianza. Ésta tiene particular importancia en la relación de la familia y la escuela; es un componente central y está basada en la prestación del servicio, depende de cómo el otro atiende y satisface mis requerimientos.

La confianza en este estudio se atribuye a la acogida, definida como el apoyo que se recibe de la escuela en la atención a las necesidades e intereses de la familia. En este sentido se refuerza a los adultos en su rol formador de los hijos. Se percibe la acogida de la escuela por la

valoración al rol de la familia, por la no discriminación ante problemas o necesidades que presentan los hijos, por los espacios de comunicación, por la preocupación hacia las personas, por el apoyo de profesionales. Se atribuye también a lo familiar, por sentirse en un entorno familiar, es decir de un ‘trato cercano’ en el modo de relacionarse con las personas. Su importancia radica en la afectividad y en dar continuidad a la formación que las familias entregan a sus hijos en el hogar.

Al ahondar en la experiencia de la familia con la escuela, sobresalen aspectos de gestión de la escuela -los procedimientos que utiliza en la atención a los estudiantes y comunidad educativa- los que se caracterizan por promover el bienestar de los hijos. Esta categoría proporciona elementos, que conducen a una complementariedad, complicidad y relevancia de sus dimensiones. Se atribuye importancia al orden, el respeto que establece la escuela entre los estudiantes, y un acceso restringido a ella. A su vez se destaca la atención de la escuela frente a sus necesidades y la información que entrega respecto de la salud o situación de los hijos. Estos elementos, proporcionan seguridad y protección a los hijos, siendo la preocupación por las personas, las normas de resguardo y de convivencia, las que favorecen a sus hijos y evitan situaciones de riesgo que puedan afectar su integridad.

Respecto a aspectos de gestión las apoderadas expresan:

“...cada vez que vengo a buscar a mi hijo yo no veo que los niños se anden golpeando, entonces uno busca ese sistema de enseñanza”¹³⁰.

“El horario me acomoda...y tienen planes de evacuación bien implementados en el colegio y para mí eso es importante la preocupación que tienen sobre la seguridad, y cuando mi hija se ha enfermado me llaman a la casa para que los venga a buscar... lo otro que desde los auxiliares tienen muy buena relación con la gente y... te preguntan que necesita, con quien desea conversar y eso es súper para uno y se nota la buena relación con los apoderado”¹³¹.

Otro elemento principal que se destaca de la gestión de la escuela es la enseñanza. Al respecto hay casos que señalan que ésta se ha visto favorecida por el número de estudiantes en el

¹³⁰ Entrevista apoderada Escuela Particular Subvencionada San Bernardo Abad.

¹³¹ Entrevista apoderada Escuela Municipal Padre A. Hurtado .

establecimiento y en la sala de clases. Se percibe que la enseñanza se ha visto modificada, se han adquirido nuevos recursos materiales, se han incorporado nuevos profesionales que contribuyen al proceso de enseñanza y aprendizaje y han mejorado el rendimiento y aprendizajes de los hijos, con familias más participes de este proceso. Entre los cambios percibidos está la incorporación de nuevas acciones y metodologías implementadas en la enseñanza atendiendo a situaciones específicas de aprendizaje de los hijos, con mayor apoyo pedagógico en áreas como la lectura principalmente. Se refuerza al estudiante con diversas estrategias tanto en la escuela como el involucramiento de las familias en apoyo en tareas al hogar.

A partir de estos cambios se percibe mayor exigencia de la escuela, con una nueva implementación de talleres y refuerzos diarios en el aprendizaje. Se percibe innovación y todas estas iniciativas instan a un mayor acercamiento del profesor con sus estudiantes, y una mayor apertura del apoderado a colaborar en la educación de los hijos.

Al respecto las apoderadas expresan:

“Bueno más profesores, pero no he visto más cosas como materiales, haber bueno si he notado que la escuela está más exigente aunque siempre le mandan hartas tareas para la casa”¹³².

“...empezó hace poco un taller de teatro, un taller de deporte de voleibol, eso es algo nuevo porque antes no lo tenía y bueno ahora yo comparo la materia de la mayor con la de ahora es diferente, está más adelantada ahora y eso es nuevo, ahora este año, por ejemplo teatro no había... ah y ahora hay una selección en el colegio de fútbol y antes no había es de este año”¹³³.

“...cambio en general, y desde el año pasado yo he visto cambios veo que, lo está que estudiando es más difícil que le han pasado más materia, han pasado otras cosas, mi hija me

¹³² Entrevista apoderada Escuela Particular Subvencionada Santa Lucia 2.

¹³³ Entrevista apoderada Escuela Municipal Jaime Guzmán.

comenta de lo que hacen por ejemplo taller de deporte y eso es un cambio porque antes tenían educación física... en lo cultural están haciendo un taller de folklore...”¹³⁴.

“...si po` han hecho actividades que antes no se hacían mucho, ahora se están haciendo actividades más culturales como peñas y esas cosas. Ahora mi hijo le están haciendo talleres de matemática y de lenguaje y eso le está ayudando un poco más a él y los talleres son nuevos y tiene otros de educación física, arte, pero no sé los demás cursos como será, pero él tiene más talleres...yo he notado esa ayuda de diferencial y esos talleres de lenguaje y matemática lo han ayudado y en educación física también... en el taller de lenguaje le mandan cosas para la casa tengo que estar con el apoyándolo y hacemos trabajos juntos; la idea es apoyarlo más que tenga un habito de leer y así yo le estoy haciendo un habito de leer media hora y es lo que la tía nos dijo que reforzáramos en la casa”¹³⁵.

“Desde el año pasado los cambios comenzaron a surgir a renovar equipos, sala de deporte y también tienen tableros de ajedrez... ahora va a ver una escuela para padres para que aprendan los papas a ayudar más a los niños... a ver qué otra cosa... mandan una hoja a la casa donde el niño tiene que leer por minuto cada día y ahí tú ves el avance, le potencian hasta los grandes y ahí tú ves el avance que el hecho de que tú lo tienes que ver obligado hace que el hijo avance, le han puesto harto aquí los profesores con el lenguaje y la parte matemática también y si tú quieres hacer un trabajo en el computador te lo prestan. Ah!! También tienen data en la escuela.”¹³⁶.

“Si, llego diciendo de los instrumentos que compraron para hacer una banda en la escuela y eso me gusta porque son cosas bonitas para los niños y me gustan las escuelas así”¹³⁷.

“...no es que siempre el colegio está igual, yo antes lo veía que era más cerrado hacia el apoderado y ahora están más abierto al apoderado más llano a solucionar los problemas, ellos ven los problemas hacia y un alumno y le ponen atajo tratan de ayudar a los apoderados eso

¹³⁴ Entrevista apoderada Escuela Municipal Clara Solovera.

¹³⁵ Entrevista apoderada Escuela Particular Subvencionada Sta clara

¹³⁶ Entrevista apoderada Liceo Municipal Lucila Godoy A.

¹³⁷ Entrevista apoderada Escuela Municipal Dr. Luis Sepúlveda.

ocurría antes igual pero era más lejano ahora no como que ellos mismos el hecho de ser menos hay una complicidad entre profesor y alumnado.... a ver han salido más al zoológico y lo otro, la innovación que compraron computadores porque a lo mejor le dan más utilidad, bueno lo que yo veo es que el colegio ha cambiado, está más limpio, no tiene grandes cosas , no pero hay más cuidado hacia el alumno , y a ver la niña más chica se me fue súper rápido en aprender a leer, yo no sé si ahora en la enseñanza ha cambiado, ahora la cercanía que tiene el niño con el profesor ayuda mucho, el hecho de que el niño no se sienta de una manera rígida hace que el niño llegue con otra disposición, bueno es lo que yo veo”¹³⁸.

“...como le digo yo, se han ganado hartas cosas, y esto los proyectores y eso se lo ganaron y debe costar hartos dinero. ...los proyectores que llegaron a la sala eso es lo nuevo que yo he visto nada más, que los niños están usando más la tecnología y eso les gusta a los niños, a las mamás también nos entretiene de ver que nuestros hijos ven cosas nuevas”¹³⁹.

“...bueno le pusieron un pizarrón nuevo y para los aprendizajes de lenguaje, le pusieron un computador en otra sala... hay mas tareas, mas trabajo para los niños y bueno para ellos les ha provocado un cambio porque aprenden más con las guías que les mandan, porque aprenden más”¹⁴⁰.

Estas acciones, aunque de manera aislada no dejan de generar un efecto de tensión ante un escenario exigente, se expresa con frecuencia un reconocimiento porque estas nuevas acciones benefician los aprendizajes de sus hijos. A continuación se da a conocer otras expresiones de las apoderadas:

“Bueno los niños han avanzado un poco más, y han llegado con una cantidad de tareas que yo he estado chata”¹⁴¹.

¹³⁸ Entrevista apoderada Escuela Particular Subvencionada San José.

¹³⁹ Entrevista apoderada Escuela Municipal Mahuida.

¹⁴⁰ Entrevista apoderada Escuela Particular Subvencionada Teresiana San José.

¹⁴¹ Entrevista apoderada Liceo Municipal Lucila Godoy A.

“Si la Karen está con más tareas y mi hijo también con más trabajo en hacer carpetas y hay profesores nuevos, han hecho más cosas y a mí me gusta eso, en eso he visto un poco más de cambio, en lenguaje les están pidiendo más libros para que lean más y copias de letras, mi hija está más cansada con las tareas....si ahora nos pasan hojas para que leamos, nos hacen preguntas de eso, de cómo tenemos que enseñar a nuestros hijos, eso se está haciendo ahora...”¹⁴².

El resultado de estas iniciativas de este último tiempo en la escuela ha permitido reconocer el trabajo que realiza la escuela. En este reconocimiento se destaca principalmente al profesor, por el rol que desempeña en el proceso de enseñanza y aprendizaje de sus hijos y su atención al apoderado. La valoración al profesor se enfatiza desde dos ámbitos: por un lado, por el mayor compromiso con los aprendizajes de sus estudiantes, se puede hablar de un ‘nuevo trato’ en esta relación, con mayor motivación, mayor atención a las dificultades que los alumnos puedan presentar y limitar el avance en sus aprendizajes. Ello ha promovido una mayor complicidad profesor y estudiante, fortaleciendo dicho vínculo. Por otro lado, hay mayor valoración al trabajo que realiza el profesor al dar mayor atención a las necesidades y demandas de los apoderados, relevar su rol y promover una mayor comunicación e información del proceso de enseñanza y aprendizaje en sus hijos.

Respecto de la relación con el apoderado, se registra una alta valoración del profesor por su interés en potenciar el rol educador de las familias, su reconocimiento a la familia-educadora, y por apoyar la educación en el hogar. Se destaca la atención de los profesores a sus diferentes solicitudes y consultas, principalmente referidas a los aprendizajes y comportamientos de sus hijos en la escuela. Así la comunicación y el diálogo de los profesores es valorado por las familias, esto genera confianza en la relación y la enriquece. Se define a los profesores como personas “humanas”, acogedoras, que establecen buenas relaciones, y se manifiestan dispuestos a colaborar y atender a las familias. Hay que destacar que se hace una distinción con el profesor de la escuela municipal, se habla de su ‘vocación de servicio’ por ‘enseñar en una escuela gratis y los padres no pagan nada por ella’; se le valora por entregar en esas condiciones un buen servicio.

¹⁴² Entrevista apoderada Escuela Municipal Dr. Luis Sepúlveda.

De esta forma y citando a Bourdieu, hay un capital simbólico potencialmente activo en los profesores, por el reconocimiento y confianza que las familias manifiestan por ser atendidas en sus necesidades e intereses. Se puede distinguir casos de cierta búsqueda de complicidad o alianza entre profesor y apoderada por un interés compartido: los aprendizajes de los estudiantes. Este proceso resulta crucial para las familias, en él se releva su rol educador en la formación de los hijos.

Como lo expresan las apoderadas:

“me encontré con profesores súper buenos, pendientes de uno... es que además la enseñanza es buena...y bueno antes mi hijo leía y no comprendía no tenía comprensión lectora y escribiendo todo desordenada...aprenden a escribir muy bien y aprender a leer muy rápido eh, ... de escribir ahora ya no es esa escritura desordenada, las letras correctamente, todo bien enmarcado entonces la enseñanza es buena no es que yo diga o los niños andan todos al lote, es un colegio para mi para mis hijos muy bueno”¹⁴³.

“...porque lo hace ser más familiar, me gusta lo familiar porque a uno la hace sentir bien como mamá, como apoderado, te toman en cuenta, entonces eso es lo que uno necesita que la tomen en cuenta, cuando uno va y pide hablar con alguien, de buena manera, está la disposición... aquí yo me siento acogida...”¹⁴⁴.

“... y a los papás también nos acogen nos hacen escuelas para padres, igual te hacen formación y porque los niños cambian y uno necesita eso, el colegio te da eso y a mí me gusta el sistema que tienen y encuentro que hay unión entre ellos por lo que uno ve y con los apoderados igual”¹⁴⁵.

“...bueno para mí ha sido bueno, no he tenido problemas para nada, cuando necesito apoyo tienen el tiempo para atenderte yo nunca he tenido problemas el director al tiro te atiende

¹⁴³ Entrevista apoderada Escuela Particular Subvencionada San Bernardo Abad.

¹⁴⁴ Entrevista apoderada Escuela Particular Subvencionada San Bernardo Abad.

¹⁴⁵ Entrevista apoderada Escuela Municipal Lucila Godoy Alcayaga.

teniendo su disponibilidad dentro de lo que él puede te atiende, los inspectores, problema que haya te comunican y te atienden bien, por eso yo estoy contenta con el colegio... la experiencia con los profesores ha sido buena, siempre me han atendido siempre he tenido la buena respuesta de ellos...todo lo informan antes, todo es con anticipación igual los materiales uno se planifica”¹⁴⁶.

“...Los profesores siempre están hablando con uno de las materias que pasan de lo que al niño le hace falta y eso me gusta, en la reuniones también nos dicen las cosas que se hacen, tienen buena comunicación con nosotros los papás”¹⁴⁷.

“...me siento súper a gusto acá los profesores son preocupados, te atienden bien, son respetuosos con los papás, y eso me gusta se preocupan que uno esté cerca de la escuela de los hijos y yo me siento a gusto, en realidad yo busco eso que la escuela este cerca de uno porque da tranquilidad porque por cualquier cosa yo se que se van a preocupar y me avisarán, las relaciones son de confianza y ellos me dan confianza. Estoy tranquila, y bueno la escuela no me ha dado ningún problema para que yo este molesta todo lo contrario”¹⁴⁸.

Las apoderadas destacan el apoyo, la preocupación y las expectativas que demuestra el profesor por los aprendizajes de sus hijos. El trabajo realizado por el profesor incide que sus hijos tengan una relación cercana, de afecto y respeto hacia el profesor, lo que genera que las familias expresen tranquilidad, confianza con la escuela.

La relación del profesor con el estudiante es de importancia porque frente a un escenario de permanencia o la salida de la escuela, las familias evalúan considerando principalmente esta relación.

¹⁴⁶ Entrevista apoderada Escuela Particular Subvencionada San Bernardo Abad .

¹⁴⁷ Entrevista apoderada Escuela Particular Subvencionada Sta. Clara..

¹⁴⁸ Entrevista apoderada Escuela Municipal Magallanes.

“... ha sido rico porque igual me involucré harto con los profesores del colegio...mi hija mayor se involucró harto con los profesores, ella cooperó harto con los profesores y ellos la apoyaron harto”¹⁴⁹.

“...lo que me gusta es la cercanía que tienen los niños con los profesores y los apoderados con los profesores, y los profesores hacia nosotros es una comunicación muy buena”¹⁵⁰.

“... con la ayuda de los profesionales ha salido adelante y bien aprendió a leer y por eso sería el apoyo que he recibido ha sido muy bueno y lo mejor en un colegio particular subvencionado hubiese tenido que pagar una y otra cosa, aquí me ha servido harto”¹⁵¹.

“(...) a la más chica le cuesta un poco estudiar, entonces ha tenido la diferencia que si le cuesta este año está con psicopedagoga o sea ella se siente súper importante y yo pensaba que ella podía bajar su autoestima, y nada ella se siente importante porque está aprendiendo más...eso me gustó de que ella no se sintiera discriminada que le cuesta entonces ella se siente especial de que le cuesta un poco, pero está contenta porque la profesora la ayuda, de hecho a ella le costaba mucho comprensión lectora se distrae y antes eran rojos y ahora un 5,8 y para ella era lo súper !, mami me felicitó la tía, me decía, entonces yo le decía que las clases le ayudan, y en matemática le cuestan las divisiones y la tía se dio cuenta de eso y se dio un tiempo para ayudar a mi hija, entonces esas cosas me gustan te das cuenta... me acogieron con los problema de mi hija...mi hija me cuenta que la profesora le dice tu puedes más...y la tía antes de empezar el reforzamiento me mandó a llamar me explicó el porqué la psicopedagoga, igual, entonces uno al final es una ayuda que a ella le están dando y uno se siente apoyada”¹⁵².

“ahora la cercanía que tiene el niño con el profesor ayuda mucho”¹⁵³.

El rol del profesor está representado desde dos dimensiones: por las buenas relaciones que establece con los estudiantes y apoderados, por la apertura y cercanía en el trato con las personas y facilitar espacios de comunicación. La segunda dimensión dice relación con ser un

¹⁴⁹ Entrevista apoderada Escuela municipal Jaime Guzmán

¹⁵⁰ Entrevista apoderada Liceo Municipal Padre A. Hurtado

¹⁵¹ Entrevista apoderada Escuela Municipal Lucila Godoy Alcayaga

¹⁵² Entrevista apoderada Escuela Particular Subvencionada Sta. Teresa de Los Andes

¹⁵³ Entrevista apoderada Escuela Particular Subvencionada San José.

‘buen profesor’, en el sentido de las altas expectativas con relación a los estudiantes, brindando una buena enseñanza y valorar el rol de la familia, potenciándolos en su rol educador.

Las ‘buenas relaciones’, son definidas por la buena atención que se recibe de la escuela en el sentido de la acogida y el respeto que se establece con los apoderados, especialmente por las relaciones que establece el profesor con sus estudiantes. Las ‘buenas relaciones’ son sinónimo de una ‘buena escuela’, de una escuela de calidad.

De las experiencias se distingue el valor que le asignan al acceso a la información. Las apoderadas valoran la entrega de información, específicamente la que es entregada por el profesor en relación al trabajo de sus estudiantes y las sugerencias que aporta para que avance en sus aprendizajes. El acceso a la información cobra relevancia para las familias. Resulta así fundamental un apoderado informado sobre lo que se hace en la escuela y la educación que reciben sus hijos, lo que se traduce en un sentimiento de tranquilidad, seguridad para las familias y refuerza la confianza con la escuela. Como señalan las apoderadas:

“...a mí lo que me interesa saber cómo va mi hija, saber cómo le está yendo. En otros colegios las reuniones son cada dos meses te citan para hablar para la profesora y aquí nos es así te dan un horario y tu puedes venir en la mañana o en la semana a hablar con los profesores. A mí me gusta estar en constante comunicación con la profesora con ella, le pregunto para saber cómo está la niña”¹⁵⁴.

“... siempre me están dando recomendaciones respecto de la educación de mi hija eh...ellos entregan mucha calidad humana siempre están conscientes de la situación de cada apoderado...muchos profesores de aquí han tenido la opción de irse a mejores aquí colegios y ganar mejores sueldos, pero han querido estar aquí con estos niños de este sector, hay apego bien grande y un calor humano de parte de los profesores”¹⁵⁵.

¹⁵⁴ Entrevista apoderada Escuela Municipal Mahuida .

¹⁵⁵ Entrevista apoderada Escuela Municipal Jaime Guzmán.

“Las profesoras son buenas y me comunican las cosas que le pasan a mis hijos. Por eso me gusta y no los cambiaría”¹⁵⁶.

“...no he tenido problemas con nadie, el hecho de que vengo a hablar con un profesor converso con ellos, no me ponen trabas, de hecho ellos igual tienen su horario pero igual a uno la atienden, se hacen un tiempito te atienden, pero más allá”¹⁵⁷.

“...da tranquilidad porque por cualquier cosa yo se que se van a preocupar y me avisarán, las relaciones son de confianza y ellos me dan confianza. Estoy tranquila...los profesores son transparentes con nosotros, ante cualquier problema nos llaman y nos dicen las cosas de los niños y eso a uno la tranquiliza, eso me gusta de la escuela...”¹⁵⁸.

“...los profesores son buenos, están siempre preocupados de los niños que estén bien y a uno le están siempre informando de cosas que van a hacer en ese sentido son muy cercanos, hay unión y eso me tranquiliza de todas maneras y es la sensación de tranquilidad que te dan y para mí eso es importante”¹⁵⁹.

“... acá hay como llegar a los profesores. Bueno, los profesores acá son bien humanos, bien, son fácil para llegar a ellos, a si que por lo mismo por cualquier cosa que uno tiene lo entienden y cuando los niños están enfermos le mandan tareas para la casa”¹⁶⁰.

“... con los profesores si uno quiere hablar con ellos, están dispuestos hablar...están en cercanía con uno, son preocupados...los profesores siempre están hablando con uno de las materias que pasan de lo que al niño le hace falta y eso me gusta, en la reuniones también nos dicen las cosas que se hacen, tienen buena comunicación con nosotros los papás”¹⁶¹.

La enseñanza, la seguridad y protección de los hijos, son destacadas por las familias como parte de los recursos necesarios para atender al bienestar de sus hijos. Para asegurar dicho bienestar surgen demandas referidas a una mejor enseñanza y una mayor protección en la escuela.

¹⁵⁶ Entrevista apoderada Liceo Municipal Baldomero Lillo .

¹⁵⁷ Entrevista apoderada Escuela Particular Subvencionada Sta. Lucia 1.

¹⁵⁸ Entrevista apoderada Escuela municipal Magallanes Moure

¹⁵⁹ Entrevista apoderada Escuela particular subvencionada Sta Clara..

¹⁶⁰ Entrevista apoderada Escuela municipal Mahuida.

¹⁶¹ Entrevista apoderada Escuela Particular Subvencionada

La enseñanza en la escuela es demandada de modo que exista un mejoramiento en el currículo, la didáctica, y el apoyo de recursos humanos competentes en áreas específicas. Se plantea la necesidad de mejorar el acceso de los estudiantes al uso de la tecnología e incorporar en la enseñanza el idioma inglés, sobre todo en las escuelas que son de dependencia municipal. Esto es planteado como un desafío para las escuelas ya que no proporcionar esta enseñanza, va en desmedro de los aprendizajes de sus hijos. Esta situación se proyecta como un obstáculo para en el acceso a mejores oportunidades laborales en el futuro. Y ello muestra que las exigencias del mercado laboral son visibilizadas por las familias. Esto lo expresan las apoderadas:

“... yo por lo único que yo la cambiaría sería por el inglés, encuentro que están demasiado atrasados en inglés acá porque mi otra hija que salió le ha costado un mundo adaptarse con el inglés porque aquí le comenzaron a pasar desde quinto en adelante y en otros les pasan desde kinder, de primero, por mi si hiciera un cambio que hubiera un profesor de inglés desde kínder porque ahora es muy importante saber idioma en todos los liceos, o colegios comerciales en todos lados lo piden.... si, necesita yo creo que si, porque a mí me gustaría llegar a bien a la media, porque a la otra le ha costado harto porque sus compañeros han empezado desde chicos con el inglés, pero si yo encuentro que una escuela es mejor que esta, aunque quisiera mucho el colegio yo pensaría por mi hija, tendría que cambiarla, ahora si yo veo que están viendo inglés y están más adelantada que ella y acá no hay la posibilidad que surja más el colegio igual con el dolor de mi corazón tendría que cambiarla porque uno siempre quiere lo mejor para su hijo...”¹⁶².

“La básica de inglés no tiene nada, como ahora en el sexto está aprendiendo, yo creo que es muy poco lo que le enseñan de inglés, yo estoy pensando cuando tenga que cambiar a mi hija de colegio o vaya a la enseñanza media no va ir muy capacitada en ese sentido inglés, y yo encuentro que le pasan muy poco, creo que eso deberían transformar en las escuelas municipales”¹⁶³.

¹⁶² Entrevista apoderada Escuela Municipal Mahuida .

¹⁶³ Entrevista apoderada Escuela municipal Dr. Luis Sepúlveda.

“...entonces hay carencia respecto a computadores en el colegio, es mas todos los niños deberían estar con un computador ya, para los tiempos que vienen con más tecnología es una gran necesidad aportaría harto a los niños, claro cuando uno va al colegio a principio de año te dicen hay internet y después de tres meses ya no hay. los tiempos que vienen mínimo te van a exigir usar un computador todo se va basar en tecnología y el idioma también que los niños sepan harto idioma que se les enseñe inglés desde chiquitito de kinder no de quinto hacia arriba...lo que deberían tener más talleres porque los niños son tantas horas que tienen ahí que de repente igual se aburren”¹⁶⁴.

“pero es yo creo, haber y también más profesores deberían enseñarles inglés aquí, no le enseñan ingles y deberían enseñarles desde primero creo yo porque eso es básico en el estudio, en otros colegios les hacen desde primero a los niños el inglés y pucha genial, los niños que aprendan inglés súper bien porque ahora está tan común eso”¹⁶⁵.

Un segundo aspecto se refiere a la demanda de clases más lúdicas y mayor diversidad de talleres para los estudiantes; también que en las jornadas extendidas se optimice el tiempo escolar, con acceso a recursos y experiencias ricas de aprendizaje. Este énfasis se plantea en el sentido de contribuir a la formación armónica e integral de sus hijos, que los proteja de riesgos sociales latentes, especialmente la droga. Así una escuela que utiliza como herramienta la innovación y coloca su foco en la formación integral, demandan la formación de hijos sanos, educados y felices.

“...que tuvieran más acceso a computación con talleres más entretenidos, yo soy técnica en párvulos yo se que con material didáctico aprenden más los niños, porque los niños de hoy detestan la jornada escolar completa, la detestan porque se aburren en la tarde es más de lo mismo...”¹⁶⁶.

Un tercer aspecto es el interés en el apoyo de profesionales. Incorporar profesionales de apoyo en áreas más específicas como la psicología, el deporte, el lenguaje permitiría que sus hijos

¹⁶⁴ Entrevista apoderada Escuela Municipal Jaime Guzmán.

¹⁶⁵ Entrevista apoderada Escuela Particular Subvencionada Teresiana San José.

¹⁶⁶ Entrevista apoderada Escuela Municipal Magallanes.

sean atendidos en sus necesidades educativas y se vaya dando respuesta a los requerimientos para un desarrollo integral. Como lo expresa una apoderada:

“Absolutamente el apoyo psicológico de los niños, de repente uno necesita orientadora y creo que no hay orientadora en la escuela, esa parte esta deficiente en la escuela, yo encuentro que si se necesita porque yo he necesitado orientación y no se puede, no hay, yo se que hay niños que necesitan y lo derivan a otras partes y se demoran y el informe llega un mes a los profesores y esa parte yo la encuentro deficiente”¹⁶⁷.

Se manifiesta la preocupación permanente por la protección de modo que los hijos no se vean afectados por situaciones que atenten contra su formación e integridad. Se demanda mayor exigencia, presión y vigilancia de parte de la escuela. Algunos casos de apoderadas que participan de un establecimiento municipal, demandan requisitos de entrada a los estudiantes para limitar el acceso a niños con problemas conductuales. Esta necesidad de protección de los hijos en la escuela, se relaciona con la formación que dicen brindar a sus hijos en su entorno familiar y aspiran a que ésta no se vea entorpecida. Debido a esta intención buscan o aspiran a cierta uniformidad en los estudiantes que asisten al establecimiento.

Otras demandas en su generalidad señalan el mejoramiento de la infraestructura, más comodidad, espacios de mayor esparcimiento, que los priven de riesgos y proporcionen a sus hijos mayor confort. Como lo expresa otra apoderada:

“O sea los mismos apoderados hemos estado preocupados de la imagen del colegio en cuanto a niños, porque llegó un momento que por ser la escuela de los chanchos aquí se recibía todos los niños con problemas y no importa de la índole, que sea pobre no, pero con variados problemas de conducta, de peleas, entonces como que los mismos apoderados nos empezamos a decir no, y porque si nosotros traemos a este colegio yo quiero que mi hija no escuche garabatos, difícil, muy difícil, pero golpes todas esas cosas. entonces son esas cosas que nosotros siempre conversamos quisiéramos que el colegio pidiera ciertos requisitos para

¹⁶⁷ Entrevista apoderada Escuela Municipal Magallanes Moure.

entrar o un pequeño requisito que no sea monetario porque puede entrar el que tiene y el que no tiene, pero un requisito mínimo que sea de conducta, porque me pasa lo mismo con mi chico, él viene de una mala conducta de allá y yo hablé y me dijeron al tiro tráigalo, porque yo tenía a la otra chicoca, yo fui a otro colegio y me dijeron no con problemas de conducta aunque tenga las mejores notas no, entonces se fija usted, pero aquí es así, y yo estoy sufriendo, no sé poh, es que a nosotros nos gustaría que el colegio fuera más recto en eso...no sé a mi hija me gustaría tener a la chicoca hasta octavo, pero fijese que en mi curso hicieron una reunión y ya una mamá quiere sacar a la niña porque hay cinco niños matones en el curso que molestan a las niñas ah, entonces son niños chicos, qué esperamos para cuando sean más grandes, entonces no es justo que se vayan los que hacen desorden y nos quedamos los que queremos estar tranquilos”¹⁶⁸.

“...lo otro que es muy helado el colegio, son muy heladas las sala y sobre todo en el invierno y los baños les faltan pestillo y les abren la puerta y bueno se entiende que en el baño debe haber privacidad, pero eso que te abran la puerta, eso...”¹⁶⁹.

A partir de estas distinciones pueden identificarse las representaciones sobre la importancia y sentido que las familias asignan a la educación, lo que atribuyen a una buena escuela, y la percepción de la escuela de su elección. La alta valoración por la escuela es atribuida preferentemente por las condiciones de seguridad y protección, por la enseñanza, el trabajo del profesor y las relaciones que establece y la búsqueda para mejorar en estos aspectos refuerzan las expectativas de las familias ponen el énfasis en el bienestar de los hijos.

A continuación, el análisis de las expectativas con respecto a la escuela permitirá ampliar estos argumentos.

VIII.2. Expectativa entre la permanencia o el cambio

La experiencia con la escuela permite explorar las expectativas que tienen las familias respecto de su permanencia o cambio de establecimiento. Este punto resulta relevante para la

¹⁶⁸ Entrevista apoderada Escuela Particular subvencionada San José.

¹⁶⁹ Entrevista apoderada Esc. Par. Subvencionada Teresiana San José.

normativa del programa SEP respecto de la gratuidad para las familias de los alumnos prioritarios en todas las escuelas que estén suscritas al programa, beneficio través del cual se promueve la movilidad de una escuela a otra, de modo que las familias opten por establecimientos de mejor calidad.

Las posiciones manifestadas por las familias, al preguntárseles si han pensado en cambiar a su hijo o hija de escuela y si es así por qué, no aparecen del todo definidas porque están permanentemente evaluando al establecimiento en el cual participan. Los aspectos referidos al ámbito de la gestión de la escuela y lo referido al ámbito familiar, resultan ser componentes fundamentales de la expectativa de la escuela y a continuación se abordarán esas dimensiones.

La primera dimensión es el recurso económico familiar. Las familias evalúan la posibilidad de acceso a uno u otro establecimiento, comparando establecimientos municipales y particulares subvencionados, lo que dice relación con el cobro y no cobro de la escuela y los posibles costos, que limitan el libre acceso a un establecimiento. Cabe señalar que el costo sigue siendo para las familias un obstáculo, una razón para no ampliar sus posibilidades de elección de escuela, y esta explicación sobre el recurso económico familiar muestra que no cuentan con la información del beneficio de poder acceder gratuitamente a otras escuelas suscritas a la SEP.

La segunda dimensión, relacionada a la anterior, es el tipo de dependencia que presenta distinciones en cuanto a la visión de fortalezas y debilidades. Las familias cuyos hijos asisten a establecimientos municipales, si bien no de manera generalizada, plantean una crítica sobre la brecha existente en relación a los particulares subvencionados, a los cuales por razones económicas no pueden acceder. Las que participan en un establecimiento particular subvencionado se manifiestan conformes con la escuela, aludiendo a la buena educación, la convivencia y el ambiente. Estas distinciones muestran una clara tipificación de las visiones sobre el tipo de dependencia, que mayoritariamente sostiene que los establecimientos particular subvencionados entregan “mejor educación”. Como lo expresa una apoderada:

“Espero, pero ahora no, a lo mejor más adelante cuando yo vea que se ha echado a perder ahí si...pero sabe que si yo tuviese los medios para pagar un buen colegio lo cambiaría, como por ejemplo que le enseñen inglés, yo tengo una sobrina que sabe inglés y mis sobrinas han entrado a la universidad”¹⁷⁰.

Resulta interesante destacar que así como se indican aspectos positivos vinculados al tipo de dependencia particular subvencionada, se distinguen también atributos -aunque de manera aislada- positivos en establecimientos de dependencia municipal. Tal es el siguiente caso que, si bien reconoce la posibilidad de cambio, no manifiesta su interés por el traslado a un particular subvencionado, a diferencia de la idea mayoritaria que si tuviera acceso a mayores recursos entonces sí podría existir la opción por este tipo de establecimiento.

Esto expresa la desconfianza que se percibe en escuelas que no cuentan con un monitoreo y fiscalización del Estado, situación que si se presenta en la educación municipal. Como lo expresa la apoderada:

“...eh....si las cosas empeoran, porque de repente no faltan los problemas, que ya el colegio esta todo sucio, que los profesores no revisan los cuadernos que están yendo hacia abajo en rendimiento, obviamente habrá que cambiarlo, la idea no es esa de todas formas, si los profesores están conscientes de que ellos tienen que mejorar su educación, de que ellos tienen que preocuparse y lo otro importante, es que los particulares subvencionados, eh muchas veces la gente paga plata y yo eso es lo que digo, en Chile la educación es cara y mala, es verdad, si uno paga uno no sabe si en verdad le están pasando todos los contenidos si en realidad se dignan de revisarle el cuaderno, si en realidad lo tratan con respeto, uno no sabe eso, uno sabe que está pagando y que está pagando por algo bueno, y muchas veces no es así...por mi situación económica no puedo acceder a ningún particular subvencionado, independiente que sea prioritario, el saber que me puedo ir a un particular subvencionado sé que no los van a estar monitoreando, como lo hace el Estado con los profesores, para mi es súper importante que se sepa qué clase de profesores son los que están en el colegio educando”¹⁷¹.

¹⁷⁰ Entrevista apoderada Escuela Sta Clara .

¹⁷¹ Entrevista apoderada Escuela Magallanes Moure

Junto con esta distinción -aunque no de forma generalizada- se manifiesta conformidad con el sistema municipal, desde el punto de vista de la enseñanza, estableciendo similitudes en el trabajo educativo realizado en ambas dependencias. Como lo expresa esta entrevistada: “...no hay mucha diferencia para cambiarla por el sistema educacional o sea no hay mucho que envidiar a los colegio particulares”¹⁷².

Se valora y realza el seguimiento de la acción pedagógica en las entrevistas, que muestran el interés por parte de las familias en la educación que se imparte en las escuelas al tiempo que manifiestan mayores exigencias a la educación que reciben los hijos.

Respecto del recurso económico con que cuentan las familias puede distinguirse también otras implicaciones en cuanto a la decisión del establecimiento educacional. De manera aislada, se manifiesta que a pesar del beneficio de gratuidad que le permite la Ley SEP en cuanto al acceso a todo tipo de establecimiento suscrito al programa, no optaría por un establecimiento de mejor nivel socioeconómico que el de su familia. Y ello porque se trata de prevenir la discriminación que puedan sentir sus hijos, como fue señalado en el capítulo anterior.

La tercera dimensión es la cercanía del hogar en relación con la escuela, la que es un factor importante de la evaluación que realizan las familias. La cercanía es un beneficio desde dos aspectos: primero, porque evita incurrir en gastos de traslado, lo que es una causa importante a la hora de permanecer en una escuela que le es cercana al hogar. La decisión de cambiar de escuela estaría precedida de la selección de escuelas cercanas y accesibles a su situación económica que pueden ser alternativas concretas. En este estudio se observa que los establecimientos educacionales a los que pertenecen las apoderadas son en su mayoría cercanos a sus hogares. Y esto dificulta la expectativa de cambio, como se expresa:

“Es que si me cambio de barrio yo creo que sí tendría que cambiarlas por obligación”¹⁷³.

¹⁷² Entrevista apoderada Escuela Municipal Jaime Guzmán.

¹⁷³ Entrevista apoderada Escuela particular Subvencionada Teresiana San José

Además la cercanía de la escuela al hogar facilita la comunicación de las familias con los profesores y con otros profesionales de la escuela, permite estar más en contacto maximizando la protección, la seguridad para sus hijos y el apoyarlos en situaciones que lo requiera. Esto promueve “el sentirse tranquilos”. La escuela, se señala, es un espacio educativo que se “debe conocer”. Una apoderada ilustra claramente este punto de vista: “... por vivir cerca yo conozco a todos los profesores, entonces me acomoda en todo sentido”. Como también expresa otra apoderada:

“No (...) ahora no sé si me tuviera que cambiar de casa, de barrio los tendría que cambiar de colegio, pero si fuera por el motivo en que yo diga, ya los voy a cambiar no y ahora menos los cambiaría porque estoy con problemas de salud. Entonces aquí estoy a mano y la directora y los profesores están al tanto entonces es una forma de apoyar a mi hijo”¹⁷⁴.

Como cuarta dimensión y elemento central en la expectativa a la escuela, se registra la distinción a la gestión que realiza la escuela en lo referente a la formación de los estudiantes. Esta dimensión ocupa un lugar central al momento de optar por una escuela, porque aunque se expresan atributos como es al tipo de dependencia, por lo general se observa que tratan de desmarcarse de estos imaginarios y destacan atributos referidos a la gestión que realiza el establecimiento donde participan y los beneficios que obtienen.

Como se señalaba, la experiencia destaca la gestión de la escuela, la que proporciona bienestar a sus hijos este énfasis, y en la expectativa respecto a la escuela destaca la formación en normas y valores, que permita dar continuidad a la formación del hogar, por lo que un cambio, podría ocasionar un “daño” a sus hijos. Se expresa que se hace el esfuerzo de conservar la formación valórica como elemento fundamental en la educación de sus hijos. A su vez la alta exigencia normativa y valórica a la escuela se traduce en la tensión que viven las familias, su aspiración a que sus hijos tengan disciplina y hábitos de estudio y respondan a exigencias escolares, como una forma de buscar la convergencia con las expectativas que se tiene de los hijos en materia educativa y resguardarlos así de riesgos sociales que puedan obstaculizar esa formación.

¹⁷⁴ Entrevista apoderada Particular Subvencionada Escuela Santa Lucia.

Como señala una apoderada:

“Yo no sé en otro colegio con lo que me vaya a encontrar o con quien compañeros se va encontrar, si los vayan a sacar del camino ellos son sanos...Si en otros colegio si, hay otros colegio en San Bernardo hay hartos y bueno lo que me da susto es que se encuentren con otro ambiente donde se me desvíen”¹⁷⁵.

“...es buena la enseñanza acá, porque mi hija entro acá desde chica, pero la enseñanza es distinta de este colegio en relación a otros colegios, los profesores son distinto son más correctos y como este es un colegio de monjitas aquí tienen reglas y hay que cumplirlas, y me gustan que mi hija cumplan las reglas porque es bueno eso del colegio, bueno yo estudie en un colegio donde habían monjas y me enseñar que tenía que ser correcta en los estudios porque en el futuro uno ya de grande tiene que ser responsable en ese sentido, enseñan valores y eso es lo principal”¹⁷⁶.

Complementando, el énfasis en el bienestar deseado para los hijos, cobran relevancia las normas de convivencia como el respeto y el orden. Éstas representan un valor importante para las familias que se traduce en un prestigio del cual goza la escuela y que beneficiaría a su hijo ofreciendo seguridad y protección frente a un entorno que pueda dañar su integridad. Un “buen ambiente” como es explicitado en las entrevistas, es valorado por las familias que velan por que las relaciones que sus hijos generen en la escuela sean seguras. Como lo expresa una apoderada: “...o lo más probable que se quede aquí porque igual vivo a tres cuadras del colegio y me es cómodo y seguro para mí y el ambiente del colegio es bueno”¹⁷⁷.

Al respecto es posible destacar que la opción por una u otra escuela, pasa por el interés del bienestar de los hijos, minimizando otros aspectos que puedan darle beneficios. Estos aspectos relevados, -y compartidos por las apoderadas que participan de ambas dependencias- generan seguridad y confianza con la escuela. Como señalan las apoderadas:

¹⁷⁵ Entrevista apoderada Santa Lucía 1.

¹⁷⁶ Entrevista apoderada Escuela Particular Subvencionada, Santa Teresa de Jesús.

¹⁷⁷ Entrevista apoderada Liceo Padre Hurtado.

“...igual nunca va a ser igualada a la educación particular, eso ni discutirlo porque la educación particular va a ser mejor a la municipal porque si yo puedo pagar un colegio caro es otro tipo, porque por más que uno se esfuerce los profesores siempre van a estar con unas limitaciones no van a contar con lo que cuenta un particular (...) pero depende del colegio dependería de cómo se sienta mi hijo, si fuese un cambio positivo...”¹⁷⁸.

“Lo más probable es que siga donde está, porque en este colegio están más acostumbrados, hay amistad aquí con las profesoras y la directora, a uno ya la conocen y si algo les pasa a uno de mis hijos ellas saben donde llamarme, un día se me quedó mi hija abajo del bus y la directora después me la fue a dejar a la casa, entonces ve... sigue siendo un colegio que me da confianza y me beneficia, ya me conocen, saben donde vivo”¹⁷⁹.

“No, porque me gusta el colegio, aunque si por cambio de domicilio y el trabajo de mi marido, pero no lo cambiaría porque el colegio me gusta. Ellos tienen su ambiente sus profesores y aunque yo recibiera esta misma ayuda de no pagar en otro colegio no lo cambiaría ellos tienen a sus profesores y si este colegio tuviera técnico en la media lo dejaría, yo igual le tengo cercanía a la escuela, a los profesores, porque igual uno lleva tiempo y si uno los cambia tiene que empezar de cero, conocer el ambiente, que conocer a los profesores, el colegio entonces acá no yo ya conozco todo eso”¹⁸⁰.

“...no, nunca he pensado cambiarlos, incluso estuve a punto de cambiarme de casa, me cambié de casa pero los dejé en el mismo colegio porque nosotros nos íbamos a otra comuna y mis hijos no se quieren ir de acá, los niños no se quieren ir del colegio, bueno yo no me cambié de comuna por ellos, porque aquí me salió casa en otra comuna y bueno, yo encontré casa a acá y pagamos dividendo, me tuve que quedar y mis hijos están bien acá no se quieren ir”¹⁸¹.

De lo anterior, cabe destacar que ante la posibilidad de cambio de escuela y ver nuevas opciones, como se señalaba en el capítulo anterior, resulta ser un proceso demandante para las familias. La permanencia en la escuela, pasa a ser una opción que facilita la vida de las

¹⁷⁸ Entrevista apoderada Escuela Liceo Municipal Padre Hurtado.

¹⁷⁹ Entrevista apoderada Escuela Dr. Luis Sepúlveda.

¹⁸⁰ Entrevista apoderada Escuela particular Subvencionado Santa Lucía.

¹⁸¹ Entrevista apoderada Escuela Particular Subvencionada San Bernardo Abad.

personas. Por otro lado, permanecer en la escuela es un beneficio que brinda tranquilidad; el conocer la escuela, sus profesores, da confianza por tanto reduce la incertidumbre.

La experiencia en la escuela está marcada principalmente por la figura del profesor, que toma fuerza respecto a las expectativas de permanencia en el establecimiento. El trabajo de éste tiene notable incidencia en la relación de sus hijos con la escuela y pasa a ser un elemento importante en la decisión. Se releva la ‘calidad del profesor’ no sólo referida a lo que enseña, sino a su comportamiento en relación con los estudiantes, los que se ven “conformes y felices” como lo expresan las apoderadas. Se privilegia de esta manera la relación de los hijos con la escuela, como se expresa “prefiero la felicidad de mi hijo y el afecto a la escuela”. Se alude así al proceso de enseñanza y aprendizaje destacando la calidad en este proceso referida al ‘cómo se enseña, y al cómo se aprende’ y sobre todo a la calidad del vínculo o relación de los hijos con la escuela. La calidad de la educación no sólo se atribuye a recursos, con cuánto material se dispone para enseñar, sino a la formación integral de sus hijos. Al respecto una apoderada señala “aquí mi hijo no es un número más en el colegio”. Esta situación responde de manera positiva al bienestar que desean para sus hijos, reforzada por el apoyo del profesor en sus aprendizajes.

Por otro lado el apoyo del profesor al apoderado, el acoger sus solicitudes, intereses e involucrarlos en la enseñanza a sus hijos, como lo expresan las “buenas relaciones con los profesores” refuerzan el vínculo de la familia con la escuela. La figura del profesor está marcada de simbolismos. Este énfasis es expresado por las apoderadas:

“...son un apoyo para mí la escuela y no los cambiaría y en el futuro tampoco lo cambiaría yo veo esta escuela una gran cercanía y apoyo que reciben mis hijos”¹⁸².

“...esta escuela es para mí un gran apoyo y no solo porque me queda cerca sino porque se han portado súper bien conmigo, me han ayudado hartito con mis problemas y mis hijos, pucha yo le debo hartito a la escuela en eso y me siento bien acá. Las profesoras son buenas y me comunican las cosas que le pasan a mis hijos. Por eso me gusta y no los cambiaría. Y mire sabe señorita en realidad yo lo dejaría aquí porque ellos me conocen a mí, conocen a mis hijos, como yo les digo me la paso metida aquí y los dejaría aquí porque veo el avance en

¹⁸² Entrevista apoderada Escuela Particular Subvencionada Santa Lucía 1

ellos. Por ejemplo la chiquitita como tiene problema del habla ha tenido un tremendo avance porque le hacen reforzamiento de lectura rápida”¹⁸³.

“... siempre me están dando recomendaciones respecto de la educación de mi hija eh ...ellos entregan mucha calidad humana siempre están conscientes de la situación de cada apoderado...muchos profesores de aquí han tenido la opción de irse a mejores colegios y ganar mejores sueldos, pero han querido estar aquí con estos niños de aquí con este sector...hay apego bien grande y un calor humano de parte de los profesores...como le dije a mi me gusta este colegio por la cercanía y por la estructura, aunque acá también hay colegios acá bien bonito con capilla adentro y todo, pero ahora acá hay calidad humana, es como dejar al hijo en la familia, ...y cómo voy a dejar a mi familia de cambiarla por otro más bonito, no, me une hay lazos”¹⁸⁴.

En síntesis, a partir de lo descrito en este capítulo, la experiencia habla de aspectos altamente valorados por las familias, que contribuyen a aumentar las expectativas que se tiene de la escuela. La experiencia da cuenta que las familias están enfocadas en los aprendizajes de sus hijos y en el desarrollo de su integridad, en su formación integral. Las demandas expresadas muestran una cierta dicotomía en el sentido que los aspectos resaltados y aquellos en que se desean mejoras pueden ser potenciadores de una mejor relación de la familia con la escuela; y, por otro lado, como elementos de futura movilidad de escuela, aunque ésta última se hace más compleja y menos probable por los atributos asignados a la experiencia con la escuela. Cabe destacar que dentro de las demandas se enfoca principalmente elevar el nivel de educación de sus hijos, esto están en relación con las altas expectativas que las familias tienen de sus hijos e hijas, de los logros que se espera que obtengan y que los beneficie en su vida futura, obteniendo oportunidades y éxito en el campo laboral. Esto responde, de cierto modo, a la percepción de las exigencias del mercado del trabajo y a reconocer la educación, como canal de desarrollo personal, social y económico.

¹⁸³ Entrevista apoderada Liceo Municipal Baldomero Lillo (4).

¹⁸⁴ Entrevista apoderada Escuela Municipal Jaime Guzmán.

La situación de cambio si bien está latente, sobre todo en las apoderadas que participan de un establecimiento municipal, es posible pero la expectativa de permanencia en la escuela resulta ser mayoritaria en familias que participan de ambas dependencias y se relaciona con la experiencia positiva que éstas manifiestan tener en la escuela.

Entre los aspectos positivos resalta, en primer lugar, la gestión de la escuela relacionada con la seguridad y cuidado a la integridad de sus hijos e hijas. Esto lleva a destacar y reafirmar lo que han planteado autores sobre que la escuela ya no sólo es un espacio educativo donde sus hijos sean instruidos, sino donde estén seguros y protegidos. Al respecto Avila, P. y Reza, I. señalan que “los padres ven en la escuela, según consta estudios realizados, en estratos bajos, un espacio seguro, un espacio donde poder dejar a sus hijos y dónde además pueden permanecer a salvo de los riesgos de la calle. Sobre todo para las madres, la escuela representa la posibilidad de dejar a los niños bajo la confianza de que estarán bien” (1998:39). Las familias buscan cuidarse de los riesgos que enfrenta hoy la sociedad, y aspiran a que la escuela proporcione esta protección. Se puede decir que buscan una formación protegida y segura para sus hijos, situación que promueve el interés por normas de convivencia y respeto.

Por otro lado, se releva la escuela por establecer ‘buenas relaciones’, referidas principalmente al apoyo y la cercanía de los profesores en la atención al apoderado, es decir la acogida que proporciona a las familias reforzando su rol educador; y la buena enseñanza que entregan destacando los avances en los aprendizajes de sus hijos. Las familias valoran el acceso a la información, entregada por el profesor respecto de situaciones de los hijos en materia de aprendizajes, valoran la escuela que informa, Como señalan apoderadas “habla bien de la escuela”, porque les aporta tranquilidad, confianza.

Otro elemento positivo de la experiencia con la escuela, ya analizado, es la cercanía que no solo beneficia a la economía familiar, sino también al apoyo de la familia a sus hijos. Se presenta como la oportunidad de tener presencia más permanente en la escuela y cobra significado en la construcción y recreación permanente del vínculo con la escuela, a través de intercambios de carácter simbólicos donde el valor de conocer a los profesores si bien es importante, lo es más, la forma en que éstos atienden a sus necesidades e intereses. La

cercanía, favorece los vínculos y no sólo con los docentes, sino también con familias que participan de la escuela. La presencia en la escuela permite como diría Hirschman (1977) el uso de la ‘voz’ en las familias, y promover como diría a su vez O’Donell (1989) la ‘voz horizontal’ entre las familias y además en este caso permitiría a las familias plantear las demandas hacia la dirección del establecimiento, es decir, hacer ejercicio de la voz ‘vertical. Este ejercicio ciudadano aporta un valor mayor a la cercanía con la escuela.

El recurso económico asociado al tipo de dependencia municipal o particular subvencionado, da cuenta de una clara tipificación que el tipo de dependencia reviste para el imaginario: estas últimas entregan mejor educación que las municipales. Pero se desmarcan de este imaginario y destacan atributos a las escuelas donde participan y la experiencia positiva que en ellas han tenido. Así también, aunque existiera la posibilidad económica de acceder a una educación privada subvencionada, las familias que participan en escuelas municipales no se cambiarían fácilmente, considerando los beneficios que obtienen de la escuela. Similar es el caso de las que participan de un particular subvencionado, que tampoco se cambiarían a otra escuela de similar dependencia. Estos beneficios señalados dicen relación con la labor que realiza el profesor en la entrega de aprendizajes a sus hijos, y la acogida al trabajo con el apoderado; la gestión de la escuela en materia de seguridad y formación con sello normativo y valórico, y las normas de convivencia, respeto y orden que reflejan un sentimiento de seguridad con la escuela. A través de estos atributos se instala la confianza, basada en la percepción que la escuela se preocupa por el bienestar de los estudiantes. Junto con estos beneficios y ampliando a las demandas por más y mejor enseñanza y mayor protección; las familias definen el concepto de lo que es una buena escuela y una educación de calidad. Como señala Hernández y Raczynski “para los apoderados, los aprendizajes no son los únicos y ni centrales, si no que se conjugan y complementan con variadas dimensiones de interés” (2010: 6). Dimensiones que por cierto influyen en las expectativas de permanencia en la escuela.

Considerando estas dimensiones para las expectativas de permanencia en la escuela, cobra relevancia la figura del profesor, el trabajo que realiza con los estudiantes y con las apoderadas, aporta significativamente en el enriquecimiento del vínculo de la familia con la escuela. El posicionamiento al profesor se expresa por generar y enriquecer una construcción

colectiva de convivencia en atención al aprendizaje de los estudiantes, y por el reconocimiento y legitimidad que hace a las familias, distinguiéndolas como “familia-educadora”, valorando y potenciando de esta forma su rol educador hacia los hijos. Se distingue el profesor por las buenas relaciones y enseñanza, destacando el cómo enseña y el cómo aprenden sus hijos.

A partir de esta relación profesor, estudiantes y familia, se ha ido construyendo y proyectando hacia la escuela vínculos afectivos o identitarios. Este reconocimiento entre profesor y familias, genera confianza, un capital simbólico que está en juego al momento de toda decisión de proyección con la escuela. Además, esta situación especialmente construida por las ‘buenas relaciones’ y el despliegue de nuevas acciones pedagógicas con estudiantes y familias resulta ser un paso fundamental para construir vínculos de mayor periodicidad. Al respecto Cordovez, P. Labra, P., Vodanovic, R. (2008), señalan que algunas investigaciones proponen la confianza “como el mediador crítico en las relaciones, Spekman (1998) indica que la confianza es la piedra angular en relaciones de largo plazo” (p.24). Por otra parte, Garbarino y Johnson (1999) definen la confianza en la calidad y fiabilidad del servicio ofrecido. “Por lo que este concepto se puede clasificar como una variable esencial para construir relaciones de largo plazo” (p.25). No siendo el objeto de estudio presentar situaciones para que el vínculo perdure, sí cabe destacar, que la experiencia con la escuela han permitido constatar dichos pasos.

La manera en que la confianza da un soporte a los vínculos generados entre la familia y la escuela, es descrita por una apoderada “...da tranquilidad porque por cualquier cosa yo se que se van a preocupar y me avisarán, las relaciones son de confianza y ellos me dan confianza. Estoy tranquila...los profesores son transparentes con nosotros, ante cualquier problema nos llaman y nos dicen las cosas de los niños y eso a uno la tranquiliza, eso me gusta de la escuela...”¹⁸⁵.

¹⁸⁵ Entrevista apoderada Escuela Municipal Magallanes Moure.

En expresiones como las mencionadas se fundamentan las relaciones de intercambio simbólico. En la medida que es posible generar varios intercambios sucesivos, la confianza se va reforzando. Así la confianza reduce la incertidumbre y afianza lazos. Por lo tanto este concepto y como se señalaba anteriormente, se puede identificar como una variable fundamental en la construcción de relaciones más duraderas. Este tipo de conexiones estimula la cooperación y ocurre por la existencia de reputaciones, como diría Bourdieu de capital simbólico.

La confianza a su vez estimula la lealtad. Se podría decir que las apoderadas representan la imagen de personas motivadas por la lealtad o por el apego como resistencia al cambio. Citando a Hirschman, (1977) el poder del apego especial -como denomina a la lealtad -influye en la acción y modifica los parámetros de la elección. La lealtad a los docentes mantiene la 'salida y la voz' en tensión, neutraliza la salida de la escuela. Y argumenta que la lealtad da mayor alcance a la voz, en este caso a través de ella, las familias influirían en las acciones de la escuela. Al respecto el autor señala que "un miembro con apego considerable a un producto u organismo buscará a menudo conductos para ganar influencia, sobre todo cuando el organismo avanza en la dirección que él considera errada". La lealtad, activa el mecanismo de voz, lo que en este sentido vendría siendo un control ciudadano (accountability). Esta situación se ejemplifica en las palabras de una apoderada que se dirige a la escuela:

"...una de las cosas que he podido conversar con la directora que lo mejor fueran las clases un poco más entretenidas... yo le dije podría hacer posible que en consejo le dijera a los profesores y sobre todo con los más chiquititos hacer clases más entretenidas, para que aprendan los chiquillos, bueno yo le dije a ella el año pasado y como van cambiando las profesoras de nuevo entonces igual yo siento que la profesora que tienen ahora es distinta...entonces si hubo cambios, yo no sé si los profesores conversarán de hacer clases más entretenidas porque eso uno lo ve a nivel de todo colegio"¹⁸⁶.

¹⁸⁶ Entrevista apoderada Escuela Particular Subvencionada Santa Teresa de los Andes.

El vínculo de la familia con la escuela se refuerza por la confianza, es decir por el sentimiento de seguridad que tiene la familia al interactuar con la escuela, la percepción que ésta se preocupa por el bienestar de sus hijos.

Este análisis de la experiencia con la escuela, permite constatar la falta de conocimiento de los derechos que les corresponde a las familias de los alumnos prioritarios de acuerdo al programa SEP. En este sentido ¿la SEP implica una diferencia en la relación de las familias con la escuela?.

A pesar del escaso conocimiento que tienen del programa, se da cuenta de la existencia de cambios que se han presentado en la escuela en el último año, tal conocimiento es promovido por información que han recogido de lo observado y de los comentarios de sus hijos sobre actividades realizadas en la escuela; cabe señalar que si bien estos se pueden atribuir a la SEP, las entrevistadas no lo asocian a esta ley. Sin embargo estos cambios implican diferencias positivas en la experiencia de las personas, por el apoyo y la cercanía de los profesores y las diversas acciones dirigidas a mejorar los aprendizajes de los hijos.

Las consideraciones atribuibles a la elección de la escuela, analizadas en el capítulo V, son relevadas al referirse a la experiencia, sin embargo predomina principalmente la importancia al trabajo de los profesores y su relación con las familias, que fue señalado ya. Esto lleva a sostener que la SEP sí hace una diferencia en la experiencia de las personas, genera una diferencia en la relación de la familia con la escuela. El vínculo existente de la familia con la escuela se ve fortalecido por la experiencia con la implementación del programa SEP, éste ha influido en dicha relación de manera positiva, se trata de un capital simbólico, una suerte de significación. Se obtiene del programa un reconocimiento práctico plasmado en el vínculo.

Ahora bien, considerando lo hasta aquí analizado, si bien la experiencia da cuenta que el programa SEP contribuye al vínculo con la escuela, éste más que verse tensionado por la falta de información. Mas debido al uso de los recursos de la SEP, el vínculo se fortalece. Y en el sentido de la permanencia del vínculo, éste no se vería tensionado.

En este sentido cabe preguntarse ¿Cuál es el significado, entonces de la información? y ¿qué tan fortalecido se ve el vínculo? ¿Cuál es su calidad? Los hallazgos señalan que este puede ser potenciado si la SEP y los beneficios que les corresponde por derechos al alumno prioritario son del conocimiento de las familias, si se generan instancias de información sistemática de los procesos que se están llevando a cabo en la escuela. Bien se señalaba la valoración que las familias dan al acceso a la información.

Además, el vínculo se refuerza –como se indicó antes- con el estímulo de la confianza, por lo que se sostiene que a mayor información mayor confianza, de lo cual se desprende que la salida de la escuela, el cambio a otra escuela se haría más difícil.

En la medida que las familias tienen mayor información, es mayor la confianza, la lealtad y se hace uso de la voz, en la rendición de cuentas y en otras circunstancias. Por tanto, la información refuerza la confianza y el control ciudadano. Las familias al ver satisfechas sus demandas se reforzarán las confianzas, por ende el vínculo con la escuela.

Singh y Sirdeshmukh (2000) subrayan que la confianza se genera luego de episodios de intercambio entre las dos partes, existiendo así una orientación a largo plazo de esta variable. Como señalan Nicholson, Compeau y Sethi, (2001) la confianza es vista como “un proceso acumulativo que se desarrolla en el transcurso de reiteradas exitosas interacciones”. Por ello en la medida que la escuela se va relacionando con la familia de manera informada de sus procedimientos y acciones, estas verán fortalecida su relación. Las familias sentirán más confianza en la escuela. Las familias empoderadas generarían con la escuela una relación virtuosa a favor de los aprendizajes de los estudiantes. Si la SEP está fortaleciendo el vínculo de la familia con la escuela, la confianza es un factor clave del éxito de esta relación.

A continuación, para complementar los antecedentes ya expuestos, se profundizará en el trabajo que la escuela realiza con la familia en el contexto de la SEP.

CAPÍTULO IX LA PARTICIPACIÓN DE LA FAMILIA EN LA ESCUELA. ESCENARIOS Y DESAFÍOS.

En este capítulo se abordará la participación de la familia en el contexto escolar desde la mirada de la escuela. En la primera parte se establecen los significados respecto a la participación de la familia en el contexto escolar, posteriormente aquellos obtenidos a través de las consultas realizadas a los profesionales de la escuela sobre su quehacer en esta materia y sobre las acciones que realizan en el marco de la Ley SEP.

IX. 1. Participación de la Familia en el Contexto Escolar

La Familia y Escuela son instituciones socializadoras y ambas son referentes del niño y de la niña; en ellas se establecen relaciones sociales afectivas significativas que representan contribuyen al desarrollo de la identidad personal y cultural de los individuos.

Respecto a la participación de la familia en educación, la Política de Participación de Padres, Madres y Apoderados/as en el sistema Educativo Chileno (MINEDUC) entiende la participación -concepto que asumimos- como “un proceso de involucramiento de personas y grupos en cuanto sujetos y actores en las decisiones y acciones que los afectan a ellos y a su entorno” (2002:27). La participación vendría siendo un conjunto de actos y actitudes que contribuye a profundizar las prácticas democráticas, a “generar una relación de colaboración y respeto mutuo entre el Estado y la ciudadanía, favoreciendo el fortalecimiento de la sociedad civil y permitiendo una mayor legitimidad de las políticas públicas” (Ibíd.).

Pero al hablar de participación de los padres en educación cabe preguntarse: ¿A qué participación nos referimos? ¿De qué participación en la educación se habla?.

La participación de los padres en educación puede referirse a actividades voluntarias de intervención directa e indirecta en la elaboración y toma de decisiones, no se trata del simple ejercicio del voto de una democracia representativa, se trata de una puesta en común de valores o intereses educativos que han de incidir en la toma de decisiones acerca de la vida del centro educativo. La participación no apunta a un sujeto, no se restringe al individuo, sino al conjunto de familias y apoderados, la participación apela a una participación integral, a un involucramiento de la familia en la enseñanza, junto con otros, implica asociación y colaboración para lograr un tipo escuela que beneficie a toda la comunidad. Su importancia social y política, extendida mundialmente¹⁸⁷, resulta palpable en el plano del aseguramiento de los derechos del niño y jóvenes.

Reca, I, y López (2002)¹⁸⁸ señalan que interesa la participación organizada de las familias en la escuela como ejercicio democrático, de fortalecimiento de la sociedad civil y de construcción de una cultura participativa que respete las diferencias; que su presencia e implicancia en la escuela, en variadas formas, influye positivamente mejorando la educación de niños y jóvenes. Considerando la contribución y relevancia

¹⁸⁷ Varios países cuentan con una trayectoria de larga data como en Estados Unidos desde 1897, en Francia desde 1930 y en México desde 1933; en distintos países se da una forma organizativa similar o distinta, con diversa participación de miembros y modalidades. Ver más en: Reca, I y López, V. (2002), Reca, I y Avila, P. (1998). En el sistema educativo chileno las familias participan a través de los Centros de Padres y Apoderados (CPA) y específicamente se centran en actividades sociales, culturales y en la recolección de fondos económicos para mejorar la infraestructura de las escuelas. Otra modalidad de participación de las familias en Chile son los Consejos Escolares los que se norman por la Ley 19.979/2004 de Jornada Escolar Completa Diurna y sus modificaciones legales. Estos Consejos Escolares están conformados por representantes de quienes participan de la comunidad educativa escolar, el sostenedor, profesores, padres y apoderados y estudiantes. Tiene carácter de informativo, consultivo y resolutorio según determine el sostenedor. Sus integrantes deben ser informados de resultados de aprendizaje de los estudiantes, de la fiscalización que realice el MINEDUC, del presupuesto y gastos de la escuela y metas de gestión, entre otras obligaciones. El Consejo Escolar obedece a la necesidad de hacer de la educación una tarea de todos.

¹⁸⁸ Investigación sobre la “Participación Organizada de los Padres en la Educación: la experiencia internacional”, resulta de interés esta investigación documental en se que analizan diferentes experiencias de participación, mostrando diversas formas de organización y los niveles en que se da la participación de los padres y apoderados.

de la participación de la familia y la escuela, ésta se enmarca en el vínculo existente como agentes socializadores, vínculo que si no es cultivado, “pueden darse -y de hecho se dan- incongruencias o discontinuidades en el proceso de socialización, dificultándose así la educación como un proceso significativo en la vida de los sujetos” (Reca y Ávila, 1998:41). De allí que el fortalecimiento de ambas es crucial al momento de establecer alianzas de trabajo que contribuyan a una mejor educación.

Así, desde el punto de vista de la escuela, cabe preguntarse ¿qué significa participar en el contexto escolar? y más específicamente ¿cuál es la necesidad de que la familia mantenga un vínculo de participación con la escuela? Al respecto y considerando lo planteado por las autoras mencionadas, una primera perspectiva enfatiza que participación significa integrarse activamente a la comunidad educativa con el fin de aportar al mejoramiento de los procesos que conlleven a una calidad educativa, específicamente a aspectos referidos al aprendizaje. Otro enfoque, desde la perspectiva de los padres y de la conducción política de la sociedad, enfatiza la educación como mecanismo de movilidad e integración social de familias de los sectores más pobres. Y en tercer lugar, la participación de los padres en la escuela puede considerarse desde la perspectiva del empoderamiento de grupos sociales en el ámbito educacional, como una ampliación del ejercicio de la ciudadanía. Esta distinción permite clarificar posiciones según la perspectiva del programa escolar.

IX.2 La Escuela y su relación con la familia

El conocimiento respecto de la organización y las acciones que realiza la escuela en función de la familia, permite distinguir diferentes posturas e intervenciones realizadas en éste ámbito, como así también permite identificar las dificultades, avances y desafíos.

La organización de la escuela para el trabajo con la familia, muestra una estructura jerárquica, con roles definitivamente claros. Los equipos de gestión de la escuela, equipo interdisciplinario y profesores participan en el trabajo con la familia, cuya función se enfoca principalmente a la información, orientación y formación de las familias. Ello se

realiza a través de diversas modalidades: escuela para padres, reuniones de apoderados, entrevistas individuales, charlas y trabajo en redes con organismos de apoyo sicosocial. Las actividades más frecuentes con las familias, son las reuniones de apoderados, las que preferentemente cumplen la función de informar de acciones realizadas y esta información es canalizada desde el equipo de gestión de la escuela y es protocolizada a través de pautas para el profesor.

El conocimiento que tienen los profesionales entrevistados respecto de las familias de sus alumnos, es que éstas manifiestan interés en colaborar y participar en la escuela, expresar sus necesidades e intereses, estar conocimiento de lo que acontece en la escuela y estar en comunicación permanente con ella. Como lo expresa un profesional: “los padres van al colegio porque lo necesitan, van para dar información y también para recibirla”¹⁸⁹. Al respecto una apoderada señala : “a uno la hace sentir bien como mamá, como apoderado, que te toman en cuenta, entonces eso es lo que uno necesita que la tomen en cuenta cuando uno va y pide hablar con alguien”.¹⁹⁰. Buscan ‘lo humano’ expresa un profesional: “los apoderados buscan la cercanía, lo humano, son llanos y por lo general son mujeres, aquí el machismo es muy marcado y la crianza está en la mujer, a los papás los conoces en la graduación y ellas con tantas dificultades te abren el living de tu casa”¹⁹¹. Se reconoce que la familia busca interactuar con la escuela de manera permanente de estar en conexión con ella, que ésta les acoja y les apoye.

Las altas expectativas educativas para con sus hijos y la disposición que manifiestan hacia la escuela, es otro elemento que caracteriza a las familias, como señala una profesional: “los padres ven que se les motiva y se logran cosas”. Es visible el interés por participar en actividades, en fortalecer su rol de educadores y apoyar a sus hijos.

Respecto a las dificultades que presenta la escuela en el trabajo con la familia, los profesionales perciben tanto dificultades de la familia, como de la propia escuela.

¹⁸⁹ Entrevista profesional escuela municipal.

¹⁹⁰ Entrevista apoderada Escuela Particular Subvencionada Santa Teresita de los Andes.

¹⁹¹ Entrevista profesional escuela particular subvencionada.

Desde la familia se pueden diferenciarse cuatro: la primera dificultad es el escaso tiempo del cual disponen para participar de la escuela, reducido por las jornadas laborales. Segundo, los niveles de participación de la familia en la escuela son fluctuantes, cambian en la medida que los hijos avanzan en edad: “la participación de los padres es variada, en los cursos más bajos hay mayor participación, en la medida que el niño crece y está en cursos más grandes esta participación es menor”¹⁹². Puede decirse que no hay mayor atención, un desapego tal vez, a las actividades que realizan sus hijos a medida que tienen más edad. Otra dificultad señalada es el bajo nivel educativo de las familias, lo que dificulta una mayor participación, sobre todo en lo que respecta al ámbito pedagógico. Se reconoce la dificultad de los padres en educar a sus hijos, como expresan profesionales “se han visto sobrepasados”¹⁹³, “no saben cómo enseñarle a sus hijos”¹⁹⁴. Esta situación aumenta con la ausencia de estrategias que apoyen a las familias: “la ausencia de una escuela para padres dificulta el tema”¹⁹⁵. Y cuarto, se alude a la falta de responsabilidad, en algunos casos, en enviar a los hijos a la escuela, como señala el profesional “salen de trámite acompañando a la mamá”¹⁹⁶.

Las dificultades que presenta la escuela en el trabajo con la familia refieren a la falta de apertura a los espacios de participación, la falta de integración al trabajo educativo en la escuela, la falta de información, metodología y estrategias de apoyo para que las familias eduquen a sus hijos. Cabe destacar que la ausencia o deficientes prácticas de participación de la familia se presentan dentro de las acciones y desafíos de la implementación en la escuela del programa SEP.

Al respecto, la entrega de información es una de las principales acciones que ejecuta la escuela en el marco de este programa, la que se observa en dos ámbitos: dentro del equipo escuela, que es la información de intercambio entre profesionales de la escuela

¹⁹² Entrevista profesional escuela municipal.

¹⁹³ Entrevista profesional escuela particular subvencionada.

¹⁹⁴ Entrevista profesional escuela particular subvencionada.

¹⁹⁵ Entrevista profesional escuela particular subvencionada.

¹⁹⁶ Entrevista profesional escuela particular subvencionada.

“la idea es que el colegio (profesores) se informe de la ley, la entienda y la asuma”¹⁹⁷ y con respecto al ámbito familiar, es la información que entregan los profesionales a las familias: “se informa lo que significa la Ley, los deberes de la escuela respecto de la Ley, los deberes y derechos de los apoderados, informar y establecer con los apoderados estrategias mancomunadas, integrarlos a la SEP”¹⁹⁸.

Cabe observar que la entrega de información sobre el programa SEP, se aprecia como un proceso variado en cuantos canales informativos utilizados, diferencial en cuanto a nivel de información que circula y también con diferencias en cuanto a las personas que abarca (alcance).

Respecto a los canales de información, se utilizan volantes, reuniones de apoderados, entrevistas, cuenta pública, pizarra informativa. Sobre estos medios no se apreció que se realice en general una evaluación de su efectividad. Sólo en un caso se señala que “se concordó enviar un informativo, aunque no era lo suficiente porque queda a interpretación de quien lo lee, se concordó en reuniones de apoderados atender las consultas”¹⁹⁹. Se constata que el canal más utilizado para entregar información en la escuela es la reunión de apoderados, reconociendo que es una vía de información más efectiva.

Respecto al nivel de información del programa SEP, este resulta ser variado en las escuelas en cuanto a su contenido. Principalmente se presenta en el contexto de la información sobre los aprendizajes de los estudiantes y el apoyo que recibirá la escuela y sus compromisos para el mejoramiento del rendimiento académico de los estudiantes. Respecto a la información del programa, si bien se reconoce su importancia para la participación de la familia, se admiten deficiencias acerca de como ésta se entrega en la escuela. En conclusión, puede decirse que es de baja calidad, y que su falta de sistematicidad da cuenta que ésta no se gestiona, como expresa un profesional:

¹⁹⁷ Entrevista profesional escuela municipal.

¹⁹⁸ Entrevista profesional escuela municipal.

¹⁹⁹ Entrevista profesional escuela municipal.

“Se debió informar y así obtener compromiso, hacer reuniones periódicas, seguir con ellos avanzando”²⁰⁰.

Esto reafirma lo constatado en capítulos anteriores, en que las apoderadas reconocen no estar informadas sobre el programa SEP, o ser escasamente convocadas para recibir información.

En relación a cómo se informa del programa, se distinguen tres modalidades: una de ellas se identifica como modalidad focalizada, la información del programa a apoderados de los ‘alumnos prioritarios’; otra modalidad uniforme: en que la información del programa llega a todos los apoderados de la escuela y, por último, una modalidad mixta, que combina las dos. Estas variantes se pueden relacionar con las modalidades del gasto de los recursos SEP mencionado en los capítulos anteriores: gasto focalizado en apoyo a los alumnos prioritarios y gasto uniforme invirtiendo para todos los estudiantes sin distinción.

En relación, a acciones específicas de trabajo con apoderados en la implementación de la SEP, mayoritariamente se realiza de manera uniforme, sin distinguir el trabajo con los apoderados de los alumnos prioritarios. Ello genera preocupación, como lo señala un profesional “Creo que ese no es el propósito de la SEP, porque tiene que haberlo, en parte por apropiación del sentido del plan, no se pensó una estrategia para el trabajo estos con padres”²⁰¹. En otro caso se plantea una atención más focalizada con este grupo de apoderados, tal como lo destaca uno de los entrevistados: “los abordamos de manera distinta, por ejemplo cualquier programa que llega al colegio ellos son los primeros en ser atendidos, manteniendo la ‘cautela’ de hacer un preferencia hacia ellos”.

Llama la atención, que si se reconoce que las apoderadas de los alumnos prioritarios manifiestan claras necesidades de apoyo por parte de la escuela, en la mayoría de los casos no se está efectuando un trabajo específico y sistemático con ellos. Esto se reafirma por lo planteado en el capítulo VII por las apoderadas, que mayoritariamente reconocen que no se está haciendo un trabajo focalizado con sus hijos.

²⁰⁰ Entrevista orientadora escuela municipal.

²⁰¹ Entrevista profesional escuela particular subvencionada.

En cuanto a la modalidad del gasto, toma fuerza la interrogante planteada por Mena y Corvalán (2010) acerca de cómo cautelar en la SEP el gasto por alumno, de modo que permita brindar oportunidades educativas equitativas.

IX.3 Desafíos para la escuela

La implementación de la SEP, pone en evidencia un escenario de desafíos para la escuela, que conducen la mirada a la gestión que ésta realiza a fin de aprovechar las oportunidades que ofrece el programa SEP, como es expresado, se trata de “sacarle el mejor provecho posible”. Estos desafíos se presentan en dos ámbitos, la atención a las familias y la atención al trabajo con los profesores.

El primer ámbito de desafíos destaca que la escuela ha de enfocarse a generar más incentivos de participación y compromisos de las familias de manera de promover su mayor involucramiento con la escuela. Al respecto, en el marco del programa SEP, se han realizado diversas actividades centradas en el apoyo pedagógico de los estudiantes involucrando a familias, como por ejemplo escuelas para padres, envío de tareas al hogar, distribución de información. Todas estas acciones son parte de un esfuerzo mayor y del que se aprecia que aún es tarea pendiente.

Considerando lo expuesto y el hecho que el programa SEP y su implementación contemplan etapas, para adquirir obligaciones y compromisos de las partes, es necesario contar con información de manera sistemática. Los esfuerzos que se desarrollen pueden no tener efectos positivos si no van acompañados de información sobre los acciones de la escuela y sus resultados; y también si éstos no toman en cuenta la información que pueda aportar la familia.

Así lo muestra, como se señaló ya, la necesidad expresada por las familias de ir a la escuela a buscar y entregar información. Con ello, se relaciona también el desafío de considerar espacios de voz de las familias en la escuela y espacios que potencien su rol educador, de modo tal de obtener y compartir información para la planificación de

acciones en beneficio de los estudiantes. Un ejemplo de ello es expresado por un profesional:

“Las medidas de la SEP se tomaron a través del diagnóstico que se hizo con los profesores, o sea los apoderados en ese aspecto no fueron considerados, (no se solicitó) que diagnosticaran o que tuvieran una opinión...”²⁰².

Ello refuerza lo descrito en el capítulo VI, al analizar las respuestas de las apoderadas que expresaron que su participación es focalizada en actividades de apoyo pedagógico, establecidas por la escuela. Esto quiere decir que la sola información del programa y sus beneficios, no es suficiente para que ellas se involucren haciendo uso de sus derechos. Se requiere que la información clara, continua y sistemática, tal como lo señaló una apoderada “la psicopedagoga me llama y me explica en qué consiste la ayuda que le dará a mi hija” (véase capítulo VI). Si se informa a las familias las nuevas acciones que va realizando la escuela, ello permite una mayor participación y empoderamiento de la familia, promoviendo una mayor complicidad en el trabajo que realiza la escuela y beneficiando de esta manera los aprendizajes del hijo y el vínculo con la escuela.

Los desafíos de la Escuela se hacen más urgentes al constatar en primer término, el reconocimiento de las necesidades, intereses, expectativas y situaciones desventajosas de la familia del alumno prioritario, expresado en los problemas de aprendizaje de sus hijos, que adquieren mayor fuerza si se comparan con otros estudiantes que proceden de una situación distinta. Al respecto se expresa: “vienen con una carga extra porque si tienen esa categorización es porque están con problemas. Hay un trabajo más prolijo que hacer con ello, son un grupo que requiere ayuda”²⁰³; “...sus heridas son profundas, son personas que han sufrido harto, uno ve caras, ves preocupación, a eso hay que atender”²⁰⁴.

²⁰² Entrevista profesional escuela municipal.

²⁰³ Entrevista profesional escuela municipal.

²⁰⁴ Entrevista profesional escuela municipal.

Cabe destacar además, aunque no se expresa de manera mayoritaria, la significación que se da a la condición de alumno prioritario al ampliar la categorización a “familia prioritaria”, de este modo se reconoce al grupo familiar del alumno, siendo en este caso el apoyo a la familia lo prioritario, tal como es expresado por un entrevistado: “si la abordamos como familia la actitud es distinta porque refleja solidaridad, nos sentimos más unidos”.

Así la mirada no se dirige ya solo al alumno como individuo, que si bien requiere apoyo, éste pertenece a un grupo familiar cuya complicidad en la educación de los hijos contribuye tanto a la familia, como a la escuela. La intención de relevar al grupo familiar del alumno prioritario es al mismo tiempo una búsqueda de dar protagonismo, brindar los apoyos necesarios para el avance en los aprendizajes de los hijos y evidenciar confianza, un sentimiento de seguridad acerca de que el otro está también colaborando.

A su vez, desafíos del trabajo con la familia, requieren de una mirada más amplia respecto de su realidad, sus obligaciones laborales y el nivel educativo de sus integrantes. Un recurso crucial, para que estas variables no se transformen en limitantes, es aprovechar el interés de la familia por potenciarse en su rol de educadores, considerando las altas expectativas que manifiestan respecto de la educación de sus hijos como se ha constatado en este estudio.

Los desafíos comprenden también proporcionar respuestas a las necesidades, intereses y expectativas de las familias respecto de su participación en la escuela. De estas surgen elementos clave, que operan como facilitadores o obstaculizadores; lo importante es saber aprovechar este conocimiento y generar propuestas de mejora. Por ejemplo, si las familias acuden a la escuela a buscar y entregar información, lo relevante es reconocer esa acción y considerar que esa información es importante para su gestión. Si se ha constatado que las familias manifiestan disposición para participar más activamente, están de algún modo motivadas, lo importante es que este reconocimiento aporte a la promoción de “redes de diálogo al interior de la escuela”, como lo explicita un

profesional, que sea bien aprovechado por la escuela para una mejor gestión en apoyo a los aprendizajes de sus estudiantes.

Un segundo ámbito de desafíos para la escuela radica en el trabajo que realiza el profesor. Es necesario dar respuesta a las necesidades de los profesores respecto de la desconfianza sobre el apoyo a la implementación del programa, como dice un profesional:

“se ha tratado de cambiar el escepticismo de los profesores con las expectativas que nos han puesto que las autoridades apoyarán al colegio, existe una baja credibilidad, primero lo tengo que creer yo para hacer cambios”²⁰⁵.

Esta baja credibilidad se ha generado en las escuelas ante experiencias negativas de iniciativas que se han diluido en el tiempo, por falta de motivación y compromiso. Esto lleva a centrar como motor de cambio en la gestión de la escuela, la búsqueda y restablecimiento de la confianza.

Complementando este punto, el desafío del rol de la escuela en involucrar en su quehacer a la familia, consiste en que el profesor se dote de conocimientos respecto del trabajo de calidad con familia, que sea capaz de utilizar herramientas pertinentes para el trabajo con adultos. Al respecto se señala:

“Para el profesor de asignatura es tentador no entrar más allá de la realidad de sus alumnos y con mayor razón lo debe hacer. Es una dificultad que tiene que ver con la formación de la pedagogía, porque cuando surge esta relación de apoyo, es intuitiva. Nadie te enseñó hacer eso y eso se estudia. El tema del registro es importante, como la técnica del sociograma y todo profesor debe trabajar eso”²⁰⁶.

Como se señaló en el capítulo III, al referirse al quehacer para enfrentar los actuales desafíos en educación, Bellei y Pérez (2010) señalan la necesidad de poner énfasis en la generación de capacidades, en la formación del profesorado para que se pueda responder a la presión que se ha puesto a las escuelas.

²⁰⁵ Entrevista profesor de escuela municipal.

²⁰⁶ Entrevista profesional escuela particular subvencionada.

Como segundo punto, erradicar el estigma de las reuniones de apoderados, cuyo esquema está dado principalmente por unas pautas con temas a abordar, pero como se expuso en este estudio, en algunos casos queda al arbitrio de lo que el profesor considera necesario informar. Las reuniones de apoderados son calificadas como espacios de “quejas del profesor y cobro de cuotas”, como dice un profesional:

“los padres vienen con una estructura prejuiciada de la reunión de apoderados”.

Una revisión de las prácticas en este ámbito cobra especial atención, por ser la reunión de apoderados uno de los espacios y vías de información más utilizados para involucrar a las familias. Los cambios de este esquema a instancias de un mayor intercambio y uso de la voz por parte de los apoderados generan, en algunos casos, aprensiones y tensión en los docentes, que surgen de posturas más bien rígidas respecto a la forma como ellos trabajan. Esta situación los lleva muchas veces a manifestar la exigencia de mantener la autonomía y control, y un esquema de trabajo no impuesto desde afuera. De producirse esta situación, ello también puede generar incertidumbre en los profesores, los podría en “riesgo” como diría Beck. Al respecto, algunos estudios²⁰⁷ señalan la existencia de ciertos límites en el involucramiento de las familias en la escuela, y una de las razones es que su protagonismo implica cambios en el poder y control del mundo escolar en desmedro de los docentes. Este escenario se reafirma en la escasa apertura de la escuela a la participación de la familia, en el sentido de “abrir puertas”. Reafirmando esta observación, Bellei, Gubbins, y López, señalan “la distancia entre la familia y la escuela y las murallas que ésta última ponen a las primeras no son sino el fruto buscado de procesos de escolarización que corrieron siempre en el sentido de ganarle terreno a la familia y a la (in) cultura de origen” (2002:85).

En síntesis, el trabajo con la familia en la escuela resulta ser es un proceso complejo y en el que se entrecruzan variados aspectos. En particular la participación de la familia en el contexto escolar está anclada fuertemente al contexto histórico y cultural que atraviesa a la escuela. Ciertamente, la escuela reconoce el papel de la familia y se puede distinguir que realiza variadas acciones con ellas. Muchas de esas acciones no continúan

²⁰⁷ CIDE-UNICEF (2002) “Participación de los Padres en Educación”.

en el tiempo y que en algunos casos son evaluadas, se reconoce a su vez la falta de acciones claras que los conduzcan a lograr mejores frutos de participación. El involucrar y hacer partícipe a la familia es un proceso dinámico, como señala un profesional “se citaba al apoderado por escrito y ahora se ha ido extirpando eso, si el padre no era citado, no venía al colegio, ahora los padres vienen a conversar con nosotros y los niños ven esa relación”²⁰⁸. A su vez es variado, pero poco sistemático. La escuela reconoce falencias y que los espacios de participación han sido deficientes. Si bien existe participación en las actividades organizadas por la escuela, estas son focalizadas en ciertas áreas y las familias han sentido la falta de mayor protagonismo en las actividades. Al respecto Reza y Ávila (1998) señalan que si bien la escuela abre espacios, estos en sí contienen trazos fronterizos. Hay un reconocimiento de acciones que involucran a las familias, pero hay tareas pendientes, como la falta de integración.

Como se observó en los discursos de las apoderadas en el capítulo VI, se constata que la escuela no canaliza la información a través del Centro de Padres y Apoderados, y el Consejo Escolar. Estas son organizaciones dentro de la comunidad educativa, que si bien permiten una mayor participación e involucramiento con la educación de niños y jóvenes, aparecen casi invisibilizadas en este proceso, o en condiciones que no llevan a su fortalecimiento. Esta situación hace más difícil que los padres y apoderados, la comunidad educativa pueda ejercitar control y sancionar la gestión de la escuela.

La falta de información hace difícil la rendición de cuentas (accountability). Al respecto el informe de la OECD (2004) sostiene que los padres bien informados deberían ser la principal fuerza para dar retroalimentación a los profesores, y las escuelas debieran responder a las exigencias de los padres. Esto, sostiene el informe, podría ser una fuerza importante para mejorar la educación.

Los entrevistados que son parte de la escuela reconocen que la SEP les ha puesto desafíos en cuanto a potenciar la capacidad para funcionar de manera eficaz y ser facilitadora de la participación de la familia, de manera de contribuir a los aprendizajes de sus estudiantes. Estos cambios se traducen en potenciar la gestión escolar en

²⁰⁸ Entrevista profesional escuela municipal.

credibilidad -ante la desconfianza del apoyo de autoridades para implementar estas iniciativas- y en confianza, lo que es visto como capital simbólico necesario para el buen funcionamiento.

Los desafíos reconocidos por la escuela, generan tensión ya que contraponen los modos de hacer y las estructuras habituales con el dar respuesta a las nuevas necesidades. Por otro lado, estos desafíos toman consistencia al reconocer que la participación de la familia en la escuela es un beneficio para el mejoramiento de la gestión escolar. De esta perspectiva, también es posible destacar que las escuelas en sectores de vulnerabilidad distinguen este reconocimiento relevando a su vez a la educación como mecanismo de movilidad social, como señala un profesional “nos interesa que los padres se capaciten, tengan valores y metas para salir de la pobreza”²⁰⁹. Aunque la participación de la familia en la escuela es vista desde perspectivas vinculantes, el énfasis del significado de su participación en la escuela es visto desde la perspectiva del mejoramiento de rendimiento académico de sus estudiantes.

La escuela reconoce la importancia de la información como un recurso que favorece la relación con la familia. De este estudio se desprende que para la escuela la forma como trabajan con la información, resulta ser un proceso diverso y complejo, que comprende niveles y ámbitos distintos.

Los datos permiten señalar que las escuelas no tienen mayor conocimiento de la SEP, si bien dicen contar con la normativa, sus integrantes no han profundizado en su contenido. Y por otro lado, el conocimiento que de ella se tiene no lo gestiona de manera que la comunidad educativa esté informada y participe más activamente en los desafíos de mejoramiento escolar. Se reconoce que la escuela debe ‘abrir puertas’, pero sigue existiendo falta de protagonismo de la familia en la escuela.

²⁰⁹ Entrevista a profesional escuela particular subvencionada. Cabe destacar que esta escuela es de formación religiosa católica y realiza formación pastoral a los apoderados. Es además una escuela que ofrece extensión de estudios para las personas que quieran completar sus estudios de la enseñanza escolar.

Algunas Reflexiones sobre el Proceso de Investigación:

En el inicio, este estudio centró el interés en la relación de la familia del alumno prioritario con la escuela y por supuesto en lo que implicaba la implementación de la SEP para este vínculo. En este marco, y profundizando el conocimiento de la ley, llamaron la atención los beneficios con los que cuentan las familias de los alumnos prioritarios, especialmente el acceso sin costo monetario alguno a toda escuela suscrita al programa, con la meta de promover y facilitar la movilidad de sus hijos e hijas familias a mejores escuelas.

Considerando que la ley SEP se fundamenta en la lógica del vouchers, este estudio indagó sobre el subsidio a la demanda y algunas experiencias de implementación del mismo. Además, se indagó sobre las razones de la familia para elegir la escuela, el por qué se decide por una y no otra, y en las experiencias en los establecimientos a los que asisten su hijos. Todo ello con el objetivo de descubrir y analizar el vínculo familia y escuela, y conocer si la implementación de la Ley SEP generaba diferencias en las experiencias de las familias con la escuela y de qué manera.

Inicialmente se consideró como informantes sólo a las familias de los alumnos prioritarios, sin embargo, para enriquecer este estudio, se redefinió esta decisión y se incluyó a profesionales de las escuelas seleccionadas para obtener información sobre las acciones realizadas a partir del nuevo escenario que proporciona la SEP. Ambos, apoderadas y profesionales, brindaron toda la información obtenida a partir de entrevistas, las que fueron utilizadas por permitir acercarse a la realidad de los actores.

Los Resultados.

A modo de recapitulación, se retoman algunos de los aspectos más importantes expuestos en los capítulos anteriores y se analiza en qué medida se han logrado responder las preguntas planteadas al comienzo del estudio.

1. Las preferencias por la escuela.

El estudio muestra que la elección de la escuela es un proceso dinámico, en el cual las familias tienen un rol activo. De acuerdo a sus propios recursos, realizan acciones como visitas en terreno y consultas entre dos o tres escuelas que constituyen opciones cercanas, antes de optar por una determinada escuela, culminando así este proceso, de acuerdo a sus posiciones respecto de la calidad de un servicio educativo.

En este proceso en el cual se puso de relieve, las razones que expusieron las familias, o mejor, las apoderadas para optar por la escuela en la que participan, qué consideraciones las vinculaban a estar en esa escuela y no en otra. Los hallazgos muestran que las posiciones son diversas, pero constituye un interés central, que ésta sea segura, que sus hijos estén protegidos y que la enseñanza favorezca sus aprendizajes. Consideran relevante aspectos tales como el apoyo de los profesores, la cercanía de la escuela a sus hogares, el tipo de dependencia, la adecuada infraestructura, el ambiente escolar, valores y normas de control y seguridad. Para las familias estudiadas, todos estos aspectos caracterizan a la institución escolar como una 'buena escuela'. La calidad de la enseñanza la asocia al profesor a partir del apoyo que da al aprendizaje de los estudiantes. A diferencia de otros estudios, además de aspectos prácticos como la cercanía, y el costo de la escuela, se observó que las familias tienen en cuenta el aprendizaje de sus hijos al momento de la elección. Por tanto, las familias de los alumnos prioritarios eligen la escuela a partir de su interés en que sus hijos tengan una buena enseñanza, se sientan acogidos, protegidos, y seguros.

La propia experiencia que tienen de la escuela y la información que procede de redes informales, son una información relevante para las familias, y les parece más confiable por la cercanía con la persona que entrega esta información. Se constata que no recurren a otras fuentes, entre ellas la información que entrega la escuela, entrega que no se observó y que indicaría que ésta no estaría informando, como tampoco se recurre a los resultados del SIMCE. A su vez y a partir de los datos recopilados, al elegir la escuela

las familias no contaban con información sobre la SEP de modo que les hubiese permitido ampliar el rango de la búsqueda de establecimiento sin la limitante económica que la ley estipula.

2. La información del programa SEP.

Indagando en el conocimiento que tienen del programa SEP, se registró si las familias disponían o no de información y como ésta era gestionada por la escuela. Se registró que existen grupos de apoderadas que cuentan con información del programa, si bien en general es escasa, y otro grupo que no cuenta con información y sólo se informaron través de la entrevista que se les realizó para este estudio. En síntesis, las apoderadas cuentan con diferentes niveles de información del programa, diferenciándose dos situaciones: en primer lugar, un mayor nivel de información permite valorar los procedimientos que utiliza la escuela, con consecuencias favorables para ésta y para la familia. En segundo lugar, y en sentido opuesto, al darse cuenta de que no han sido informadas o que se cuenta con una información muy baja respecto del programa, se produce en las familias un sentimiento de vulneración de derechos, que resta valor al vínculo con la escuela, sobre todo si se considera que éstas depositan su confianza en ella. Es el caso, por ejemplo de las apoderadas que acuden a la escuela a pedir aclaración de la carta gubernamental que informa del programa. En este sentido, apelan a la responsabilidad de la escuela, por la falta y/o descoordinada entrega de información y por limitar o no posibilitar que puedan hacer vales sus derechos.

En suma, las apoderadas no cuentan con mayor información del programa SEP y si existe, ésta es escasa y desarticulada. Se puede afirmar entonces que la escuela no cuenta con prácticas efectivas que informen de manera sistemática y oportuna a las familias sobre las acciones que realiza.

La información de la SEP está centrada en la escuela, como lo muestra el estudio, de acuerdo a la normativa SEP el deber de informar a las familias y comunidad escolar recae en dos instituciones: la escuela y el Ministerio de Educación. Y este estudio arrojó que materia de información no se está cumpliendo la normativa SEP. En este sentido la

escuela no estaría informando cabalmente sobre el programa, y el ministerio de Educación no ejerce el control necesario para que esto ocurra, más bien delega su responsabilidad de informar, a la escuela.

Sobre el uso de los recursos informativos del Ministerio de Educación, los hallazgos señalan que al año 2009, el Ministerio de Educación utilizaba principalmente recursos de información directa y escrita a las familias sobre el programa y sus beneficios. El contenido de la información gubernamental no era bien comprendida por los beneficiarios y, en varios casos, no era de conocimiento de la escuela. Ésta tampoco recurría a la ley para informarse e informar mejor a las familias que, en ocasiones, pudieron haber solicitado tal información. Esto da cuenta de deficientes procedimientos de gestión de la escuela en materia informativa. Los cambios introducidos desde el año 2010, en que se recurre sólo a la web institucional y se entrega principalmente a la escuela la responsabilidad de informar a las familias, producen también dificultades en el acceso a la información por parte de las familias con menores recursos. Estos hallazgos dejan en entredicho la efectividad de los procedimientos informativos utilizados. Son escasos los canales de articulación al interior de las escuelas y en cuanto a la relación con las otras instituciones, situación preocupante pues muestra bajos niveles de institucionalidad para hacer efectivas las políticas públicas.

La falta de información influye negativamente en el empoderamiento de las familias respecto de la educación de sus hijos, con la posibilidad de involucrarse para exigir sus derechos, hacer uso de la voz y participar de la rendición de cuentas (accountability)²¹⁰. En la medida que las mujeres y hombres estén debidamente informados acerca de sus derechos, podrán acceder a los beneficios de las políticas públicas, que no pueden ser efectivas, sino son debida y oportunamente informadas, accesibles.

²¹⁰ La rendición de cuenta es definida como la responsabilidad (responsability) que tienen los representantes frente a sus representados.(Avendaño:2008)

3. La categorización “ alumno prioritario”:

Se analizó a partir de las entrevistas a las apoderadas, cómo estas interpretaban la categorización y los beneficios que ofrece la ley, los significados que atribuían a la condición de alumno prioritario.

Los hallazgos señalan que los beneficios que las familias reconocen como tales, son: mejorar los aprendizajes de sus hijos a través de recursos materiales y humanos que dispondrá la escuela, como también el no cobro de matrícula y mensualidad u otros gastos, en la escuela donde participan. Esto dice que la mayoría de las apoderadas desconocen que pueden acceder a otras escuelas suscritas a la SEP y obtengan el beneficio de gratuidad.

Las percepciones respecto a la categorización se presentan de manera diversa y de signo opuesto. Por un lado, registró una percepción negativa por discriminación y estigmatización. Situación que genera tensión en las apoderadas por ser ubicada en una categoría social a la que dicen no pertenecer. La discriminación es al posible rechazo a sus hijos por parte de sus pares o profesores en una escuela con estudiantes de mejor condición social. La estigmatización es la tensión que genera que se les considere ‘pobres’ o por ser vulnerables asociado a que sus hijos puedan caer en cualquier situación de riesgo social por la falta de condiciones familiares adecuadas. Esta percepción se observó en apoderadas que participan de un particular subvencionado, quienes buscan situar a sus hijos en una educación con mejor ambiente escolar, de mejor status.

Por otro lado, la percepción es positiva por considerarla una oportunidad para sus hijos de más y mejor educación. Esto da cuenta, y en primer lugar, que la categorización es percibida un beneficio y que refuerza las expectativas de los padres hacia los hijos. En segundo lugar, este beneficio es proyectado a largo plazo, lo que lleva a considerar las altas expectativas al programa. En tercer lugar se reconoce la educación como un recurso fundamental que beneficia la vida de las personas; y en cuarto lugar, se valora que el Estado se preocupe por el bienestar de quienes más lo necesitan. Complementariamente, se reconoce de la categorización una oportunidad para el

mejoramiento de la escuela y un signo de cambio positivo en la educación del país. Esto da cuenta del significado que se le da a la enseñanza, de modo que contribuya a mejores aprendizajes en sus hijos.

Por lo anterior la percepción positiva de la categorización es vinculante con oportunidades que benefician tanto a los hijos en su educación como a la escuela en su mejoramiento. Otro hallazgo permite dar cuenta que los nuevos recursos y acciones que se presentan en la escuela no se asocian en general a la SEP. Esto permitió precisar dos escenarios:

1) que no hay una atención focalizada a los alumnos prioritarios y sus familias. Esto permite señalar que la escuela no tiene claridad de cómo abordar la atención al alumno prioritario y, tal como se mostró en el capítulo VII, esta situación se presenta por la ambigüedad de la Ley, en el sentido que si bien considera la atención al alumno prioritario, la escuela será evaluada en base a resultados de todos sus estudiantes, en este caso el SIMCE.

2) la falta de información con que cuentan acerca de los beneficios que corresponden a sus hijos, en su presente etapa escolar.

4. Lo Distintivo del vínculo:

Los resultados pusieron en evidencia que la actual experiencia de las apoderadas en la escuela es positiva, hay un reconocimiento al trabajo educativo, a la seguridad y protección que la escuela proporciona a sus hijos lo que contribuye a su bienestar. Y ello genera confianza en la escuela.

Esta experiencia se traduce en las ‘buenas relaciones’ que se da entre las apoderadas y la escuela –considerando los establecimientos escolares de ambas dependencias-, facilitada principalmente por el profesor quien juega un rol central en la dinamización de dicho vínculo. Como se mostró en el capítulo VIII, el profesor ha sido capaz de atender las necesidades y elevar los niveles de aprendizaje de sus hijos así como apoyar a las apoderadas. El vínculo es reforzado porque las familias valoran toda acción que tome en consideración y beneficie a sus hijos. El vínculo es potenciado por la confianza al conocer que en la escuela se preocupan de sus hijos, reduciendo así la incertidumbre

y facilitando el acercamiento entre las personas La confianza aporta como diría Bourdieu al capital social. Las relaciones basadas en la confianza estimula la cooperación y las proyectan haciéndolas más duraderas. Lo que atraviesa la relación de la familia con la escuela es una dimensión simbólica como las lealtades, el apoyo, la acogida y la confianza, esto permite establecer la existencia de una relación virtuosa de la familia con la escuela, privilegiando su permanencia en ella.

Por todo lo anterior, los hallazgos señalan que la implementación de la SEP introduce una diferencia en la relación o vínculo de las apoderadas con la escuela. Esta diferencia se relaciona con los cambios positivos en materia de enseñanza, la mejoría en el aprendizaje de los hijos e involucra a las familias potenciando su rol educador. Sin embargo estos cambios positivos no son asociados por las apoderadas a la implementación de la SEP, lo que resulta de la falta o debilidad de la información entregada a las familias de los alumnos prioritarios.

En suma y dando respuesta a preguntas exploratorias del estudio, puede afirmarse que la SEP influye en las relaciones de permanencia en la escuela y no promueve la movilidad de las familias a otras escuelas debido a la experiencia positiva en la escuela, que los lleva a privilegiar el bienestar de los hijos que atribuyen a esa permanencia. Esta posición se expresa aun cuando se conoce del beneficio de gratuidad en otra escuela. Por ello, el objetivo supuesto por la ley, de movilidad a escuelas con mayor capital social no se estaría cumpliendo.

Respecto a la tensión o no del vínculo entre la familia y la escuela, los hallazgos muestran que las familias no estarían exigiendo una mejor atención a sus hijos de acuerdo a los beneficios que les corresponde por ley y no se cambiarían de escuela. El vínculo no se tensiona, porque las familias no están informadas de los beneficios de la SEP, pero si se tensiona por la falta de información y el modo en que se hace uso de los recursos SEP de modo que beneficie más a sus hijos por su condición de 'prioritario', como se mostró en el capítulo VIII. Pero esta tensión resulta neutralizada por el reconocimiento positivo de los cambios experimentados en la escuela, aunque estos no se perciben que correspondan a la implementación del programa SEP.

5. Participación de la familia en la escuela en el contexto de la implementación de la SEP.

Los profesionales entrevistados reconocen a la familia, como actor importante para el mayor logro del aprendizaje de sus estudiantes. Su participación beneficia la gestión escolar cuyo propósito es privilegiar dichos logros. Valorando este papel, al mismo tiempo reconocen falta de protagonismo de las familias y que los espacios de participación que les ofrece la escuela son escasos y deficientes.

El programa SEP aparece como un eje central, y en este contexto los desafíos percibidos dicen relación con ‘abrir puertas’, involucrar a la familia para participar más en la escuela. La escuela reconoce esta participación como recurso que favorece el vínculo con la familia, es ésta quien parece estar más motivada en informarse que la propia escuela. El capítulo IX mostró que la familia se acerca a la escuela a informar y a informarse. Los profesionales señalan que, si bien se informa de la SEP, es deficiente cómo se lleva a cabo.

También se registró que la escuela no tiene mayor conocimiento del programa SEP, dicen contar con la normativa, pero los profesionales entrevistados no conocen en profundidad su contenido. Por otra parte, el conocimiento que tienen de ella no se difunde de manera que la comunidad educativa esté más informada, pueda hacer uso de los beneficios del programa y participar más activamente en los desafíos de mejoramiento escolar.

Esto conduce a plantear dos hipótesis, de carácter interpretativo, que debieran ser indagadas en futuros estudios:

- Que la escuela no estaría informando a sus apoderados por temor a que se trasladen de escuela y vean disminuida su matrícula.
- Y, por otro lado, no se estaría informando de los beneficios, para no empoderar a las familias y que tengan mayor voz y protagonismo en el quehacer de la escuela, considerando, y como se mostró en el capítulo IX, las tensiones que ello genera en la autonomía de los profesores.

Por otro lado, los hallazgos registran también que la escuela no realiza de manera focalizada el trabajo que le norma la SEP con las apoderadas de los alumnos prioritarios, por dos razones: en primer lugar, por el riesgo que implica no saber manejar la situación, en el sentido que las apoderadas sientan que son estigmatizadas por la escuela y los demás apoderados; en segundo lugar, por no saber manejar situaciones en que los apoderados no beneficiados por la SEP sientan que se les discrimina al no brindar mayor atención educativa, que beneficie el aprendizaje de sus hijos en sus aprendizajes.

Por tanto al no proporcionar atención focalizada, la escuela:

- Excluye del beneficio a las familias, vulnerando los derechos de los beneficiados. No sólo de los estudiantes prioritarios sino también de sus familias, pues la ley reconoce que su situación dificulta sus posibilidades de apoyar el proceso educativo de sus hijos.
- No cuenta con adecuados procedimientos de gestión para responder a los desafíos de la implementación de esta política pública.

6. Influencia de la concentración de alumnos prioritarios en la escuela y el tipo de dependencia.

En el primer aspecto, los hallazgos muestran, por lo general, situaciones similares. En cuanto al tipo de dependencia no se mostraron grandes diferencias respecto de la influencia de la SEP en la relación de la familia con la escuela. Sí, difieren en la información que entregan sobre la SEP, que es mayor en las escuelas particulares subvencionadas, sobre todo de formación católica.

Consideraciones Finales y Desafíos Pendientes:

Con relación a la pregunta de la investigación ¿Cómo y en qué sentido la implementación de la ley SEP influiría o no en la relación de la familia con la escuela?, es posible sostener que la SEP está influyendo en la relación de la familia con la escuela, potencia dicha relación porque las apoderadas han percibido, en primer lugar,

que la escuela está proporcionando bienestar en sus hijos, principalmente por la acogida del profesor, su motivación y atención a los avances de los aprendizajes de sus hijos. En segundo lugar porque las apoderadas han sentido que la escuela las acoge y refuerza su rol educador. Ambas situaciones aportan a la construcción de ‘buenas relaciones’ de la familia con la escuela, lo que promueve y refuerza su confianza en ella. Como resultado, las apoderadas permanecerían y no cambiarán de escuela a sus hijos.

La escasa información del programa y la disconformidad con el uso de los recursos SEP tensiona el vínculo con la escuela, pero esa tensión es neutralizada por las buenas relaciones con la escuela. Es decir la SEP hace una diferencia en la experiencia de las apoderadas con la escuela por los cambios que se han suscitado en ella (nuevas metodologías en el aula, más apoyo de profesionales y actividades de refuerzo a los aprendizajes), lo que fortalece el vínculo, si bien no perciben que éstos corresponden a la implementación de la SEP.

A su vez, este vínculo puede ser potenciado si la implementación del programa SEP y los beneficios que les corresponde por derecho al alumno prioritario son conocidos por las familias. El capítulo VI mostró la valoración que las apoderadas dan a la información, lo que es sumamente relevante, porque claramente del estudio se desprende que a mayor información, mayor confianza, y a mayor confianza, mejor relación con la escuela y mejores aprendizajes en los estudiantes. El vínculo con la escuela, así potenciado, hace aún menos probable el cambio de escuela.

En cuanto a la hipótesis sobre la tensión que la influencia de la SEP generaría en la relación de la familia con la escuela, ésta se reafirma debido a la falta de dispositivos de gestión, especialmente de gestión de la información que promueva y facilite acciones de apoyo e involucre más activamente a las familias en la implementación de esta ley. Los hallazgos, si bien muestran que la escuela ejecuta acciones con la familia, acoge las necesidades de aprendizajes de sus hijos, se informa a las apoderadas y las involucra en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los hijos, sus procedimientos de gestión son deficientes y poco sistemáticos. Las escuelas se centran más bien en el refuerzo de aprendizajes en el hogar y se registró la existencia de baja o casi nula información

sobre el programa SEP. La valoración que las familias hacen de la información no se refiere precisamente a los beneficios del programa, -porque no lo conocen-, sino a la información que entrega el profesor en relación a tareas y avances en los aprendizajes de sus hijos.

Por lo tanto, puede afirmarse que en la escuela no hay una institucionalidad que articule a los actores y permita realizar acciones de manera más informada, sistemática, integrada y participativa. Y esto produce:

- Que aquellos beneficiados por esta política pública, se sientan vulnerados en sus derechos a ser informados y atendidos.
- Esta falta de información excluye del beneficio discriminando a los estudiantes y familias.
- En la medida que las personas están debidamente informadas acerca de sus derechos podrán acceder a los beneficios de las políticas públicas, éstas no significan nada si no son debidamente informadas, en caso contrario, quedan en un discurso.

Además, los resultados del estudio dan cuenta de la existencia de procesos de discriminación y estigmatización. Como fue señalado en el capítulo III, la estigmatización - la otra cara de la moneda en el proceso de integración social- puede presentarse en la implementación del programa SEP.

La categorización de alumno prioritario genera una respuesta negativa de las apoderadas y, el cómo trabajar más focalizado con este grupo de estudiantes y sus familias, genera dificultades para la escuela. En primer lugar, las apoderadas se sienten culturalmente inferiores al conocer que están ubicadas en una categoría social a la que dicen no pertenecer. La categoría discriminaría a sus hijos por el posible rechazo de sus pares o profesores ante la eventualidad de trasladarse a una escuela con estudiantes de una mejor condición social. En segundo lugar, la escuela se tensiona por no saber atender de manera focalizada a los estudiantes y sus familias en su condición de prioritario. Trata de evitar esta tensión haciendo que esas diferencias no sean reconocidas por la

comunidad escolar, y nos les proporciona una atención focalizada, cuando así lo hace corre el riesgo de la discriminación. Frente a esta situación, la escuela entra en conflicto. Esto deja en entredicho, los procedimientos de gestión de la escuela para responder a los desafíos de la política pública.

La elección- racional -de las familias de los alumnos prioritarios es otro aspecto debatible.

Se plantea que el sistema de vouchers funcionaría bien si se dispone de información para la toma de decisiones, en otras palabras, si las decisiones son racionales. El estudio muestra que las familias toman una decisión en base a sus experiencias y no en base a la información del programa. Esto lleva a precisar que, por un lado, las familias no hacen uso del vouchers, pues no toman en consideración toda amplitud de posibilidades de elección de escuelas con que cuentan por el hecho que sus hijos son alumnos prioritarios. Por otro lado, esto conduce a interpretar que las decisiones se fundamentan en variables o factores no racionales que responden más bien al sentido de pertenencia a un grupo y a las experiencias que consideran positivas. Pero cabe preguntarse: ¿es esta decisión no racional? ¿Esta evaluación se basa en variables o factores no racionales?.

Lo discutido por autores que se analizaron en el capítulo III, sostiene que una decisión racional es aquella que se toma cuando se cuenta con toda la información y, desde esa perspectiva, la falta de ella hace que la racionalidad sea limitada. Otros autores señalan que la información no asegura que la decisión sea racional, sino que ésta adquiere ese carácter cuando hay capacidad de hacer uso de ella, cuando se hace uso efectivo de la información. En cambio, otros autores señalan que se evalúa racionalmente maximizando utilidades o en base a la satisfacción de necesidades o deseos. Considerando esta última definición de la evaluación racional, puede concluirse que las familias estudiadas, eligen racionalmente al evaluar en base a sus utilidades, a su experiencia positiva en la escuela. Se concluye entonces que:

1. Se elige racionalmente, pero en general no se hace uso del vouchers por no estar informado de los beneficios del programa. Por tanto para ampliar el uso de vouchers debe mejorarse la información y entregarse a todas las personas.

2. En el caso de las familias que están informadas de mayores opciones en la elección de las escuelas, sí hacen uso del vouchers, pero éste no genera movilidad hacia escuelas con mejores resultados académicos.
3. En relación a esto último, no se estaría cumpliendo el supuesto de la política pública: que las familias, como ‘clientes asertivos’, si están informadas, elegirán una mejor escuela valorando los resultados educativos de ésta.

En la relación Familia y Escuela se distinguen tres perspectivas

- 1) Desde el punto de vista de la escuela se busca involucrar a las familias en la perspectiva de mejorar el rendimiento académico de sus estudiantes.
- 2) Desde el punto de vista de las familias se enfatiza que la educación es un mecanismo preferentemente de movilidad e integración social, y esperan que sus hijos tengan éxito escolar y logren salir de la pobreza.
- 3) Desde el punto de vista de las familias, la participación de los padres “informados” los empodera en el ámbito educacional para elegir racionalmente la escuela para sus hijos.

Si consideramos relevante cada una de estas perspectivas, cabe preguntarse: ¿Qué participación se promueve desde la política pública? La SEP bajo la lógica de los vouchers promueve que la familia sea fuente de control y recursos y, cómo se señaló en el capítulo III, ello conduciría a un mayor involucramiento informándose y exigiendo una mejor gestión en las escuelas. La información con que cuente la familia le permitirá tener un mayor conocimiento del proceso escolar, elegir racionalmente la escuela para sus hijos y tener mayores atribuciones como ciudadano. En este caso, la amenaza de retirar a su hijo/a se vuelve posible, así como la de exigir un mejor servicio y aumente la probabilidad que emerja la voz de las familias.

Pero la lógica que subyace a la ley, es promover la movilidad de escuelas: que las familias opten por dejar la escuela si ella no responde a sus requerimientos y de este modo, buscar otra que brinde una educación de mejor calidad. Esta posición está relacionada con la lógica clientelar, instalada en el sistema educativo. Si a las familias

no les satisface el servicio - no debiesen aspirar a cambiar y modificar su escuela, sino en cambiarse de escuela.

De estas perspectivas, se registran en la SEP, dos direcciones en los modos de relacionarse con las familias. Por un lado y desde la perspectiva de la escuela, para recibir la subvención preferencial ésta debe dar cumplimiento a un plan de mejora con acciones que incluyen involucrar y comprometer a las familias en su quehacer pedagógico, con el propósito de contribuir a los aprendizajes de sus hijos y dar así cumplimiento a metas de efectividad de rendimiento académico en especial de los alumnos prioritarios. Pero, por otro lado, la SEP desde la mirada de las familias como “clientes” informados del ámbito educativo, deben buscar la mejor escuela para sus hijos, y así optar por un cambio de establecimiento ante la disconformidad con el servicio que brinda el establecimiento en el que participan.

A juicio personal, estas dos direcciones reflejan discrepancias en cuanto a los supuestos de esta política pública en lo referente a la participación de la familia en la escuela. Por un lado, el Estado promueve un vínculo entre familia y escuela para favorecer aprendizajes de los estudiantes y, por otro, busca romper ese vínculo abriendo posibilidades de acceso a las ofertas del mercado escolar. Cabe por tanto clarificar qué es lo que se espera de la escuela y de qué manera desde la política pública se está orientando y potenciando sus acciones con relación a las familias.

La SEP se rige por una lógica de mecanismo de mercado para mejorar la enseñanza y el aprendizaje. Sin querer ser pesimista, las experiencias de vouchers mencionadas en este estudio muestran su fracaso en cuanto a su impacto en la calidad y equidad educativa, y no avalan que el subsidio a la demanda sea una solución para mejorar la eficiencia, calidad y equidad en el sistema educativo. El impacto de la SEP en este mejoramiento parece cuestionable pues se ha constatado que es un débil estímulo para el mejoramiento de la educación, ya que el sistema no cuenta con las capacidades suficientes que permitan liderar estos procesos y tampoco existe un mayor seguimiento al proceso.

Las escuelas están enfrentadas al desafío de un mejoramiento continuo. Por tanto es necesario poner énfasis en la generación de capacidades en la gestión de las escuelas y en la formación del profesorado para responder a la presión que se ha puesto a las escuelas.

Es el Estado el principal responsable de informar sobre las políticas públicas a quienes son los beneficiarios de éstas, a fin de asegurar que las personas accedan a la información necesaria para hacer valer los derechos que ganaron en el ámbito político. Para que este proceso sea adecuado, debe establecer un control y seguimiento que le permita conocer las situaciones reales, debe reunir, ordenar y difundir públicamente la información actualizada de manera oportuna y permanente.

Para que el vouchers de la SEP funcione de forma eficiente la disponibilidad de información es crucial. Y al menos tres situaciones cabe resolver: cómo presentar de manera clara la información a las familias y apoderados, cómo proveer información a diferentes audiencias y conocer cuáles son las dificultades del manejo de la información que presentan las personas.

La política pública ha instalado un nuevo trato entre la familia y la escuela, pero el Estado continúa con una modalidad de relación con la familia en que les entrega a éstas la responsabilidad de elegir de acuerdo a sus propias pautas de elección, dejándolas actuar sin considerar que cuentan con recursos diferenciales. Existe la convicción que renovar el compromiso con la igualdad de oportunidades exige seguir por el camino del mejoramiento de la equidad. Establecer un nuevo trato entre el Estado y la familia debiera ser uno de los componentes de la agenda de política educacional.

Finalmente, como tarea pendiente queda de manifiesto la necesidad de seguir investigando el repertorio de las percepciones, motivaciones y expectativas asociadas a la relación de la familia con la escuela, en el contexto del subsidio a la demanda, pues este es un aspecto poco tratado en la literatura técnica en nuestro país. Si bien este

estudio se ha propuesto avanzar en esta línea, ciertamente sus resultados no son aún suficientes para dar cuenta de la complejidad del proceso que la implementación del subsidio a la demanda involucra.

BIBLIOGRAFÍA

- AEDO, C. Y SAPELLI, C. (2001) El sistema de vouchers en la Educación: Una revisión de la teoría y la evidencia empírica para Chile. <<http://www.economíaynegocios.uahurtado.cl/pdf/publicaciones/inu133.pdf>. (consulta 26. Enero 2010).
- APPLE, M. Y KING, N. (1985) ¿Que enseñan las Escuelas? En: Sacristán J.G. y Pérez, A. La Enseñanza: su teoría y su práctica. AKAL Editor, España. pp. 37-53.
- ARAUJO, K. (2009) Habitar lo Social. Usos y abusos en la vida cotidiana en el Chile actual. Ediciones LOM, Santiago Chile. 235p.
- ARRIAGADA, E. (2009). El sustento relacional de los Liderazgos Locales. Análisis de la mediación política personalizada entre autoridades comunales y sectores populares en la comuna de Santiago. Tesis para optar al grado de Magister en Ciencias Sociales con mención en sociología de la modernización. Universidad de Chile. FACSOC. Chile.
- AVENDAÑO, O. (2008) De la Autonomía del mandato a la rendición de cuentas. Un alcance conceptual a los mecanismos de representación democrática. En: UNIVERSIDAD DE CHILE. Revista de Sociología N° 22. Nuevos enfoques teóricos Sección II Teoría Política. pp. 93-116.
- AVILA, P. y RECA, I. (1998) Escuela y Familia. Una revisión del Estado del Arte. Informe preparado para el programa de las 900 Escuelas. MINEDUC, Santiago, Chile.170p.
- BELLEI, C. GUBBINS, V. LÓPEZ, V. (2002) Cap.4 Conclusiones. En: CIDE, UNICEF. Participación de los Centros de Padres en la Educación. pp. 85-90.
- BELLEI, C. y GONZÁLEZ, P. (2003) Educación y competitividad en Chile, En: Oscar Muñoz Gomá (Edit.) Hacia un Chile competitivo. Instituciones y Políticas. Editorial Universitaria. FLACSO. Chile.
- BELLEI, C., et. al (2004) ¿Quién dijo que no se puede? Escuelas efectivas en sectores de pobreza. UNICEF, Santiago.

- BELLEI, C; (2004). Equidad educativa en Chile: Un debate abierto, (en línea) Serie reflexiones: Infancia y Adolescencia N°2 Chile. UNICEF. <http://www.unicef.cl/unicef/public/archivos_documento/107/wp_educacion_2.pdf>, (consulta: Noviembre 2009).
- BELLEI, C. (2007) “Expansión de la Educación Privada y mejoramiento de la Educación en Chile. Evaluación a partir de la evidencia”. En: Revista Pensamiento Educativo. Vol.40 N° 1, 2007. pp. 285-311.
- BELLEI, C. y PÉREZ V. (2010) “Educación y Conocimiento en la perspectiva del Bicentenario. Conocer más para vivir mejor”. En: LAGOS, R. Cien años de Luces y Sombras. Tomo 2. Editor Ricardo Lagos Escobar, Santiago Chile. Editorial Taurus, pp. 235-345.
- BECK, U. (1986) La sociedad del riesgo: hacia una nueva modernidad. Editorial Paidós. Barcelona.
- BENDIX, REINHARD (1974) Estado Nacional y Ciudadanía. Amorrortu. Buenos Aires Editores. Cap. 3. pp. 61-139.
- BONAL, XAVIER (1998) Sociología de la Educación. Una aproximación crítica a las corrientes contemporáneas. PAIDOS. Barcelona. Cap. 5. Pp.71-120.
- _____ (2002). Educación: Globalización y Reforma. En. Revista Mexicana de Sociología. Universidad Nacional Autónoma de México. pp. 3-35.
- BOURDIEU, P., y PASSERON, J.C.(1979). La Reproducción. Elementos de una teoría del sistema de enseñanza. 3ª ed. México. Editorial Fontamara. 285p.
- BOURDIEU, P. (1999). Comprender. En: La Miseria del Mundo. 1ª ed. Madrid. Ediciones Akal. pp.527-559.
- CARNOY, M.(1986) “Reforma y Planificación de la Educación en un contexto de crisis Económica”. En Perspectivas, vol. XVI, N° 2.
- CARNOY, M., y Mc. EWAN (1998) Los Efectos del sistema de subvenciones escolares en el logro estudiantil: un estudio empírico. Stanford University.
- CARNOY, M. (1997). Is privatization Trough Education Vouchers Really the Answer? A comment of West, WBRO, February.<<http://en.scientifccommors.org>>

- CASASSUS, J. (2003) Escuela y Mercado-una conversación. En: Hevia, R. (Ed.) La Educación en Chile, Hoy. Ediciones Universidad Diego Portales. Chile. pp. 373-389.
- CEPAL, (2007). Reunión de especialistas Futuro de las familias y desafíos para las políticas públicas. Santiago de Chile. CEPAL.
- CONSEJO ASESOR PRESIDENCIAL (2006) Informe Final de Consejo Asesor Presidencial para la Calidad de la educación. Informe Final. En línea <www.consejoeducacion.cl> (consulta: 14 marzo 2011).
- CONTRERAS, D., et.al (2004) Políticas Educativas en Chile: Vouchers, concentración, incentivos y rendimiento. en línea Depto.de Economía, Universidad de Chile.<www.preal.org>.(consulta: 23 de enero 2011).
- CORDOVA, C. (2006) Elección de escuela en sectores pobres de Chile. Simposio: Políticas educativas y gestión de sistema escolares-PENS/EDU-1
- CORDOVEZ, P., LABRA, P., VODANOVIC, R. (2008) Determinantes de la confianza y la lealtad en las instituciones de beneficencia en Chile” Seminario de Título Ingeniero Comercial. Santiago, Universidad de Chile, Facultad de Economía y Negocios. Escuela de Economía y Administración..105p.
- COSSE, G. (2001) El sistema de Voucher educativo: una nueva y discutible panacea para América Latina. En Rolando Franco (Coord) Sociología del Desarrollo, Políticas Sociales y Democracia. Editorial Siglo XXI y CEPAL. pp. 289-310.
- CHILE, Ministerio de Educación. Ley 20.248: Subvención escolar preferencial. 25, febrero, 2008.
- _____Ministerio de Educación. Ley DFL N° 2 Sobre Subvención del Estado a Establecimientos Educativos. 1998.
- DELGADO-BALLESTER, E. y MANUERA-ALEMAN, JL. (2001) Brand trust in the context of consumer loyalty”. European Journal of Marketing, Vol.35 (11/12) pp. 1238-1258.
- DUBET. F., MARTUCELLI, D. (1996) El “sistema” y la “Caja negra”, en la Escuela. Sociología de la Experiencia Escolar. Editorial Losada. España. Cap. 11, pp. 399-431.
- DURKEIM, E. (1993). Educación y Sociología. 4ª ed. México, Colofón. 100 p.

- ELACQUA, G., FABREGA, R. (2004) El consumidor de la Educación: El actor olvidado a la libre elección de escuelas en Chile. PREAL. pp. 1-45.
- ELACQUA, G., SCHNEIDER, & J. (2006). School choice: Is it class or the classroom. Journal of Policy Analysis and Management. Vol. 25. N° 3. pp.577-601.
- ERRÁZURIZ, MARGARITA (2003) Cambios culturales: entre la tradición y la modernidad. La mujer y la familia. En Foro Bicentenario Chile hoy: ¿Acercándonos al umbral del desarrollo?.pp. 23-35.
- ESPING-ANDERSEN, G. (1993). Los tres Mundos del Estado de Bienestar. Alfons El Magnanim. Valencia. 293p.
- FIGUEROA, R. (2002) Desempleo y precariedad en la sociedad de mercado. Santiago. Editorial Frasis.
- GALLEGO, F. CORTÉS, C., LAGOS, F., ST EKEL El rol de la información en la Educación: cartillas de información sobre indicadores de resultados educativos de establecimientos educacionales subvencionados a padres y apoderados. PUC. Cap. VII. <http://eco3147.facea.puc.cl/economia_puc> (consulta: 06-06-2010).
- GALLEGO, F., SAPELLI, C. (2007). Análisis de las fortalezas y debilidades del esquema de financiamiento de la educación en Chile y propuestas para mejorarlo. Temas de Agenda Pública. Vol. 2, N°10. Pontificia Universidad Católica de Chile. PUC. Dirección de Asuntos Públicos.
- GALLEGO, F.,SAPELLI, C. (2007). El financiamiento de la Educación en Chile: Una evaluación. Revista de Pensamiento Educativo.Vol.40, N° 1 PUC..pp.263-284.
- GALLEGO, F., HERNANDO, A. (2007).School Choice in Chile: Looking at the Demand Side. Instituto de Economía. PUC. <http://www.economia.puc.cl>. (Consulta: 06/06/2010).
- GARBARINO E y JOHNSON, M.S. (1999) The Different Roles of satisfaction, Trust, and Commitment in Customer Relationships”. Journal of Marketing, Vol. 63. Pp.70-87.
- GARRETÓN, M. A. (2000) La Sociedad en que vivi(re)mos. Introducción Sociológica al cambio de siglo. Santiago de Chile, Ediciones LOM. Pp.55-92.

- GONZÁLEZ, P. MIZALA, A. ROMAGUERA, P.(2002) Recursos diferenciados a la Educación Subvencionada en Chile. Serie Economía N° 150. <http://77webmanager.cl/prontus_cea/cea_2002/site/asocfile/ASOFILE1230325135657.pdf> (consulta: 23-08-2009).
- GUILLIGAN; C. (1989) El Dilema de la salida y la voz en el desarrollo del adolescente. En: FOXLEY, A., MCPHERSON, M., O'DONELL, G. (Comp.) Democracia, Desarrollo y el Arte de traspasar las fronteras. Lecturas N° 65. Fondo de Cultura Económica, México. pp. 297-314.
- HERNÁNDEZ , M.,Y RACZYNSKI, D. (2010) Cómo eligen escuela las familias chilenas de estratos medios y bajos? Información, representaciones sociales y segregación.(en línea) <http://www.ciee2010.cl> (consulta: 30 Noviembre 2010)
- HIRSCHMAN, A. (1977) Salida Voz y Lealtad. Respuestas al deterioro de Empresas, Organizaciones y Estados México. Editorial Fondo de Cultura Económica. 184p.
- HOPPENHAYN, MARTÍN. Capítulo VII: El otro eslabón de la educación: entre la racionalidad funcional y el sujeto. 124p.
- JONES, D. (2004) et. al. “La teoría fundamentada: su aplicación en una investigación sobre vida cotidiana con VIH/SIDA y con hepatitis C”, En: Ana Lía Kornblit, Metodologías Cualitativas en Ciencias Sociales, editorial Biblos, Argentina.
- KYMLICKA WILL, NORMAN, W. (1997) El retorno del ciudadano. Una revisión de la producción reciente en teoría de la ciudadanía. Cuadernos del CLAEH, N°75. Montevideo, Uruguay.
- LARRAÑAGA, O. 2004, Documento de trabajo 207. Competencia y Participación Privada: La experiencia Chilena en Educación.
- _____ (2006), Impacto Distributivo de la Subvención Escolar Preferencial. Documento de Trabajo. Investigación de Políticas Públicas –TIPS- <http://www.econ.uchile.cl>. (consultado 28.Septiembre.2010).
- LETELIER, V. (1927) Filosofía de la Educación. Cabaut y CIA. Editorial Buenos Aires.

- MANN, M. (1997) “Una teoría del Estado Moderno” en las fuentes del poder social, Tomo II. El Desarrollo de las clases y los Estados Nacionales.1760-1914, Alianza Editorial, Madrid, 1997.
- MARSHALL, T.(1992). Ciudadanía y Clase Social. En: MARSHALL, T. Y BOTTOMORE, T. Ciudadanía y Clase Social. Madrid, Alianza Editorial. pp.15-74.
- MENA, P., CORVALÁN, F. (2010) La Selección Escolar: una cuestión de libertad, competencia, igualdad e integración. En: BELLEI C., CONTRERAS D. VALENZUELA JP. (Edit.) Ecos de la Revolución Pingüina. Avances, debates y silencios en la reforma educacional. Chile. Pehuén Editores. pp. 331-358.
- Ministerio de Educación .MINEDUC. (2003) Política de Participación de Padres y Apoderados en el Sistema Educativo. MINEDUC.
- _____ (2004) Consejos Escolares. Comprometidos por la Calidad de la Educación. 69p.
- _____ (2008) Revista Nuestros Temas. N°29 Santiago Chile.
- MINEDUC <www.mineduc.cl>, <www.simce.cl>
- MINEDUC <<http://infoescuela.mineduc.cl>>, <www.ayuda.mineduc.cl>
- MIZALA, ALEJANDRA (2008) “La Subvención Escolar Diferenciada por nivel socioeconómico en Chile”. En: BELLEÍ, C., CONTRERAS, D.VALENZUELA, J.P. (Edit.) La Agenda pendiente en Educación. Programa de Investigación en Educación. Universidad de Chile, UNICEF. pp.205-219.
- MUÑOZ, JUAN (2003). Análisis cualitativo de datos textuales con ATLAS/ ti. Versión 2.4. Universidad Autónoma de Barcelona.
- NICHOLSON, C.Y., “et al” (2001) “The Role of Interpersonal Liking in Building Trust in Log-Term Channel Relationships”, Journal of the Academy of Marketing, Vol. 16 (2). pp.52-65.
- O`DONELL, GUILLERMO (1989) “Las Fructíferas convergencias de las obras de Hirschman, Salida, Voz y Lealtad. Reflexiones desde la reciente experiencia Argentina”. En: FOXLEY, A., MCPHERSON, M., O`DONELL, G.(Comp.) Democracia, Desarrollo y el Arte de traspasar las fronteras. Lecturas N° 65. Fondo de cultura Económica, México. pp. 263-282.

- OECD (2004) Revisión de las políticas nacionales de educación. OECD. Paris y Ministerio de Educación, Chile. 301.p.
- PALACIOS, MARGARITA, CARDENAS, ANA (2008) Vinculo Social e |individualización, reflexiones en torno a las posibilidades del aprender. En: UNIVERSIDAD DE CHILE. Revista de Sociología N° 22. Nuevos enfoques teóricos Sección I Teoría Cultural. pp. 65-86.
- PNUD (1998) Paradojas de la modernización.<www.pnud.cl> consulta: 18-10-2009.
- _____ (2000) Globalización cambio de una época. Reorganización de la sociedad.
- _____ (2000) Cuánto y cómo cambiamos los Chilenos? P.195.
- _____ (2002) Informe de desarrollo humano Desarrollo humano en Chile. Nosotros los chilenos.
- PIZZORNO, A. (1989) “Algunas otras clases de Otredad: Una crítica a la teoría de la elección racional”. En: FOXLEY, A., MCPHERSON, M., O'DONELL, G. (Comp.) Democracia, Desarrollo y el Arte de traspasar las fronteras. Lecturas N°65. Fondo de Cultura Económica, México. pp. 369-386.
- RECA INÉS, LÓPEZ V. (2002) Participación de los Centros de Padres en la Educación. En: CIDE, UNICEF. Participación organizada de los padres en la educación: la Experiencia internacional. Editorial Morata. pp.27-48.
- SAPELLI,C., TORCHE,A.(2002). Subsidios al alumno o a la Escuela: Efectos sobre la elección de colegios públicos. Cuadernos de Economía, Volumen 39, N°117,Instituto de Economía, Pontificia Universidad Católica de Chile. pp.175-202
- SERRANO, C. (1998) Participación Social y Ciudadanía. Un debate del Chile contemporáneo. <http://www.asesoriasparaeldesarrollo.cl/secciones/centro_documentación.html> (consultado: 22-12-2009).
- SCHIEFELBEIN, E. (2001) El Desarrollo de la Educación Privada: ¿una tendencia inevitable? En: Rolando Franco (Coord.) Sociología del Desarrollo, Políticas Sociales y Democracia. Editorial Siglo XXI, CEPAL. pp. 270-285.
- SIMON, H. A. (1970) El comportamiento administrativo. Estudio de Procesos decisorios en la organización administrativa. Madrid. Aguilar.

- SINGH J. y SIRDESHMUKH, D. (2000) Agency and Trust Mechanisms in Consumer Satisfaction and Loyalty Judgements”, Journal of the Academy of Marketing Science, Vol. 28. pp.150-167.
- STRAUSS, A. Y CORBIN, J. (2002). Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. Editorial Universidad de Antioquia, Colombia. pp.335.
- VALDES, X. (2008) Notas sobre la metamorfosis de la familia en Chile. En: ARRIAGADA, I. (Ed.) Futuro de las familias y desafíos para las políticas públicas. Serie Seminarios y Conferencias N°52. CEPAL. pp. 41-42.
- VELA PEÓN, F. (2001). “Un acto metodológico básico de la investigación social: la entrevista cualitativa”. En: Observar, escuchar y comprender. Tarrés, María Luisa (coord.). FLACSO, COLMEX, México.
- VILLANUEVA, R. La educación en la encrucijada del desarrollo. Revista Iberoamericana de Educación N°7. Educación y Democracia. <<http://www.rieoei.org/oeivirt/rie07a06.htm>> (consulta: 10 junio 2010).
- WEST, E. (1998) Un estudio del Principio y la Práctica de los vouchers educacionales. PREAL N°12. <http://www.preal.org/busquedaNN.asp>. (consultado: 18 Agosto 2010).

ANEXOS

ANEXO N° 1 DEFINICION DE VARIABLES

La distinción entre variable dependiente y variables independientes se utiliza aquí con la finalidad de facilitar la operacionalización de los conceptos y la elaboración de las pautas de entrevistas.

Esta investigación “mide” sola una variable, en este caso la variable “dependiente”.

DEFINICIÓN DE VARIABLES

<u>Variable</u>	<u>Definición Conceptual</u>	<u>Definición operacional</u>
Relación de la familia con la escuela en el marco de la Subvención escolar preferencial (SEP)	Influencia de la implementación del programa SEP en la relación de la familia con la escuela en la que participa.	El conjunto de valoraciones y significaciones que se dan en la relación de la familia con la escuela en el marco de la implementación del programa SEP.

VARIABLES INDEPENDIENTES

<u>Variable</u>	<u>Indicadores</u>
Elección de la escuela	Criterios de elección Preferencias
Experiencia en la escuela.	Lo que gusta de la escuela Lo que debiese mejorar Conocimiento de cambios existentes en la escuela

<p>Conocimiento de la SEP</p>	<p>Nivel de información sobre la subvención escolar preferencial. SEP.</p> <p>Nivel de información del programa en la escuela.</p> <p>Nivel de información sobre los beneficios que les corresponde a las familias de los alumnos prioritarios.</p>
<p>Categorización alumno prioritario</p>	<p>Conocimiento de la categorización de alumno prioritario.</p> <p>Nivel de información de los beneficios de la calidad de su hijo prioritario.</p> <p>Percepción de la categorización.</p> <p>Consecuencias del beneficio</p>
<p>Expectativas a la escuela</p>	<p>Las expectativas de permanencia o cambio de la escuela</p>
<p>Expectativas a los hijos</p>	<p>Proyecto de vida futura de los hijos</p> <p>Incidencia de la educación para sus hijos</p> <p>Apreciación de la enseñanza de la escuela y su relación con el futuro de los hijos.</p>

ANEXO N° 2 PAUTAS UTILIZADAS PARA LAS ENTREVISTAS

PAUTA DE ENTREVISTAS A APODERADAS

Nombre Entrevistada/o:

Escuela en la que participa:

Tipo de Dependencia de la Escuela:

N° de Hijos:

Estudios entrevistada/o:

Elección de la Escuela: refiere a las razones de optar por una u otra Escuela.

- Usted por qué matriculó a su hijo o hija en esta escuela? Pensó en otras alternativas, o en realidad no había muchas opciones?, si las hubo, Qué la hizo decidirse por esta escuela ?

Percepción de la escuela: refiere al conocimiento que se tiene de la escuela de acuerdo a la experiencia.

¿Cómo ha sido su experiencia con la escuela?, ¿qué cosas cree que se podrían mejorar?

Información de la Ley SEP: refiere a lo que sabe de la Ley

- Ha oído hablar de la subvención escolar preferencial?, ¿sabía que la escuela de su hijo está participando en ese programa?
- Sabía usted que su hijo, hija, fue considerado prioritario? Sabe que significa eso?

Información de la Escuela: refiere a lo que sabe de la escuela

Así, si contesta que no sabe se sigue con una lo siguiente:

- Ha notado usted algún cambio en la escuela este último año? En las actividades de su hijo en la escuela? Su hijo le ha contado de cambios que haya visto en la escuela ?

Percepción de la categorización de alumno prioritario: refiere a la idea que tiene respecto de la categorización de su hijo.

Si la persona contesta que sabe de la Ley:

- Qué opina de que su hijo o hija sea considerado/a “prioritario”, sabe qué consecuencias tiene eso?, usted piensa que ha cambiado algo desde que su hijo recibió esta clasificación?

Expectativas de opción de escuela:

- Usted ha pensado alguna vez en cambiar a su hijo de escuela? Por qué? , Cree que en el futuro se vuelva a considerar esa posibilidad o en realidad lo más probable es que su hijo siga donde está?

Expectativas sobre el futuro asociadas a la educación de sus hijos.

- Qué cree que hará su hijo o hija en el futuro?, por qué?
- Cree que los estudios le ayudarán en su futuro?
- Cree usted que la escuela o liceo le enseña lo necesario para obtener un buen futuro?

PAUTA DE ENTREVISTA A PROFESIONALES

Nombre Entrevistado/a:

Cargo que ocupa en la escuela:

Trayectoria en la escuela:

1. Ustedes realizan trabajo con los apoderados?, cómo ha sido esta experiencia? Qué trabajo se realiza con los apoderados? cómo se hace, quienes participan?,
2. ¿Qué cosas distingue del trabajo con los apoderados? Tratar de distinguir si sobresalen dificultades y/o ventajas de trabajar con los apoderados, si es así preguntar ¿a qué las atribuye?,
3. ¿Cómo se informa a la familia de los proyectos y programas de los cuáles participa la escuela? y se les informa de los proyectos y programas? ¿cómo?
4. ¿Cómo participan las familias en los proyectos y programas desarrollados en la escuela?
5. En relación a la implementación de la ley de subvención preferencial, cuál ha sido el trabajo realizado hasta ahora? Si contesta que si han realizado un trabajo en torno al programa preguntar: ¿Cómo se ha enterado la comunidad de este programa? ¿cómo han informado a la comunidad? (apoderados, estudiantes, profesores).
6. Cómo caracterizaría a los apoderados de su escuela? Tratar de distinguir si se hace alusión a los apoderados de alumnos prioritarios.
7. Si se hace alusión a los apoderados de los alumnos prioritarios preguntar: ¿Cuál cree usted que debe ser su rol?, ¿cómo debe participar de las actividades de ley SEP? de qué manera?

ANEXO N° 3

CONSENTIMIENTO INFORMADO DE LAS APODERADAS

CONSENTIMIENTO

La señora.....con RUT.....ha participado de la entrevista realizada elcomo parte de la investigación de Tesis “La relación de la familia con la escuela en el marco de la Ley SEP” de Viviana Soto Aranda, estudiante de Magister en Ciencias Sociales con mención en Sociología de la Universidad de Chile.

La información recogida será confidencial y se asegura que será utilizada única y exclusivamente para efectos académicos de la investigación.

Firma Entrevistado:

Fecha:

ANEXO N° 4
CONSENTIMIENTO INFORMADO DE LOS Y LAS PROFESIONALES

CONSENTIMIENTO

Yo,....., con RUT..... he participado de la entrevista realizada elcomo parte de la investigación de Tesis “la relación de la familia con la escuela en el marco de la Ley SEP” de Viviana Soto Aranda, estudiante de Magister en Ciencias Sociales con mención en Sociología de la Universidad de Chile.

La información recogida será confidencial y se asegura que será utilizada única y exclusivamente para efectos académicos de la investigación.

Firma Entrevistado:

Fecha:

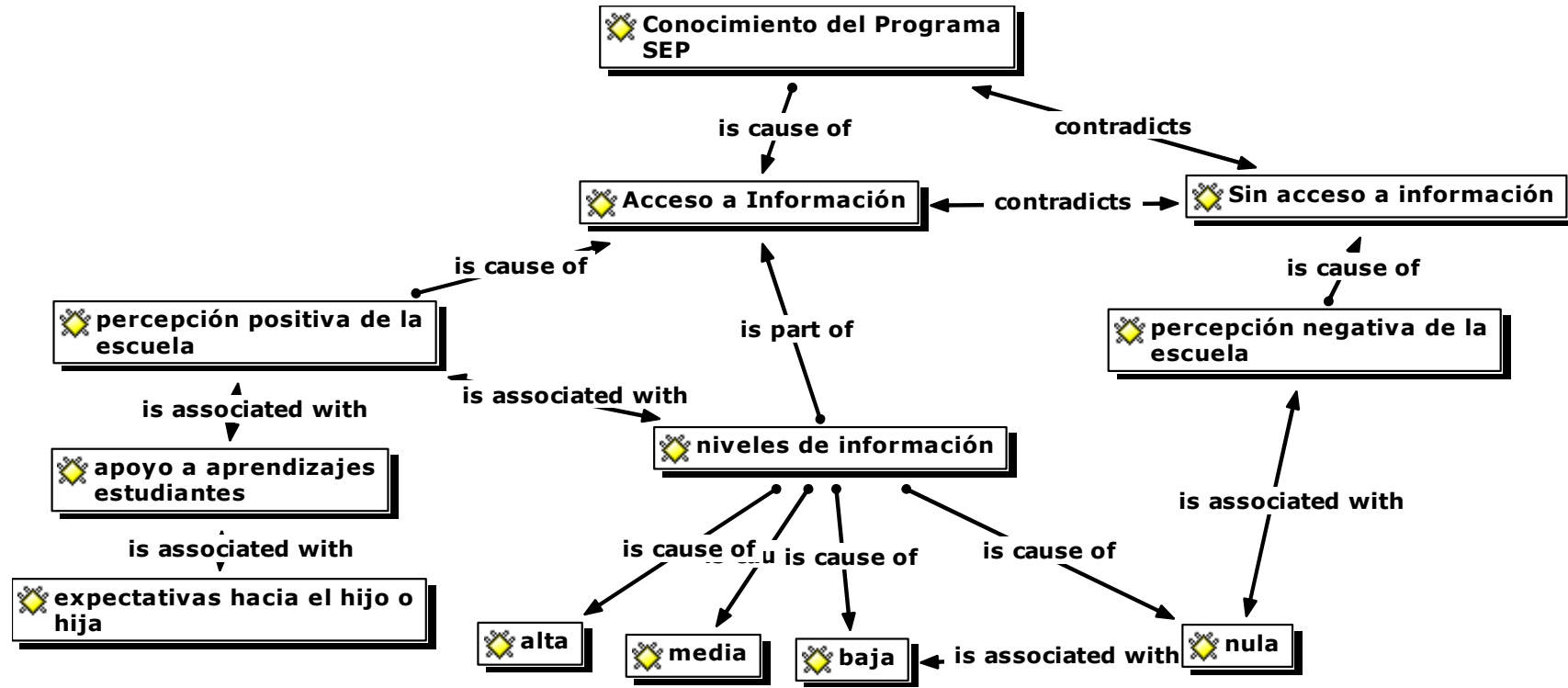
ANEXO N° 5 CODIGOS CONSTRUIDOS

Cuadro de Códigos

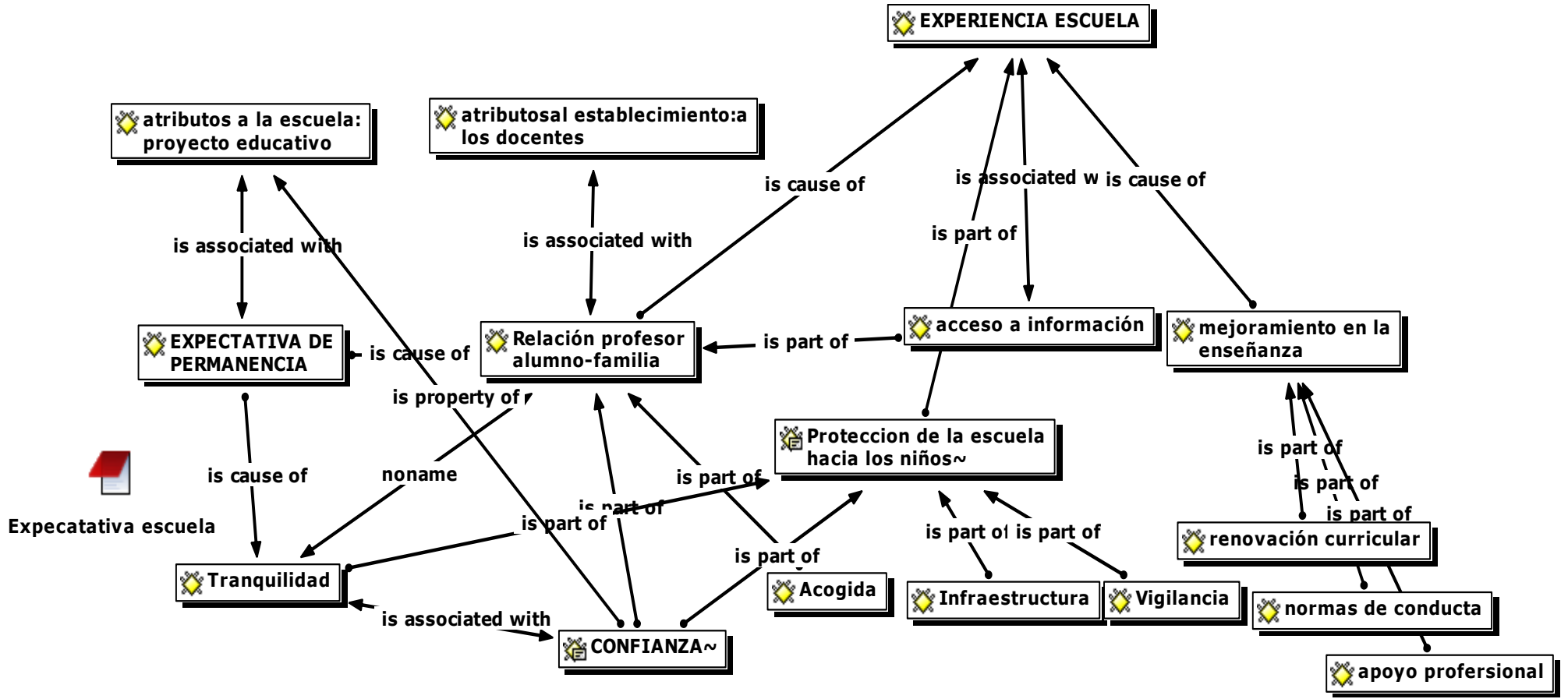
Código		Definición	En que se usará
Atributos asignados al establecimiento	Referido a los docentes	Aspectos positivos que resaltan del establecimiento	En referencia a aspectos de la escuela que son destacados por las familias
	Referido al proyecto educativo		
	Referido a las condiciones de infraestructura		
	Referido al tipo de dependencia		
Criterios de Elección	Referida a las características entorno	Consideraciones de la elección de matrícula en un establecimiento educacional	Cuando la familia señala las razones de opción por el establecimiento.
	Referida hacia la escuela		
	Recurso Económico		
	Por referencias		
	Cercanía al hogar		
Percepción de la escuela	lo que resalta	Refiere a la idea que se tiene de la escuela de acuerdo a la experiencia.	Referido a la experiencia con la escuela
	Demandas		
Acciones que implementa o no la Escuela	Presencia de acciones nuevas en apoyo pedagógico	Refiere a lo que sabe de la escuela	En referencia a acciones que implementa o no la escuela.
	Presencia en acciones nuevas adquisición de recursos materiales		
	No hay presencia de cambios.		
Conocimiento del programa		Aspectos de la Ley Sep que son de	En referencia a lo que sabe la familia de la ley Sep

		conocimiento de la familia	
Acceso a la información del programa	Por parte de la Escuela con acciones concretas de información	Información de la ley que recibe la familia por parte de la escuela	Información que entrega la escuela sobre la ley a las familias.
	Por parte de la escuela sin acciones concretas de información		
Percepción de la categorización	Percepción positiva	La idea que se tiene respecto de la categorización de su hijo por la ley SEP	En referencia a su opinión sobre la categorización de su hijo o hija prioritario.
	Percepción negativa		
Recurso Económico familiar	Limita acceso	Recursos monetarios con los que cuenta la familia	En referencia hacia la condición socioeconómica de la familia y la posibilidad de acceso a servicios y limitación a accesos.
	Favorece acceso a apoyos		
Acciones realizadas por las familias en la escuela	En forma individual	Observaciones realizadas por la familia hacia el establecimiento	En referencia a propuestas de acción, por parte de la familia hacia la escuela.
	En forma colectiva		
Expectativas asociadas al establecimiento	Cambio de Escuela	Proyección que se tiene sobre la elección de la escuela para su hijo o hija	En referencia a lo que define su opción de permanencia o cambio de escuela.
	Permanencia en la Escuela		
Situaciones presentadas por los hijos		Situaciones de diverso tipo comportamiento, disposición para el aprendizaje, etc. que presentan los hijos .	Referencias hacia el hijo o hija respecto de sus aprendizajes o comportamiento.
Expectativas hacia el hijo o hija.		La proyección de los padres respecto de su hijo	En referencias hacia el futuro de sus hijos

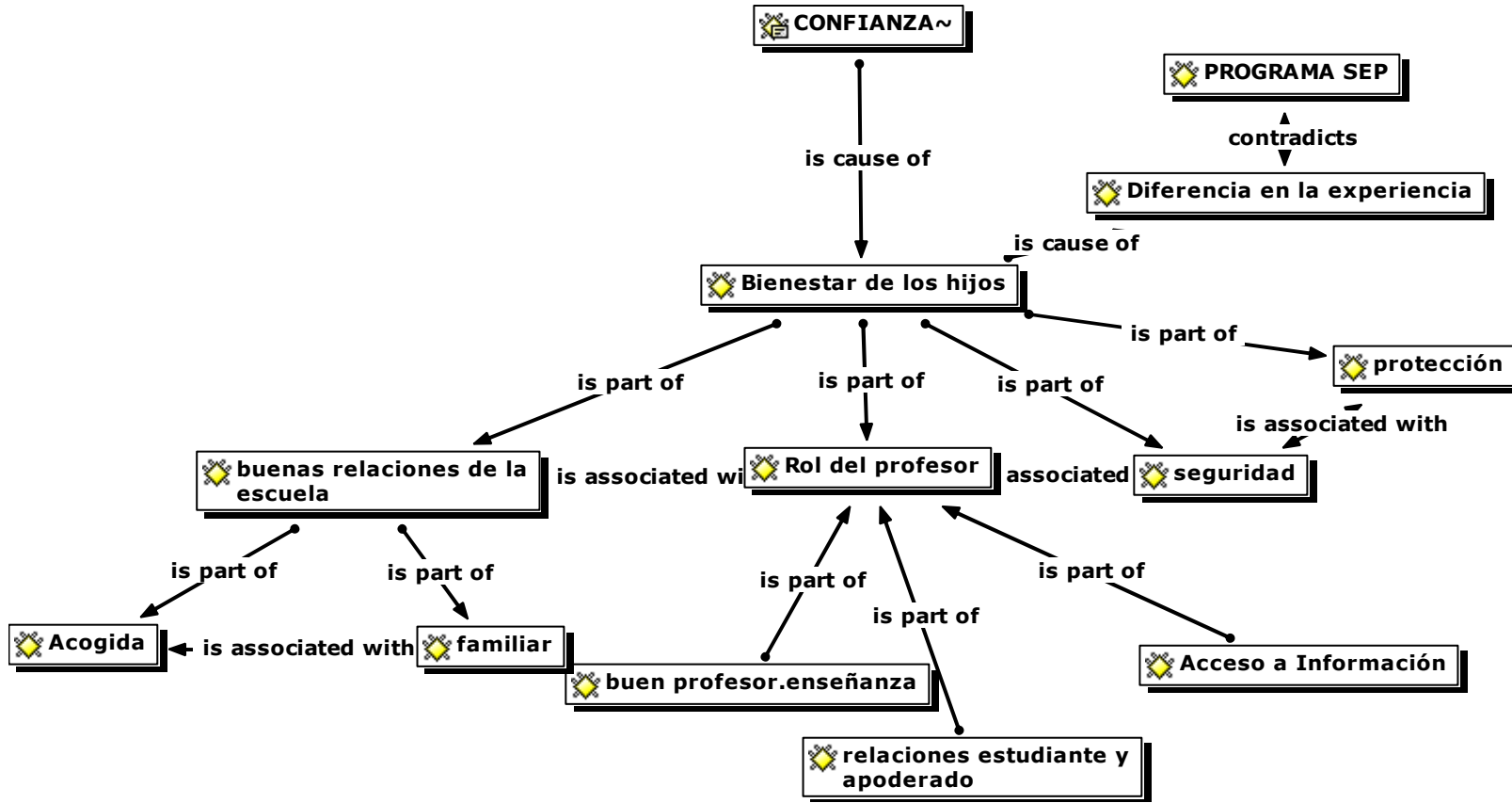
ANEXO N° 6 NETWORKS
Conocimiento del Programa SEP



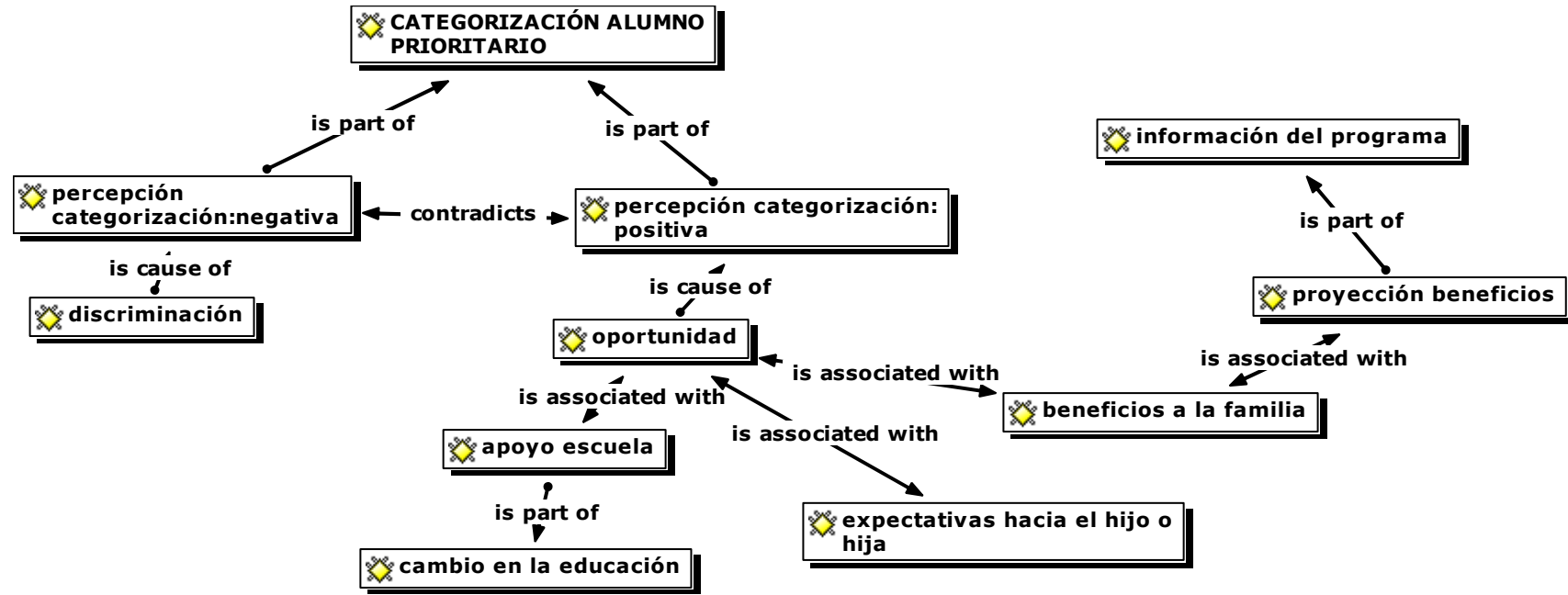
Experiencia en la escuela



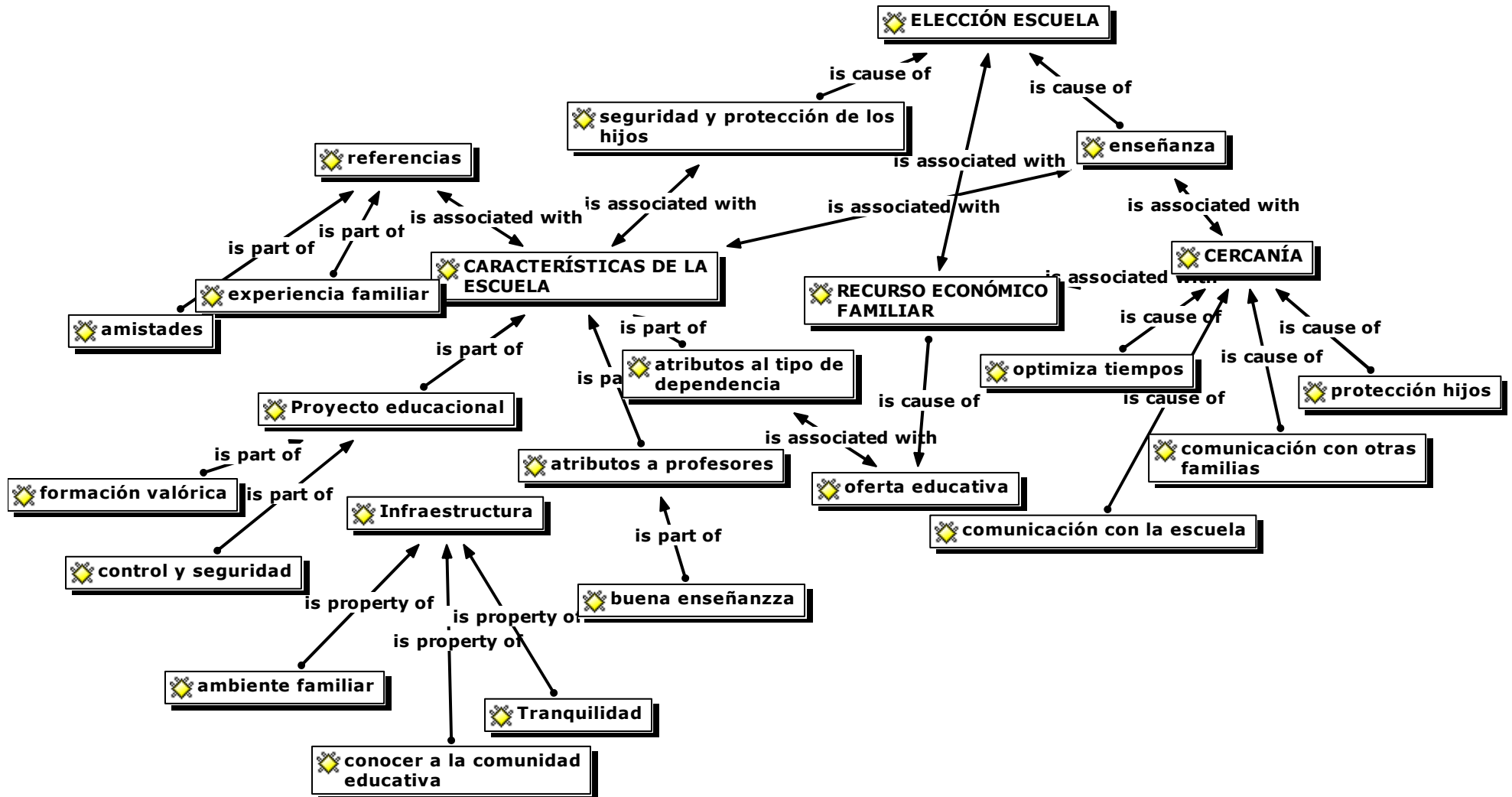
Lo Distintivo de la relación Familia - Escuela



Percepción de la Categorización



Elección Escuela



ANEXO N° 7 CONCEPTOS Y CUADROS DE ANÁLISIS:

CONCEPTOS

Confianza: Está basada en la prestación del servicio, depende de cómo el otro atiende y satisface mis requerimientos. Es decir se basa en la expectativa sobre el (buen) comportamiento de los otros.

Los lazos construidos con la escuela pueden ser más importantes a la hora de decidirse por una escuela. Es un sentimiento que se basa en la percepción de la preocupación por el bienestar y los intereses de los otros. En este sentido hay un sentimiento de parte de las familias que la escuela se preocupa por el bienestar de los hijos.

En el desarrollo del vínculo, el conocimiento como el reconocimiento, son un paso fundamental, pero se requiere del componente de la confianza. Arriagada (2009) señala que varios autores, ven en la confianza un contenido esencial de capital social. (2009:121).

Lo **Familiar:** entendido como el ‘trato cercano’ de la escuela al relacionarse con las personas. Su importancia radica en la afectividad y en dar continuidad a la formación que entrega la familia.

Acogida: Es definida como el apoyo que da la escuela a la atención a necesidades e intereses de la familia. En este sentido se refuerza a los adultos su rol formador hacia los hijos. Se percibe la acogida de la escuela por la valoración al rol de la familia, por atender a problemas o necesidades presentados por los hijos, a los espacios de comunicación, por la preocupación hacia las personas, por el apoyo de profesionales.

Buenas relaciones: está es definida por el trato familiar y relación de acogida de la escuela a los apoderados, especialmente por las relaciones que establece el profesor con sus estudiantes siendo particularmente de apoyo frente a sus necesidades de aprendizaje. Las ‘buenas relaciones’ son sinónimo de una ‘buena escuela’, de una escuela de calidad.

Buena escuela: La calidad educativa de la escuela está representada por:

- Profesor acogedor
- Atención de solicitudes familia

- Apoyo en la adquisición de aprendizajes de los hijos.
- Buena convivencia
- Control y seguridad permanente
- Información permanente
- Uso de recursos
- Metodología de trabajo
- Innovación

Profesor: El profesor está representado por dos dimensiones:

Por las “**Buenas relaciones**”: referida a la apertura y cercanía y respeto en el trato que establece con estudiantes y apoderados, y por facilitar espacios de comunicación. Por ser “**Buen profesor**”: en relación a la enseñanza, por atender las necesidades de aprendizajes de sus estudiantes manifestando hacia ellos altas expectativas. En relación también, por atender las demandas solicitadas de las familias, valorando de esta manera su rol educador.

CUADRO DE ANÁLISIS

Familia y Escuela	Contexto	Experiencia	Diferencia en la experiencia	Influencia en la Relación.
RELACION	SEP	Buenas relaciones Profesor: figura central ↓ Bienestar de los hijos	Mayor Confianza	Vínculo fortalecido (+)
		Información SEP Uso de los recursos SEP	Tensión	Vínculo en tensión (+/-)

La experiencia en la escuela ha presentado cambios, los cuales se han dado en el contexto de la implementación de la SEP. La experiencia presenta dos escenarios para las apoderadas. Por un lado, se dan buenas relaciones con la escuela, siendo la figura central el profesor. Estas buenas relaciones hacen una diferencia en la experiencia de las apoderadas generando mayor confianza en la escuela, la que es vinculante con el bienestar de los hijos. Por otro lado la experiencia da cuenta que la información de la

SEP y el uso de estos recursos ha generado tensión en las apoderadas porque esta es deficitaria. Esta situación genera que las apoderadas se sientan vulneradas en sus derechos.

La experiencia ha influido en la relación de la familia con la escuela, así se concluye que el vínculo se ha fortalecido, este se potencia en la medida que se percibe que el otro está atendiendo a tus necesidades e intereses. Si bien se evidencia que la escuela presenta dificultades respecto de la manera como gestiona la información, esta tensión es neutralizada por la experiencia en la escuela.

Vínculo de Alta Permanencia	Vínculo de Baja permanencia
Alta participación	Baja Participación
Iniciativas generadas	Baja iniciativas generadas, rutinización
Niveles de Información: Alto y medio	Nivel de información baja y nula
Alta Cercanía con profesores	Baja cercanía con profesores
Apoyo de Profesores	Bajo apoyo de profesores.
Atención a demandas	Dificultad a atención de demandas
Reconocimiento de la institución.	Baja legitimidad institucional
Funcionamiento efectivo de la institución	Funcionamiento poco efectivo de la institución.

Es decir los lazos construidos con la escuela pueden ser más importantes a la hora de decidirse por una escuela. Este vínculo se reconoce a partir de la trayectoria de intercambio simbólico a través de acciones en común que benefician al niño.

La confianza es un factor clave de éxito del vínculo. En el siguiente cuadro se presentan sus dimensiones.

CONFIANZA	Factor clave de éxito del vínculo
A nivel de procesos	Prestación del servicio Atención y satisfacción a requerimientos Preocupación por el bienestar e interés de los otros Acogida a las necesidades Seguridad, tranquilidad Contenido de capital social Acceso a información Buenas relaciones
A nivel de Expectativa	Piedra angular relaciones largo plazo Intercambio permanente entre las partes Reiteradas interacciones exitosas - Proceso acumulativo.

