



Universidad de Chile  
Facultad de Ciencias Sociales  
Departamento de Educación  
Programa de Magíster en Educación  
Mención Currículo y Comunidad Educativa

**SIGNIFICADOS QUE OTORGAN LAS FAMILIAS A LA CALIDAD EDUCATIVA  
DE LA ESCUELA EN RELACIÓN CON SU DEPENDENCIA ADMINISTRATIVA**

**TESIS PARA OPTAR AL GRADO DE MAGÍSTER EN EDUCACIÓN MENCIÓN  
CURRÍCULO Y COMUNIDAD EDUCATIVA**

**TESISTA: JAVIERA PAZ BASCUÑÁN QUEZADA  
DIRECTOR DE TESIS: DR. PABLO LÓPEZ ALFARO**

**SANTIAGO, CHILE**

**2018**

## ÍNDICE

<b>ÍNDICE DE ILUSTRACIONES .....</b>	<b>4</b>
<b>RESUMEN .....</b>	<b>5</b>
<b>INTRODUCCIÓN .....</b>	<b>6</b>
<b>CAPÍTULO I: EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN Y SU JUSTIFICACIÓN .....</b>	<b>9</b>
1.1 Contextualización de la Investigación .....	9
1.2 Objetivos .....	14
1.2.1 Objetivo General: .....	14
1.2.2 Objetivos Específicos: .....	14
<b>CAPÍTULO II: ANTECEDENTES DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN .....</b>	<b>15</b>
2.1 Educación Pública y Mercantilista en Chile .....	15
2.2 Calidad Educativa .....	23
2.2.1 Calidad del Sistema Educativo .....	29
2.2.2 Calidad de la Institución Educativa .....	32
2.3 Evolución de las Políticas Educativas Relacionadas a Calidad en Chile .....	41
2.4 Brechas Socioeconómicas y Desigualdad Educativa .....	52
2.5 Elección de Escuelas en Chile, ¿Qué Buscan las Familias? .....	59
<b>CAPÍTULO III: DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN .....</b>	<b>64</b>
3.1 Paradigma Interpretativo – Cualitativo .....	64
3.2 Tipo de Estudio: Estudio de Caso .....	65
3.3 Muestra .....	67
3.4 Técnicas .....	68

3.4.1	El Grupo de Discusión .....	68
3.4.2	La Entrevista en Profundidad.....	69
3.5	Criterios de Credibilidad .....	70
<b>CAPÍTULO IV: RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN.....</b>		<b>72</b>
4.1	Análisis de Datos .....	72
4.2	Categorías y Dimensiones.....	73
4.2.2	Construcción Simbólica del Concepto de Calidad Educativa Desde la Perspectiva de Padres y Apoderados .....	74
4.2.3	Diferencias entre las Escuelas Públicas y Privadas.....	86
4.2.4	Relación entre Dependencia Administrativa y Calidad Educativa.....	96
4.3	Vinculación y Análisis de Categorías.....	100
<b>CAPÍTULO V: CONCLUSIONES FINALES .....</b>		<b>106</b>
5.2	Alcances y Limitaciones .....	110
5.3	Proyecciones y Recomendaciones .....	111
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>		<b>113</b>
<b>ANEXOS.....</b>		<b>119</b>
7.1	Instrumentos de Recogida de Datos .....	119
7.2	Grupo Focal.....	120
7.3	Entrevistas en Profundidad .....	136

## **ÍNDICE DE TABLAS**

Tabla 1: Ranking de colegios con mejores resultados PSU 2017 .....	10
Tabla 2: Criterios de elección de escuelas en Chile .....	61
Tabla 3: Matriz de categorías.....	73

## **ÍNDICE DE FIGURAS**

Figura 1: Políticas educativas asociadas a Calidad en Chile 1980 – 2018.....	51
Figura 2: Matrícula en establecimientos municipales y subvencionados 1990 a 2017 .....	55
Figura 3: Tendencia PISA 2009 – 2015 según nivel socioeconómico.....	56
Figura 4: Puntajes promedio en indicadores de desarrollo personal y social de 4° básico según grupo socioeconómico, 2016. ....	58
Figura 5: Vinculación y análisis de categorías y dimensiones.....	102

## RESUMEN

La presente investigación se enmarca dentro del enfoque comprensivo interpretativo y busca develar los significados que le atribuyen las familias a la calidad educativa de la escuela en relación con su dependencia administrativa. De forma específica, se pretende identificar las conceptualizaciones que tienen los apoderados respecto a la calidad de la educación de las escuelas, considerando que son variados los discursos que circulan hoy en día definiendo este importante y debatido concepto. A su vez, se espera interpretar las relaciones que se establecen entre estas conceptualizaciones de calidad educativa respecto del costo monetario que tiene el establecimiento, ¿exigirán mayor calidad educativa las familias que pagan más?, ¿se conciben diferencias de calidad educativa entre las distintas dependencias de las escuelas?, ¿por qué razón los padres, que pueden acceder a ella, escogen, generalmente, la educación privada?

El estudio se realizó en un colegio de la comuna de San Miguel, Santiago, que en conformidad a la Reforma educacional que elimina el copago por parte de los padres, cambió su dependencia administrativa de subvencionado a particular pagado, entregando una igual oferta educativa por el doble del valor del arancel cancelado los años anteriores. Se tomó como muestra a nueve apoderados de este establecimiento que estaban en él antes del cambio de dependencia y que permanecieron pese al mayor costo monetario. Se realizaron entrevistas a tres de ellos y se realizó un grupo de discusión con los otros seis, a fin de que estas técnicas recabaran los verdaderos discursos que tienen las familias respecto de la calidad educativa relacionada a la dependencia de la escuela.

Cabe destacar que a raíz de los discursos previos que se consideraron y que motivaron esta investigación, era posible que los resultados del estudio concluyeran que los padres relacionaran el concepto de calidad de educación con la dependencia de esta; sin embargo, tras la investigación se concluyó que las familias no le otorgan gran relevancia a esta variable, sino que priman el factor apoyo familiar y capital cultural previo, por sobre lo que puede lograr la educación formal en sus hijos.

**Palabras Claves:** Calidad del sistema educativo, calidad de la institución, dependencia administrativa de las escuelas, reforma educacional, desigualdad educativa, políticas educativas.

## **INTRODUCCIÓN**

El estudio a continuación surge en base a las dinámicas observadas en el campo educativo chileno desde hace unas décadas, principalmente en relación a los cambios y desafíos por transformar la educación, implementar nuevas políticas, innovar en el sistema y generar cambios para favorecer y mejorar el sistema educacional, que pese a sus buenas intenciones, han conllevado en variadas ocasiones a situaciones inesperadas o que generan incertidumbre en los actores que están involucrados directa o indirectamente en ellos.

Esto, relacionado a los últimos cambios propuestos que aluden al término de la educación municipal, la eliminación del copago, la no selección de estudiantes, el fortalecimiento de la educación pública de calidad, entre otros; han llevado consigo grandes debates e incertidumbre entre las familias, puesto que algunos no conocen con certeza qué es lo que pasará con la institución que entrega educación formal a sus hijos. Desde aquí, estos intercambios discursivos han hecho resaltar conceptos olvidados, no considerados o no aclarados en los últimos años, como lo son la calidad y equidad en educación.

Según esto y en base al actual debate referido a los conceptos de calidad, equidad y acceso a la educación, a los cambios de dependencia administrativa de los centros y a las nuevas políticas diseñadas para garantizar el derecho a una educación de calidad para todos los chilenos, es que en la presente investigación se optó por considerar los discursos y concepciones de estos conceptos desde los primeros educadores, las familias, quienes actualmente abogan por su derecho de elegir instituciones de calidad para educar a sus hijos sin que exista ningún tipo de barrera, ya sean estas económicas, de origen social o de selección.

Lo anteriormente dicho se sustenta en lo que se observa en la realidad educativa nacional de hoy en día y desde hace unas décadas, pues es indiscutible señalar que con el comienzo de la educación municipal y subvencionada han existido y existen aún grandes brechas en la educación de los niños y jóvenes de nuestro país, principalmente a raíz de la inequidad en el acceso a las escuelas por razones principalmente económicas. Estas no han conllevado solo a problemas de equidad y acceso a las escuelas, sino que con posterioridad se han transformado en grandes brechas sociales, académicas y económicas. Junto con señalar las importantes

diferencias referidas a los espacios en los que se educan los niños y jóvenes, puesto que los establecimientos de distintas dependencias administrativas, al no tener iguales ingresos económicos, no cuentan con las mismas condiciones de infraestructura, recursos didácticos e incluso aspectos tan importantes como la capacitación de los docentes que se desempeñan en ellos.

Por esta razón y a raíz de las comprobables diferencias existentes entre las escuelas chilenas con distintas dependencias administrativas, es que este estudio pretende relevar las conceptualizaciones de calidad de las escuelas por parte de quienes escogen los establecimientos para educar a sus hijos, tomando sus discursos colectivos e individuales a fin de conocer qué creen estos que es la calidad de la educación, que factores se incluyen e influyen en ella y cómo se relaciona esta con el factor económico y de acceso a la educación, pues es posible pensar que al pagar más, se espere un mejor servicio y con mayor calidad. ¿Qué esperarán, entonces, las familias en base a la dependencia administrativa de las escuelas?, ¿exigirán mayor calidad a los establecimientos pagados?, ¿se establecen relaciones de precio – calidad en la educación?

Según esto es que la presente investigación se desarrolló con el fin de conocer los significados que las familias atribuyen al concepto de calidad de la escuela y en qué grado la relacionan con la dependencia administrativa que esta tenga. Para ello, desde un enfoque cualitativo, mediante un estudio de caso, se recabó información acerca de esta problemática desde los padres y apoderados de un colegio que sufrió recientemente un cambio de dependencia administrativa, pasando de ser particular con subvención del Estado a particular pagado, en cumplimiento a los requerimientos de la actual Reforma que elimina el copago a la escuela por parte de las familias.

Para esto, se realizó un grupo de discusión y entrevistas en profundidad a nueve apoderados que ingresaron a la institución antes de que esta fuese privada y que se han mantenido en ella como escuela particular a pesar de los costos económicos que implica esta decisión. Sus discursos fueron tomados con el propósito de generar de manera inductiva, una teorización respecto al fenómeno ocurrido.

La estructura de la investigación favorecerá el desarrollo de conclusiones que permitan ser un aporte al campo educativo en cuanto a la línea investigativa de Calidad educativa. A su vez,

permitirá comprender desde un enfoque interpretativo el significado profundo y las implicancias que tiene el concepto de calidad educativa en las familias y cómo este se involucra e influye en las decisiones respecto de qué institución elegir para la formación de sus hijos.

## **CAPÍTULO I: EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN Y SU JUSTIFICACIÓN**

### **1.1 Contextualización de la Investigación**

Tanto decisiones políticas en el ámbito educativo como cambios en la sociedad y sus demandas, han provocado diversas transformaciones en el sistema y situación actual de la educación en nuestro país, lo que indiscutiblemente ha generado que se encuentre en el centro de la discusión tanto de parte de quienes tienen un rol ejecutor en el sistema como de sus beneficiarios, los estudiantes y sus familias. Esta situación referida a conceptos como calidad y equidad tan en boga en la actualidad, junto con las nuevas leyes propuestas y sus implicancias para la educación de niños y jóvenes, no están exentas de debate, tanto por lo que conllevan, como por la incertidumbre que generan los cambios que se avecinan.

Lo anteriormente dicho se sustenta principalmente en que en nuestro país el acceso a la educación, y a la calidad de esta, se han visto afectados por el origen social y principalmente económico de las familias; donde quienes más tienen, acceden a instituciones con mayores estándares de calidad en cuanto a infraestructura, recursos materiales, grado de capacitación de sus docentes, así como también, en relación a sus resultados académicos - como se aprecia en los puntajes de la Prueba de Selección Universitaria (PSU) 2017, donde nueve de los mejores colegios son particulares pagados y solo uno es municipal- (tabla 1). Esto, conlleva una limitación hacia los grupos socioeconómicos deprivados a “escoger” dentro de una acotada gama los centros educativos que brindarán este derecho a sus hijos, pues en estos casos el factor económico es decisivo para la elección de la institución que los educará formalmente.

Según esto, se hace importante destacar que, en su mayoría, la gran brecha de estos resultados se relaciona estrictamente con las decisiones políticas que algún día se tomaron respecto a quién garantiza la calidad de la educación ofrecida en las instituciones, pues el rol del Estado ha ido evolucionando con el paso de los años, pasando de ser el mayor proveedor de recursos, y tener la centralización administrativa y curricular de estos, a delegar en manos de municipios y privados esta importante labor.

**Tabla 1 : Ranking de colegios con mejores resultados PSU 2017**

Puntaje promedio PSU 2017	Colegio	Colegiatura anual	Dependencia
714,3	Cambridge College	\$2.610.000	Particular Pagado
700,7	Cordillera	\$4.753.220	Particular Pagado
698,5	Itahué	\$2.893.730	Particular Pagado
697,5	Tabancura	\$4.753.220	Particular Pagado
691,2	Albamar	\$2.414.440	Particular Pagado
687,4	The Grange School	\$6.269.750	Particular Pagado
687,0	Alemán de Concepción	\$2.900.000	Particular Pagado
682,9	Liceo Augusto D'Halmar	\$0	Municipal
680,9	La Girouette	\$3.021.000	Particular Pagado
679,5	Lincoln Inter. Academy	\$3.095.480	Particular Pagado

Colegios con mejores puntajes PSU 2017, donde nueve de diez son particulares pagados y solo uno de ellos es municipal y gratuito.

*Fuente: Elaboración propia, en base a publicación de Economía y Negocios, El Mercurio. Edición 27 de diciembre de 2017.*

En base a esto, es importante destacar que el sistema educacional de hoy en día se articula sobre un modelo de descentralización administrativa originado en la década de los ochenta, el que ha sido seguido y legitimado por los gobiernos democráticos sucesivos al militar. Las políticas educativas de esta década dieron paso a una modificación del rol del Estado bajo la premisa de la insuficiencia y mala distribución de recursos fiscales para sostener el crecimiento del sistema educativo. De esta manera, las políticas transfirieron algunas funciones económicas y servicios sociales a los municipios permitiendo que la sociedad administrara establecimientos educacionales. Así, el rol del Estado se redujo y conllevó a que este dejase de actuar como un único proveedor, transformándose en un agente subsidiario y regulador de servicios educativos en cuanto al establecimiento de estándares, evaluación de la calidad y aseguramiento de la equidad a través de la asignación de recursos.

De esta manera es que los ejes de las políticas educacionales de esta década estuvieron en la privatización y descentralización que, a su vez, conllevaron al aumento de la competencia en

el sistema, lo que esperaba como resultado producir una mejora importante en la calidad de los establecimientos, y por ende, de los aprendizajes. Sin embargo, al implementar estos cambios no se consideraron todas las aristas subyacentes a la flexibilidad que conllevaba la privatización y descentralización, lo que en algunas escuelas se tradujo en la reducción de horas en los planes de estudio y eliminación de asignaturas, produciendo así que cada institución educativa escogiera o creara sus programas, no asegurando la misma calidad de enseñanza en todo el territorio nacional desde entonces hasta la actualidad.

Las consecuencias que tuvo esta descentralización administrativa y curricular se tradujeron en un cambio de énfasis desde la oferta educativa hacia la demanda, permitiendo que, por un lado, sean los propios padres quienes elijan el “mejor” colegio para sus hijos y que, por otro, los privados puedan administrar establecimientos educacionales para satisfacer esas demandas.

La lógica anterior suponía que la competencia por alumnos entre los establecimientos privados y los públicos iba a mejorar la calidad de la educación, pues estos podían ofrecer a las familias mejores programas al estar presente el principio de flexibilidad que les permitía adecuar lo ofrecido en años anteriores, creando programas de mejora para ello. No obstante, es importante destacar que la competencia de ambas dependencias constituye distintos focos, pues las escuelas municipales y subvencionadas “compiten” por las matrículas de los estudiantes a fin de recibir la subvención del estado por ellos, mientras que las instituciones privadas ponen el foco en captar los mejores estudiantes a fin de aumentar resultados y así demostrar que cuentan con mejores estándares de calidad a las familias que puedan pagar por ello.

Según esto, es indiscutible que el sistema educativo estaba y sigue estando fragmentado y limitado al origen de clase de sus poblaciones, pues es una tendencia histórica que ha acompañado siempre a nuestro país, siendo un fenómeno que se ha visto acrecentado cuando se ha optado por incorporar mecanismos de funcionamiento de mercado o cuasi mercado en la educación (García Huidobro, 2007).

Lo que ocurre hoy en día, en base a las decisiones políticas tomadas en periodos anteriores, es que durante casi cuatro décadas se ha venido privilegiando la promoción de establecimientos privados, en desmedro sistemático del sistema público. Esto, puede ser la causa

principal de la crisis del sistema educacional en su conjunto. Superada esta problemática, es atendible que el Estado se proponga en la actualidad reconstruir el sistema público, a partir de todo lo existente, destinando los recursos humanos y materiales que permitan garantizar en un plazo breve a toda la ciudadanía una educación gratuita de alta calidad (Riesco, M., 2007). ¿Será este, entonces, el camino más directo y eficaz para remontar la situación actual y encaminar el país hacia la superación de esta problemática?, ¿qué implicancias tiene para el sistema y las escuelas reconstruir la educación pública?, ¿Son suficientes las nuevas políticas para asegurar la calidad educativa en las escuelas independientemente de la dependencia administrativa de estas?

Las nuevas políticas que se están incorporando en el campo educativo, en este intento de reconstruir el sistema público, pretenden otorgarle mayor influencia al Estado en el control de los establecimientos por medio de una dirección estatal, cuyo principio fundamental de su creación radica en mejorar la calidad de la educación de los niños y jóvenes mediante la provisión más equitativa de oportunidades y recursos para todos. ¿Qué significa y que implicancias tiene esto?, ¿de qué hablamos cuando nos referimos al concepto de calidad en la educación?, ¿qué factores deben estar presente en una escuela de buena calidad?

La calidad educativa como concepto ha sido altamente debatido dentro de los discursos políticos, gubernamentales, y también sociales, donde aún no existe una claridad y conceptualización estricta y universal al respecto. No obstante, para fines de esta investigación se releva lo planteado por la entidad encargada de cumplir el deber Estatal de asegurar una educación de calidad, la Agencia de Calidad de la educación, institución que en lo declarativo señala comprender una conceptualización en su sentido amplio e integral, puesto que, como señala Bellei (2003) no es posible restringir la calidad solo a las pruebas estandarizadas de logro de los alumnos.

¿Qué implica, entonces, que un establecimiento cuente con estándares de calidad?, ¿tiene influencia el factor dependencia administrativa sobre estos estándares?, ¿existe relación directa entre calidad de una escuela y su financiamiento?, ¿qué concepción tienen las familias respecto a la calidad de la educación que reciben sus hijos?, ¿relacionan esta calidad a la dependencia de la escuela? Estas interrogantes tan debatidas en la actualidad no pueden ser respondidas de manera precisa y unánime, pues son las concepciones y percepciones de los actores involucrados en la problemática las que serán consideradas para otorgar distintos significados y respuestas a ellas.

Es por lo señalado anteriormente que la importancia de la presente investigación se sustenta en recabar conceptualizaciones y percepciones tan difundidas y debatidas en el campo educativo, como lo son la calidad de la educación y de las escuelas, y cómo se enfrentan estas con los conceptos de privatización, subvención y gratuidad de las instituciones, a fin de caracterizarlas y determinar el grado de coherencia entre lo que declara la Agencia como tal, versus lo que las familias conciben y consideran como prioritario al hablar de educación de calidad para sus hijos. A su vez, el estudio permite conocer los factores que priman a la hora de escoger una escuela, si es que aluden estos principalmente a la calidad, a lo que puede pagar una familia, a su percepción sobre cada escuela u otros.

Desde el punto de vista del aporte a nivel micro que hará el estudio, se destaca que las conclusiones que se obtengan permitirán conocer las percepciones de los padres y apoderados acerca de la calidad que entrega el establecimiento educacional, posibilitando así la toma de decisiones para la mejora.

Considerando que son los padres quienes escogen las escuelas para sus hijos, se hace imperante conocer sus concepciones de calidad educativa junto con identificar qué factores priman a la hora de elegir una institución. Esto, permite dar directrices a la generación de políticas públicas, y también a las escuelas, para saber dónde deben poner más énfasis y hacer mayores esfuerzos a fin de que los apoderados se sientan satisfechos con lo brindado y que, a su vez, sean parte del proceso educativo de sus hijos.

En este contexto, el estudio busca responder la siguiente pregunta de investigación:

**¿Qué significados le otorgan las familias a la calidad educativa de la escuela en relación con su dependencia administrativa?**

Desde ella, la investigación se desarrolla también desde preguntas orientadoras tales como: ¿Qué consideran las familias como estándares de calidad de la escuela?, ¿Tiene influencia el factor dependencia administrativa sobre estos estándares?, ¿Existe relación directa entre calidad de la educación y su financiamiento?, ¿Qué concepción tienen las familias respecto a la calidad de la educación que reciben sus hijos?

Esto implica ahondar en las conceptualizaciones que tienen las familias sobre la calidad

educativa y qué valoración y significados le atribuyen a esta, a fin de develar si existe o no, y en qué grado, una vinculación de estos conceptos con la dependencia administrativa de una escuela.

## **1.2 Objetivos**

### **1.2.1 Objetivo General:**

Develar los significados que le atribuyen las familias a la calidad educativa de la escuela en relación con su dependencia administrativa.

### **1.2.2 Objetivos Específicos:**

- 1) Identificar las conceptualizaciones de calidad educativa que subyacen en las familias.
- 2) Conocer la importancia y valoración que las familias le otorgan a la dependencia administrativa de las escuelas en relación a la calidad educativa.
- 3) Interpretar la relación que establecen las familias entre calidad educativa y dependencia administrativa.

## **CAPÍTULO II: ANTECEDENTES DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN**

### **2.1 Educación Pública y Mercantilista en Chile**

Los sistemas educacionales de los países desarrollados tienen al Estado como principal proveedor de educación, y es este quien, a su vez, regula y somete bajo sus reglas a la educación privada; Realidad no ajena en los principios de la educación de nuestro país, puesto que al remontarnos a los comienzos de la enseñanza formal en Chile, se destaca que, “apenas se organizó la República y emprendió seriamente la construcción de un sistema educacional (décadas del 1840 y 1850), la educación pública pasó a ser mayoritaria y dominante” (Bellei, 2015, p.14); Situación que se mantuvo durante todo el siglo XX y que no se interrumpió hasta los inicios del siglo actual, como consecuencia de la reforma de mercado.

En este contexto, es importante hacer un recorrido histórico de las últimas décadas a fin de conocer qué fue lo que pasó con la educación pública chilena, qué hizo que se interrumpiera, debilitara y desvalorizara por la sociedad; Por qué pasó de ser mayoritaria y dominante, a muchas veces rechazada por quienes pueden alejarse de ella, pues es indiscutible señalar que quiénes tienen los recursos económicos para hacerlo, acceden a la educación privada optando por su “mejor calidad” según está presente en el inconsciente colectivo.

Desde esta mirada, se destaca que en décadas anteriores no se cuestionaba por otros, que no fueran los representantes del Estado, sobre si la educación en nuestro país era de calidad, si otorgaba o no equidad, si era mejor pública o privada, etc. Era una tarea menos cuestionada socialmente, pues ocurría según las consideraciones provenientes únicamente desde el Estado, donde el foco estaba mayoritariamente en ampliar la cobertura escolar, formar a los docentes y construir escuelas, por sobre otras necesidades.

Lo anteriormente dicho, se fundamenta en el rol que tenía el Estado sobre otorgar el derecho a la educación de los niños y jóvenes chilenos, que estaba ya instaurado en nuestro país desde la antigua Constitución de 1833, donde se le asignaba una fuerte responsabilidad en el desarrollo y supervigilancia de la educación. Esto, fue ratificado casi cien años después en la Constitución de 1925, donde tras separarse la Iglesia y manteniendo el principio de Libertad de

Enseñanza, se declara que la educación es “atención preferente del Estado”, relevando su importancia y rol proveedor en este ámbito.

Desde este punto, se observa que en las décadas precedentes a la del ochenta, fue escasamente cuestionado quién era el agente encargado de proveer la enseñanza para la sociedad chilena y cómo se desarrollaba, pues el Estado era el único agente proveedor, regulador y vigilante de las escuelas, pese a existir otras entidades minoritarias que ofrecían este servicio a las familias, como la Iglesia Católica.

Este escenario se mantuvo durante décadas, hasta que los cambios sociales, políticos y económicos durante el gobierno militar conllevaron a que la educación chilena sufriera transformaciones como parte de un proceso mayor. Así, en términos conceptuales, “el sistema educativo cambió no solo su gobernabilidad – desde una organización centroestatal hacia una desconcentrada-, sino también su modo de regulación, desde uno de provisión no competitiva de recursos a las escuelas hacia uno de tipo competitivo y mercantil” (Corvalán et al, 2016).

La lógica de este cambio de organización y regulación del sistema educativo chileno tiene su génesis en los paradigmas de la economía neoliberal, ideas provenientes de los economistas chilenos formados en la Universidad de Chicago, los llamados *Chicago boys*, quienes “sometieron a la educación al disciplinamiento del mercado” (Bellei, 2015, p.14). Previo a esto, Chile tenía un sistema mixto basado en la hegemonía de la educación pública, la libertad de enseñanza y la colaboración recíproca entre la educación privada y el Estado, siendo las principales influencias de los economistas las que hicieron dar este gran giro en el sistema.

Los grandes cambios en la lógica del sistema educativo no ocurrieron dentro de un clima político democrático y, por lo tanto, no fueron parte de un debate público (Corvalán et al, 2016), privilegiando y optando por hacer lo que el Estado, asesorado por los economistas, consideraba como beneficioso para la sociedad. Dichos cambios e influencias que lograron adecuar el sistema educacional al modelo neoliberal, disminuyeron el papel del Estado y promovieron una descentralización administrativa, lo que se concretó en tener un Estado con rol subsidiario y regulador, más que proveedor. De esta manera, las escuelas pasaron a estar en manos de municipios y privados, pese a las dudas acerca de las capacidades administrativas de estos en el ámbito educativo.

De esta forma, una vez decidido el carácter subsidiario del Estado, junto con la lógica implícita de organizar la educación como un mercado, atendiendo a la oferta y la demanda, se comenzaron a implementar políticas que facilitaron la privatización, tales como el aumento del valor del *voucher* por los alumnos más pobres, los subsidios a la infraestructura privada, el financiamiento compartido, entre otras; que de no haberse aplicado, según afirma Bellei (2015), seguramente hoy Chile tendría más educación pública.

Así, desde los ochenta se promovió la expansión de la educación provista por entes privados con y sin fines de lucro, mediante el acceso al financiamiento estatal en igualdad de condiciones que las escuelas y liceos públicos, y con la exigencia de mínimos requisitos para abrir establecimientos y acceder a este financiamiento (Bellei, 2015).

Según esto, la influencia del sector privado en la educación se ha incrementado en estos años. Muchas de las nuevas escuelas subvencionadas, en manos de empresarios privados que reciben un subsidio por cada alumno que asiste a clases, operan con criterio económico. Para esto hay dos vías, y ambas fueron ocupadas: maximizar los ingresos y minimizar los gastos. Los salarios de los profesores, el equipamiento de las escuelas y los alumnos soportaron la reducción del gasto. Ha sido una práctica frecuente en algunas escuelas subvencionadas aumentar exageradamente el número de alumnos que asisten a clases en cada curso, con el fin de recibir mayores aportes del Estado (Delano & Traslaviña, 1989).

De esta manera, si se mira la educación chilena en el concierto internacional, su rasgo más sobresaliente es su acelerado y extenso proceso de privatización (Bellei, 2015); ocurrida sin grandes cuestionamientos y reflexiones acerca de las consecuencias que ha traído, ya sean estas positivas o negativas, pues la política educacional ha discutido enormemente sobre currículum, formación y perfeccionamiento docente, evaluación de alumnos y profesores; de la privatización, prácticamente nada; simplemente ocurrió.

Así, el cambio de lógica en el sistema educativo ocurrido en los ochenta, conllevó grandes transformaciones que se observan incluso en la actualidad, comenzando por la descentralización de la administración educacional; el apogeo de la privatización; la promoción de la competencia entre escuelas para captar matrículas; y la liberación de obligaciones esenciales y requisitos

mínimos de una escuela, lo que conllevó, a su vez, a una flexibilización del currículum, dejando grandes espacios para que las escuelas diferenciaron su oferta creando proyectos heterogéneos.

Es a partir de este contexto de reformas, principalmente en lo administrativo y financiero, que las categorías institucionales del sistema escolar se modifican, quedando hasta la actualidad de la siguiente manera, según plantea el informe de la OECD (2004):

- **Escuelas municipales:** administradas por las municipalidades del país mediante uno de los dos sistemas siguientes: Departamentos Administrativos de Educación Municipalizada (DAEM) o Corporaciones Municipales. Los Departamentos Administrativos responden directamente al alcalde y están sujetos a reglas más rígidas con respecto al manejo de personal. Las Corporaciones Municipales son gobernadas por reglas menos estrictas con respecto a la contratación de personal y el uso de recursos. El ochenta por ciento de las municipalidades administra la educación a través de DAEMS.

- **Escuelas 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 las contribuciones de los padres.

- **Corporaciones:** corresponden a establecimientos administrados por corporaciones empresariales con financiamiento fiscal especialmente establecido para este propósito (no se trata de un subsidio por alumno).

En relación a las consecuencias que surgen desde estos cambios de la década, se destaca el surgimiento de la competencia entre escuelas a fin de obtener matrículas, pues las familias van a determinar, dentro de sus posibilidades económicas, qué tipo de escuela quieren para sus hijos, y en esa categoría escogerán dentro de la gama de establecimientos según lo que ofrezca cada uno. Esto se justifica en base a la lógica de coordinar este proceso hacia la demanda, independiente de que sean públicos o privados, pues como señala el líder de la corriente neoliberal Milton Friedman (1983), el beneficio de esto es mayor en cuanto a que las escuelas públicas tendrán que competir con las demás escuelas, públicas como privadas, lo que dará a los padres una mayor posibilidad de escoger la forma en que sus hijos disfruten de la enseñanza.

De esta manera, se destaca que la década de los ochenta fue clave para las transformaciones en lo educativo, herencia que aún se mantiene en estos días, donde sus principales legados son políticas orientadas hacia la eficiencia a través del mercado basado en descentralización y privatización de la educación.

Posterior a esta década y con la llegada de la democracia al país, la reconciliación nacional y la normalización del funcionamiento de las instituciones públicas fueron las preocupaciones centrales de las autoridades, razón por la que, según Bellei (2015), no hubo espacio para plantearse iniciativas de reforma educacional que implicaran transformaciones institucionales mayores al sistema escolar heredado. Aun así, los cambios realizados en el gobierno militar fueron blanco de críticas por el nuevo mandato de los noventa, pese a considerar que si se deseaban hacer reformulaciones de las políticas, estas debían estar en base a lo ya realizado.

Así, Alwyn asume diversos componentes de la política de su predecesor y evita “partir de cero”. No toca en lo grueso de la arquitectura del sistema educativo levantada desde 1980, incluida la descentralización de las escuelas públicas y el fomento de la educación privada. Opera con la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza, dictada en los postreros días del gobierno de Pinochet. Mantiene, además, los planes y programas de estudio de la Enseñanza Básica y Media, aprobados a comienzos de los ochenta y no se apresura en renovarlos (Núñez, 1995).

De esta manera, es posible observar que en los noventa bajo un contexto de descentralización y de fuerte participación privada, las transformaciones educacionales se desarrollaron de acuerdo a un distinto patrón de responsabilidades, donde ya no existe el papel protagónico e incluso monopolístico del Estado. Esto, puesto que “los gobiernos democráticos han redefinido el rol estatal y lo sitúan más bien en un papel regulador, evaluador e incentivador de los esfuerzos de mejoramiento y cambio que los agentes educativos descentralizados quieren realizar” (Núñez, 1995, p. 185).

Así, en esta década los cambios no siguieron apuntando a temas de administración educativa, pues se continuó con el modelo heredado de la época del gobierno militar y se prosiguió con modificaciones para la mejora de lo ya realizado, enfocándose principalmente en

el ofrecimiento de recursos materiales y financieros, capacitación docente, asesorías técnicas, entre otras. Las políticas a partir de esta década, estuvieron orientadas hacia la calidad y equidad del sistema.

En relación a la década de los 2000, hasta la actualidad, se hace importante hacer una separación entre lo ocurrido entre los primeros cinco años del nuevo milenio (2000 – 2005) y el gran quiebre que se produce en la educación por los discursos sociales que se generaron a partir del año 2006 con la llamada “revolución pingüina”.

En los primeros años y tras conocerse los resultados de la prueba SIMCE, que fueron considerados como la primera evaluación de la reforma curricular de los 90, y al notar que las puntuaciones no habían tenido mejoras significativas como se esperaba, se gatilló un debate público acerca de la efectividad de dicha reforma educacional. Esta situación de tipo curricular y académica, fue inmediatamente llevado al ámbito de la administración educativa, pues entre muchas otras posturas, “el sindicato docente continuó abogando por una reorientación drástica, que cambiase el paradigma de mercado por otro basado en un rol prioritario del Estado, una cierta vuelta al Estado Docente, que privilegiara a las escuelas públicas por sobre las privadas” (Bellei, 2015, p. 35). Sin embargo, pese a existir este descontento por parte de los docentes, esta situación no causó mayor impacto que lo señalado, pese a que se instauró en la opinión pública que la educación estaba peor que antes.

Diferente fue en la segunda mitad de la década de los 2000, cuando en el año 2006 los estudiantes secundarios lograron articular una demanda por igualdad de oportunidades, apelando a su derecho de recibir una educación de calidad, haciendo hincapié en la eliminación de las políticas educativas pro-mercado existentes desde el gobierno militar. En concreto y llevado esto a la temática de administración educativa, este movimiento, denominado “revolución pingüina”, aspiró a “fortalecer la educación pública, hacer la educación gratuita, prohibir el subsidio a escuelas con fines de lucro, así como las prácticas de selección y discriminación de estudiantes, y reemplazar la ley orgánica constitucional de enseñanza (promulgada por la dictadura de Pinochet)” (Bellei, 2015, p. 38).

A partir de esto, se observa que en relación a las políticas de administración educativa no hubo mayores cuestionamientos por parte de la sociedad, excepto a principios de los 2000

cuando los profesores alzaron la voz para aclamar su preferencia por privilegiar la educación pública por sobre la privada; fue recién con la “revolución pingüina” que socialmente se comenzó a reflexionar acerca de las consecuencias que habían traído los cambios de la década de los ochenta, donde se abogó por “una educación pública y de calidad para todos”. Se pensaba, entonces, que la educación chilena no era igual para toda la sociedad, por lo que se aspiraba a que todos los niños y jóvenes pudieran acceder con las mismas oportunidades a educarse en establecimientos con altos estándares de calidad y de forma gratuita, sin discriminación de ningún tipo, ni social, económico, de origen u otro.

Es a partir de esta “revolución” que se comenzó a hablar nuevamente de educación pública, pues los discursos de los estudiantes secundarios comenzaron a hacer ruido hasta llegar a oídos del ministerio y la presidencia. De esta manera, se reclamaron al gobierno los derechos de mejorar la calidad y equidad de la educación chilena. ¿Qué es, entonces, concretamente lo que se comenzó a exigir en materia de educación, a partir de este movimiento? Se apeló a un vuelco en la administración de los establecimientos, reclamando por retomar la educación pública bien administrada, promover la gratuidad, eliminar el subsidio a las escuelas con fines de lucro y derogar la Ley Orgánica Constitucional de enseñanza (LOCE); identificando y sacando a la luz la lógica pro-mercado que imperaba en el sistema educativo a partir del gobierno de Pinochet.

Dicho movimiento consiguió el primer propósito de su manifestación, ser escuchados por la presidenta de la época, Michelle Bachelet, quien “acogió algunas de las recomendaciones recibidas y propuso construir lo que se denominó “la nueva arquitectura de la educación chilena”, enviando al Parlamento un conjunto ambicioso de reformas legales.” (Bellei, 2015, p. 39). Dichas reformas fueron rechazadas por el Parlamento, elaborando una propuesta alternativa. Posterior a esto y tras un largo y complejo proceso, se gesta la nueva Ley General de Educación, que derogaría a la LOCE.

Pese a la creación de esta nueva ley y a los grandes cambios esperados, en cuanto a lo administrativo no se observaron mayores cambios, pues el sistema de copago de la educación subvencionada no se modificó, manteniendo limitada la elección de escuelas a la capacidad económica de las familias. Además, se mantuvo la presencia de proveedores con fines de lucro, idea totalmente contraria a lo que se solicitaba a las autoridades.

Conforme pasaron los años, no existieron grandes manifestaciones sociales respecto a la conformidad o disconformidad de la administración educacional, más bien se esperaron las mejoras en calidad y equidad que, se suponía, traerían consigo los cambios que estaban implementando los gobiernos posteriores al movimiento estudiantil, el de Michelle Bachelet (2006 – 2010), y el de Sebastián Piñera (2010 – 2014).

Posterior a esto y con el nuevo mandato de la presidenta Bachelet (2014 – 2018), se planteó el compromiso de realizar una radical y ambiciosa reforma educativa, la que pretendía reducir la mercantilización del sistema escolar chileno junto un cambio de paradigma que transformara la educación en un derecho social más que en un bien de consumo, lo que implicaba un fuerte giro en la orientación de las políticas educacionales de las últimas tres décadas (Bellei, 2015).

Llevado esto al ámbito de la administración educativa, en este proyecto se destaca la idea del fortalecimiento de la Educación Pública, pues como se señala en la Cuenta Pública 2015 (MINEDUC, 2016), el objetivo era transferir las escuelas desde la administración municipal a Servicios Locales de Educación; lo que está siendo llevado a cabo en una primera instancia este año 2018 con dos servicios locales, para finalizar paulatinamente con setenta a lo largo del país.

En síntesis, lo que se aspira en términos financieros con esta reforma gestada en el gobierno anterior, es principalmente prohibir los proveedores privados con fines de lucro subvencionados por el Estado; eliminar gradualmente el copago financiado por las familias, a fin de erradicar la segregación que se produce por esto; y, fortalecer la educación pública, reemplazando la administración municipal por una nueva institucionalidad.

En la actualidad, a partir de los esfuerzos realizados con anterioridad, se promulga recientemente, a fines del 2017, la Ley 21.040 “Crea el Sistema de Educación Pública”, que permite observar los cambios esperados hace más de 10 años, donde se rechaza la mercantilización de la educación y se fortalece en el ámbito público, creando estrategias para la mejora continua en calidad, equidad y acceso a ella. Al estar dicha ley en sus comienzos, no es posible realizar un balance de efectividad como se hizo anteriormente, sin embargo, es importante destacar que el camino va, esperablemente, hacia el regreso de la educación pública fortalecida.

## **2.2 Calidad Educativa**

Es indiscutible señalar que durante la última década en nuestro país, aproximadamente desde la conocida “revolución pingüina”, el tema de la calidad de la educación ha estado en boga y en el centro del debate desde los distintos actores del sistema, ya sean familias, estudiantes, profesores, directivos, académicos, políticos, etc. Los cuestionamientos, demandas y exigencias nos han llevado a la reflexión acerca de que el sistema educativo de nuestro país enfrenta serios problemas de calidad y de igualdad de oportunidades en el acceso a este. Pese a mucho discutir esta temática, los distintos actores ponen el foco en uno u otro aspecto para hablar de calidad, no habiendo un consenso de lo que esto significa e implica para la sociedad; incluso se han realizado diversos diagnósticos y propuestas para la mejora, donde se evidencian claramente las diferentes concepciones acerca de lo que se entiende por este concepto.

De esta manera, la calidad, llevada al campo de la educación, es un concepto entendido y manejado de tantas maneras como a personas se les consulte; no existe una definición universal, pues cada persona o entidad, acorde a su contexto sociocultural y necesidades, va a definir y señalar variables influyentes y decidoras dentro de este concepto. En general, la sociedad, e incluso los propios actores inmersos en el campo, opinan sin tener mayor claridad ni certeza de lo que a esto se refiere, pues cada persona define, instintivamente, lo que supone que es calidad educativa.

Las reflexiones que surgen desde la conceptualización y la importancia de la calidad en la educación en Chile son materia de debate actual, pues en décadas anteriores a las del noventa no se centraba el interés en este ámbito, ya que desde los inicios de la educación formal se ha ido dando preferencia en cada época a las necesidades existentes. A modo de ejemplo, en los setenta el tema prioritario era la expansión de la educación, poco o nada se hablaba de calidad, pues el foco estaba en que las familias ingresaran a sus hijos a la educación formal, por sobre la calidad de esta. Posteriormente, en los ochenta, la prioridad estaba en la flexibilidad curricular y la descentralización de los proveedores de educación, dando paso a la privatización y a los pocos requerimientos para abrir escuelas; de calidad, ni hablar. Luego, en los noventa y principios del nuevo siglo, dados los bajos resultados producidos por los cambios de la década anterior, se comienza a priorizar la calidad y equidad en el sistema, sin esclarecer con certeza lo que esto significaba e implicaba, solo es posible inferirlo a partir de los cambios propuestos en las

políticas. Posterior a ello y con las nuevas exigencias que surgen a partir de los estudiantes secundarios en la “revolución pingüina” del 2006, se pone el foco en la educación de calidad, pese a no conocer concreta y universalmente lo que este concepto significaba.

Es, de esta manera, que en esta última década se ha puesto énfasis en el debate de la educación de calidad, aunque, paradójicamente, las reflexiones no se han centrado en qué se entiende por este concepto y a qué aspiran las demandas; Sin embargo, a partir de estas y desde las políticas que surgen a su causa, es posible observar que predominan los discursos que tienden cada vez más a relacionar calidad de educación con resultados cuantitativos de rendimiento escolar en pruebas estandarizadas.

En el caso chileno, pese a que, en forma parcial “se ha explicitado desde las políticas educativas que medición de resultados de aprendizaje no es sinónimo de calidad de la educación” (OPECH, 2005, p. 3), se observa que generalmente se buscan buenos resultados en el SIMCE para considerar un colegio de calidad, donde mejorarla significaría aumentar los puntajes de la prueba; Así, al construir las políticas y distribuir los recursos en función de ese concepto, muchas veces se han dejado a un lado otros factores incidentes que pueden ser tan o más importantes a juicio de las distintas percepciones de calidad.

A partir de lo señalado anteriormente, se destaca que en la derogada Ley Orgánica Constitucional de la Educación (LOCE) se obligaba al Ministerio a evaluar la calidad de los establecimientos educacionales, correspondiéndole la responsabilidad de hacer efectivo y operativizar este mandato constitucional decidiendo qué y cómo evaluar, motivo fundamental por el que se construye el Sistema de Medición de la Calidad de la Educación SIMCE (OPECH, 2005).

Es contradictorio señalar entonces, que exista un sistema cuantitativo y estandarizado para evaluar la calidad de la educación, si explícitamente se ha manifestado desde las políticas que medición de resultados no es un sinónimo para calidad, pues consideran a las evaluaciones estandarizadas como un indicador dentro de este concepto global y no el único o principal. ¿Qué es, entonces, Educación de Calidad en nuestro país?, ¿Son las políticas educativas incoherentes entre sí?, ¿Existe claridad en el concepto y objetivo de educación de calidad?

Desde aquí, se destaca que en ninguna de las políticas, discursos o textos formales de estas décadas se ha definido el concepto de calidad, aunque se ha hablado de este como si estuviese ya instaurado en el discurso colectivo y todos los oyentes entendieran lo mismo al hablarles de “calidad de la educación”. Dicha problemática puede presentar dificultades realmente importantes no solo porque la sociedad no tenga un concepto unívoco, sino que podría ser uno de los mayores inconvenientes al momento de plantearla como un eje en la elaboración de la política social educativa.

En la actualidad y desde la formación de la Agencia de Calidad de la Educación, parte del Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación (SAC), creados a partir de la publicación de la Ley n° 20.529 (Sistema nacional de aseguramiento de la calidad de la educación parvularia, básica y media y su fiscalización) en 2011, se conoce un concepto más claro que reúne y unifica las distintas variables que se han considerado como parte del concepto de Calidad Educativa; sin embargo, se ha seguido conceptualizando y utilizando de distintas maneras y con énfasis en distintos aspectos según el contexto y necesidades locales. Por esta razón, al no existir un concepto universalmente conocido y aceptado, es que en la presente investigación se darán a conocer los significados y relaciones que se establecen entre calidad y dependencia administrativa desde las conceptualizaciones personales de los sujetos.

De esta manera, considerando que no toda la sociedad y actores del sistema tienen iguales conceptualizaciones de Calidad Educativa, se debe relevar lo que concibe como tal el SAC, cuyo objetivo es asegurar el acceso a una educación de calidad con equidad para todos los estudiantes del país, mediante la evaluación, responsabilización, fiscalización, orientación y apoyo constante a los establecimientos. La conceptualización de calidad del SAC, se interpreta desde lo que señala el principal organismo encargado de orientar y evaluar el sistema educativo de nuestro país, la Agencia de Calidad; donde pese a que no se señala una definición como tal en sus documentos, manifiestan que uno de sus objetivos es “instalar un concepto amplio de calidad educacional, que considere aspectos cognitivos y no cognitivos de los aprendizajes, así como el desarrollo de los procesos escolares” (Agencia de Calidad de la Educación, 2018).

En base a lo anteriormente señalado, se desprende que la Agencia considera tanto aspectos académicos, sociales y personales para una educación de calidad, concordante a lo que manifiesta la Ley 21.040 (2017) en su artículo n° 5, donde se señala que un Principio del

Sistema es velar por la calidad integral de la educación. Este concepto, se define en dicha Ley como una educación que “permita a los estudiantes acceder a oportunidades de aprendizaje para un desarrollo integral, llevar adelante sus proyectos de vida y participar activamente en el desarrollo social, político, cultural y económico del país” donde, concretamente, el Sistema educativo “promoverá el desarrollo de los estudiantes en sus distintas dimensiones, incluyendo la espiritual, ética, moral, cognitiva, afectiva, artística y el desarrollo físico, entre otras, así como las condiciones para implementar y evaluar el cumplimiento del currículum, y las necesidades y adaptaciones que la comunidad educativa convenga, en lo pertinente” (Ley 21.040, 2017).

Finalmente, el Plan de Aseguramiento de la Calidad Escolar, promovido por el SAC, da a conocer su definición de la siguiente manera:

“Se entiende por una educación de calidad un proceso formativo integral que pone en el centro al ser humano en su totalidad, promoviendo un desarrollo consistente e integrado del conjunto de dimensiones, incluyendo la espiritual, la ético-moral, la cognitiva o intelectual, la afectiva, la artística y la de desarrollo físico, entre otras, y que se orienta a proveer oportunidades de desarrollo e integración social al conjunto de los niños y niñas, jóvenes y adultos de manera equitativa e inclusiva, previniendo la discriminación y la segregación de cualquier tipo, garantizando que todas y todos puedan ser ciudadanos autónomos, responsables, proactivos y críticos” (Plan de Aseguramiento de la Calidad Escolar 2016-2019, p. 16).

Desde aquí, se desprende que recién a partir de la promulgación de esta Ley, se establece una coherencia real acerca de la conceptualización de Calidad Educativa, entre lo que promueve la Agencia y las políticas públicas establecidas. Esto, se concreta específicamente en los establecimientos, según señalan, “mediante actividades curriculares y extracurriculares, así como a través de la promoción de una buena convivencia escolar que prepare a los estudiantes para la vida en sociedad” (Ley 21.040, 2017).

En este sentido, la implementación de la Ley SAC constituye un esfuerzo por ampliar la mirada de la calidad de la educación, estableciendo ciertos estándares mínimos de calidad que son exigidos a las comunidades escolares y que refieren puntualmente a ciertos resultados

educativos, tanto académicos como no académicos. Esto implica promover y evaluar otro tipo de aspectos del contexto escolar que generen otras habilidades en los estudiantes, no tan solo resultados cuantitativos de las asignaturas, de manera de dar señales al sistema respecto de la importancia de lo no académico en la formación de los estudiantes, y de monitorear las principales debilidades y fortalezas de los establecimientos (Agencia de Calidad de la Educación, 2018).

Por otra parte y pese a la importancia de las definiciones propuestas por la Agencia, no deben excluirse de este estudio las opiniones de los expertos en Educación nacionales e internacionales, pues su formación y trayectoria permiten considerar sus conceptualizaciones de Calidad Educativa a fin de que permitan comprender la amplia gama de posibles concepciones de los sujetos de esta investigación. Dentro de ello, es posible observar que distintos actores inmersos en el mundo de la educación perciben de distinta manera la Calidad de esta, aunque si bien, la mayoría apunta a un concepto integral, cada cual destaca un aspecto distintivo en sus declaraciones dando importancia a una u otra característica o factor.

Desde el Observatorio Chileno de Políticas Educativas (OPECH), se destaca la amplitud e integralidad del concepto, pues señalan que la calidad de la educación integra en un mismo nivel, aspectos tales como: el logro en los aprendizajes de los alumnos, la satisfacción de los actores educativos (estudiantes, apoderados y docentes), indicadores de equidad (capacidad del sistema educativo de entregar más a quienes más lo necesitan y reducir las brechas de desigualdad en la vida de las personas), la retención de alumnos en situación de vulnerabilidad, la calidad de la gestión realizada por sostenedores y autoridades ministeriales, entre otros. Indican, además, que muchas veces estos objetivos e indicadores pueden resultar contradictorios entre sí, requiriendo una orientación y priorización acerca de los objetivos de la educación (OPECH, 2005); Por esta razón, afirman, además, que llegar al concepto de calidad es “un ejercicio que debe llevar a explicitar qué tipo de escuela queremos, sobre qué valores la construiremos, qué procesos pedagógicos se privilegiarán (en el más amplio sentido) y qué vínculos estableceremos entre calidad educativa y proyecto de sociedad” (OPECH, s.f., p. 2).

En el caso de la UNESCO, acogen las consideraciones desde el “Informe Delors” (1996), donde se definen los cuatro pilares de una educación de calidad para el siglo XXI: aprender a conocer, aprender a ser, aprender a hacer y aprender a vivir con otros. Esta definición apunta de

forma integral y equilibrada a variados aspectos del ser humano, a lo cognitivo, lo valórico, lo social, a sus habilidades, aptitudes, entre otros. Por lo que se desprende que para esta organización, la calidad educativa aspira y debe tener como objetivo formar un sujeto íntegro en su sociedad.

A partir de estas perspectivas es imposible responder únicamente de manera cuantitativa (en base a resultados de pruebas estandarizadas) al concepto de calidad, puesto que ya se está reflexionando acerca de que ya no basta con que los estudiantes acumulen al comienzo de su vida una reserva de conocimientos, si no que se espera mucho más de lo que pueda brindar la educación para nuestros niños y jóvenes.

Lo anteriormente dicho no se aleja de la concepción de calidad que señala Cristian Cox, ex director de la unidad de Currículum y Evaluación del MINEDUC, pues señala que esta “es un conjunto de experiencias de aprendizaje que equivalen a lo mejor de la cultura que queremos para la educación. Son competencias y habilidades y también prácticas de desempeño, de desarrollo personal” (Cox, 2006). Señala, a su vez, que el foco de la calidad tiene que ver con una noción de cómo una sociedad democrática construye y define el currículum; tiene que ver con el norte que hay que lograr, que está en el marco curricular y que no son solo los contenidos mínimos.

En relación a esto, el ex miembro asesor presidencial en educación, Sergio Martinic (2006), señala que no existe un concepto único de calidad educativa ni tampoco una sola estrategia para alcanzarla. La educación es un concepto que tiene muchos sentidos y ello depende del contexto, del momento histórico y del particular punto de vista de las familias y de los propios estudiantes, razón por la que se pretende abordar dichas concepciones en este estudio. Además, señala que hoy en día el concepto de calidad se entiende de un modo más complejo, pues debe considerar las realidades diversas de los estudiantes y, por tanto, no promueve procesos ni espera resultados uniformes. Por otra parte, afirma que la calidad está en relación con un sentido que va más allá del logro de la eficiencia del sistema, de los aprendizajes cognitivos o de la inserción laboral futura de los estudiantes. Es decir, es la que mejor contribuye al desarrollo de los sujetos en toda su potencialidad, en sus valores y emociones favoreciendo la integración social y la participación activa en la sociedad.

Dentro de esta misma visión amplia del concepto, y en concordancia a lo señalado anteriormente, Abelardo Castro (2006), ex decano de la Facultad de Educación de la Universidad de Concepción y ex coordinador de la Comisión de Calidad, señala que la amplitud del concepto hace que muchos lo vean asociado por ejemplo sólo a aspectos medibles como el SIMCE o a la prueba internacional PISA y que es necesario ampliar el concepto de calidad a otras áreas que no siempre son cuantificables. Afirma que la calidad está determinada por la capacidad de crear las condiciones para implementar, monitorear y evaluar el cumplimiento del currículo por parte de los actores involucrados en procesos formativos validados oficialmente.

En base a lo señalado en los párrafos anteriores, es posible señalar que tanto las entidades y organismos nacionales encargados de velar por la calidad educativa, como expertos en el área, manifiestan concepciones similares al respecto, destacando en su mayoría, la importancia de la integralidad de los sujetos, su contexto y desarrollo social y personal, por sobre variables netamente académicas y cuantitativas. Los distintos autores y entidades han puesto el foco en diversos aspectos para considerar una educación de calidad; se destaca la importancia de la construcción del currículum, la adaptación y cobertura de este, junto con destacar la importancia que ha adquirido el sujeto como ser individual y cómo es capaz de enfrentarse al mundo que lo rodea.

Se desprende de esta manera, que la calidad educativa se aprecia en su mayoría como un concepto amplio que integra distintas variables y factores incidentes. Este concepto se vuelve más específico al detallarlo en dos niveles de concreción: el macro, referente a la calidad de un sistema educativo; y el meso, relacionado a la calidad de una institución.

### **2.2.1 Calidad del Sistema Educativo**

Al hablar de Sistema Educativo, se hace referencia al conjunto de elementos que componen e interactúan entre sí en el diseño e implementación de la enseñanza obligatoria de una comunidad. En general, se habla de sistemas educativos para referirse a la organización, modelos y características que componen la forma de ofrecer la educación a la sociedad.

En este sentido, un sistema educativo involucraría aspectos tales como: el diseño y estructuración de sus niveles educativos; el rango etario entre los que se impartirá la enseñanza; determinación de los niveles de enseñanza obligatoria; la selección cultural de los contenidos a abordar en los programas; el diseño de los programas, si se estructurarán o no en asignaturas y cuáles serán estas; organización y cantidad de horas asignadas a cada área; tipo de evaluaciones y edad o nivel de inicio; cómo se atiende a la diversidad, qué programas existen para ello; cómo forman y seleccionan a los docentes; el acceso al sistema y las brechas existentes en él; qué dependencias administrativas se considerarán y aceptarán, entre otros ámbitos.

El debate sobre sistemas educativos de calidad ha tenido un notable giro en la última década, desde un énfasis en los niveles de cobertura educativa a un énfasis en aspectos como la equidad, la capacidad de apoyar la experiencia escolar de los estudiantes culturalmente más desfavorecidos o los mecanismos de apoyo a las escuelas. Hoy, prácticamente nadie defiende la idea de que un sistema educativo de calidad es simplemente aquel que alcanza buenos niveles de acceso y cobertura. Desde este punto, actualmente la Calidad de un Sistema Educativo podría definirse por variados aspectos inseparables de este concepto:

- La equidad: entendida como la posibilidad diversa en el acceso y la atención en la escolarización de cada alumno y alumna, en función de sus necesidades, para que todos puedan disfrutar y beneficiarse del sistema en condiciones de igualdad (con una formación de calidad). Es decir, ejerciendo mediante la escolarización la compensación de las desigualdades producto de la diversidad (socioeconómica y de nacimiento, raza, sexo, religión u opinión).

- La participación democrática: especialmente de los sectores directamente beneficiados por el sistema, como los estudiantes, profesores y familias. Formar personas para el ejercicio y respeto de la libertad y la participación democrática es un requerimiento al sistema que no puede lograrse sino desde la misma participación. La calidad de la educación se asegura a través de una auténtica y adecuada participación.

- La corresponsabilidad: entendiendo esta como el ejercicio responsable de cada agente inmerso en el sistema, siendo partícipes de las decisiones, de la gestión del proceso educativo y de los resultados corresponsables de su respectiva formación y esfuerzo.

- Inversión y uso eficaz de los recursos: una educación de calidad será aquella que cuente con los recursos necesarios y además deberá ser gestionada con transparencia y eficiencia.

- Utilidad y relevancia social: También es una referencia de calidad cuando la educación es útil y valiosa a lo largo de la vida y responde a las necesidades de desarrollo tanto personal como social; pues los currículos están diseñados en pro de la formación de los sujetos que cada sociedad desea formar.

En coherencia a esto, en su reciente informe sobre “educación de calidad para todos”, la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe de UNESCO plantea que un sistema educativo de calidad implica elementos como:

- Obligatoriedad y gratuidad de la educación: condiciones fundamentales para asegurar el derecho a la educación.

- Fortalecimiento de la escuela pública gratuita, única capaz de garantizar el derecho a la educación.

- El derecho a la no discriminación y a la plena participación.

- La equidad como una condición esencial de una educación de calidad, tanto en el acceso, como en los recursos y procesos educativos y los resultados;

- Relevancia y pertinencia: ¿Educación para qué? ¿Educación para quién?

En la realidad de nuestro país, la presidenta del consejo de la Agencia de Calidad, Paulina Araneda, señala que un sistema educativo de calidad debe orientarse a la convicción de una educación integral que resguarde el desarrollo de las personas en un sentido amplio, promoviendo valores para la convivencia en sociedad. Un sistema de calidad, señala, es aquel que alienta a nuestros niños, niñas y jóvenes a desarrollar sus capacidades y talentos, de manera que cada estudiante cuente con herramientas que les permitan construir sus proyectos de vida. (Agencia de Calidad de la Educación, 2018)

Sumado a estas consideraciones, se destaca que la calidad de un sistema educacional está determinada, según señala Castro (2006), por su capacidad de crear condiciones para implementar, monitorear y evaluar el cumplimiento del currículo que ese sistema ha diseñado para la sociedad, por parte de los actores involucrados en procesos formativos validados oficialmente. De esta manera, al reflexionar acerca de la calidad del sistema educativo chileno, se destaca primeramente que, hasta este año, sigue en vigencia un sistema complementario en cuanto a la implementación, monitoreo y evaluación del cumplimiento del currículo, puesto que es el Ministerio de Educación el encargado de crear condiciones para esta tarea; sin embargo, son las municipalidades y privados los que administran el sistema hasta hoy.

Estas distintas administraciones que permite el Sistema actual, influyen y afectan directamente, según los planteamientos señalados anteriormente, sobre la equidad en el acceso a la educación, lo que hasta hoy en día sigue generando grandes brechas sociales y académicas en nuestros niños y jóvenes al no poseer igual de condiciones en recursos y, por ende, generalmente obteniendo grandes diferencias en sus aprendizajes. ¿Ofrece Chile, entonces, un sistema educativo de calidad?

### **2.2.2 Calidad de la Institución Educativa**

Generalmente, para señalar a una escuela como “de calidad”, ha prevalecido, según señala Torres (s.f), que tanto las familias como los políticos tienden a fijarse en lo primero que está a la vista: la infraestructura. Se asume –equivocadamente- que si la construcción es moderna, la educación en su interior es buena. Y al revés: si el lugar es precario o la educación se hace al aire libre, se asume - también equivocadamente – que la educación es mala.

Lo mismo ocurre en relación a los recursos, pues se cree que si la institución cuenta con tecnologías como computadores e internet, es un colegio de calidad, pese a que estos puedan incluso usarse muy poco o muy mal.

Junto con estas vagas y cerradas concepciones de una escuela de calidad, muchas personas creen que un colegio puede medir su calidad únicamente en los resultados cuantitativos de aprendizaje de los alumnos; “Asumen que las mejores escuelas son aquellas que obtienen

mejores resultados, medidos por pruebas u otros instrumentos. No obstante, si bien el aprendizaje es un indicador fundamental de la calidad, esta no tiene que ver solo con los resultados, sino con los procesos. Importa no solo cuánto se aprende sino sobre todo qué, cómo y para qué se aprende” (Torres, s.f., p. 2). Según esto, se vuelve relevante la afirmación de que no es posible determinar la calidad de una institución mirando solo resultados de aprendizaje y rankings de dichos resultados, pues es una mirada sesgada de la realidad y de los procesos que confluyen dentro de la escuela.

Lo anteriormente dicho se fundamenta, a su vez, en los dichos de Martinic (2006) al señalar que no solo es necesario conocer qué establecimientos tienen mejores resultados para afirmar su calidad, sino que también es importante saber cuáles logran compensar los déficit de entrada de los alumnos o cuáles agregan más valor a la realidad inicial de los estudiantes. Esto, puesto que en sociedades desiguales como la nuestra, la calidad de una escuela se relaciona mayormente con la superación de las condicionantes del contexto que con la mantención de un amplio capital cultural que sin dudas tendrá buenos resultados. En coherencia a esta afirmación, el concepto de calidad que atribuye Brunner (2016) a la escuela, se relaciona con la capacidad para llevar a todos los niños y niñas a alcanzar estándares exigentes de aprendizaje, permitiéndoles compensar las desigualdades de la cuna.

Desde aquí, el debate sobre escuelas de calidad, también consignado como “buenas escuelas” o más recientemente “escuelas eficaces”, es de carácter más práctico, pues incorpora aspectos propios de la institución escolar. Una definición de lo que es una “buena escuela” es planteada por Escudero (1998), quien afirma que es aquella que: está dotada de medios materiales y personales suficientes para proporcionar una educación equitativa en la diversidad; proporciona amplias y ricas experiencias educativas a sus alumnos; se preocupa por conseguir altos niveles de aprendizaje en todos y cada uno de sus alumnos, sin discriminación de ningún tipo; cuenta con un cuerpo docente capacitado, con niveles de compromiso y estándares de exigencia profesional; implica a la comunidad (familias y entorno socio-cultural) con procesos y espacios reales de participación; promueve el desarrollo de la escuela y su profesorado, configurando un entorno donde el aprendizaje sobre la enseñanza sea parte del propio ejercicio profesional.

Por otro lado, la definición más utilizada de “escuela eficaz” señala que es aquella que

“promueve de forma duradera el desarrollo integral de todos y cada uno de sus alumnos más allá de lo que sería previsible teniendo en cuenta su rendimiento inicial y su situación social, cultural y económica” (Murillo, 2003). Esta definición plantea la perdurabilidad de los aprendizajes, la integralidad, la equidad y fundamenta el valor agregado que entrega la escuela a la formación de sus estudiantes.

Otras definiciones de escuelas de calidad agregan aspectos como la mayor participación de la comunidad y la satisfacción de los actores educativos, mientras que otras se definen desde un punto de vista más interno, como lo que plantea el Secretario Ejecutivo de la Agencia de Calidad, Carlos Henríquez (Agencia de la Calidad, 2018), al señalar que desde el punto de vista del colegio, la calidad tiene que ver con las acciones para el ordenamiento de los quehaceres cotidianos y estratégicos para que en cada experiencia escolar se plasme la visión de la calidad de la educación.

Dentro de los aspectos más concretos de la escuela, según la bibliografía revisada, se señalan a continuación los indicadores con mayor influencia al hablar de calidad de la institución educativa.

- **Gestión organizacional:** Constituye la responsabilidad y tarea prioritaria del director/a y del equipo de gestión, constituyéndose, a la vez, en el eje ordenador y conductor de los distintos esfuerzos individuales, por lo que, al hablar de calidad, la gestión que realicen estos agentes es vital para conducir a que toda la comunidad dirija sus propósitos hacia un mismo objetivo. Una gestión eficiente logra definir, participativamente, los objetivos a lograr. A la vez, genera las condiciones para que estos se logren. En otras palabras, tanto directivos, docentes y alumnos tienen claridad sobre cuáles son los objetivos más importantes a ser logrados y con qué recursos se cuenta para conseguirlos. Lograr estas condiciones básicas significa un rediseño sustancial de las prácticas que generalmente se observan en los establecimientos educativos, aspirando así a una organización de calidad. Desde aquí es necesario establecer un conjunto de prioridades que permitan especificar cuáles son los problemas centrales de la calidad en la práctica docente y cuáles son periféricos, en función de implementar procesos de mejoramiento integrales y continuos. Existiendo esa claridad básica, es posible que este equipo asigne lo más adecuadamente posible, recursos que permanentemente se perciben como escasos.

La realidad en nuestro sistema educativo nos muestra gran precariedad en las capacidades de los/as directores/as y equipos directivos. Se han iniciado acciones intencionadas de fortalecimiento de estas competencias, tanto desde organismos ministeriales como de instituciones particulares.

- **Docentes:** Son considerados como los actores centrales del proceso educativo de calidad dentro de la escuela, pues de sus capacidades y condiciones de trabajo depende que efectivamente se produzcan cambios positivos en los aprendizajes de los alumnos. Un proceso de mejoramiento en la calidad, tiene que ver con condiciones laborales que permitan al profesorado ampliar y enriquecer sus propias capacidades, renovar sus metodologías de enseñanza y profundizar sus conocimientos. La realidad nos muestra que, si bien las condiciones salariales han tenido progresivos mejoramientos a partir de la década de 1990, las condiciones laborales, además de ser heterogéneas, no han aportado para un mejoramiento efectivo de las prácticas pedagógicas.

Otro aspecto relevante de las condiciones laborales que incide directamente en la calidad de la educación a nivel micro (aula), se refiere a la forma en que se organiza el trabajo docente, aludiendo a la utilización de tiempos, estilos de trabajo, soportes técnico-pedagógicos y condiciones de aula; pues cada docente encerrado en ella, sin posibilidad de aprender de otros y a su vez compartir su experiencia, limita las posibilidades de construir una mejora entre las prácticas individuales de aula y los aprendizajes que debieran acompañar esas prácticas. Esta desconexión entre los requerimientos del aprendizaje para enseñar bien y la estructura de la vida laboral del profesorado es fatal para cualquier tipo de proceso sostenido de mejora de la enseñanza y, por ende, de la calidad. Por ejemplo, casi la totalidad del tiempo de los docentes transcurre en el aula frente a sus alumnos, lo que significa consagrar el trabajo individual del docente. En general, los tiempos destinados a trabajos colectivos corresponden a reuniones generales, muchas veces dedicadas a aspectos administrativos por sobre otros ámbitos como el espacio a la reflexión de las prácticas pedagógicas y análisis de las necesidades educativas de los alumnos. Diversas investigaciones y experiencias educativas, demuestran que la metodología de reflexión sobre la práctica y el trabajo sistemático de colectivos de docentes por niveles y /o escuelas en torno a necesidades y problemas que les demanda su práctica cotidiana, se ha

constituido en uno de los mecanismos más eficientes para profesionalizar el trabajo docente y lograr mejoramientos sustantivos en sus prácticas y junto con ello, la calidad de la escuela en sí.

Desde aquí, se considera de suma importancia el perfeccionamiento continuo del docente, pues hoy se sabe que, efectivamente, puede impactar en la calidad de los procesos pedagógicos al desarrollar un propósito colectivo sobre la labor educativa. Así, según lo que plantea la Agencia de Calidad (2018), contar con buenos docentes es, para directores, estudiantes y apoderados otro de los componentes basales de la calidad educativa. Desde esta perspectiva, un establecimiento que cuente con buenos profesores tendrá asegurada una parte importante de su calidad.

El principal atributo que debe tener un buen profesor, señala un estudio realizado por la Agencia (2018), es el compromiso con el proyecto educativo y, sobre todo, con la educación de sus alumnos. Se pone especial énfasis en un docente “con vocación”, cuyo interés por los niños vaya más allá de un rol puramente profesional, lo que se relaciona estrechamente con el vínculo afectivo previamente descrito. Sin embargo, este compromiso también se refiere a procurar el aprendizaje de todos los estudiantes, con independencia de sus capacidades e intereses.

Por otro lado, se espera que los docentes comprometidos con la calidad de la educación posean capacidades pedagógicas que se traduzcan en el uso de estrategias innovadoras, el logro de aprendizajes significativos de parte de los estudiantes y la aplicación de procesos de gestión adecuados, dentro y fuera de la sala de clases.

- **Recursos materiales e insumos:** Se refiere principalmente a la infraestructura, equipamiento, mobiliario, materiales de enseñanza aprendizaje y espacios de aprendizaje que posibilitan y facilitan el proceso educativo dentro del establecimiento. Estos, si bien no se consideran absolutamente imprescindibles para una educación de calidad, la bibliografía señala que es indiscutible afirmar que se debe contar con un mínimo nivel de bienestar para poder concentrarse en desarrollar de la mejor manera posible los procesos de enseñanza y aprendizaje y así alcanzar niveles de calidad. Sin embargo, no existen antecedentes empíricos que avalen que la ausencia de recursos implique, necesariamente, una mala educación, pues existen muy buenas escuelas donde la mayor parte del trabajo se hace al aire libre y con escasez de recursos.

Para una educación de calidad, el aula no necesita ser precisamente ostentosa, importa más que esté limpia, que tenga iluminación y ventilación, junto con un espacio suficiente para que todos los alumnos estén cómodos. El mobiliario puede ser sencillo y poco costoso, pero debe ser adecuado para alumnos y docentes, para la larga jornada escolar y para los requerimientos del aprendizaje. Se espera que, idealmente, la escuela cuente con un espacio al aire libre. Un patio, un pequeño jardín, un huerto, un lugar para jugar, etc., cualquier espacio que permita la recreación, el contacto con la naturaleza, la cercanía con el deporte, entre otros; a fin de promover la educación en su sentido amplio e integral por sobre lo meramente académico.

En cuanto a la infraestructura, se aspira a que un colegio de calidad tenga las condiciones básicas para el óptimo desarrollo de los estudiantes y trabajo de los profesores. Al respecto, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) se refirió en el 2014 respecto a su importancia, señalando que la suficiencia de los recursos físicos de las escuelas son los componentes básicos de infraestructura (acceso a agua, electricidad, energía, espacios de aprendizaje, bibliotecas, tecnología, etc.) necesarios para generar un ambiente favorable para que los niños y jóvenes aprendan. Este concepto de suficiencia de la infraestructura escolar debe tener en cuenta los diferentes contextos geográficos y socioeconómicos de los países.

La efectividad de la infraestructura escolar, según la OCDE, se refiere a la articulación que pueden tener los recursos físicos disponibles en las escuelas con los resultados educativos, ya sea aprendizajes de los estudiantes, tasas de graduación, años de escolaridad, etc., o incluso otros resultados de más largo plazo como movilidad social, valores ciudadanos, productividad o competitividad (OCDE, 2014), entre otros aspectos ya señalados como fundamentales para una educación de calidad.

En relación a los recursos didácticos, se consideran importantes para una educación de calidad en cuanto a que posibilitan la organización y acercamiento a las situaciones de enseñanza, siendo recursos de apoyo al proceso de aprendizaje que, además, aumentan la motivación de los estudiantes. La presencia de estos, y su pertinente uso, pueden mejorar notoriamente las clases de los docentes y el aprendizaje de los estudiantes, puesto que permiten que estos puedan utilizar todos sus sentidos en la generación de nuevos conocimientos y experiencias.

La evidencia empírica recopilada desde diversos estudios, permite afirmar que contar con aulas y espacios de aprendizaje en buen estado es determinante en el momento de lograr que los alumnos obtengan los resultados académicos esperados. En otras palabras, el estado de los colegios incide directamente en el desempeño de los alumnos, así como también influye positivamente en otras variables como asistencia escolar, interés y motivación por el aprendizaje.

Fertig y Schmidt (2002), quienes analizan los resultados de la evaluación PISA 2000, muestran que la calidad de la construcción de la unidad escolar tiene una influencia positiva sobre el desenvolvimiento del alumno, así como en su rendimiento. Sumado a esto, Mizala (2000) sostiene que la calidad de los espacios comunes (como la biblioteca, los laboratorios y las salas de computación), es un factor que se asocia positivamente con el rendimiento estudiantil. Adicionalmente, se encuentra evidencia del efecto negativo generado por un posible hacinamiento en la sala de clases.

Desde el Banco de desarrollo de América Latina (2016), manifiestan que la inversión en la mejora de la infraestructura escolar tiene efectos en la calidad educativa en al menos las siguientes tres dimensiones:

- La asistencia y culminación de los ciclos académicos: Varios estudios han encontrado que las condiciones físicas de los edificios escolares afectan positivamente las tasas de finalización, culminación del ciclo y el incremento de matrícula.

- La motivación de los docentes: Se evidenció que los docentes de escuelas con buena infraestructura tienen en promedio 10% menos de ausentismo que los docentes de escuelas con infraestructura deficiente. De hecho, el estudio encontró que la infraestructura tenía un mayor efecto en disminuir el ausentismo que los niveles salariales de los docentes.

- Resultados de aprendizaje: Los estudios evidencian resultados positivos estadísticamente significativos entre infraestructura escolar y pruebas estandarizadas para medir procesos de aprendizaje en muchas partes del país. Los resultados fueron mayores entre más bajo el nivel socio-económico de los estudiantes.

Finalmente, en el estudio “Infraestructura Escolar y Aprendizajes en la Educación Básica Latinoamericana” del Banco Interamericano de Desarrollo (BID), se confirma dicha relación

existente entre la infraestructura educativa y el aprendizaje y rendimiento de niños y jóvenes. Los alumnos que estudian en establecimientos educativos con mejores condiciones de infraestructura se sienten más interesados por asistir a clase que aquellos que lo hacen en instalaciones que no disponen de servicios básicos y atractivos adicionales.

- **Resultados académicos:** Este indicador es el que ha estado mayormente en boga en los últimos años en nuestro país, ya que con el vicio de la evaluación que produjo el mal denominado Sistema de Medición de la Calidad de la Educación (SIMCE), todo se direccionó hacia sus resultados para considerar si un colegio era de “buena” o “mala” calidad.

Sería óptimo y esperable señalar que los resultados académicos reflejasen el verdadero aprendizaje, el desarrollo de la curiosidad y la creatividad, el gusto por la lectura y la escritura, el aprecio por la investigación, el pensamiento crítico, entre otras habilidades; sin embargo, en la realidad de nuestro sistema educativo los resultados han sido prioritariamente cuantitativos y desde aquí se ha evaluado a nivel político y social la calidad de las escuelas.

No es extraño escuchar que un colegio es bueno o malo dependiendo de los resultados numéricos que obtengan en pruebas estandarizadas, siendo poco común que se señalen o prioricen los aspectos cualitativos, denominados como “otros indicadores de calidad”.

Por otro lado, según lo sugerido por la bibliografía revisada, este aspecto debiese considerarse desde la perspectiva de lo que se hace efectivamente en la escuela, dejando a un lado el capital cultural y conocimientos previos de los alumnos, a fin de conocer realmente el impacto que esta tiene en los resultados de los alumnos.

- **Ambiente educativo:** Se refiere a las condiciones de enseñanza y aprendizaje que se establecen dentro de la escuela; a la relación pedagógica, el trato con los profesores, métodos y estrategias de enseñanza, aprendizaje y evaluación, usos del espacio y del tiempo, distancia del hogar y medios para llegar a la escuela, alimentación escolar, seguridad, clima escolar tanto fuera como dentro del aula, facilidades para personas con discapacidad, número de alumnos por sala, organización de los grupos, reglamento interno en relación a normas, deberes y derechos de la comunidad educativa.

Este ámbito ha ido en progresión respecto al reconocimiento de su importancia, puesto que al trabajar con y para personas, el clima que existe en la institución y la calidad de las interacciones entre la comunidad, son determinantes a la hora de aprender - en el caso de los alumnos- y establecer y cumplir objetivos en común – en el caso de docentes y directivos- .

Al respecto, los estudios comparativos de factores asociados al rendimiento en Lenguaje y Matemáticas, realizados por el Laboratorio de Calidad de la UNESCO/OREALC, muestran que el clima emocional del aula, por sí mismo, explica más las variaciones de rendimiento entre las escuelas que el conjunto de los otros factores internos reunidos. El buen clima emocional en el aula, señalan, permite la construcción de espacios de respeto por el trabajo individual y colectivo, la concentración en la tarea y las relaciones de colaboración. A su vez, se constata en muchos establecimientos, especialmente los situados en territorios de pobreza, niveles de tensión, ansiedad, agresividad, agobio y desesperanza que se entrecruzan con las demandas cada vez más exigentes por puntajes más altos en las mediciones de resultados de aprendizaje.

La convivencia escolar y el ambiente en que ésta se desarrolla demanda una especial atención, dada la segregación y desigualdad de nuestro sistema educativo. En las escuelas de sectores de pobreza confluyen estudiantes que viven un sinnúmero de problemáticas sociales y económicas. Estas realidades, por lo general, desbordan las capacidades de las escuelas.

- **Formación valórica:** Se orienta específicamente a la formación de un ser humano íntegro, sobre la base de valores tan diversos como el respeto, honestidad, solidaridad, responsabilidad y el cuidado por los demás, entre otros. Esto, es visto como crucial para la calidad educativa, puesto que se considera una dimensión fundamental para que los estudiantes puedan construir un proyecto de vida consistente y satisfactorio, y puedan asimismo insertarse y contribuir de manera adecuada a la sociedad en sus diversos ámbitos, el social, familiar y también laboral. La formación valórica es considerada, por tanto, una responsabilidad fundamental para una educación de calidad, en la medida que permite contribuir a una sociedad más sana, con mejores vínculos y más preocupación por los otros.

Al respecto, un reciente estudio de la universidad de Harvard señala que en Chile los niños no son educados en esta área, no se les insta a desarrollar sus habilidades sociales ni personales, según el libro *Teaching and Learning for the XXI Century*. Es indiscutible señalar

que en el sistema educativo nacional predominan las habilidades cognitivas mientras que las habilidades interpersonales e intrapersonales no están bien desarrolladas.

### **2.3 Evolución de las Políticas Educativas Relacionadas a Calidad en Chile**

Parece lógico señalar que a partir de malas políticas educativas no se puede esperar que resulte una buena educación. La buena política educativa implica participación social, diálogo y consulta con la comunidad educativa y con la sociedad, además de una adecuada priorización de la inversión; pues lo más importante no es cuánto, sino en qué y cómo se invierten los recursos. La pregunta que sigue, entonces, es ¿Qué factores y variables necesita afectar la política para transformar el sistema, en el sentido de mejoras a la calidad y equidad en educación?, ¿Cómo han estado orientadas las políticas educativas en nuestro país y cómo han influido en la calidad del sistema?

En este sentido, una de las grandes y recientes reformas al sistema educacional chileno corresponde a la creación de un sistema cuyo fin es asegurar la calidad de la educación (SAC), la que tiene por objetivo situar la calidad como un derecho para todos los niños y niñas; Sin embargo, esto no ha sido siempre un tema de preocupación en las políticas educativas chilenas, puesto que, como se mencionó en el capítulo anterior, es lógico señalar que las prioridades han dependido del contexto y la época, pues es sabido que “los estudios históricos de la educación han ratificado que esta se encuentra fuertemente relacionada con los procesos sociales, económicos y, especialmente, con su entorno cultural, ya que la educación no es una isla al interior de la sociedad; está situada en un contexto histórico que la mediatiza e influye por un conjunto de ideas que la proyectan” (Guzmán, 1995, p. 209).

Desde este punto, es importante señalar que, pese a la importancia que tiene el contexto sobre las reformas, en Chile las políticas educativas tienden a ser formuladas por el gobierno central e integradas en su proyecto de gobierno, insertándolas dentro de una concepción de desarrollo del país, lo que explica, en una parte importante, la gran discontinuidad en el quehacer educativo que reflejan las políticas; a pesar de que el contexto no haya sufrido grandes cambios en pocos años. Esto, se da a causa de que cada gobierno ha ido reflejando los anhelos y

compromisos para la comunidad, pero desde su propio punto de vista y con los intereses propios de cada uno de ellos.

Frente a esta complejidad que conlleva la continuidad de las políticas educativas proyectadas en el tiempo, se destacan los distintos focos que estas han ido teniendo con el paso de los años y, principalmente, de los gobiernos de turno.

Desde aquí y al hacer un recorrido histórico por las políticas educativas chilenas, específicamente referidas a la Calidad, se destaca que anteriormente a la década de los ochenta el concepto en boga era expansión de la educación por sobre la calidad de esta, no se hablaba de cómo debía ser o qué debía incluir, pues el foco estaba puesto en atraer a las familias a la educación formal. En los ochenta, este concepto aún permanecía débil y vagamente utilizado en los procesos de modernización de la educación chilena, más bien las políticas educativas se orientaban hacia la eficacia a través del mercado basado en la descentralización y la privatización.

Lo ocurrido concretamente con los cambios producidos en los ochenta, conllevó a que, junto con descentralizar la educación que previamente estaba a cargo únicamente del Estado, se “flexibilizara el currículum nacional, dejando grandes espacios para que las escuelas diferenciaron su oferta creando proyectos educativos heterogéneos” (Bellei, 2015, p. 24). Esto, orientado a fomentar la competencia entre escuelas, siguiendo la lógica de mercado de oferta y demanda, suponía que a la larga se generaría un mejoramiento de la calidad educativa al volverse competitivas para atraer a las familias; sin embargo, conllevó, sin quererlo, a que las escuelas prácticamente hicieran y deshicieran sin una mayor regulación, por lo que más que apuntar a la calidad educativa, provocó, en muchos casos, las bajas exigencias de estándares dentro de las escuelas, donde incluso “apoderados y alumnos presenciaron la baja de la calidad educativa que entregaban los establecimientos, sometidos ahora a la competencia del mercado” (Delano & Traslaviña, p.83).

Sumado a lo anteriormente dicho, se destaca, a su vez, que a causa de que los requisitos de apertura y mantención de las escuelas no eran mayores en esta época, los resultados de los Programas de Evaluación del Rendimiento (PER) y SIMCE permitieron comprobar técnicamente que, a pesar de todos los esfuerzos modernizantes, el nivel general de los

aprendizajes en la educación básica estaba siendo bajo y que estos se distribuían de manera socialmente discriminatoria; donde los alumnos de las escuelas ubicadas en sectores de ingresos medio-altos o altos “aprendían” notablemente más que los alumnos de los sectores medios y, particularmente que los de los sectores de bajos ingresos. Comprobaron también que los establecimientos de la educación pagada obtenían resultados claramente superiores a los de la educación municipal y particular subvencionada. Según esto, entonces, ambos sistemas declararon que esta modernización no consiguió uno de sus objetivos declarados, que era mejorar la calidad de la enseñanza (OEI, s.f)

Según esto, es posible señalar que las transformaciones en las políticas educativas de la década de los ochenta no produjeron mejoras importantes en la calidad de la educación en nuestro país, sino que, más bien, conllevaron una desestructuración tanto para docentes, alumnos y familias que no vieron más que consecuencias desfavorables para el proceso educativo.

A diferencia de lo ocurrido en esta década, a partir de los noventa las políticas comienzan a darle fuerza al concepto de calidad y equidad, destacando principalmente la integración de la obligatoriedad de los doce años de escolaridad y la aprobación e implementación del nuevo marco curricular para educación básica y media. Así, la preocupación por avanzar en calidad y equidad en la educación sin duda ha estado presente en las políticas de esta década, siendo bastantes las medidas orientadas en esa dirección. Pese a ello, el supuesto de que los objetivos de calidad y equidad se lograrían en la medida en que se perfeccione la competencia de ofertas educativas en el mercado, implicaba una importante contradicción. Esto, puesto que “el mercado por definición debe asegurar el lucro, no el mejoramiento de la calidad de la educación, especialmente de los sectores de menores ingresos. Así, la ausencia de regulaciones para facilitar la competencia, no permitió avanzar en el acceso hacia una educación de calidad, en sectores que no pueden competir según las leyes del mercado. Avanzar en calidad y equidad significa, por tanto, intervenir el mercado, en otras palabras, la presencia de “más” Estado” (OPECH, 2005, p.3).

Dentro de las políticas de esta época orientadas hacia la calidad, se destaca que en el marco de la aprobación de la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE), se estableció un mecanismo para hacer efectiva la Libertad de enseñanza por medio de la profundización del

principio de flexibilidad curricular – promovido anteriormente -, junto con la obligación del Ministerio de Educación a mantener un sistema de evaluación de calidad de la enseñanza.

Sumado a esto y dentro de las políticas y programas de mejoramiento orientados a la calidad, se señalan:

En 1990, el Programa de las 900 Escuelas (P- 900), cuya población objetiva fueron las escuelas de zonas urbanas a las que asistían alumnos pobres y que obtenían los más bajos resultados de aprendizaje (el 10% peor evaluado en el SIMCE). Este, tenía como objetivo elevar la calidad de la enseñanza y aprendizaje en dichas escuelas, mediante un cambio de enfoque de la enseñanza por parte de todos los actores implicados: alumnos, docentes, directores, supervisores, familia y la comunidad, junto con una concepción de educación que haga primar la iniciativa, la participación y la responsabilidad personal. Las escuelas son proveídas con un mejor equipamiento. El Programa de las 900 Escuelas se concentró en acciones más pedagógicas como talleres de profesores y los talleres de aprendizaje.

En 1992, se iniciaron los programas MECE – Básica y MECE – Rural. En el primero, se amplió la entrega de textos escolares para educación básica; se inició la distribución de las bibliotecas de aula, cada sala de clases recibió unos setenta libros para estimular los hábitos de lectura; se incluyó una cantidad de fondos para aumentar la cobertura en educación parvularia, entre otros aportes. Este Programa representó un aumento de inversiones en infraestructura y materiales didácticos e innovaciones en el proceso educativo en pro de la mejora de la calidad de las escuelas.

En el caso del Programa MECE – Rural, estaba orientado a escuelas que enseñan en cursos multigrado, atendidas por uno, dos o hasta tres profesores, por lo que se promovía la adecuación de la oferta curricular según el contexto descrito a sus respectivas realidades rurales.

Posteriormente, en 1994, se continuó con el Programa MECE – Media, complementado luego por el Programa “Liceo para todos”, atendiendo a los liceos con la población más pobre y de más bajos resultados, con el propósito central de disminuir la deserción escolar.

Hasta aquí, es posible apreciar que en pocos años el Ministerio de educación de la época demostró una enorme capacidad de innovación y gestión para diseñar e implementar programas

de mejoramiento escolar en función de la calidad educativa. Estos programas tuvieron como unidad de cambio la escuela; contuvieron una propuesta de trabajo docente con una nueva forma de relación pedagógica mediante talleres que promovieron la reflexión y re diseño técnico pedagógico. Además, se puso énfasis en la diversificación de recursos de aprendizaje con el afán de motivar a los alumnos y aludir a los distintos estilos de aprendizaje. Estos, por tanto, se enfocan en la mejora de la calidad educativa considerando al estudiante desde su individualidad e integralidad para el proceso de aprendizaje.

Vistos en perspectiva, los programas de mejoramiento educacional de los años noventa abordaron los problemas de calidad y equidad mediante una combinación de inversiones y estrategias que intentaban reponer un rol activo del Estado en el marco del sistema de mercado configurado en los ochenta (Bellei, 2015, p. 28). Los programas, aunque mejoraron la calidad de algunas escuelas, no lograron impactar al conjunto del sistema escolar de un modo significativo.

Pese a los enormes esfuerzos que implicaban las políticas implementadas en dichos años, la efectividad de estas se vio limitada en ocasiones a causa de que operaron en contextos institucionales que no eran capaces de modificar y que, muchas veces, jugaban en contra de los cambios requeridos. Entre ellos se puede mencionar la calidad de las condiciones de trabajo de los docentes, la organización y gestión de las escuelas, la confusión de responsabilidades entre actores y las dinámicas de segregación y competencia que dañan algunas escuelas, especialmente a las que atienden alumnos más vulnerables (Bellei, 2015, p. 29). En base a esto es que las mismas políticas evolucionaron hacia intentos por modificar aspectos más estructurales del sistema escolar que da para pensar que ya era tiempo de una reforma.

Posteriormente, en 1994, con el cambio de gobierno, Frei llama a la conformación de una Comisión Nacional para la Modernización de la Educación, donde se presentaron diversas sugerencias de políticas en función de las mejoras a la calidad.

En 1996, se anuncia el inicio de la Reforma Educacional, donde se dictó el Decreto que aprobaba los objetivos fundamentales y los contenidos mínimos obligatorios para cada grado de enseñanza básica, abriéndose paso a la facultad de los establecimientos para elaborar sus propios planes y programas, sobre la base de estos. Al mismo tiempo, se anunció el compromiso de preparar durante 1996 los objetivos fundamentales y los contenidos mínimos para cada grado de

la Educación media, de modo que en 1997 se diese curso a la elaboración descentralizada de planes y programas de estudio para el nivel medio.

La Reforma de 1996 se destaca por sus cuatro dimensiones, o “pilares” como se les denominó, que apuntaban a cambios sustantivos para la mejora de la calidad. El primero consistió en una prolongación, expansión y fortalecimiento de los programas de mejoramiento, que habían sido el sello del gobierno anterior. El segundo consideró medidas de apoyo a la profesión docente, fortalecimiento de la formación inicial, perfeccionamiento docente, pasantías en el extranjero e incentivos monetarios para estos. El tercer pilar o dimensión fue el componente más tradicionalmente asociado a una reforma educacional: la reforma curricular, que se concretó en un nuevo currículum para la educación básica en 1996 y para la educación media en 1998. Este nuevo currículum da respuesta a la “sociedad de la inteligencia” donde, según señala Bellei (2015) se puso mayor énfasis en la adquisición de habilidades intelectuales superiores y el uso de nuevas tecnologías. La cuarta y última dimensión fue el aumento radical del tiempo escolar mediante la implementación universal de un régimen de jornada escolar completa, según señala Cox (2003). Esta nueva jornada surge por la lógica de “más tiempo para una educación enriquecida”, donde se genera un nuevo espacio escolar preferentemente para los más pobres. Además, se creía que la modalidad de dos turnos (jornada mañana y tarde) era una limitación para la implementación del nuevo currículum y los programas de mejoramiento.

El cuarto pilar es el que ha generado mayor cuestionamiento en cuanto a la calidad educativa, puesto que a pesar de generarse justamente con este propósito, no existen estudios que, hasta el día de hoy, avalen que pasar mayor tiempo en la escuela implique una mejora sustantiva en los resultados de aprendizaje de los alumnos; al contrario, se ha señalado que esta medida ha perjudicado enormemente a los estudiantes que tras la larga jornada escolar no pueden mantener su motivación y disciplina. En relación a otra variable de calidad, la implementación de la jornada escolar si favoreció a muchas escuelas que recibían subvención del Estado, en cuanto a que estas percibieron grandes cantidades de recursos para ampliar y mejorar su infraestructura a fin de poder recibir la totalidad de alumnos que ya no podían compartir salas de clases como se hacía con la antigua modalidad de dos turnos.

En la década siguiente, durante el primer año del nuevo milenio, tras conocerse los resultados de pruebas estandarizadas como SIMCE, TIMSS y PISA, que reflejaban que los

“alumnos de la reforma” que habían cursado la mayor parte de su escolaridad con el nuevo currículum, no habían obtenido mejoras significativas en sus resultados, se agudizó la crítica y se profundizó el diagnóstico negativo de la educación chilena. Se observó, según esto, un estancamiento de los resultados y un nulo impacto de la reforma sobre esta dimensión de calidad. Es a partir de lo señalado que surgen un sinnúmero de críticas, instaurándose en la opinión pública que la educación estaba peor que antes; lo que no ha cambiado significativamente en los discursos actuales.

A partir de dichos resultados y ante la reflexión del gobierno de turno, se opta a que, para mejorar la calidad – al menos desde la parte académica -, se completaría la reforma curricular como estaba previsto, pero inmediatamente se haría un ajuste curricular en la educación básica, que implicaría cambios en la orientación del nuevo currículum en términos de hacer más explícita la definición de los objetivos y contenidos, según señala Gysling (2007). Junto con esto, se crearon políticas que darían cada vez más énfasis a la evaluación externa de aprendizajes, fortaleciendo y expandiendo, a su vez, el SIMCE. Se continuaría, además, con la implementación de la jornada escolar completa; Se aumentaría la cobertura de los programas compensatorios que habían demostrado cierto impacto positivo y se les complementarían con nuevos programas, cuyo común denominador fue estar centrados en la implementación curricular en el aula y en el mejoramiento de los resultados de aprendizaje (Bellei, 2015). Posteriormente, se relevó la importancia de la gestión escolar y el liderazgo educativo; Se continuó negociando aumentos salariales de los profesores; Se puso en marcha un sistema de evaluación docente, capacitaciones, entre otras variadas políticas y propuestas de cambio.

Así, miradas en su conjunto, estas medidas fueron la “reforma de la reforma” (Bellei, 2015), las que se ven como una solución para garantizar la viabilidad de la reforma, junto con ser un ajuste necesario para aumentar su eventual impacto en el sistema.

La crisis de estos años produjo, que tanto la derecha como la izquierda -aunque en sentidos opuestos- reclamaran la necesidad de un cambio institucional mayor. En este contexto y con mayor influencia, surgió en el año 2006 el movimiento social que logró hacerse escuchar apoderándose de un campo de discusión sobre políticas educativas. Este movimiento, compuesto por estudiantes secundarios, apelaban primeramente a demandas específicas (gratuidad del pase escolar, mejoras en el acceso a la educación superior, entre otras), terminando demandas de un

carácter mayor: el término de la LOCE, fin de la municipalización, del lucro y de prácticas discriminatorias de selección de estudiantes, junto con exigir un sistema de educación pública y de calidad para todos. El impacto que generó este movimiento, sin duda obligó a los políticos a reflexionar acerca de las demandas y así replantearse las políticas educativas de la época.

Lo que se consiguió tras las demandas sociales de la época en relación a políticas orientadas hacia la calidad, fue que, la Presidenta de la República convocara a un Consejo Asesor por la Calidad de la Educación a fin de discutir y proponer lineamientos de políticas que apuntaran a mejorar la calidad y la equidad. Se construye a partir de esto “la nueva arquitectura de la educación chilena”, enviando al Parlamento un ambicioso conjunto de reformas, las que, luego de juntarse con la propuesta alternativa de la oposición, dan origen a la nueva Ley General de Educación y posteriormente, a la creación del Sistema de Aseguramiento de la Calidad (SAC).

A partir de la nueva ley, vigente en la actualidad, es que se reconoce que la dinámica de mercado no produce una educación competitiva ni equitativa. En cambio, se hace responsable al Estado de velar por el derecho universal a una “educación de calidad”, expresado en la creación del SAC, de la Superintendencia; y de la Agencia de Calidad, las que han tenido influencia a partir del 2010 aproximadamente. Sumado a esto y más cercano a lo que se concibe desde la bibliografía presentada en esta investigación como “educación de calidad”, la nueva ley consagró la definición de estándares educacionales, dando cabida tanto a logros de aprendizaje como a procesos internos de las escuelas.

Posterior a estos cambios, se destacan las recientes leyes promulgadas en función de la mejora del sistema educativo chileno apuntando al desarrollo de la calidad de este. Estas son: Ley de Carrera Docente; Ley de Inclusión; y Ley Nueva Educación Pública.

La Ley de Carrera docente (N° 20.903), establece parámetros de avance, evaluación y desempeño para docentes en una trayectoria profesional escalonada. Introduce cambios tanto en la formación inicial como en el desarrollo profesional de los profesores de establecimientos municipales y particulares subvencionados del país. En relación a la formación inicial docente, la ley apunta a mejorar la calidad de las carreras de pedagogía y a aumentar las exigencias para el ingreso a estos programas de estudio, lo que afectaría directamente, al ejercer, en la calidad de

la educación. En consecuencia, la nueva legislación establece que solo las universidades podrán impartir programas de pedagogía, y que todas las carreras que formen docentes deberán estar acreditadas. Con esto, se indica que los estudiantes de pedagogía deberán rendir pruebas diagnósticas (no habilitantes) al inicio y al final de la carrera. En cuanto a las exigencias, la nueva ley establece un aumento progresivo (hasta 2023) de los requisitos mínimos de puntaje PSU y ranking de notas para ingresar a estas carreras. Además, se consideran mejoras laborales para los y las docentes, aumentando gradualmente la cantidad de horas no lectivas para la preparación de clases, evaluaciones y otras actividades.

La Ley de Inclusión (N° 20.845) se fundamenta en la visión de la educación como un derecho social. Apunta a reducir la segregación y promover la integración, al eliminar la selección de estudiantes que realizan los establecimientos y el financiamiento compartido que solicitan a las familias, y al prohibir el lucro en las instituciones que reciben recursos públicos. Específicamente, declara que los establecimientos educacionales que reciban subvención del Estado deberán pasar a ser gratuitos, dejando de cobrar copago a las familias de sus estudiantes, o en su defecto, deberán ser particulares pagados y dejar de recibir subvención. En su reemplazo, el Estado entregará un Aporte por Gratuidad adicional. Además, los sostenedores de los establecimientos deberán ser instituciones sin fines de lucro, y todos los recursos que reciban deberán reinvertirse en educación para eliminar la posibilidad de lucrar con ellos. Se define también un plazo gradual para que todas las instituciones educativas que reciben subvención estatal dejen de seleccionar a quienes ingresan. De esta forma, se espera que el Sistema de Admisión Escolar sea más inclusivo, ya que los colegios que tengan más postulaciones que cupos deberán utilizar un mecanismo aleatorio para asignar las vacantes, eliminando con ello el uso de criterios discrecionales por parte de los establecimientos para seleccionar a los alumnos.

La Ley Nueva Educación Pública (21.040) crea el sistema que absorberá la educación municipal a un nivel central, el Estado; creando los Servicios Locales de Educación (SLE) como el ente sostenedor de los establecimientos públicos de un territorio. Estos, serán responsables de la administración de los recursos humanos, financieros y materiales tanto del SLE como de los establecimientos de su dependencia. Se espera que estas nuevas instituciones reduzcan la heterogeneidad que existe en la gestión y administración municipal de los establecimientos. Además, cada SLE será responsable también del apoyo técnico pedagógico de los

establecimientos educacionales de su dependencia, y para ello deberá contar con los equipos profesionales necesarios para asesorar, apoyar y acompañar a directivos, docentes y asistentes de la educación en los establecimientos de su dependencia. Se destaca que el cambio de lógica en la relación jerárquica y fiscalizadora que se estima que existe actualmente entre el MINEDUC y los establecimientos, por una de colaboración y aprendizaje mutuo, podría influir positivamente en las mejoras de calidad del sistema. En este sentido, los SLE deberían ser los encargados de apoyar a los establecimientos que más lo requieran, con un enfoque que apunte al crecimiento y no a lo punitivo.

Finalmente, es importante destacar que, desde la Agencia (2018) se afirma que en las actuales políticas públicas y a partir de toda la evolución que estas han tenido, hoy en día en ellas prima y subyace un concepto de calidad de la educación que da fundamento a la evaluación, fiscalización y orientación y apoyo que realizan, donde uno de los elementos centrales que caracterizan el concepto es la integralidad de la educación, tal como lo sustentan estas últimas leyes mencionadas.

A continuación se resumen las principales políticas educativas generadas en función de desarrollar, de forma directa o indirecta, mejoras a la calidad educativa en Chile (Figura 1).

**Figura 1**

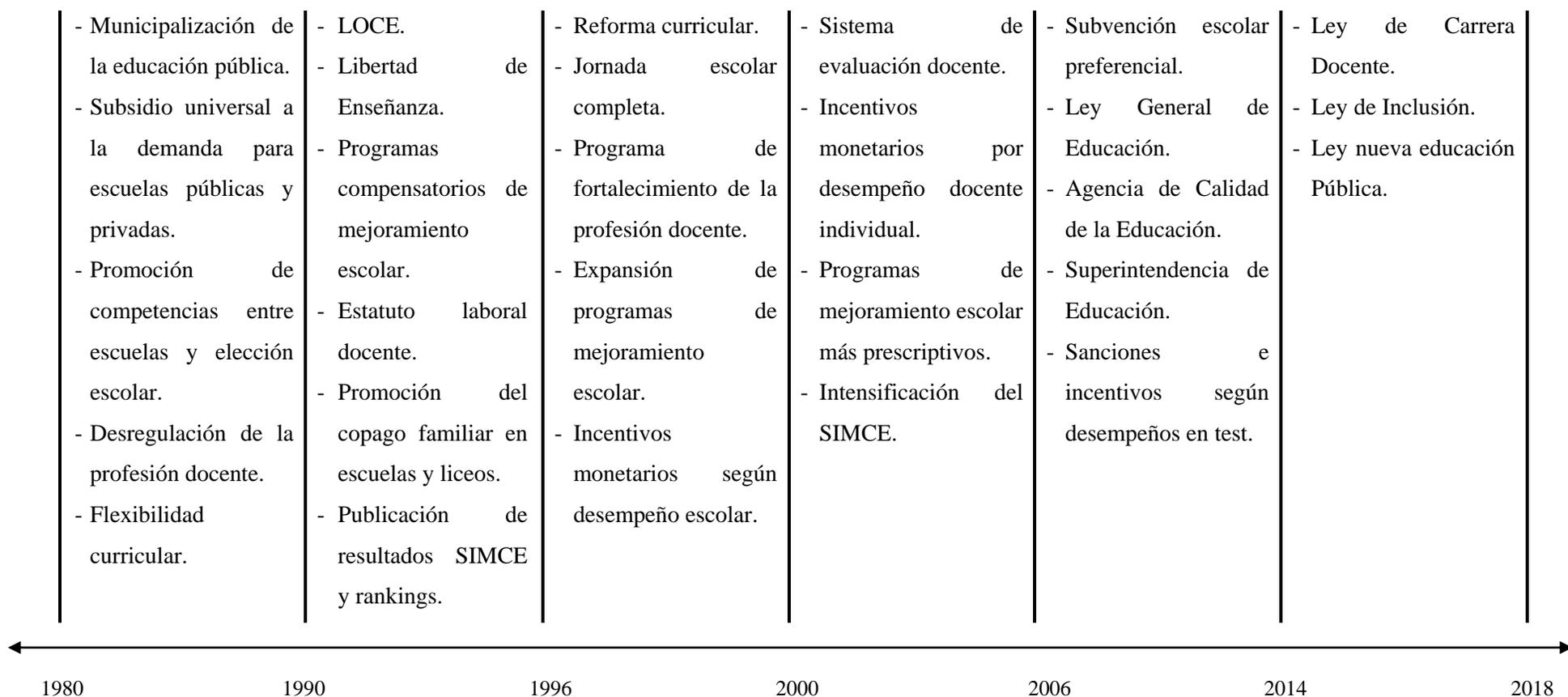


Figura 1: Evolución de las políticas educativas en Chile relacionadas al mejoramiento de la calidad, desde 1980 a la actualidad.

Fuente: Modificado de Bellei, C. 2015. *El gran experimento*. Santiago: LOM.

## **2.4 Brechas Socioeconómicas y Desigualdad Educativa en Chile**

Como se aprecia en el apartado anterior, en las dos últimas décadas se han observado importantes cambios en las políticas educativas, principalmente orientadas hacia la mejora de la calidad, entendiendo este concepto de diversas maneras según el contexto y sus necesidades. Sin embargo, aun cuando indiscutiblemente se han conseguido ciertos logros, en la actualidad la educación de nuestro país sigue teniendo un principal desafío, convertirse en una sociedad más igualitaria en derechos y oportunidades para todas las personas.

Es importante destacar que, pese a los esfuerzos, el sistema educativo en Chile presenta altos niveles de segregación y desigualdad que se instalaron a causa de ciertas prácticas como el financiamiento compartido y la selección escolar. Esto, puesto que la existencia de un copago discrimina a las familias en función de su capacidad económica, y contribuye al aumento de la segregación en el país sin aportar significativamente en calidad (Mizala y Torche, 2012; Bellei, 2013; Elacqua et al., 2013, en Bellei, 2015). En consecuencia, las familias no tienen la posibilidad de escoger el establecimiento al que quieren que asistan sus hijos, sino que solo pueden optar por aquellos que tienen la posibilidad de pagar o, en su defecto, ingresar gratuitamente.

Es sabido que la selección escolar profundiza la segregación, al incentivar y permitir que sean los establecimientos quienes escojan a sus estudiantes según el capital social, económico y cultural de las familias. Al mismo tiempo y similar a lo que ocurre con el financiamiento compartido, la selección no garantiza mayor efectividad educativa. A partir de esto, la interrogante que surge a continuación es, ¿Qué consecuencias tienen estas prácticas en la educación de nuestros niños, específicamente en los más vulnerables?

Como consecuencia a las prácticas de selección mediante la capacidad de pago de las familias, se observa una limitación de oportunidades y derechos educativos de muchos niños y jóvenes, pues la existencia del copago y la selección de estudiantes han impedido durante años que todos tengan iguales posibilidades de aprendizaje, afectando, además, la cohesión y el desarrollo social.

Lo señalado anteriormente se sustenta en que es sabido que Chile presenta una alta desigualdad en la distribución de los ingresos, lo que es fundamental para entender el sistema educacional chileno y las medidas de reforma que se han tomado en los últimos años. Como se ha demostrado en diversas investigaciones (Banco Interamericano de Desarrollo, 1998; Contreras, 1999; PNUD, 1995), Chile es una de las economías con mayor desigualdad en el mundo, afirmación sumamente preocupante al saber que una distribución desigual de los ingresos en un país está asociada a la existencia de una población vulnerable con bajo acceso a la educación, obstaculizando, a su vez, el crecimiento del país y la movilidad social (OCDE, 2015a).

Producto de esta desigualdad de oportunidades educativas que genera - en nuestro país - la deficiente equidad en la distribución de ingresos, se ven afectados los resultados escolares de los estudiantes, puesto que la híper segregación del sistema chileno conlleva a que “los que más tienen” puedan desenvolverse en un ambiente enriquecido educativamente que permita su óptimo desarrollo en las diversas áreas, en desmedro de los más vulnerables que deben “conformarse” con la educación que se les ofrece o que pueden pagar.

Desde la OCDE, afirman que dichas desigualdades educativas podrían disminuirse mediante una educación de calidad y con acceso equitativo, pues señalan que la calidad es un elemento fundamental para modelar la inclusión económica y social en Chile (MINEDUC, 2018). Esto, se sustenta en lo que señala Carnoy (2005) afirmando que la buena educación es un factor trascendente en la igualdad tanto de oportunidades como de resultados económicos y sociales.

Sin embargo y pese a que lo anteriormente dicho es indiscutible, según información disponible en la base de datos de PISA 2012, se concluye que aún en los países participantes sigue existiendo una desigual calidad de las oportunidades para el aprendizaje. Esto contribuye a exacerbar las desigualdades previas de origen sociofamiliar, en la medida que los estudiantes de origen aventajado acceden a las mejores oportunidades y las de origen desventajado se hallan expuestas a las de peor calidad. Es decir, las desigualdades de origen socioeconómico se ven reforzadas a través de la desigual distribución de oportunidad para aprender (Brunner, 2017, p.102).

Según esto, se destaca que en la realidad chilena se ve aumentada la desigualdad generada como consecuencia del sistema de copago, la municipalización y la selección de estudiantes, puesto que los recursos destinados para la educación dependen de las capacidades financieras y la gestión que realizan los padres, los sostenedores o cada municipalidad, siendo indiscutible señalar que las diferencias de recursos entre municipalidades son abismantes, generando así grandes brechas entre colegios públicos de las distintas comunas.

De esta manera, Chile es uno de los pocos países en el mundo en donde el gasto público en educación va mayoritariamente hacia instituciones educativas privadas, en desmedro de la Educación Pública. A modo de ejemplo, en el año 2014, las escuelas particulares subvencionadas recibieron en total más de 2.500 millones de dólares, solo por concepto de subvención regular, superando en 500 millones lo recibido por escuelas municipales. Además, nuestro país es el que menos gasto público presenta en Educación, comparado con los países en OCDE.

El permanente desmedro que ha vivido la educación municipal en el modelo de educación de mercado, que se centra en captar matrículas para recibir subvención, se ha generado, en parte, a causa de algunas señales de los gobiernos respecto de que la calidad de la educación es el puntaje SIMCE, y al no demostrar que tienen buenos resultados, los padres han optado por hacer esfuerzos económicos y migrar a la educación subvencionada. Esto ha significado una brutal caída en la cobertura de la educación pública desde el 78% del total de la matrícula el año 1980, al actual 36% de la matrícula total (en el que se ubican los estudiantes más pobres del país). Al hacer la comparación entre la última década, se observa que la matrícula municipal entre el año 2004 y 2017 ha caído en un 32%, lo que significa una migración de casi 600 mil estudiantes (MINEDUC, 2018) (Ver figura 2).

**Figura 2**

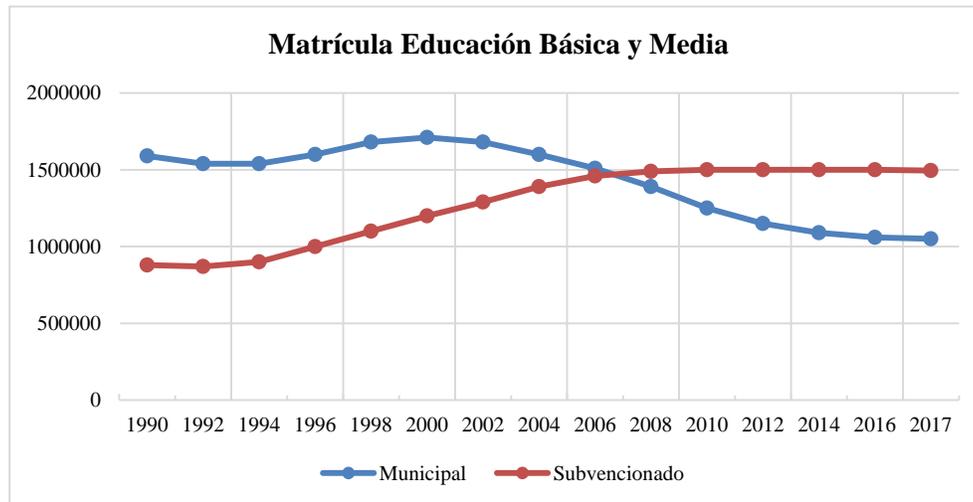


Figura 2: Matrícula en establecimientos municipales y subvencionados 1990 a 2017

Fuente: MINEDUC, 2018. *Relato sobre la creación del Sistema Nacional de Educación Pública.*

Según esto, durante las últimas décadas la matrícula en los establecimientos particulares subvencionados ha aumentado en forma constante, en desmedro de la educación pública. En la mayor parte de los establecimientos subvencionados, el proceso de ampliación de la matrícula se ha hecho mediante la sistemática selección y exclusión de alumnos. En la práctica, la educación particular subvencionada ha operado atrayendo a los mejores estudiantes del sector municipal, y a la inversa, se ha “limpiado” de aquellos alumnos más difíciles de educar, lo que generalmente está asociado a condiciones socio-educativas desmedradas de las familias. Como resultado de esto, aquellos alumnos con mayores carencias y/o problemas socio-educativos se han tendido a concentrar en los establecimientos municipales, los que paradójicamente cuentan con menores recursos para atenderlos (OPECH, 2009, p.38).

Pese a que muchas familias han optado por salir de la educación pública privilegiando la subvencionada, no existen estudios ni resultados cuantitativos que avalen que esta última entregue mejores resultados, al menos no en lo académico, ya que es cuestionable señalar las diferencias a nivel de infraestructura, recursos, selección y capacitaciones docentes, ambiente educativo, entre otros. Así lo señalan los resultados PISA de 2009 y 2015, afirmando que al

considerar las distintas dependencias educativas, “no existen diferencias entre establecimientos municipales y particulares subvencionados en ninguna de las tres áreas evaluadas” (Lenguaje, matemática y ciencias naturales) (MINEDUC, 2018, p. 7), por lo que las principales y abismantes diferencias en resultados se observan al comparar estas dos dependencias con los colegios particulares pagados.

Por otro lado, al considerar únicamente los niveles socioeconómicos de los estudiantes, independiente de la dependencia administrativa de sus escuelas, los resultados de esta evaluación son categóricos al señalar que “la diferencia en los niveles de logro entre los distintos grupos socioeconómicos reafirma la inmensa brecha por el origen de los estudiantes. Mientras en el nivel socioeconómico “bajo” el porcentaje de estudiantes que no alcanza el nivel 2 de desempeño está entre el 46% y el 72%, en el “alto” quienes no alcanzan dicho nivel se reducen entre el 11% y el 22%, dependiendo de la prueba” (Ver figura 3).

**Figura 3**

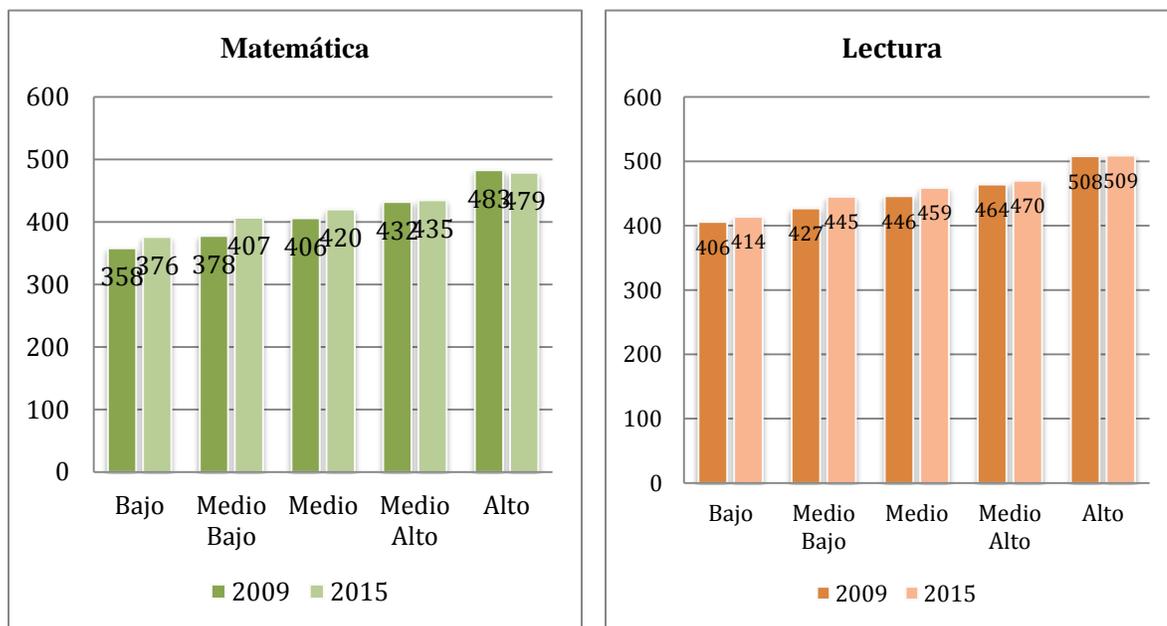


Figura 3: Tendencia PISA 2009 – 2015 según nivel socioeconómico.

Fuente: MINEDUC, 2018. Relato sobre la creación del Sistema Nacional de Educación Pública.

Queda en evidencia, entonces, que las variables con mayor influencia sobre uno de los aspectos de la calidad educativa -los resultados académicos-, están orientadas principalmente a las de origen familiar, social y económico, por sobre la institución educativa a la que se asista (comparando entre escuelas municipales y subvencionadas, específicamente). Esto, se sustenta, a su vez, desde el Informe Coleman (1966) hasta el estudio de Radford y colaboradores (2010) y cientos de otros estudios que avalan que la familia y todas sus variables (económicas, sociales, culturales y académicas), más que la escuela, es la mayor fuente de desigualdad en el desempeño de los estudiantes. A esto se suma lo que destaca Brunner (2016) relevando los planteamientos del premio Nobel de economía, James Heckman (2005), quien observa que en torno al tercer grado, las brechas de rendimiento escolar entre niveles socioeconómicos se vuelven estables, lo cual indica que la escuela tiene posteriormente escaso efecto a menos que sea de alta calidad e impacto positivo.

Al respecto, Brunner (2017) afirma que la evidencia muestra que quienes nacen en condiciones favorables tienen mayores probabilidades de éxito escolar, de realizar estudios superiores y de seguir una trayectoria laboral satisfactoria que aquellos que nacen en hogares desfavorecidos. Orígenes y destinos, señala, se encuentran estrechamente vinculados. A los quince años – mucho antes en realidad- los jóvenes se encuentran atrapados ya en una brecha que no es fácil cerrar o sortear.

Por otro lado, en lo que concierne a otros aspectos importantes de la calidad educativa, antiguamente denominados “otros indicadores de calidad”, es posible señalar que estos no presentan variaciones significativas en los distintos grupos socioeconómicos, a diferencia de los resultados académicos. Donde se observa una mayor variación es en los hábitos de vida saludable de los alumnos del nivel más bajo comparado con el más alto (ver figura 4).

**Figura 4**

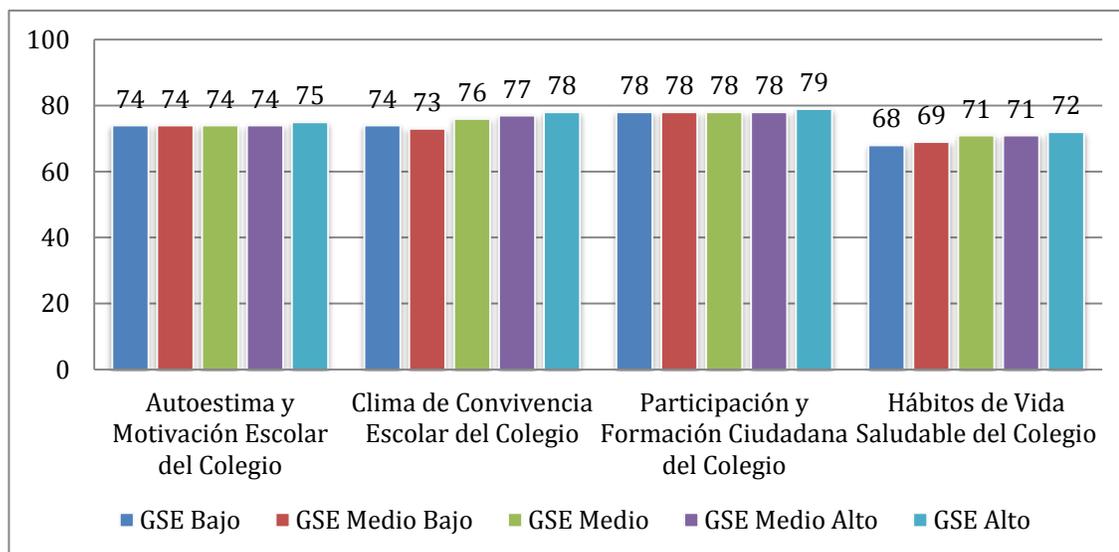


Figura 4: Puntajes promedio en indicadores de desarrollo personal y social de 4° básico según grupo socioeconómico, 2016.

Fuente: MINEDUC, 2018. *Indicadores de educación 2010 – 2016*.

Desde aquí, el análisis de estos permite afirmar que la educación subvencionada o incluso la privada no son mejores que la pública en cuanto al logro de mejores desempeños en los estudiantes, una vez que son considerados los antecedentes socioeconómicos y familiares.

La evidencia empírica señala que, aunque algunos grupos de escuelas privadas (por ejemplo, escuelas católicas en nuestro país) lograron mejores resultados que escuelas públicas y que escuelas privadas subvencionadas, la diferencia en el valor agregado es pequeña (McEwan y Carnoy, 2000, citado en Carnoy, 2005). Así, la baja calidad en sistemas educativos probablemente no se solucionará subsidiando la expansión de escuelas particulares, sino que, si se espera que la educación formal tenga un real impacto en la formación de los niños, debe aspirar a altos niveles de calidad para disminuir y compensar las desigualdades de origen.

En base a esto, Brunner (2016) señala que, en efecto, las escuelas pueden lograr el cometido de mejorar su educación, siempre y cuando aumenten significativamente su calidad, entendiendo esta como la capacidad para llevar a todos los niños y niñas a alcanzar estándares exigentes de aprendizaje, permitiéndoles compensar las desigualdades de la cuna.

Finalmente, se establece que esta información introduce una variable fundamental en el análisis, al constatar las condiciones de inequidad socio-económica presentes en nuestra sociedad, estrechamente relacionadas con una desigual distribución del poder económico y político y con diversidades culturales que implican para ciertos sectores de la población una lejanía con los principios postulados por el sistema escolar. Esta situación hace que el tema de la calidad de la educación no se restrinja al ámbito de lo propiamente educativo y técnico-pedagógico, sino también al de equidad social.

## **2.5 Elección de Escuelas en Chile, ¿Qué Buscan las Familias?**

Hoy en día a la hora de ingresar a una escuela, el poder de la elección lo tienen principalmente las familias – aunque muchas veces sean los colegios quienes escogen a sus estudiantes-. Esto, desde que surgió el sistema de financiamiento compartido y junto con ello la competencia entre escuelas y se potenció la oportunidad de los padres a optar. Desde aquí es que surge que “la capacidad y motivación de los padres de elegir las mejores escuelas es un pilar de funcionamiento de un sistema de *vouchers*” (Corvalán et al, 2016, p. 64), en el que si las escuelas muestran mejores capacidades para atender a los alumnos, más posibilidades de ser elegida tiene, y junto con ello, mayor recepción de dinero por parte del Estado.

Desde ese punto es que se cree que las escuelas quieren demostrar la mejor “calidad” para recibir matrículas, lo que, en palabras de Bellei (2015), significaría, definitivamente, lo que las familias más prefieren. Se refiere de este modo, a que, finalmente, no existe una lista objetiva y universal de indicadores de calidad para que los padres vayan chequeando a la hora de escoger la institución educativa que forme a sus hijos. Gracias a esto es que

surge la interrogante acerca de la forma en que los padres eligen las escuelas, pues dentro de la gama de opciones o posibilidades que tienen de escoger, hay una o algunas que llaman más su atención o cumplen con sus expectativas educativas. ¿Qué priorizan los padres, entonces, para escoger una escuela?, ¿Se siguen privilegiando los resultados de pruebas estandarizadas, como se hacía hace algunos años, para señalar que una escuela es mejor que otra?

Pese a que los padres son quienes escogen las escuelas, es importante señalar que muchas veces sus posibilidades efectivas de elegir son muy escasas, principalmente por motivos económicos para el acceso o por una negativa por parte del establecimiento. Para la elección, en ocasiones se privilegian los resultados académicos; en otras no porque la información sobre el desempeño de los establecimientos a los que envían a sus hijos les llega de manera muy dispersa, es difícil de interpretar o simplemente estos prevalecen otros aspectos por sobre el rendimiento.

La baja capacidad de los padres de elegir las “mejores” escuelas para sus hijos, atribuyen los resultados relativamente pobres en mejoramientos de calidad, según afirman los estudios de McEwan & Carnoy (1998) y Elacqua & Fabrega (2004) (Citados en Corvalán et al, 2016).

Por una parte, los resultados del SIMCE hasta hace pocos años eran sumamente importantes a la hora de escoger entre una u otra escuela; en la actualidad no han continuado como un factor prioritario para las familias al momento de elegir establecimientos educativos para sus hijos. “En los sectores de menores ingresos, que constituyen la mayoría de la población del país, prácticamente no juegan ningún rol. La calidad de la educación, aparentemente, está actualmente asociada en el imaginario de las familias, a aspectos más relacionados con el ámbito cultural que con mediciones técnicas de confuso significado” (OPECH, 2005, p.2). En cambio, en este y otros estudios aparecen mayormente valorados en forma reiterada aspectos como: la cercanía del hogar, el trato cercano de los docentes, la responsabilidad y la preocupación por los alumnos, el acceso a útiles escolares y a alimentación, la existencia de ambientes protegidos frente a la violencia, la formación en el orden y el respeto. En sectores de mayores ingresos y niveles

más altos, los factores de peso están relacionados con creencias religiosas, idioma extranjero, redes sociales y actividades extraprogramáticas principalmente.

A continuación, la tabla 2 muestra un resumen de estudios empíricos nacionales relacionados a la temática, donde se señalan los principales elementos de elección de escuelas. (Autores citados en Corvalán et al, 2016).

**Tabla 2: Criterios de elección de escuelas en Chile.**

<i>Gallego y Hernando (2008a)</i>	<i>Chumacero, Gómez y Paredes (2011)</i>	<i>Sapelli y Torche (2002)</i>	<i>Arteaga, Paredes y Paredes (2015)</i>
- Puntajes SIMCE	- Distancia casa – escuela.	- Puntajes SIMCE	- Mensualidad
- Mensualidad	- “Calidad”		- Distancia casa – escuela.
- Distancia casa – escuela.	- Publicación de los puntajes SIMCE		- “Calidad”
- “Calidad”			

<i>Gallego y Hernando (2009)</i>	<i>Flores y Carrasco (2015)</i>	<i>Schneider, Elacqua y Buckley (2006)</i>	<i>Raczynski, Salinas, De la Fuente, Hernández y Latt (2008)</i>
- Distancia casa – escuela.	- Distancia casa – escuela.	- Aspectos académicos	- Calidad integral.
- Puntajes SIMCE	- Mayor rendimiento en nivel socioeconómico alto.	- Características sociales	

Síntesis de los criterios de elección de escuelas en Chile según los estudios e investigaciones realizadas por distintos autores.

Grau (2014) (Citado en Corvalán et al, 2016) concluye que si la mayor parte de la decisión de los padres pasa por la “calidad” de la escuela, esto se vuelve complejo en la medida en que existe una gran diferencia entre la calidad percibida y la real (estimada); señala, además, que hay un efecto de mayor magnitud en padres con menor educación; y que afecta negativamente la percepción sobre los colegios públicos.

Al respecto, Ruiz (2008), académico de la Facultad de Filosofía y Humanidades, en su ponencia: “Lo público y lo privado en la educación chilena”, afirma que las motivaciones empíricas de los padres al migrar de la educación pública y elegir los colegios subvencionados, tienen más que ver con lo que el Veblen llamaba “consumo ostentoso” que con la calidad de la educación de estas. Esto, implicaría, según Ruiz, estableciendo la relación con el sociólogo, que las familias acceden y se esfuerzan por ingresar a la educación subvencionada más bien por demostrar que tienen suficiente dinero para no estar en la educación pública, independiente de las características de cada una.

Lo anterior se justificaría principalmente por lo que ha detectado el MINEDUC (2018) que está ocurriendo hoy en día, afirmando que en general las familias chilenas perciben que la educación pública no asegura acceso a la educación superior; que no abarca todo el currículum; que no tienen buena convivencia escolar; que tienen mala oferta en actividades extraprogramáticas; que tienen problemas serios de infraestructura y equipamiento, entre otros aspectos. Por su parte, los autores de “Mercado escolar y oportunidad educacional” (2006), al respecto señalan que las escuelas subvencionadas están desplazando a las públicas debido a que los padres se están inclinando hacia ellas por la percepción de que están entregando una mejor calidad. También lo asocian a tener un mejor estatus al asistir a ellas.

En relación a esto, como lo señalan Canales y Belei (2014), hace ya seis años (desde el 2012) que investigadores de la Universidad de Chile están entrevistando a apoderados para entender por qué eligen colegios particulares subvencionados, si en promedio no son mejores que los establecimientos públicos. No se trata de que sean “aspiracionales”, concluyen los expertos, sino que sienten miedo a perder un estatus que ya adquirieron. Así, las familias eligen establecimientos particulares subvencionados, principalmente por temor

a un conjunto de “peligros” que asocian con las escuelas y liceos municipales; y lo hacen fundamentalmente buscando orden y seguridad para sus hijos.

En resumen, según lo afirman Corvalán y colaboradores (2016), la literatura es relativamente crítica respecto a esto y a la capacidad de elección de la escuela, al menos en cuanto dicha elección es acotada y mediada por el ingreso familiar. En el caso de nuestro país, la literatura encuentra un efecto claro de la calidad en la decisión de elección. No obstante, y reconociendo lo señalado anteriormente, respecto al desconocimiento y desinformación de los padres, los autores señalan que el impacto sobre la calidad del sistema aun así puede ser alto. Bastaría que una minoría de los padres efectivamente elijan sobre la base de la calidad para que haya un incentivo fuerte a mejorarla (según Hamilton y Guin, 2005; Stewart, Wol, Vornman, 2005; Smith, 2009, Hussain, 2007, citados en (Corvalán et al, 2016).

Respecto del desconocimiento y bajo compromiso de los padres en la elección de los colegios, los autores señalados anteriormente concluyen que para que estos se motiven y comprometan en la elección, las escuelas no solo deben ser un amplio abanico de opciones, sino que deben ser de calidad y ofrecer una alta diversidad de proyectos educativos. Del mismo modo, éstas debiesen ser accesibles para todas las familias, pues si la escuela puede elegir a sus estudiantes según las características de sus padres, no solo discrimina a los niños que no cumplen dichos requisitos, sino que también desincentiva la participación de sus familias.

## **CAPÍTULO III: DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN**

### **METODOLOGÍA**

#### **3.1 Paradigma Interpretativo – Cualitativo**

En base al problema investigativo que se plantea y los objetivos que lo conllevan, la presente investigación se enmarca dentro de un paradigma interpretativo, en cuanto a que el interés de esta se centra en comprender los significados de las acciones humanas para las distintas personas implicadas en la acción social (Lukas & Santiago, 2009), considerando la realidad como una construcción, holística, divergente y múltiple influida por factores subjetivos, requiriendo del conocimiento del mundo personal de los sujetos para interpretarse.

Lo anteriormente dicho se fundamenta en lo que plantea Taylor & Bogdan (1994) acerca de la investigación cualitativa, enfatizando en que lo que realmente importa es lo que las personas perciben como importante. Esto, en base a que el problema investigativo - significados que otorgan las familias a la calidad educativa de la escuela en relación a su dependencia administrativa - requiere de la comprensión e interpretación de las concepciones que tienen los propios padres y apoderados acerca de estos conceptos y relaciones; relevando así sus discursos y concluyendo desde ellos para conocer la valoración que se le atribuye a la problemática en cuestión, posibilitando de esta manera que emerjan las explicaciones del fenómeno por medio del análisis profundo de sus percepciones e interpretaciones.

Asimismo, la presente investigación se enmarca dentro de lo cualitativo por ser naturalista, holística, con análisis inductivo y manteniendo una orientación hacia los casos únicos e individuales, pues como plantea González (2003), esta metodología estudia las situaciones ubicadas en el mundo real, tal y como se desenvuelven naturalmente, abierta a lo que surja; prioriza la inmersión en detalles o especificidades de los datos para descubrir

categorías, dimensiones e interrelaciones; el fenómeno se estudia como totalidad, apreciado en su carácter de sistema complejo y considera la interdependencia de sus partes.

El carácter complejo del estudio se justifica en cuanto a que, tal como señala Morin (1994), este es un fenómeno social, no puede interpretarse como algo general, no puede resumirse en una palabra maestra, no puede retrotraerse a una ley, ni reducirse a una idea simple, ya que la comprensión de hechos y fenómenos sociales (el ser humano como individuo y en su conjunto) es un asunto de alta complejidad.

Desde este punto de vista, el presente estudio se abordará desde un enfoque fenomenológico, pues para conocerse en totalidad, la primacía debe estar en la importancia de la perspectiva que tienen las familias acerca del fenómeno, preponderando la experiencia subjetiva de estas como base del conocimiento, a fin de conocer cómo experimentan e interpretan la problemática desde el mundo social que construyen en interacción.

Finalmente, la investigación se considera como descriptiva en cuanto a que el tipo de estudio implica y pretende que los resultados emerjan desde la observación y descripción del fenómeno según los sujetos, sin influir sobre estos de ninguna manera.

### **3.2 Tipo de Estudio: Estudio de Caso**

Considerando el problema investigativo y sus objetivos centrados en develar significados de un grupo de sujetos de un contexto en particular, el Estudio de Caso es el más apropiado para comprender de manera profunda este fenómeno, en la medida que permite una aproximación y contacto directo con los actores involucrados en él desde un “abordaje de lo particular” como plantea Vasilachis (2006). Esto, considerando que mediante este estudio, se pretende conocer lo que ocurre en el contexto específico de un colegio que ha cambiado su dependencia de subvencionada a particular, tomando como caso particular a las familias que han permanecido en este pese a los costos económicos que el cambio implica. De esta forma, el estudio de caso permite “recoger de forma

descriptiva distintos tipos de informaciones cualitativas, que no aparecen reflejadas en números si no en palabras.” (Cebreiro y Fernández, 2004, p. 666), para así tomar estos discursos y teorizar en base a ellos.

Lo señalado anteriormente se justifica porque el estudio de caso se considera como el estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso singular (Álvarez & San Fabián, 2012) que, desde una perspectiva interpretativa, tiene como objetivo básico “comprender el significado de una experiencia” (Pérez Serrano, 1994, p. 81), sin olvidar su contexto, pues el estudio no sería atingente fuera de contexto, ya que lo que se pretende conocer son las experiencias de la muestra en el contexto particular en el que se encuentran. Así, el presente estudio pretende enfatizar en la contextualización del objeto de investigación, las familias involucradas, considerando que en cada uno de sus discursos se podrán dilucidar las concepciones desde la experiencia personal llevada al contexto particular de estos, justificándose así el tipo de estudio escogido, pues en este caso es imposible separar las variables de estudio de su contexto.

Para el estudio se considera un estudio de caso instrumental (Stake, 1999), pues se aborda desde las particularidades de nueve apoderados de un mismo establecimiento, abarcando el fenómeno desde la singularidad y complejidad de estos con una mayor comprensión a fin de categorizar sus perspectivas respecto al problema para así llegar a una comprensión global de este.

Así, se pretende desarrollar los aspectos propios de un estudio de caso, tales como realizar una descripción contextualizada del objeto de estudio; observar la realidad en profundidad para dar una visión total del fenómeno; reflejar la particularidad de cada realidad de las familias a través de una descripción fiel del fenómeno; incorporar múltiples fuentes de datos y con distintas técnicas, donde el análisis de estos se realice de modo global e interrelacionado. Esto, con la intención de cumplir a cabalidad con los objetivos del estudio respecto a develar los significados que otorgan los apoderados a la calidad de la educación y a su relación con la dependencia administrativa de la institución, no buscando una representatividad estadística, sino más bien una representatividad relevante para llegar a una comprensión total de los significados

### **3.3 Muestra**

Los sujetos seleccionados para esta investigación son parte de una muestra estructural intencionada que al no tener finalidad probabilística ni generalización de resultados, se escogió a fin de agotar el espacio simbólico (Gutiérrez, 1999) y saturar las categorías emergentes, permitiendo así conocer a cabalidad las concepciones de los actores inmersos en el fenómeno.

Los sujetos a investigar son nueve apoderados pertenecientes al colegio particular Corazón de María de San Miguel, cuyo criterio de selección está relacionado al año de ingreso a la comunidad educativa. Se escogieron apoderados con año de ingreso 2014 o 2015 y que se mantienen al presente año, fundamentado esto en el hito de fechas en el que se dio aviso de cambio de dependencia administrativa del colegio, siendo estos los dos últimos años de colegio particular con subvención del Estado, antes de ser particular pagado, donde los padres tuvieron la posibilidad de optar por llevarse a sus hijos a una escuela gratuita o subvencionada con costo similar a lo pagado esos años, o mantenerlos en el colegio siendo particular, por el doble de lo pagado anteriormente.

La muestra debe estar dentro de esas fechas en razón de que el objetivo de la investigación está en conocer las conceptualizaciones de calidad relacionados a la dependencia administrativa, asegurando así que la muestra conozca al menos dos tipos de financiamiento y pueda establecer posibles relaciones entre calidad y dependencia. Según esto, la posibilidad de involucrar familias que pertenecieran desde años anteriores a la institución, podría arrojar como resultado respuestas relacionadas a factores de tipo afectivo u otros tales como la comodidad, costumbre o tradición familiar en el colegio y que no sean incidentes en la investigación, alejándose de los objetivos del estudio. Por otra parte, la investigación a las familias con ingresos del año 2016 y 2017 apuntan a concepciones estrictamente desde la mirada de una escuela particular, lo que no asegura que estos tengan una visión amplia de la problemática.

Al usarse un único criterio de selección, la simbología a utilizar en los anexos donde se muestren las técnicas utilizadas serán netamente números correlativos, pues no existen diferencias de selección entre uno u otro sujeto de la muestra.

### **3.4 Técnicas**

En cuanto a las técnicas de recogida de información, considerando el enfoque fenomenológico de la investigación, deben estar en directa relación con la obtención de datos cualitativos, con descripción detallada y profunda que den cuenta de las experiencias y perspectivas personales de los sujetos investigados a fin de profundizar en los diferentes motivos de los hechos. En base a esto, para tener una mayor comprensión del fenómeno en estudio, se realizaron dos técnicas investigativas: el grupo de discusión y la entrevista en profundidad.

#### **3.4.1 El Grupo de Discusión**

Se realizó un grupo de discusión a fin de recoger información netamente cualitativa referentes al tema escogido y con preguntas ordenadas previamente. Este, estuvo compuesto por seis apoderados de la muestra que, en función del objetivo de estudio, son participantes homogéneos respecto a un conjunto de características de interés (Krueger, 1991), con una relación de tipo asimétrica y sin vínculo previamente constituido. Esto, por cuánto se pretende considerar la naturaleza de las opiniones particulares de cada uno de estos a fin de interpretar los significados desde la producción del discurso colectivo que estas generen.

Esta técnica, además de los motivos ya expuestos, se escogió por los beneficios que trae para la investigación cualitativa, puesto que, según señala Cabrera (2000), al poner al participante en una situación social de interacción con los otros, se parece más a una situación de la vida real que, a su vez, permite explorar entre las desviaciones inesperadas del discurso.

En este grupo, se les presentó el tema inicial y luego se realizaron diez preguntas a fin de motivar el diálogo entre los asistentes para conocer sus puntos de vista específicos y particulares respecto de la temática en cuestión. Con esto, se pretende conocer el objetivo

de esta técnica, según señalan Lukas y Santiago (2009), que es precisamente develar cuáles son las tendencias y opiniones de la muestra para así recoger la información sobre cómo se percibe una situación y las expectativas o demandas que esta genera.

### **3.4.2 La Entrevista en Profundidad**

Se aplicaron tres entrevistas en forma complementaria e indagatoria a la técnica anterior a fin de obtener información con carácter pragmático, reconociendo así las perspectivas personales sin intervención de las concepciones de terceros. Esto permite, además, conocer el comportamiento individual del sujeto en relación con el objeto de investigación.

Según define Alonso (1994), la entrevista es un proceso comunicativo por el cual un investigador extrae una información que se halla en la biografía de una persona, habiendo experimentado y absorbido esa información para así orientarla e interpretarla significativamente. De esta manera, el producto informativo entregado por el entrevistado está cargado de subjetividad, que es la principal característica de la entrevista y, a su vez, su mayor limitación.

En este sentido y considerando que la entrevista es una vía de comunicación simbólica bidireccional (Lukas y Santiago, 2009), se releva la interacción personal que se produce desde ella en beneficio de ser algo más que la mera aplicación mecánica de una técnica, permitiendo que el entrevistador vaya dando significado, desde la observación, a la conducta verbal y gestual del sujeto frente al tema.

Desde aquí, se destaca la importancia de la aplicación de la entrevista en profundidad a fin de generar la interacción con los apoderados de la muestra para producir datos y obtener la información necesaria para crear las categorías del estudio; pues el objetivo de la realización de esta como técnica complementaria a la anterior, es conocer y comprender desde los discursos de los sujetos, las conceptualizaciones y significados individuales que le otorgan a la problemática.

La entrevista aplicada se define como semiestructurada en cuanto se cuenta previamente con una pauta de preguntas a realizar, que pese a tener un orden preestablecido permite modificarlo e integrar nuevas preguntas en base a las respuestas de los entrevistados para profundizar en ellas. Las preguntas realizadas fueron diez, las mismas realizadas en el grupo de discusión, que, intencionadamente, se desarrollaron de forma indagatoria a las respuestas surgidas en el grupo.

Cabe destacar que los sujetos investigados poseían iguales características según el criterio de selección, por lo que la razón de escoger algunos para el grupo de discusión o para la entrevista, fueron netamente en función de los tiempos y disponibilidad personal de estos.

### **3.5 Criterios de Credibilidad**

Considerando que un estudio cualitativo se sustenta en discursos individuales y/o colectivos, caracterizados por subjetividad e interpretados por investigadores que no pueden abstraerse absolutamente de su historia y creencias; es que se hace necesario contar con recursos que aseguren la rigurosidad del estudio, tanto en la recogida de la información, como en el análisis de los datos que de esta se obtenga. Esto, puesto que si bien la investigación no pretende alcanzar una validez estadística, debe asegurar su rigurosidad, confiabilidad y credibilidad para ser considerado un estudio científico.

En este contexto, a fin de que los datos obtenidos del análisis e interpretación de los discursos cumplan con criterios que confirmen su “verdad” - planteada no desde la objetividad de un paradigma positivista, sino desde un consenso comunicativo de los implicados-, deben considerarse ciertos aspectos que lo avalen. Dentro de estos, se destaca la importancia de no fiarse solo de las dos técnicas utilizadas para obtener la información, sino que posterior a ello, presentar los resultados a los sujetos investigados con la finalidad de asegurar su conformidad a lo interpretado desde sus discursos.

Lo anteriormente dicho, se sustenta en lo que Rada (2006) señala como Credibilidad de una investigación, la que se logra cuando los hallazgos son reconocidos como reales por las personas que participaron en el estudio y por quienes han experimentado el fenómeno investigado y que, además, reflejan una imagen clara y representativa de la realidad.

Desde este contexto, para asegurar la credibilidad del estudio, se considerarán: las transcripciones textuales de las entrevistas y grupo de discusión a fin de respaldar los significados e interpretaciones que se presenten; Análisis de los datos recogidos para determinar la congruencia entre los hallazgos; Discusión de los resultados obtenidos con expertos en la temática; Validación de las interpretaciones extraídas desde las técnicas utilizadas, por parte de los participantes de estas.

## **CAPÍTULO IV: RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN**

### **4.1 Análisis de Datos**

Considerando la naturaleza del objeto de investigación y la sensibilidad teórica que este requiere, desde un paradigma cualitativo de investigación, para el análisis de datos se utilizará el modelo de teorización anclada propuesto por Mucchielli (1996). Esto, por cuanto se considera como una metodología general de análisis vinculada a una recopilación de datos que utiliza la aplicación sistemática de métodos para generar una teoría inductiva respecto de un área sustantiva de la actividad humana (Glaser, 1990). Además, esta teorización permite lograr lo que se busca con el desarrollo de la presente investigación, conceptualizar y vincular los conceptos empíricos cualitativos.

El análisis de datos considera todos aquellos obtenidos en las dos técnicas utilizadas con los nueve sujetos investigados. Para su realización se comenzó con la correspondiente recogida de datos mediante tres entrevistas en profundidad y un grupo de discusión; estos fueron grabados para su posterior transcripción. En esta etapa se prioriza la relevancia de datos que interesan en la investigación, y no se consideran aquellos que se desvían o que son innecesarios para ella.

El procedimiento interpretativo de los datos va a considerar las etapas del proceso cualitativo de teorización, comenzando así por desarrollar la Codificación, donde se reconoce lo esencial del discurso. A partir de esta se da paso a la Categorización, que consiste en formular una palabra o expresión que designe el fenómeno en un nivel relativamente elevado de abstracción que, a su vez, permita refinar la comprensión de este. Seguido a estas, se realiza la Relación entre las categorías emergentes, que las vincula y conecta más allá de los datos. Posteriormente, se produce la Integración, donde se analiza el fenómeno de forma más compleja y con conexión profunda, clarificando el objeto, el problema y el fenómeno clave emergente. Luego de esta etapa, se desarrolla la Modelización, donde surgen nuevas interrogantes con un mayor nivel de abstracción, junto con reproducir la organización de las relaciones estructurales y funcionales características

del fenómeno. Finalmente, y a partir de las etapas realizadas, se produce la Teorización, surgida a partir de la inducción analítica y la verificación de las implicancias teóricas.

## 4.2 Categorías y Dimensiones

A continuación se muestra en la Tabla 3, las categorías y dimensiones obtenidas desde la recogida de información con las dos técnicas utilizadas.

**Tabla 3: Matriz de categorías.**

Categorías	Dimensiones
1. Construcción simbólica del concepto de calidad educativa desde la perspectiva de padres y apoderados.	1.1 Desarrollo integral y educación en valores por sobre lo académico. 1.2 Puntajes de evaluaciones estandarizadas como indicador de calidad. 1.3 Relevancia del aprendizaje significativo. 1.4 Disponibilidad de recursos e infraestructura necesarios para el desarrollo del aprendizaje. 1.5 Capacitación e innovación en metodologías de los profesores.
2. Diferencias entre las escuelas públicas y privadas.	2.1 Pago y selección como garante de relaciones sociales y seguridad. 2.2 Disponibilidad y administración de recursos materiales y económicos. 2.3 Baja valoración de la educación pública.
3. Relación entre dependencia administrativa y calidad educativa.	3.1 Valoración de la familia y el origen social por sobre el tipo de establecimiento al que se asista. 3.2 Selección de estudiantes como factor determinante de calidad.

#### **4.2.2 Construcción Simbólica del Concepto de Calidad Educativa Desde la Perspectiva de Padres y Apoderados**

El concepto de Calidad Educativa, como se refirió anteriormente, no tiene un carácter unívoco, por lo que la construcción simbólica que se desprenda a partir de la reflexión de los sujetos, se vuelve absolutamente necesaria para desarrollar los objetivos de la investigación.

A partir de los discursos que surgieron entre los sujetos al intentar dar una respuesta a “Qué es educación de calidad”, se aprecia que estos, en su mayoría, apuntan a concepto integral que considere distintas variables o indicadores que, en conjunto, definen este concepto. Estas conceptualizaciones que subyacen en las familias, consideran que la Calidad abarca no solo lo académico y resultados cuantitativos, sino que el desarrollo personal de los estudiantes, el ambiente físico en el que se desarrollan y cuán capacitados están los docentes que ejercen la labor de educar. Según esto, las dimensiones que se infieren a partir de esta categoría, son:

##### **4.2.2.1 Desarrollo Integral y Educación en Valores por sobre lo Académico.**

A raíz de la conceptualización integral de Calidad Educativa, se destaca que el aspecto que emerge mayormente en los discursos de los padres, es la importancia y valoración que han ido otorgando con el tiempo a la formación integral de sus niños. A diferencia de lo que ocurría en años anteriores, las familias hoy en día anhelan una educación que los eduque en valores; que los forme para su desarrollo en la vida en sociedad; que generen competencias necesarias para desenvolverse en ella; que potencien al máximo sus capacidades, habilidades y aptitudes, tanto cognitivas como sociales; y que, principalmente, los desafíen a un nivel superior de habilidades de pensamiento para que, cuando lo requieran, sean capaces de solucionar conflictos. Esto, se refleja en los dichos de

los apoderados, al señalar que:

*“...la educación de calidad es la que le da buenas herramientas para solucionar los problemas del mundo de hoy; poder trabajar en equipo, poder relacionarse, poder aprender a aprender... que (la educación) te ayude a que tu hijo se desenvuelva en el mundo actual... que lo ayuden a enfrentarse a un problema y que ellos sepan qué hacer” (Grupo focal, participante 1).*

A partir de lo que señala este participante, es posible rescatar la importancia que se le otorga al desarrollo de habilidades para la resolución de conflictos, que, según se infiere, considera como parte fundamental de la enseñanza para la vida en sociedad. Releva, además, que la educación apunte a enfatizar el valor del trabajo en equipo, las relaciones sociales y cómo desenvolverse. Su conceptualización de calidad se orienta a formar un sujeto integral con las competencias necesarias para desenvolverse en el mundo de hoy.

En la misma línea que el participante anterior, se observa que los apoderados dan bastante énfasis a la educación integral mediante la enseñanza de valores, poniéndolos en un nivel superior al ámbito académico que, si bien, no significa que no lo consideren como importante, no es lo que más les preocupa de la educación actual para hablar de calidad. Esto, se sustenta en las palabras de los participantes a continuación:

*“Para mí una educación de calidad tiene que ver con entregar herramientas para que el niño sea lo mejor que pueda ser en todos los aspectos, que sea integral, porque no podemos dejar de lado temas valóricos, académicos, el deporte...” (Grupo focal, participante 5).*

*“Una educación de calidad según mi criterio es algo que pueda entregar a nuestros hijos de forma integral, tanto conocimientos como valores, costumbres...” (Entrevistado 2).*

En base a la importancia que las familias le otorgan a la enseñanza de los valores,

como se observa en los dichos anteriores, es importante destacar que se aprecia un dejo de disconformidad e incluso molestia por parte de los padres, respecto a la sobrevaloración que nuestro sistema educacional le ha otorgado a la gran cantidad de contenidos conceptuales y resultados académicos como principal eje de calidad. Esto, es posible vislumbrarlos en los dichos de distintos participantes que señalan su preferencia educativa hacia la parte integral, educación en valores, y generación de competencias, por sobre una acumulación de conocimientos y gran importancia a los resultados cuantitativos de los niños. Esto, se observa en las siguientes declaraciones:

*“Yo encuentro que ahora la educación se enfoca mucho en el tema académico y dejan de lado cosas mucho más importantes que debe tener la educación, como el tema de los valores...qué rico sería que la educación esté mucho más enfocada en el sentido valórico que en lo académico,... porque resulta que la formación, el tema personal, es mucho más importante que meter tanto contenido en la cabeza, que a veces, no necesariamente, te asegura un futuro exitoso” (Grupo focal, participante 2)*

*“...efectivamente en los colegios se preocupan más de los aprendizajes a nivel de conocimiento, pero se pierde el aprendizaje de competencias, de las competencias en el sentido de para qué están preparados estos niños, para qué son buenos” (Grupo focal, participante 3).*

*“Por eso es importante entregarle valores a los niños, que la educación deje de ser tan cuadrada en el tema de los conocimientos y que vea la falta que hay de enseñanza de valores” (Grupo focal, participante 1).*

Desde aquí, se vislumbra que los apoderados tienen una clara y marcada preferencia hacia la educación integral, les interesan los valores, las competencias, el desarrollo de habilidades, las buenas relaciones sociales, entre otras. Manifiestan un gran descontento con la educación que se les imparte actualmente, donde observan que se prioriza la

cantidad de “materia” que se les enseñe a los niños, señalan que la educación en esto es bastante “cuadrada” o poco flexible hacia los temas que, para ellos, son fundamentales para la vida en sociedad. Esto se observa, finalmente, en los dichos de los participantes que, si bien, le otorgan valor a lo académico, no lo señalan como prioritario para una educación de calidad:

*“...es mucho más importante el tema de los valores que se entreguen en la escuela... la educación de calidad es la que te permite que el niño sea integral, que aprenda los contenidos que le enseñan, pero también que sepa decidir, que tenga una vida saludable y que tenga valores” (Entrevistado 3).*

*“...como habíamos hablado, la educación está demasiado enfocada en los contenidos y se olvidan de otras cosas importantes como el deporte, el arte, la música; cosas que también son muy importantes para el desarrollo de los niños” (Grupo focal, participante 6).*

A partir de los datos expuestos, es posible determinar que si bien los padres reconocen la necesidad de que la educación provea de contenidos conceptuales, ponen en un nivel superior de prioridades la formación integral y educación en valores para sus hijos, pues consideran que esto es lo que finalmente va a ser útil en sus vidas y en su desarrollo como personas en sociedad. Es posible determinar, a su vez, que los participantes se inclinan por un currículum menos extenso y con mayor énfasis en el desarrollo de habilidades y aptitudes, al parecer los contenidos que se enseñan en los diferentes niveles no serían de suma relevancia para los padres, considerando que “...todo el contenido está en internet, ellos pueden acceder...” (Grupo focal, participante 1), apelando a que “lo que no está en internet” sería lo importante para ellos, los valores y actitudes para formar un sujeto integral.

#### 4.2.2.2 Puntajes de Evaluaciones Estandarizadas como Indicador de Calidad

Tal como se señaló en los antecedentes, a partir de la creación del SIMCE en nuestro país, este se ha mirado como un indicador válido de calidad, tanto para las escuelas como para las familias que, muchas veces, a la hora de escoger una institución educativa, comparaban previamente estos resultados a fin de escoger “el mejor”. Hace años se consideraba prácticamente el único indicador de calidad, hoy en día, se observa que esta visión ha evolucionado hasta considerarlo como uno de los aspectos, pero no el más significativo e importante.

Tal como se mencionó en la dimensión anterior, en la actualidad los padres están mucho más interesados en la formación valórica e integral de sus hijos, por lo que, en concordancia a esto, el SIMCE o alguna otra prueba estandarizada interna o externa, no debiese ser la preocupación central de la educación. En base a esto, se destacan los discursos de los siguientes participantes que nos llevan a la explicación, desde sus conceptualizaciones, de lo que significa el SIMCE actualmente para las familias:

*“...Nosotros como familia, antes de matricular a la niña, buscamos los resultados del SIMCE, es importante que a un colegio le vaya bien en eso para decir que es de calidad” (Entrevistado 3).*

*“...claro o sea uno mira el SIMCE para tener referencia pero claro que no es un indicador absoluto de calidad (Grupo focal, participante 5).*

*“...el SIMCE es un indicador de calidad de un colegio, el general de los apoderados mira el puntaje cuando está buscando colegio, eso te da una orientación de cómo es el colegio... El SIMCE algo te indica, aunque no lo veamos como lo más importante, es una base. Te dice lo que el profesor le está enseñando a los niños”. (Grupo focal, participante 6).*

*“...algo importante, pero no fundamental para mí, es el tema de los resultados académicos, porque finalmente si estoy educando a mi hijo en buen colegio, que tiene todas las expectativas que yo tengo para su futuro, sin duda me voy a preocupar de que el SIMCE u otras pruebas que tengan que ser desarrolladas por ellos, estén en un nivel reconocido, elevado, adecuado” (Entrevistado 1).*

Sin duda que los participantes consideran como indicador válido de calidad la prueba estandarizada SIMCE. Estos participantes señalan que fue un aspecto a considerar en el momento de buscar y seleccionar el colegio para sus hijos. No lo señalan como un único elemento ni tampoco como decidor. En su totalidad afirman que no es un elemento prioritario, sin embargo, lo validan como una referencia para conocer lo que se está haciendo en el colegio o si se acerca o no al estándar mínimo que ellos buscan. Esto, se condice con los dichos de los participantes a continuación:

*“...igual es un indicador. O sea no es lo más importante pero si yo veo que un colegio está súper bajito, no voy a querer poner a mi hijo ahí porque no se están haciendo bien las cosas” (Grupo focal, participante 4).*

*“Bueno, el SIMCE es también un indicador de calidad de la escuela, ofrece una mirada de cómo es que se trabaja en este colegio, por ultimo para tener una idea de si los niños están aprendiendo lo que les corresponde a su curso” (Entrevistado 3)*

*“Bueno yo miré el puntaje SIMCE antes de postular, sabiendo que es un indicador tramposo y perverso. Eso me decía que tenía un estándar mínimo, pero si fuera por eso, me habría ido a otro con mucho mejor puntaje” (Grupo focal, participante 4).*

A pesar de considerar la referencia o amplia mirada que puede ofrecer los puntajes de la prueba, también se destaca su lado “tramposo”, en referencia a que no es un indicador total y únicamente confiable para conocer a cabalidad la realidad educativa de un

establecimiento. Se considera, como se dijo anteriormente, por ofrecer una mirada amplia del trabajo promedio que ahí se realiza.

#### 4.2.2.3 Relevancia del Aprendizaje Significativo

En consecuencia a lo planteado anteriormente y destacando el énfasis que han puesto los padres en el desarrollo de la formación integral de sus hijos, surge la valoración de la enseñanza para un aprendizaje significativo como una de las dimensiones del concepto de calidad. Esto, se orienta principalmente a destacar que al enseñar los contenidos, los alumnos puedan llegar a un aprendizaje que conecte los contenidos nuevos con un aprendizaje anterior, con una vivencia o experiencia; que entiendan la importancia de lo que están aprendiendo, para qué les sirve, cómo pueden usar estos aprendizajes en su vida cotidiana, para que así, idealmente, los estudiantes aprendan, efectivamente, para su desarrollo personal y social, y no únicamente para la evaluación o por cumplir un programa de estudio. Al respecto, los padres consideran que la educación de calidad debería incorporar y aplicar en efecto este eje, según señalan.

*“...una educación de calidad, más allá de este tema del aprender haciendo, que para mí eso es lo más central; más que te pasen la materia, que se la aprendan de memoria, que se aprendan las tablas, es saber: pero para qué me aprendo las tablas, para qué me sirven, para qué me aprendo la historia de Chile, en qué la voy a aplicar, para qué me sirve todo lo que me enseñan, en mi futuro. Yo creo que eso pasa con la educación hoy en día, se centran demasiado en el conocimiento y no les dicen a los niños para qué o cómo aplicar esos conocimientos, una educación de calidad debe tener ese componente importante, que ellos entiendan el por qué, para qué y cómo” (Grupo focal, participante 3).*

*“Yo pienso que una escuela de calidad tiene que tener profesores que logren que la materia que tienen que pasar, sea significativa para los*

*niños, que en algo los niños hagan 'click', lograr entusiasmarlos”*  
*(Grupo focal, participante 3).*

Desde estos dichos es posible extraer que los padres abogan por un cambio de paradigma en la enseñanza, pues se infiere que ya consideran los métodos tradicionales como insuficientes para el mundo de hoy. Ellos señalan que los niños necesitan entusiasmarse, motivarse, darle sentido a su aprendizaje para poder lograrlos de forma efectiva; aspiran a que los niños apliquen lo que aprenden, que aprendan haciendo y no estén sentados escuchando al profesor de manera permanente.

Junto con esto, las familias aspiran a que la educación provea a los niños de herramientas para generar habilidades de pensamiento superior, de análisis, reflexión, crítica, evaluación, entre otras, tal como se puede inferir a partir del siguiente dicho:

*“Ellos mismos (deben) darse cuenta de cómo aprenden, porque ahora todo está en base al conocimiento” (Grupo focal, participante 1).*

Se desprende desde aquí la necesidad que se observa de que los niños desarrollen estas habilidades en pro de su aprendizaje, que sean conscientes de esto buscando su implicancia en su desarrollo. Se piensa, a su vez, que hoy en día todo se orienta hacia la sociedad del conocimiento, lo que no ocurría hace algunas décadas atrás en nuestro país, por lo que las necesidades han ido evolucionando y, por tanto, la educación y sus métodos también debiesen hacerlo. Según esto, las familias no muestran un alto grado de satisfacción al respecto, puesto que pareciera que estaban más conformes con menor cantidad de contenidos y mayor profundidad para estos, lo que implicaría mejor calidad de los aprendizajes.

*“Calidad tampoco es mayor cantidad de contenidos porque no siempre la cantidad de información significa que los niños aprendan más. Yo siento que de pronto los niños no logran los aprendizajes profundamente como quizás nosotros los tuvimos en nuestra época,*

*porque justamente la cantidad no era tanta, pero sí yo creo que era de mayor calidad, más profundo, más significativo, te quedaba lo que te enseñaban, pero ahora te enseñan algo distinto cada día para ir cumpliendo, eso es cero calidad de aprendizaje” (Grupo focal, participante 6).*

*“... de repente en un día tú ves que pasaron un millón de materia, los niños llegan a la casa y tú ves los cuadernos, y hay que partir de cero ¡porque no entendieron nada! O sea les pasan y les pasan materia para cumplir el calendario, pero de ahí el que entendió, entendió, y el que no mala suerte” (Grupo focal, participante 2).*

Se destaca entonces, a partir de los dichos, que las familias orientan su conceptualización de calidad no hacia la cantidad de contenidos que deben aprenderse en la escuela, sino más bien que estos, aunque sean menos, deben ser aprendidos de forma significativa y situada. Esto se asocia, a su vez, una metodología de aprendizaje activo donde los aprendizajes hacen sentido y se vuelven relevantes para los estudiantes. Se trata, entonces, de que los aprendizajes sean motivantes, útiles y estén vinculados a sus experiencias previa; que los lleve a niveles superiores de pensamiento y que los profesores o las escuelas no pretendan que porque el contenido se enseñó, se aprendió.

Los padres reclaman por una mayor apropiación de los aprendizajes en desmedro de la cantidad de estos, pues es sabido por los docentes que los aprendizajes adquieren sentido verdadero cuando contribuyen al desarrollo personal y social de los individuos y no cuando solo se ven reflejados en una calificación.

#### **4.2.2.4 Disponibilidad de Recursos e Infraestructura Necesarios para el Desarrollo del Aprendizaje**

A partir de los antecedentes teóricos expuestos, se señaló que a pesar de que en ocasiones muchas familias observaban lo visible para determinar si el colegio era de calidad o no, se distinguía que una buena educación no necesariamente tendría que tener

grandes comodidades para hacer un buen trabajo y lograr objetivos en su comunidad. A continuación se exponen los dichos de los participantes a fin de conocer en qué medida consideran los recursos e infraestructura para hablar de calidad.

*“...un buen colegio tiene que tener buenas salas, buen mobiliario, recursos para que los niños aprendan” (Grupo focal, participante 3).*

*“Yo creo que también la escuela muestra su calidad con las cosas materiales que tenga, que las sillas sean cómodas, salas buenas, con buena temperatura, que tengan materiales para aprender, todo eso es importante para el aprendizaje de los niños. (Entrevistado 3).*

*“Un colegio de calidad tendría que tener sí o sí lo audiovisual, eso es un aporte y más que nada básico hoy en día. Esa herramienta tiene que estar en los colegios” (Grupo focal, participante 6).*

Hasta aquí se aprecia que los padres consideran relevante la infraestructura (únicamente señalado en cuanto a aulas) y el mobiliario del colegio para que los niños estén en un ambiente agradable de trabajo, que al menos cuenten con las condiciones de comodidad adecuadas a su nivel de desarrollo, tales como salas óptimas y con mobiliario acorde. Además, señalan la importancia de contar con recursos didácticos que permitan que el docente imparta sus clases con mayores posibilidades de acercamiento a sus estudiantes, con metodologías acorde a la actualidad, que son permitidas por los recursos audiovisuales, entre otros.

En relación con esto, lo que emerge mayormente entre los padres, es la calidad de las salas, ya que, como se mencionó anteriormente, es ideal que estas cuenten con buen mobiliario durante su proceso de aprendizaje, ya que estar en condiciones que generen incomodidad, podría perjudicar la concentración y proceso de aprendizaje. Junto con ello, las salas no solamente son descritas como importantes en cuanto a su mobiliario, sino que los padres dan gran importancia a la cantidad de niños que se acogen en cada una de estas, ya que señalan que existe una gran número de estudiantes asignado por sala, lo que podría

generar incomodidad, desconcentración, poca personalización en la enseñanza, entre otros aspectos. Así lo señalan los participantes a continuación:

*“Definitivamente una escuela de calidad no tiene que tener tantos niños por sala, a menos que tenga más de un profesor asignado para cierta cantidad de niños” (Grupo focal, participante 4).*

*“...número de niños por sala, eso es calidad porque obviamente mientras hayan menos alumnos, más atención recibe mi hijo para eliminarse las dudas, tiene más posibilidad de aclararse...” (Entrevistado 2).*

#### **4.2.2.5 Capacitación e Innovación en Metodologías de los Profesores**

Considerando lo extraído desde la dimensión anterior respecto al número de niños por sala, se destaca que en una de ellas existen tantas formas de aprender como cantidad de niños haya. Según esto y tomando en cuenta que el número de niños puede afectar a la manera en que se desarrolla el proceso de enseñanza aprendizaje, los padres han señalado que el docente, y con ello, la forma en que se desempeña, con cuántos niños trabaja y como se desenvuelve según esto; se ha vuelto un foco fundamental para hablar de calidad en educación. Las familias al respecto señalan que:

*“...la calidad también va implícita en el tema de los profesores, que son los que entregan las herramientas de conocimiento. Mientras más preparados estén los profesores, mejor van a hacer sus clases, la forma de entregar los conocimientos va a ser mejor” (Grupo focal, participante 4).*

*“...una educación de calidad tiene docentes especializados, ojalá con años de servicio, que tengan manejo en los temas, que no existan confusiones; que sean educadores en sí” (Entrevistado 1).*

Desde aquí se vislumbra que las familias consideran a los docentes como relevantes para la calidad de la educación, pues señalan que al ser estos los actores principales del proceso de enseñanza, el cómo realicen su labor será fundamental para el aprendizaje de los alumnos. Destacan también la importancia de la preparación profesional, el dominio conceptual y la experiencia. Señalan que la preparación influye en la metodología, considerada como relevante para la calidad de los aprendizajes, en cuanto a que si los docentes se encuentran capacitados, podrán desarrollar diversas formas de llevar a cabo el proceso de enseñanza, con diversas metodologías y recursos. En base a esto, los participantes refieren la importancia de la capacitación para lograr tener una educación de calidad:

*“...yo creo que un buen colegio también tiene que tener una estrategia de perfeccionamiento al docente, porque muchas veces lo que hacen los colegios es pensar: ya está titulado este profesor, para qué le vamos a pedir más. No piensan en superarlos, eso los deja en una brecha súper grande en relación a los que se capacitan permanentemente, o a los que vienen recién egresando, y tienen estrategias nuevas, otras prácticas, otra pedagogía...”(Grupo focal, participante 3).*

Por otro lado, los padres abogan por la necesidad de innovar en las metodologías que se están usando, pues piensan que aún se está siendo muy tradicional, muchas clases expositivas y poco prácticas. Aspiran a que los alumnos aprendan haciendo, que apliquen, reflexionen. Esperan que los docentes desarrollen metodologías activas donde los alumnos desarrollen proyectos y otras actividades que desarrollen el pensamiento por sobre estar atentos a una clase meramente expositiva. Esto se observa en:

*“...podríamos esperar que al ser niños chicos, se podría mejorar la forma de entregar la información” (Grupo focal, participante 2).*

*“...el cómo se entrega esa información a los niños podríamos mejorarla, porque también cada profesor fue educado distinto. Por eso yo creo que la calidad debería ir enfocada hacia el cómo, porque el qué*

*ya está listo y ahí no podemos meternos, está designado” (Grupo focal, participante 4).*

*“...la gente aprende mucho más fácil cuando aplica, entonces si les hablan y les hablan a los niños, puede que alguno retenga algo, pero no está haciendo nada con eso que escuchó entonces no le queda” (Grupo focal, participante 3).*

*“...deberían hacerlos trabajar en proyectos, en algo que tenga que ver con la materia pero no pasar el contenido siempre de forma oral” (Grupo focal, participante 1).*

*“...una escuela de calidad debe ofrecer clases lúdicas, talleres de las asignaturas, que hagan experimentos, que aprendan haciendo, ya no puede ser lo típico de escuchar al profesor y aprenderse de memoria la materia” (Entrevistado 3)*

En base a los discursos de las familias, se desprende que consideran sumamente necesario que los docentes estén altamente capacitados para ejercer la docencia. Esto, junto con la innovación en el desarrollo de metodologías activas de enseñanza, aspiraría, desde uno de los ámbitos, a mejorar la calidad de la educación.

#### **4.2.3 Diferencias entre las Escuelas Públicas y Privadas**

A partir de los antecedentes teóricos revisados y la evidencia empírica existente, no cabe duda que existen importantes diferencias entre las escuelas de distintas dependencias. Para los efectos de este estudio, se habló la mayor parte del tiempo únicamente de escuelas públicas y privadas, puesto que las subvencionadas son consideradas dentro de su carácter privado pese a que se financien de forma compartida.

Para el análisis de los discursos, es importante recalcar que en ocasiones se tiende a confundir el carácter de las escuelas subvencionadas; se observa que los padres las

diferencian mayormente por su costo monetario que por su dependencia administrativa. Se destaca a su vez, que las familias marcan una fuerte diferencia entre las escuelas públicas emblemáticas o de excelencia académica, y las escuelas municipales restantes. Los discursos que se citarán a continuación se refieren únicamente a las escuelas públicas municipales no emblemáticas.

Señalado esto, las categorías emergentes surgen desde las concepciones que tienen las familias acerca de las escuelas públicas y privadas en Chile, relevándose por sobre otros aspectos, que las principales diferencias que existen entre ambos tipos de dependencia, se orientan a: la selección de estudiantes en las escuelas privadas, *versus* la aceptación obligada de los estudiantes en las escuelas públicas; a raíz de esto, se observa una marcada tendencia de las familias al señalar que privilegian optar por colegios particulares porque estos le garantizan seguridad y buenas relaciones sociales para sus hijos; manifiestan las diferencias existentes entre los recursos materiales y económicos con que los que se cuentan, y cómo estos se administran en ambas dependencias; y, finalmente, las familias consideran que pertenecer a una escuela privada da garantía de tener mejores y más capacitados profesionales de la educación. A continuación, se observan las dimensiones extraídas de esta categoría.

#### **4.2.3.1 Pago y Selección como Garante de Relaciones Sociales y Seguridad**

En base a los discursos, se observa que una de las principales diferencias que establecen los padres entre las escuelas públicas y privadas es que, en las primeras, estas deben aceptar a todos los alumnos que deseen ingresar, independiente de sus características académicas, sociales, familiares, psicoemocionales, entre otros. sin discriminación alguna, a fin de cumplir lo establecido por la ley chilena. En cambio, manifiestan que las escuelas privadas por su parte, tienen el “derecho” de escoger a los estudiantes y las familias que ingresarán a los establecimientos, haciendo selección de diversos tipos; ya sea por mérito académico, alto valor de mensualidad, adhesión al proyecto educativo, cuota de incorporación, entre otros.

En base a lo anterior, se vislumbra que los padres, a raíz de esta selección de estudiantes (y sus familias), piensan que el ingresar a una escuela pública no les otorgará la seguridad que necesitan o desean para sus hijos, por tener que compartir con familias de características desiguales a las de ellos. Junto con esto, muestran una marcada distinción social señalando que una escuela pública no es el lugar que quieren para sus hijos. Esto, se relaciona con que los padres están dispuestos a pagar, más que por la escuela como tal, por las relaciones sociales y el ambiente donde se desenvolverán sus hijos.

A continuación, se observan dichas diferencias y los impactos y consecuencias que tienen sus pensamientos para la selección de la escuela y como esto, para ellos, influye en su calidad.

*“Hay una selección importante en el colegio particular, hay una selección natural, suena feo decirlo, pero hay un poco de selección de calidad de gente, hablan mejor, se expresan mejor, tienen mejores valores, mejores costumbres” (Entrevistado 2).*

*“...es un tema con quién se van a relacionar los niños, al final uno también termina discriminando, es así. Yo no sé si hubiese estado dispuesta, y lo digo abiertamente, a que mi hija compartiera con otra gente que venía de otra situación, no me refiero a lo económico, sino a la estructura familiar (Grupo focal, participante 1).*

A partir de estas afirmaciones, se justifica lo anteriormente señalado, donde se observa claramente que los participantes declaran están en ese colegio (pagado), entre otras razones no descritas, por las relaciones sociales que ahí tendrá, no estando dispuestos a relacionar a sus hijos con niños de características familiares diferentes, que se expresen de distinta manera, que sus costumbres no sean similares, entre otros. Concretamente, los participantes apelan a que la distinción social es un factor clave diferenciador entre

escuelas. Esto, también se argumenta con los dichos de otros participantes al consultárseles acerca de las diferencias entre escuelas privadas y públicas, donde señalan:

*“La seguridad, definitivamente. El ambiente” (Grupo focal, participante 4).*

*“Sí, las familias que llegan a cada colegio son distintas” (Grupo focal, participante 1).*

*“El tipo de gente con la que te relacionas, porque finalmente eso es lo que uno está pagando, aunque suene muy terrible” (Grupo focal, participante 3).*

*“...es el tipo de gente que va a cada escuela, generalmente pasa que los que pueden pagar, van a una escuela privada, para juntarse con gente parecida” (Entrevistado 2).*

Aquí, se observa cómo las familias manifiestan abiertamente que es “el tipo de gente” y los “tipos de familias” que llegan a los colegios lo que marca la diferencia entre unos y otros. Señalan que en una escuela privada encuentran seguridad y que lo que pagan en estos colegios es la garantía de relacionarse con gente de características similares.

Se destacan también los dichos de los participantes a continuación, donde se cree que, además, el pagar más otorga una mayor posibilidad de rodearse con gente de las mismas características y capacidad adquisitiva, mientras que, si no se tiene, debe aspirarse a un poco menos:

*“Al final las diferencias se ven en el ambiente, si yo pago más, generalmente me podré rodear de gente que también puede pagar, en cambio si no tengo, no puedo pedir mucho” (Grupo focal, participante 5).*

Finalmente, se releva el tema de la seguridad que los padres señalan como prioritaria en las escuelas privadas, donde podría afirmarse, a partir de sus dichos, que “comprarían” la seguridad para sus hijos mediante el pago de matrícula.

*“... las principales diferencias son el tema de la seguridad porque siento que en los municipales entra cualquier persona y en los particulares uno puede estar seguro de quién está ahí con ellos. Un particular te permite estar seguro, medianamente, de qué compañeros estarán en sala y con un nivel más o menos parecido” (Entrevistado 1)*

*“... una de las cosas que más influye en la calidad es el ambiente también, porque la verdad es que cuando buscamos colegios, había otros que tenían mejor puntaje en la PSU y en el SIMCE, pero no nos gustaba ese ambiente, se notaba que las familias eran distintas, por eso no los elegimos” (Entrevistado 3).*

*“...Además, en las escuelas públicas puede entrar cualquiera y eso igual afecta en la calidad porque hay niños que no tienen la misma enseñanza en la casa y eso influye para el tema del aprendizaje de todos” (Entrevistado 1).*

Se observa que para las familias investigadas el principal motivo por estar pagando un colegio es por la fuerte orientación de distinción social, tratando de evitar alumnos –y familias- con estructuras familiares disfuncionales, costumbres distintas (mal percibidas), con un comportamiento cuestionable y una capacidad adquisitiva menor a la que ellos tienen, donde si bien, esto no es señalado de forma explícita y no se prioriza, se relaciona constantemente con que quienes pueden pagar, pueden acceder al mismo colegio y rodearse con gente de similares características.

#### 4.2.3.2 Disponibilidad y Administración de Recursos Materiales y Económicos

Esta dimensión emerge en cuanto a que las familias señalan como uno de las diferencias importantes entre ambas dependencias, las distintas posibilidades de acceder a los recursos que estas tienen, así como también la capacidad de administrarlos correctamente. En este punto es posible vislumbrar desde los discursos, que los padres manifiestan que la parte económica de los colegios trae estragos a la hora de hablar de calidad en educación. Esto, puesto que realizan las comparaciones entre públicos y privados, y entre los mismos públicos de distintas comunas, cuyo gasto en educación es diferente en cada localidad y no es regulado en qué, cuánto y cómo se inyectan los recursos a cada escuela por comuna. Esto, según los participantes, generaría grandes brechas por dependencia y entre los públicos por la inversión que haga cada comuna.

Como se dijo en apartados anteriores, los padres consideran que la calidad alberga varios aspectos, donde uno de ellos es contar con la infraestructura y los recursos adecuados para el aprendizaje de los alumnos, por lo que estas diferencias económicas para la adquisición de recursos sería sumamente decidora en la calidad. Manifiestan que los colegios públicos estarían en desventaja en este aspecto por tener que depender de otra entidad y no de sí mismos. Al respecto los participantes señalan que:

*“En los colegios públicos supongo que hay que esperar que el gobierno decida renovar material o ayudar a mejorar las salas, pero como sea siempre va a ser más complejo que un particular y eso les impide ir mejorando esa parte” (Entrevistado 1).*

La mayoría de los participantes establece una clara diferencia entre las escuelas públicas en base a los intereses y recursos que se pongan en ella.

*“Hay que aclarar que no podemos decir cómo es la educación pública en general porque siempre va a depender de los recursos que se inviertan en ella, en los intereses que tenga el sostenedor. Por eso es tan distinta en cada lugar” (Grupo focal, participante 2).*

*“La diferencia está principalmente en los recursos que se tienen en cada tipo de colegio y cómo se usan esos recursos. Los privados se enfocan en mejorar lo que está a la vista, la infraestructura, los materiales. También dan oportunidades de capacitación a los profesores” (Grupo focal, participante 2).*

Desde aquí, se integra la idea del tipo de inversión de recursos los colegios según su dependencia. Se afirma que tienen distintas prioridades, señalando que la de los privados son mejoras materiales y capacitación del personal.

*“En general los colegios particulares van mejorando constantemente su infraestructura, en temas de renovación de materiales del aula, canchas, techos, alarmas, cámaras, todo eso” (Entrevistado 1).*

Además, los padres diferencian entre los colegios públicos según su ubicación, pues afirman que la educación municipal no es igual en todos lados, pues dependerá de los recursos que inyecte cada municipio para determinar algunos aspectos de su calidad. Al respecto:

*“...incide mucho en un colegio público, la cantidad de ingresos que reciben por niño. No vamos a comparar a un colegio con número de Las Condes, a uno de Pudahuel... los recursos que invierten las municipalidades son tan distintos, eso influye en la calidad del colegio, de los profesores, de todo” (Grupo focal, participante 6).*

De este modo, se desprende que los padres si bien consideran a modo general las diferencias de disponibilidad y administración de recursos de cada dependencia, señalando a grandes rasgos que unos percibe mayores recursos que los otros; establecen a su vez una importante diferencia en la que señalan que va a depender de la ubicación, municipio o sostenedor, o más que todo los intereses de estos, cómo y cuántos recursos se inyectarán en los colegios, por lo que más allá de si la escuela es pública o privada, se releva la

importancia de direccionar de forma correcta y efectiva los recursos disponibles. Esto, justificado en lo señalado por el participante a continuación:

*“Si efectivamente el foco está en la educación, en cualquier colegio se pueden lograr excelentes resultados. Independiente de si el colegio es público, si el sostenedor, el alcalde, decide poner el foco donde debe ponerlo, el colegio va para arriba” (Grupo focal, participante 3).*

#### **4.2.3.3 Baja Valoración de la Educación Pública**

Al considerar los dichos que emergen desde las dimensiones anteriores, se desprende que los padres, en su mayoría, conciben que la educación pública fue perdiendo su calidad en el tiempo, señalan que esta no ha sido desde siempre inferior a la privada ni a la subvencionada, sino que más bien han sido los cambios sociales y estructurales lo que ha provocado su caída y poca valoración actual provocando que las personas que pueden alejarse de ella, lo hagan y migren a la educación particular subvencionada. Esto, se justifica en lo siguiente:

*“... los municipales fueron perdiendo reputación, porque antes los públicos en Chile eran los más importantes, los que tenían mejor todo. Finalmente, cuando las platas se desviaron y se ocupan para otras cosas, todo lo que pasa dentro del colegio se empieza a perder, como el objetivo que tiene el colegio, por eso fue bajando la calidad de los públicos” (Grupo focal, participante 3).*

Las familias señalan además, que más que el colegio en sí tenga una calidad inferior, lo que pasa en las escuelas públicas es que, al no seleccionar estudiantes y estar abiertos a todas las familias, el ambiente dentro es deficiente, no hay motivación escolar, los padres no se interesan por la educación de sus hijos, entre otros factores; lo que provoca que la calidad disminuya en relación a bajos resultados, mal clima escolar, docentes desmotivados, entre otros. Esto, se observa en los siguientes dichos:

*“... hay varios factores que inciden en que los colegios públicos tengan menor calidad; pero no es el colegio en sí, según yo, sino que la misma vulnerabilidad...” (Entrevistado 1)*

Junto con ello, se destaca entre los dichos que la baja valoración de la educación municipal también está dada por la falta de recursos y/o su mala distribución, puesto que al considerar esto junto con una infraestructura deficiente, disminuye la calidad percibida por padres y apoderados. Esto, puesto que tal como se mencionó desde la teoría, y en la categoría anterior, los recursos e infraestructura son considerados como uno de los indicadores de calidad las escuelas públicas, lo que al observarse deficiencia, provocaría su poca valoración.

*“... creo que en colegios municipales hay infraestructura deficiente y eso está a la vista, es la mayor diferencia. Tampoco tienen muchos materiales para que los niños aprendan de otra forma, a veces no tienen ni colchonetas para educación física, todo eso afecta en la calidad de la educación que se les está dando a los niños” (Entrevistado 3).*

Por otro lado, se releva la importancia de los docentes como indicador de calidad y cómo la percepción de estos ha modificado la valoración de la escuela pública. Se señala que antiguamente en nuestro país los profesores eran bien valorados desde la educación pública, no así en la actualidad, donde se piensa que los que están ahí es porque son deficientes, antiguos, se afirma que no presentan mayores motivaciones por la educación de los niños ni expectativas hacia ellos.

*“...no eligen los mejores profesores o ellos mismos no confían en que los niños puedan aprender...” (Entrevistado 3).*

*“... la calidad de los profes que tenían los municipales, antes los mejores eran los públicos” (Grupo focal, participante 3).*

*“Al menos lo que yo veo, es que lamentablemente los profesores de las escuelas públicas son inferiores, son más viejos, están más desactualizados en sus formas de enseñar” (Entrevistado 2).*

Junto con esta baja valoración de los profesores del sistema público, los padres manifiestan que contratar docentes de excelencia tampoco sería la solución en estas escuelas, no asegura que las cosas mejoren, pues no lo consideran como un factor decidor, sino que afirman que el principal factor determinante es el ambiente que se genera en los colegios; se señalan a los buenos profesores como un factor incidente pero no el principal ni decidor. Las familias afirman que el ambiente del colegio, lo que es “traído desde la casa”, determinaría la calidad de la institución por sobre la incidencia de los docentes, ya que si los alumnos no manifiestan interés, son disruptivos, desatentos, entre otras, la labor docente tendrá muy poca influencia en el aprendizaje y mejora de los alumnos.

*“Bueno, aunque a veces si se contrata un excelente profesor en un colegio público donde van niños de familias que no están tan preocupadas de su educación, al final no importa tanto lo que el profesor haga, porque hasta los profesores tienen que gritar para que los escuchen; los niños no tienen muchas normas, aquí no pasa eso” (Entrevistado 2).*

*“Lo que más creo que influye es que el ambiente de los niños es el malo. Los colegios pueden ofrecer muchas cosas y hacer de todo para ser buenos colegios, pero si las familias no mandan a los niños al colegio, o no se comprometen como apoderados, no los ayudan en las tareas, nada se puede hacer” (Entrevistado 3).*

Finalmente, es importante destacar que las familias establecen una clara diferencia entre todos los colegios públicos pertenecientes a todas las comunas a lo largo de Chile, y los de excelencia, llamados emblemáticos. Se hace relevante destacar esta distinción, ya que lo que han comentado anteriormente en todas las dimensiones, se ha referido a lo general de los colegios públicos y no a los de excelencia. Así se señala a continuación:

*“Hay casos de colegios emblemáticos, tradicionales, que son de calidad, en los que sí funciona la comunicación, la entrega de conocimientos de profesores que están actualizados, donde van familias que quieren que sus hijos tengan buena educación y los apoyan, pero no es lo común” (Entrevistado 2).*

*“No tengo mucha noción de cómo son los colegios públicos, pero sé que hay unos bien evaluados como los emblemáticos, de los otros la verdad no sé mucho más que conocer que hay una vulneración por los recursos” (Entrevistado 1).*

#### **4.2.4 Relación entre Dependencia Administrativa y Calidad Educativa**

Tal como se señala en el objetivo de esta investigación, los datos recogidos se orientaron a recabar información para conocer qué relación establecen los apoderados entre la dependencia administrativa de la escuela y la calidad de esta. Según esto, en esta categoría emergen tres dimensiones que determinan concretamente lo que las familias consideran al respecto. Los discursos extraídos desde el grupo focal y las entrevistas, destacan principalmente que la dependencia administrativa en sí no incide en la calidad de la escuela, sino que priorizan otros factores determinantes como la familia o el ambiente. Además, señalan que más que la dependencia de la escuela, es aún más determinante la selección de los alumnos para otorgarle calidad al establecimiento, lo que se relaciona justamente con el origen social y familiar de los estudiantes. A continuación, se observan los discursos de los participantes que dan coherencia a lo planteado anteriormente.

##### **4.2.4.1 Valoración de la familia y del origen social por sobre el tipo de establecimiento al que se asista.**

Una de las dimensiones que emergió de manera unánime tanto en el grupo de discusión como en las entrevistas, fue la percepción de que la escuela en sí tenía un peso inferior al compararlo con la familia y el origen social de estas, incluso se señala que solo

es “un complemento” a la educación real. Al extrapolar esto hacia la calidad de la institución educativa, se observa que los padres declaran que tanto la escuela en sí como su dependencia sería mínimamente influyente en la calidad de sí misma, ya que consideran que la calidad se la dan los alumnos y familias que entran en cada una de ellas. Creen que la calidad se va construyendo a partir de los intereses y motivaciones de estos más que por quién la financie y cómo lo haga. Si bien esta dimensión es contradictoria con el concepto integral de calidad que señalaban anteriormente por dejar fuera muchos otros elementos, de todas maneras se respaldan aquí sus dichos para finalmente hacer un contraste entre estos:

*“Yo creo que no tiene relación la dependencia en sí, si el colegio es público o privado, lo que incide es el tema social, de quiénes llegan a esos colegios, ahí se ve afectada la calidad” (Grupo focal, participante 6).*

*“No tiene nada que ver si el colegio es privado, público o subvencionado, si finalmente esos son temas de platas. La relación indirecta es la gente que llega y el ambiente que se va formando” (Grupo focal, participante 4).*

*“Eso influye mucho en la escuela, al final más allá de que si la escuela se paga, cuánto se paga o si es gratis, lo que afecta es el tipo de gente que va a esa escuela” (Entrevistado 2).*

En estos dichos se vislumbra de forma explícita que los padres consideran que la dependencia es únicamente “un tema de plata”, lo ven más que nada como un tema de gestión de recursos más que un factor determinante. Tan determinante es esta afirmación, que algunos incluso consideran al colegio únicamente “un complemento” a lo que realmente consideran como educación, que según el participante, es la que se otorga en la familia.

*“Sabemos que la atención y la educación para los niños viene de la casa, el colegio es un complemento. De hecho creo que mientras menos horas*

*estén en el colegio, mejor, eso también es calidad, es calidad de vida”*  
(Entrevistado 2).

Finalmente, y a pesar de que las familias señalan que finalmente la dependencia no es relevante en ningún caso, muchos de estos señalan no haber considerado nunca la opción de entrar a un colegio público, por lo que realmente sus dichos son contradictorios. Podría inferirse que los padres más que preocuparse de la dependencia, le dan importancia a cuánto cueste el colegio –sin importar si fuera particular pagado o subvencionado– y quiénes podrán ingresar por esa cantidad y, desde ahí, determinar con qué tipos de familias se encontrarán ahí dentro. Esto se observa en los siguientes dichos:

*“Yo nunca miré un colegio municipal. Mi visión siempre fue que las niñas entraran en primero básico y salieran en cuarto medio y ya preparadas para la universidad. En los municipales no creo que funcione así”* (Grupo focal, participante 5).

*“Nunca pensamos en sacarlos a algo más barato porque sabemos los costos no económicos que significaría”* (Entrevistado 1).

*“...la única opción era quedarnos o llevarnos a la niña fuera de la comuna. No era opción ponerla en un municipal”* (Grupo focal, participante 2).

*“Para mí siempre fue la opción quedarme, de hecho para nosotros era mejor que fuera particular. Siempre buscamos particular”* (Grupo focal, participante 1). p 1

A partir de estos dichos, es posible comprender que a pesar de que los padres no creen que la calidad educativa esté influida por su dependencia, ellos nunca pensaron en ingresar a la educación municipal, ni desde un comienzo ni con el cambio de particular subvencionado a pagado, pese a los costos económicos que significaba para cada familia. Tan extremo es este punto, que algunos padres incluso estuvieron contentos de tener que pagar más, puesto que eso significaba para ellos que se seleccionaría mejor a la gente.

#### 4.2.4.2 Selección de estudiantes como factor determinante de Calidad

Tal como se señaló en la dimensión anterior, el origen social y familiar de los estudiantes se considera como determinante en la calidad de las escuelas, según señalan los padres. Estos señalan que más que otros factores, la selección de los estudiantes que ingresan a las escuelas pueden mejorarlas o empeorarlas en base a sus intereses, motivaciones, comportamiento, capital cultural, entre otros.

Es importante destacar que los participantes señalan que la mala calidad de las escuelas, principalmente hablando de las públicas, se debe mayoritariamente a que estas escuelas deben recibir a todos los niños sin ningún tipo de discriminación, lo que se reflejaría en juntar a niños con características no deseables para otras instituciones, provocando así que estas no puedan elevar su nivel. Esto se observa en los dichos a continuación:

*“Ahora todos los niñitos que los echan de los particulares y subvencionados llegan a los municipales porque ahí no los pueden discriminar. Ahí empezó a bajar la calidad” (Grupo focal, participante 3).*

Aquí se observa explícitamente que el participante alude a que la calidad de la escuela está relacionada con los estudiantes que estén en ella, haciendo alusión a que la mala calidad, está relacionada con tener estudiantes que han sido excluidos de otros colegios. Esto se complementa con el siguiente discursos:

*“...la calidad en sí de la escuela se ve relacionada por los niños que asisten a ella” (Grupo focal, participante 2).*

Ambos dichos se orientan hacia la selección como factor determinante de calidad; tanto, que la mayoría de los padres señala que una de las razones de permanecer en el establecimiento a pesar de su costo económico, es por la selección de los alumnos y familias con los que van a compartir sus hijos.

*“Lo primero que pensamos es que aquí se selecciona la gente. Dentro de la comuna este colegio es el mejor socialmente hablando. Aquí no va a entrar cualquiera, hay que tener un estatus mínimo. Digo socialmente*

*porque la educación que entregan es casi la misma que cuando era subvencionado E2*

Se observa además que el participante señala expresamente que sabe que está pagando el doble por la misma educación, sin embargo, se infiere que prefiere pagar más exclusivamente porque mejorará la selección de alumnos.

Finalmente, los padres señalan que la no selección de alumnos afectaría directamente a la calidad de las escuelas por no poseer las mismas costumbres, enseñanza, motivaciones, entre otras, que los alumnos que pueden asistir a la educación particular.

*“Además, en las escuelas públicas puede entrar cualquiera y eso igual afecta en la calidad porque hay niños que no tienen la misma enseñanza en la casa y eso influye para el tema del aprendizaje de todos”. (Entrevistado 1).*

#### **4.3 Vinculación y análisis de categorías**

A la luz de las categorías expuestas en el apartado anterior, es posible desarrollar una vinculación entre ellas a fin de comprender mayormente el fenómeno investigado. Para esto, se construyó un esquema que permite observar fácilmente los hallazgos (Figura 6).

El esquema anterior explica las categorías y dimensiones vinculantes extraídas desde los discursos de los participantes. En cuanto a la relación que establecen entre la calidad educativa y la dependencia administrativa de la escuela, objetivo general de esta investigación, se puede establecer principalmente que las familias señalan como no determinante la dependencia para que un colegio sea de calidad. Esto, puede caer en una contradicción al destacar que entre sus dichos emerge la importante dimensión que establece que el pago o copago en las escuelas se vuelve una garantía para tener relaciones sociales con gente con características que ellos buscan, además de garantizar un buen ambiente en la comunidad. Esto, considerando que entre sus dichos se refleja que la calidad

educativa está determinada por los alumnos que asisten a ella y el ambiente que esto genera dentro de la institución.

De esta manera, al vincular las categorías, es posible destacar que si bien los padres tienen una conceptualización amplia de calidad educativa que se orienta hacia la integralidad, a la hora de señalar qué factores la determinan, estos no atribuyen mayor significado a lo que señalaron anteriormente. De manera concreta, las familias señalan que la Calidad alude a: desarrollar a los alumnos de manera integral por sobre lo académico, educándolos en valores; obtener buenos resultados académicos en pruebas estandarizadas; disponibilidad de recursos de aprendizaje; desarrollar un aprendizaje significativo en los estudiantes; contar con profesores capacitados que utilicen metodologías innovadoras en la enseñanza.

**Figura 5**

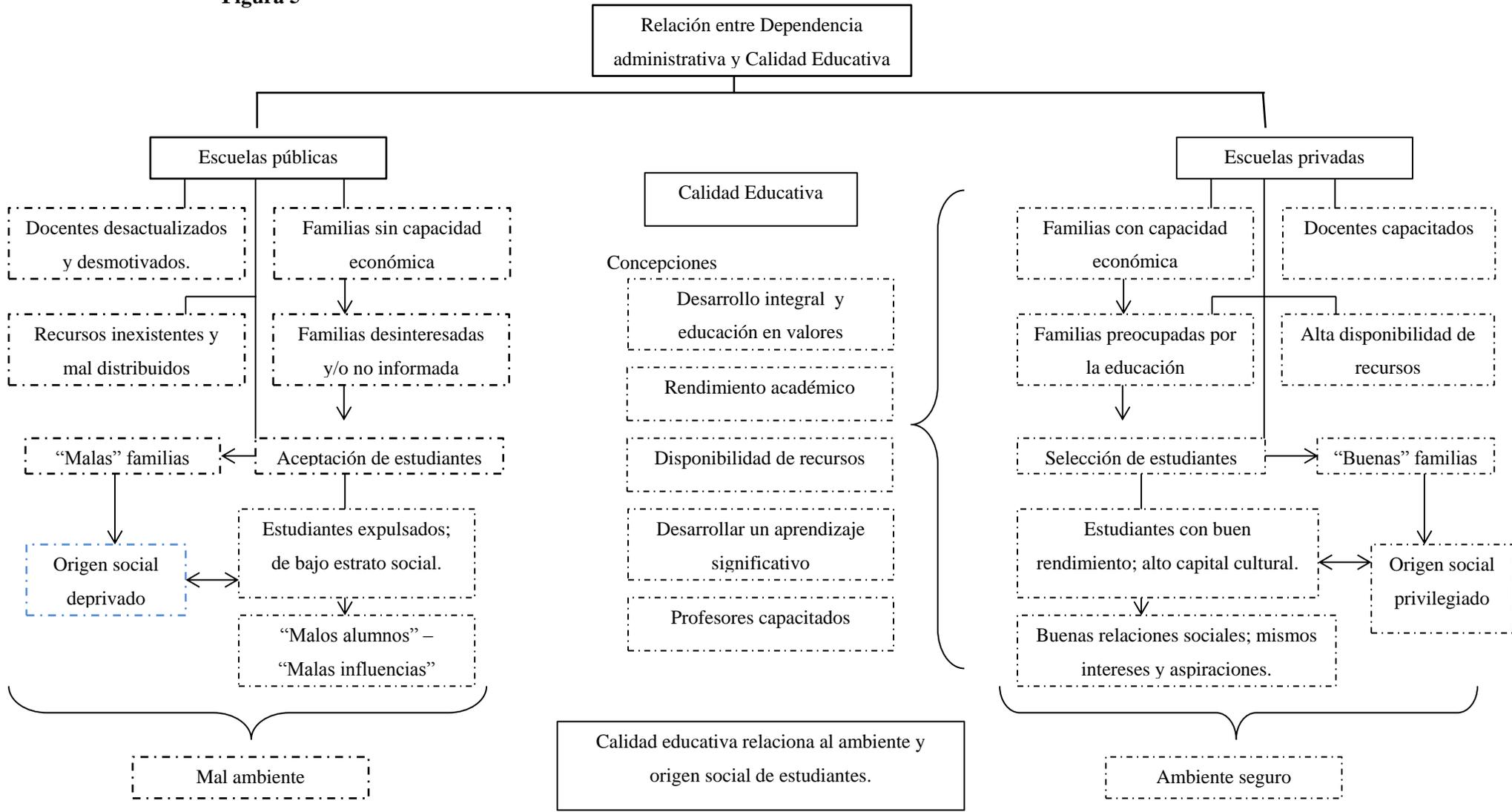


Figura 5: Vinculación y análisis de categorías y dimensiones.

Pese a esta conceptualización de Calidad, al analizar sus dichos acerca de qué consideran estos que la determina, se vislumbra que finalmente lo que creen, es que es el origen social de los alumnos que asisten a cada escuela lo que prevalece en la calidad. Esto, fundamentado en que relevan el ambiente que se genera al interior de una escuela para que este tenga o no calidad; señalan que un mal ambiente, provocado por “malos alumnos” o alumnos excluidos de otras escuelas, no permiten que un colegio cuente con calidad, mientras que si los alumnos son de un origen social privilegiado, generarán un buen ambiente y junto con ello otorgarle calidad a la escuela.

Se fundamentan los dichos anteriores al señalar que en las escuelas públicas generalmente asisten familias que no cuentan con capacidad económica para asistir a las escuelas privadas, suponiendo estos que quien puede migrar de la educación pública, lo hará sin dudar.

Por otro lado, señalan que las familias que no poseen capacidad económica para asistir a las escuelas privadas, generalmente no demuestran un mayor interés en la educación de sus hijos o que están muy desinformados al respecto. Esto, generaría desinterés y desmotivación en los propios alumnos, lo que a su vez, provoca que al tener estudiantes sin ganas de progresar, los docentes estén desmotivados con su labor (entre otros factores que los desmotivan).

Finalmente, dentro de las categorías vinculantes respecto de las escuelas públicas, los padres señalan que al no poseer mayores recursos o que estos estén mal administrados, las escuelas públicas no pueden mejorar su calidad, considerando los recursos e infraestructura como indicador importante en la calidad de la escuela.

En relación con las escuelas privadas, las categorías y dimensiones se vinculan directa y estrechamente con lo que los padres señalan como calidad educativa, pues señalan que al poseer capacidad económica, con padres generalmente profesionales, estos se preocuparían mayormente de la educación de sus hijos, lo que además les permite acceder a escuelas con mayores servicios en cuanto a disponibilidad de recursos, docentes más capacitados, entre otros aspectos.

Por otro lado, al seleccionar los estudiantes, las escuelas privadas tendrían un piso mínimo en cuanto a rendimiento se refiere, pues los alumnos que provienen de familias con mayor poder adquisitivo, generalmente traen consigo un capital cultural mayor, lo que permite una mayor posibilidad de tener buenos resultados académico.

De este modo, a partir de los discursos de las familias es posible establecer distintas vinculaciones, donde relevando las que dan respuesta al objetivo de investigación, se destaca que la selección de estudiantes para los padres es lo fundamental para la determinación de la calidad educativa de la escuela, puesto que al escoger alumnos que provienen de familias con capacidad económica, se generaría un ambiente más seguro al interior de la escuela, junto con posibilitar un mínimo estándar de aprendizajes.

Por último, se destaca que las familias afirman que más que considerar todos los aspectos de calidad que señalaron en la conceptualización, estos estarían pagando por mantener a sus hijos en un ambiente seguro, con niños similares a ellos en cuanto a costumbres, intereses y motivaciones. Esto, se relaciona a su vez con lo señalado por Bellei (2015), donde el autor manifiesta que la mayoría de los padres chilenos tenderían a preferir los establecimientos privados por sobre los públicos donde su elección parece estar asociada a los símbolos de estatus, la composición social de la matrícula y el prestigio académico de las escuelas, más que a su naturaleza privada o pública.

Lo señalado en los apartados anteriores permite cuestionar un sinnúmero de cosas en nuestra sociedad y en nuestra educación actual, puesto que, según la visión de la OCDE, los altos niveles de segregación que presenta el sistema educativo se explican por la falta de confianza de las familias en la educación pública, además de las barreras que limitan el acceso a alternativas educacionales de calidad, tales como los altos costos o la selección. Desde aquí, la principal interrogante que surge a raíz de los dichos es que si en la actualidad los padres pagan por una mejor educación o por la garantía de mantener buenas relaciones sociales. Desde aquí, ¿Qué posibilita la educación privada?, ¿Un proyecto educativo o la venta de relaciones sociales?, ¿Si una escuela pública cuenta con los indicadores de calidad que señalan los padres, nunca será una escuela de calidad por no seleccionar a sus estudiantes?

Las respuestas a las interrogantes anteriores son sumamente deprimentes al reflexionar sobre nuestra sociedad actual, puesto que la privatización de las escuelas tenía como finalidad generar una competencia para hacerlas mejores y nunca para desarrollar importantes segregaciones sociales. Finalmente, lo que hace la educación actual es replicar las brechas sociales, académicas y económicas, no dando paso a la movilidad social que debería ser su fin último.

## **CAPÍTULO V: CONCLUSIONES FINALES**

### **5.1 Conclusiones generales**

La presente investigación consideraba como objetivo principal develar los significados que le atribuyen las familias a la calidad educativa de la escuela en relación con su dependencia administrativa, cuyos objetivos específicos para lograrlo, apuntaron primeramente a identificar qué consideraban los sujetos como Calidad Educativa, para así conocer la importancia y valoración que estas le dan a la dependencia administrativa en relación a la calidad, y así poder interpretar la relación que establecían entre el concepto y el tipo de escuela.

Para esto, se realizó un grupo de discusión con la finalidad de conocer los discursos en un entorno común, donde sus visiones pudieron verse incluso permeadas por la intervención del otro. Luego, a fin de profundizar lo extraído desde el grupo, se realizaron tres entrevistas en profundidad que permitieron conocer a cabalidad el fenómeno estudiado.

Luego de la codificación de los discursos extraídos desde ambas técnicas, fue posible establecer categorías y dimensiones emergentes, donde luego de su vinculación, se teorizó y se dio respuesta al objetivo general y específicos de la investigación, los que se señalan a continuación:

En relación con las conceptualizaciones que subyacen en las familias respecto al concepto de Calidad Educativa, se destaca este como un concepto amplio que considera que los padres atribuyen una mayor importancia a la educación valórica e integral de sus hijos por sobre el énfasis en los contenidos conceptuales y rendimiento académico. No obstante, también señalan que el rendimiento en pruebas estandarizadas es importante para la calidad de la escuela, lo que podría interpretarse como que si bien, lo más importante para ellos es la educación valórica, no deben dejarse de lado los aspectos académicos para rendir adecuadamente en cada nivel.

Por otro lado y dando respuesta al mismo objetivo específico, los padres consideran que la calidad educativa también tiene que ver con los recursos e infraestructura que debe tener una escuela para que los alumnos aprendan en un ambiente acorde a las necesidades de este proceso. Expresan que es importante que los estudiantes cuenten con recursos de aprendizaje a fin de motivarlos y acercar la educación de distintas maneras como sea posible.

Además, los padres incluyen la importancia de contar con docentes capacitados e innovadores en su labor pedagógica para considerar que están dentro de un marco de educación de calidad. Esto, junto con la valoración del aprendizaje significativo y contextualizado en los alumnos, son algunos de los factores con mayor importancia que emergieron a partir de la conceptualización de calidad.

En cuanto a la importancia y valoración que otorgan las familias a la dependencia administrativa de las escuelas en relación con la calidad, se destaca que estos piensan que no se establece vínculo entre ambas, puesto que señalan que esto se remite a temas monetarios y de gestión de recursos más que de calidad educativa. De esta manera, se infiere que no dan importancia a la dependencia administrativa de la escuela para definir si esta es o no de calidad.

Finalmente, al interpretar esta relación (o no relación, como señalan), se establece que sus dichos resultarían discordantes al señalar que estos mismos manifiestan que en las familias sin capacidad económica, que no pueden acceder a la educación privada, es donde se encuentran los estudiantes considerados como “malos alumnos”, los que “no tienen las mismas costumbres”, entre otros, que generan el mal ambiente en la escuela; por lo que, finalmente y destacando que los participantes señalan que es el ambiente lo decidor en la calidad educativa, si existiría una relación entre dependencia y calidad, pues los alumnos de “otro origen social” son los que están en la educación pública. Así, pese a que los padres establecen de forma explícita que no existiría relación con la dependencia administrativa, sus dichos permiten pensar que sí la consideran de forma implícita, pues esta está ligada a la capacidad de pago de las familias.

Lo anteriormente dicho se ve reflejado en que el general de los padres consultados señala que la razón para estar en una escuela privada apunta mayormente a relacionarse con gente similar a ellos, más que por todos los indicadores de calidad que señalaron en un principio.

De esta manera, el estudio permitió dar respuesta a los objetivos y pregunta de investigación, donde la respuesta principal a ¿Qué significados le otorgan las familias a la calidad educativa de la escuela en relación con su dependencia administrativa?, se orienta a que los padres establecen una estrecha relación entre la dependencia y la calidad, pese a que no lo señalen de forma explícita, puesto que si se destaca la capacidad de pago en relación a la escuela a la que asisten, esta relación sería más que evidente.

Desde aquí destacan además, que son las escuelas privadas las que contemplan la totalidad de los indicadores de calidad, dependiendo el grado de estas a si son particulares pagadas o subvencionadas y cuánto es el valor pagado en estas. De este modo y como conclusión general, se pone de manifiesto que los padres consideran que a mayor capacidad de pago, mayor calidad educativa, a causa de todos los motivos e indicadores que se señalaron durante esta investigación.

A partir de lo anteriormente expuesto es que cabe la reflexión acerca de qué es lo que está ocurriendo en la educación actual y a partir del apogeo de la privatización, pues más que generar competencias entre escuelas para que estas aumentaran su calidad, se aumentaron las brechas sociales determinadas por el colegio donde se estudia. Es lamentable pensar que la visión romántica de la educación, que nos remite a creer que como educadores podemos lograr mucho con nuestros estudiantes, se pone en duda al señalar que el efecto e incidencia que tiene la escuela en el desarrollo de los estudiantes y en la movilidad social, sería prácticamente nulo según lo señala la teoría expuesta y las conclusiones de la investigación.

Claramente existen un sinnúmero de excepciones donde se observan escuelas efectivas y profesores que dan todo por el desarrollo de los niños y porque estos surjan, donde muchas veces se logran óptimos resultados; sin embargo, la generalidad de lo que está ocurriendo

en la educación actual da para reflexionar acerca de nuestras políticas públicas y cómo estas están siendo llevadas a cabo en los distintos niveles de concreción.

La buena noticia es que esto ya fue, en parte, reflexionado y llevado a la práctica, pues se valora la iniciativa de la Ley de Inclusión, donde se apunta en gran medida a eliminar prácticas de desigualdad en el país como lo son el lucro, la selección y el copago, lo que potencialmente podría ser una medida que fomente la educación de calidad para todos. Sin embargo, no hay cómo saber a ciencia cierta si los cambios serán efectivos en nuestra educación y sociedad para al fin darles un espacio de superación a todos los estudiantes y mejorar la calidad a nivel de sistema. Además, es solo una parte de los cambios que tendrían que darse en la educación, puesto que si bien los establecimientos deben ser devueltos al Estado, como lo promueve la nueva ley de educación pública, aún queda mucho que hacer, ya que sigue vigente el mercado de la educación donde se visibiliza su nulo compromiso con la equidad y mejora de la calidad.

Sumado a esto, es importante destacar que la relevancia de la educación privada es altísima, puesto que permite a los padres acceder a distintos modelos educativos acorde a las necesidades que como familia tienen y aspiran para sus hijos. El problema está en cuando se accede a la educación privada únicamente por no rodearse de gente con características distintas y diferente estrato social; cuando se accede a ella solo por mantener un estatus o demostrarle al vecino que se puede pagar por la educación.

De esta manera, es menester señalar que las dinámicas de mercado en la educación son las responsables de destruir la educación pública en nuestro país, su baja valoración actual y todas las implicancias que se han expuesto en esta investigación.

Por otro lado, es de suma importancia generar un debate a nivel social y político acerca de los significados de la calidad educativa y de cómo se relaciona esta con el Chile que queremos. ¿Tiene relación lo que queremos con lo que estamos haciendo en educación?, ¿la calidad de las escuelas chilenas se relaciona al concepto planteado por la Agencia?, ¿qué se está haciendo actualmente por la calidad en los sectores más desfavorecidos?

Es indiscutible que el mejoramiento de la calidad es un desafío para nuestro país y que involucra el rediseño de las políticas públicas y un cambio de paradigma en los docentes y en la sociedad en general, puesto que ya se evidenció que las familias consideran que quien tiene más accede a la educación de calidad. Cambiar esa idea sería dar un importante giro en el pensamiento de la sociedad, pese a que se considera de suma relevancia cambiar ese enfoque segregador que potencia las desigualdades sociales.

A partir de las conclusiones y reflexiones de esta investigación, a continuación se presentan los alcances, limitaciones y recomendaciones que surgen desde ella.

## **5.2 Alcances y limitaciones**

Es importante señalar que cada investigación se ve limitada por ciertos factores que pueden incidir en ella. En este caso, dentro de las limitaciones que contuvo esta investigación, se señala que quien investigó formaba parte del establecimiento donde se realizó el estudio, por lo que esto pudo haber sido un punto de tensión o conflicto para los participantes al pensar que sus respuestas serían cuestionadas o reveladas dentro de la institución. Esto, pudo haber influido de gran manera en las respuestas de los sujetos, lo que se piensa que no ocurrió, pero no es posible establecerlo a ciencia cierta.

Otra de las limitaciones importantes de este estudio, alude a que los participantes pertenecen a un igual estrato social y con características familiares muy similares, por lo que sus respuestas están permeadas, obviamente, por su experiencia y realidad social. Esto, considerando además que sus conceptualizaciones responden exclusivamente al contexto en el que estos se sitúan, sin tener mayor conocimiento sobre las escuelas públicas, tal como ellos señalaron.

Finalmente, otra limitación se relaciona directamente con su carácter interpretativo, puesto que es sumamente difícil, cuando se está investigando sobre un tema donde existe una opinión formada y conocimiento al respecto, que esta no se ve permeada por estas concepciones y que los discursos no sean subjetivados por el investigador.

### **5.3 Proyecciones y recomendaciones**

En cuanto a las proyecciones y recomendaciones que emergen desde este estudio, se destaca la importancia de enraizar el concepto de calidad educativa desde una mirada amplia e integral, tanto en políticos, académicos y la sociedad en general. Que este no quede solo en los discursos políticos ni en el papel, sino que se lleve a la práctica de forma real, concreta y oportuna con la finalidad de dar un espacio de mejora en la educación de los niños y jóvenes que lo necesiten. Debe darse un amplio debate al respecto, deben rediseñarse las políticas públicas que posibilitan la segregación de nuestros niños, que siguen replicando las prácticas sociales discriminatorias, entre otras.

Por otro lado, el presente estudio permite la posibilidad de replicarse en distintos contextos y con distintos participantes. Resultaría interesante conocer los discursos provenientes de profesores, de directivos e incluso de las mismas familias de otras realidades sociales, donde se podría contrastar los resultados obtenidos en esta investigación con las futuras a fin de develar nuevas interpretaciones.

Esta investigación podría ser el punto de partida para conocer y enraizar el concepto de calidad desde los diversos actores, además de tomar el peso real que tienen las concepciones de las familias respecto a la calidad y dependencia administrativa.

Es importante destacar que cuando se comenzó esta investigación no existían estudios empíricos en Chile respecto a las concepciones de calidad, sin embargo, y dada la importancia que tiene conocer esto, recientemente en enero de este año se ha comenzado a investigar y publicar sobre la temática, posiblemente porque hemos detectado a la vez la necesidad de entregar una visión panorámica del concepto y sus implicancias.

Para las investigaciones futuras que puedan surgir desde aquí, se sugiere que pueda replicarse con distintas muestras, ya sea en distintos contextos sociales o familias pertenecientes a distintas dependencias. Resultaría interesante conocer las perspectivas de calidad que tienen los padres que asisten a la educación privada con un copago mínimo, ¿qué los hace migrar de la educación pública?, ¿piensan que pagar algo, por poco que sea,

les entrega alguna garantía?

Junto con ello y dentro del contexto donde se investigó, resulta interesante desarrollar una investigación para los padres que ingresaron al establecimiento cuando el colegio ya era particular y conocer los factores de elección del colegio, relacionado a su nueva dependencia, ¿por qué ingresaron al colegio ahora que es particular y no mientras fue subvencionado?, ¿incidirá en su elección la dependencia creyendo que por ser particulares ofrecen mayor calidad?

Finalmente, resultaría importante conocer la opinión de las familias de la educación pública con la finalidad de dilucidar y contrastar los factores que estos consideran para una educación de calidad.

## **REFERENCIAS**

Aedo, c. (1998), "Diferencias entre escuelas y rendimiento estudiantil en Chile", cap. 2 en "La Organización Marca la Diferencia: Educación y salud en América Latina", Red de Centros del BID, BID.

Agencia de calidad de la educación. (2018). Tarea de todos. Hacia una visión compartida de la calidad de la educación. Santiago: Agencia de Calidad de la Educación.

Agencia de calidad de la educación. (2018). Objetivos estratégicos. Disponible en [www.agenciaeducacion.cl](http://www.agenciaeducacion.cl)

Almonacid, C. (2000). Educación y exclusión social: una mirada desde la experiencia educacional chilena. En Gentili, P. (ed), La ciudadanía negada. Políticas de exclusión en la educación y el trabajo. Buenos Aires: Clacso.

Alonso, L. (1994). Sujeto y discurso: el lugar de la entrevista abierta en las prácticas de la sociología cualitativa. En DELGADO, J. M. y GUTIÉRREZ, J. (coords.) *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales*. Madrid: Síntesis.

Banco de desarrollo de América latina. (2016). la importancia de tener una buena infraestructura escolar. Disponible en <https://www.caf.com/es/actualidad/noticias/2016/10/la-importancia-de-tener-una-buena-infraestructura-escolar/>

Bellei, C. (2003). *¿Ha tenido impacto la reforma educativa chilena?* [https://www.researchgate.net/publication/271831671\\_Ha\\_tenido\\_impacto\\_la\\_reforma\\_educativa\\_chilena](https://www.researchgate.net/publication/271831671_Ha_tenido_impacto_la_reforma_educativa_chilena)

Bellei, C. (2015). El gran experimento. Mercado y privatización de la educación chilena. Santiago: LOM Ediciones.

Brunner, J. (2016). Memorando de Presentación. Proyecto de Ley que crea el sistema de educación pública y modifica otros cuerpos legales. Santiago.

Brunner, J. (2017). *Compromiso con la educación*. Ediciones El Mercurio.

Carnoy, m. (2001). La privatización ¿mejora las escuelas? *Propuesta educativa*. 24, 53-57.

Carnoy, M. (2015). La búsqueda de la igualdad a través de las políticas educativas: alcances y límites. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, (3) n°2, 1 – 14. Red Iberoamericana de Investigación Sobre Cambio y Eficacia Escolar.

Cabrera, F. (2000). *Evaluación de la formación*. Madrid: Síntesis.

Canales & Bellei. (2014). Por qué se eligen colegios particulares subvencionados. Disponible en <https://ciperchile.cl/2014/12/01/por-que-se-elige-particular-subvencionado/>

Castro, A. (2006). Los desafíos de la comisión de calidad. Disponible en <http://www.educarchile.cl/ech/pro/app/detalle?id=106414>

Corvalán, J., Carrasco, A. & García – Huidobro, J., (2016). *Mercado escolar y oportunidad educacional. Libertad, diversidad y desigualdad*. Santiago: Ediciones UC.

Cox, C. (1997). *La reforma de la educación chilena: contexto, contenidos, implementación*. Colección de estudios CIEPLAN n° 45.

Cox, C. 2003. Las políticas educacionales de Chile en las últimas dos décadas del siglo XX. En *Políticas educacionales en el cambio de siglo*, editado por C. Cox. Santiago: Editorial Universitaria.

Cox, C. (2006). El currículum debe expresar lo mejor de la cultura que queremos. Disponible en <http://www.educarchile.cl/ech/pro/app/detalle?id=106414>

Delano, M. & Traslaviña, H. (1989). *La herencia de los chicanos*. Santiago: Las ediciones del ornitorrinco.

Delors, J. (1996): “Los cuatro pilares de la educación” en *La educación encierra un tesoro*. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI, Madrid: Santillana/UNESCO. pp. 91-103.

Escudero, J. M. (1998): “Calidad de la educación: entre la seducción y la sospecha”, Actas del V Congreso Interuniversitario de Organización de Instituciones Educativas, 201-216, España.

Eyzaguirre, B. & Le Foulun, C. (2001). La calidad de la educación chilena en cifras. Estudios Públicos, No 84 pp. 85-204.

Fontaine, A. “Equidad y Educación: Cinco proposiciones”, en Puntos de referencia, No 254, Centro de Estudios Públicos. Disponible en <http://www.cepchile.cl/>

García Huidobro, J. (2001). Educación y equidad en Chile. *Revista Mensaje*. 505, 39-43.

García Huidobro, J. (2007). Desigualdad educativa y segmentación del sistema escolar. Consideraciones a partir del caso chileno. *Pensamiento educativo*. 40 (1), 65 – 85.

Guba, E.G. (1989). Criterios de credibilidad en la investigación naturalista. En J. Gimeno Sacristán y A. Pérez Gómez (Eds.), *La enseñanza: su teoría y su práctica*. Madrid: Akal.

Gysling, J. (2003). Reforma Curricular: Itinerario de una transformación cultural, en C. Cox (ed.). *Políticas Educativas en el cambio de siglo. La reforma del sistema escolar de Chile*. Santiago: Editorial Universitaria.

Gysling, J. (2007). Currículum nacional: desafíos múltiples. *Revista Pensamiento Educativo*. 40, 1, 335 – 350.

Krueger, A. R. (1991). *El grupo de discusión. Guía práctica para la investigación aplicada*. Madrid: Pirámide.

Ley 20.529. (2011). “Sistema nacional de aseguramiento de la calidad de la educación parvularia, básica y media y su fiscalización”. Disponible en [www.leychile.cl](http://www.leychile.cl)

Ley 20.845. (2015). “De inclusión escolar que regula la admisión de los y las estudiantes, elimina el financiamiento compartido y prohíbe el lucro en establecimientos educacionales que reciben aportes del estado”. Disponible en [www.leychile.cl](http://www.leychile.cl)

Ley 20.903. (2016). "Crea el Sistema de desarrollo profesional docente y modifica otras normas". Disponible en [www.leychile.cl](http://www.leychile.cl)

Ley 21.040. (2017). "Crea el Sistema de Educación Pública". Disponible en [www.leychile.cl](http://www.leychile.cl)

Lukas, J.F. & Santiago, K. (2009). Evaluación educativa. Madrid: Alianza Editorial.

Martinic, S. (2006). Más allá de los resultados de aprendizaje. Disponible en [www.educarchile.cl](http://www.educarchile.cl)

MINEDUC. (2016). La reforma educacional está en marcha. Cuenta pública 2015. Santiago: MINEDUC.

MINEDUC. (2016). Plan de aseguramiento de la calidad escolar 2016-2019. (2016). Santiago: MINEDUC.

MINEDUC. (2018). Indicadores de la educación en Chile 2010 – 2016. Disponible en [www.centroestudios.mineduc.cl](http://www.centroestudios.mineduc.cl)

Mizala, A. y Romaguera, P. (1998), "Desempeño Escolar y Elección de Colegios: La Experiencia Chilena" Documento de Trabajo 36, Centro de Economía Aplicada, DII, Universidad de Chile.

Mizala, A. y Romanguera, P. (2000), "Determinación de Factores Explicativos de los Resultados Escolares en Educación Media en Chile." Serie Economía N° 85, Centro de Economía Aplicada, Departamento de Ingeniería Industrial, Facultad de Ciencias Físicas y Matemáticas, Universidad de Chile, Agosto.

Morin, E. (1994). Introducción al pensamiento complejo. Gedisa: Barcelona.

Mucchielli, A. (1996). Diccionario de métodos cualitativos en ciencias humanas y sociales. Madrid: Síntesis.

Muñoz, G. & Raczynsky, D. (s.f). Supervisión educacional en Chile experiencias públicas y privadas: lecciones y aprendizajes. Ministerio de Educación. División de Educación General.

Murillo, F.J. (Coord.) (2003). La investigación sobre Eficacia Escolar en Iberoamérica. Revisión Internacional sobre el Estado del Arte. Convenio Andrés Bello – Centro de Investigación y Documentación Educativa. Bogotá.

Núñez, I. (1995). Hacia un nuevo paradigma de reformas educativas: la experiencia chilena. *Pensamiento Educativo*, Santiago. 17, (2), 173-189.

OEI, (s.f). Sistemas Educativos Nacionales. Disponible en [www.oei.es](http://www.oei.es)

OPECH, (s.f). Mejoramiento de la Calidad de la Educación: (mucho) más allá de las pruebas estandarizadas. Disponible en [www.opech.cl](http://www.opech.cl)

OPECH. (2005). Documento de trabajo n° 1 “sistema de medición de la calidad de la educación simce: balance crítico y proyecciones imprescindibles. Disponible en [www.opech.cl](http://www.opech.cl)

OPECH, (2009). La búsqueda de un sentido común no privatizado. Documentos de trabajo de opech para el debate educativo. Disponible en [www.opech.cl](http://www.opech.cl)

Pelakis, C. (2000). Métodos cuantitativos y cualitativos: diferencias y tendencias. *Telos*. 2 (2), 347-352.

Quiroz, J. & Chumacera, R. (1997). El costo de la educación particular subvencionada en Chile. Serie Documentos de Trabajo No 267, Centro de Estudios Públicos.

Rada, D. (2006). El rigor en la investigación cualitativa: Técnicas de análisis, credibilidad, transferibilidad y confirmabilidad. *Revista IPASME*, Vol. Mayo 2006. MED-IPASME.

Riesco, M. (2007). La necesidad de reconstruir el sistema nacional de educación público desmantelado por la dictadura y la LOCE. *Pensamiento educativo*. 40, (1): 243-261.

Ruiz, C. (2008). Educación en Chile. Lo público y lo privado. En: *Grafías filosóficas. Problemas actuales de la filosofía y su enseñanza*, editado por las Profesoras Olga Grau y Patricia Bonzi. Libro que recoge diferentes ponencias del Seminario Internacional de Filosofía y Educación realizado en enero del 2007. *Dirección de Extensión, Facultad de Filosofía y*

*Humanidades.*

Sabariego, M., Massot, I. & Dorio, I. (2012). Métodos de investigación cualitativa. En Bisquerra, R. (coord.), Metodología de la investigación educativa. Madrid: La Muralla.

Sapelli, C. y Torche, A. (2002), "Subsidios al alumno o a la escuela: efectos sobre la elección de colegios", Cuadernos de Economía, año 39, no. 117, pp. 175-202.

Stake, R.E. (1998) *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Ediciones Morata.

Taylor, S. J. & Bogdan, R. (1994). Introducción a los métodos cualitativos. Barcelona: Ediciones Paidós.

Torres, R. (s.f). ¿Qué es educación de calidad? Portal Aprendiz.

UNESCO/OREALC. (s.f). "Educación de calidad para todos: un asunto de derechos humanos". Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe de la Organización de Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Disponible en <http://www.unesco.cl>

UNESCO. (2004). La educación chilena en el cambio de siglo: políticas, resultados y desafíos. Santiago de Chile: MINEDUC.

## ANEXOS

### **5.1 Instrumentos de recogida de datos**

En las dos técnicas aplicadas para la recogida de información, se dio una breve introducción de la problemática a fin de adentrar a los sujetos en la investigación.

“Estimados asistentes, primeramente les agradezco su presencia y participación en la investigación a desarrollar. Les informo que sus intervenciones son de carácter exclusivamente investigativo y sus respuestas son de carácter privado y utilizadas únicamente para estos fines.

La presente investigación se enmarca dentro del actual debate que existe en nuestro país referido a los conceptos de calidad, equidad y acceso a la educación, y a las nuevas políticas diseñadas para abordar esta problemática, las que han causado cambios en la dependencia administrativa de los centros subvencionados al tener que optar entre ser públicos o particulares. En base a esto es que se ha observado que últimamente los padres abogan por su derecho a elegir la institución que eduque a sus hijos en función de sus criterios y percepciones personales sobre esta, y no según su capacidad económica para acceder a ella. Las familias esperan poder acceder a escuelas de “calidad” sin que el factor monetario sea decidor para ello.

En base a lo anteriormente dicho, los invito a responder:

1. ¿Qué consideran como educación de calidad?
2. ¿Qué es para ustedes una escuela de calidad?, ¿qué debe tener?
3. ¿Es relevante la dependencia administrativa de la escuela al hablar de calidad?, ¿en qué influye?
4. ¿Cómo consideran la calidad de una escuela pública?
5. ¿Existen diferencias en la calidad de una escuela pública o subvencionada con una particular?, ¿cuáles?

6. ¿Qué factores fueron decisivos para mantener a sus hijos en la escuela que se transformó en privada, a pesar del costo monetario que esto significaba?
7. ¿Qué cambios esperó o esperaba que tuviera la escuela con el reciente cambio de dependencia?
8. ¿Qué ventajas tiene educar a sus hijos en una escuela privada?
9. ¿Qué desventajas tiene?
10. ¿Cómo cree que se reflejará en el futuro de sus hijos educarse en una escuela privada?”

## **7.2 Grupo Focal**

### **1. ¿Qué consideran como educación de calidad?**

P1: Pienso que como está la sociedad ahora, lo que uno tiene que enseñarle a los hijos es a solucionar los problemas, hay que brindarle herramientas para que hagan eso, por eso pienso que la educación de calidad es la que le da buenas herramientas para solucionar los problemas del mundo de hoy; poder trabajar en equipo, poder relacionarse, poder aprender a aprender. Ellos mismos darse cuenta de cómo aprenden, porque ahora todo está en base al conocimiento, antes tal vez era distinto porque, por ejemplo, la gente trabaja en la tierra y esa era la manera de aprender y lo que había que aprender; se pasaban los conocimientos de generación en generación, se reconocía el conocimiento del anciano. Después vino la industrialización, ahí era otra manera de trabajar y otra cosa también lo que pretendía la educación, en cambio ahora, en realidad son los niños los que le llevan. Entonces, si tu a tu hijo le enseñas a desarrollar buenas ideas, puede ser alguien exitoso. Entonces, buscar un buen colegio, con educación de calidad, es uno que te ayude a que tu hijo se desenvuelva en el mundo actual. Por supuesto tiene que tener los valores y todo lo importante, pero más que eso es que lo ayuden a enfrentarse a un problema y que ellos sepan qué hacer.

P2: Yo encuentro que ahora la educación se enfoca mucho en el tema académico y dejan de lado cosas mucho más importantes que debe tener la educación, como el tema de los valores, saber lo que traen los niños de la enseñanza de la casa. Yo veo, con la experiencia

que tengo con mi hija, que ya son 4 años en el colegio, uno como que tiene la crianza a la antigua y enseña en la casa cosas para que los niños tengan valores en el colegio, que respeten a sus compañeros, que hagan un montón de cosas que a uno le inculcaron cuando éramos chicos; de repente pienso que eso es lo que más se ha perdido ahora en la familia, por eso nosotros como familia pensamos que qué rico sería que la educación esté mucho más enfocada en el sentido valórico que en lo académico, porque resulta que – igual estoy de acuerdo contigo en eso-, que si al final tu estudias, de repente, puede ser que un niño termine cuarto medio y no sea de los mejores promedios, pero eso no te va a decir si va a ser una persona exitosa en la vida o no, porque resulta que la formación, el tema personal, es mucho más importante que meter tanto contenido en la cabeza, que a veces, no necesariamente, te asegura un futuro exitoso.

P1: Sí, como es importante también que el niño tenga iniciativa, porque al final eso es lo que lo va a mover después. Porque está bien enseñarle historia y cosas del pasado, pero eso lo encuentran en internet ahora, todo el contenido está en internet, ellos pueden acceder. Hay que mirar al futuro ahora, si en realidad para allá va todo. Por eso es importante entregarle valores a los niños, que la educación deje de ser tan cuadrada en el tema de los conocimientos y que vea la falta que hay de enseñanza de valores, los niños además están muy solos.

P3: Yo en particular, tengo una visión muy crítica respecto a la educación en Chile, en general, encuentro que efectivamente en los colegios se preocupan más de los aprendizajes a nivel de conocimiento, pero se pierde el aprendizaje de competencias, de las competencias en el sentido de para qué están preparados estos niños, para qué son buenos, pero que sepan desde chicos. Yo he pasado por todos los niveles, tengo una hija que ya salió de cuarto medio, en otro colegio, y efectivamente este tema de que vas al colegio, te sientas detrás de otro, te pasan la materia, te la aprendes de memoria, pero nunca la aplicas, y ese es un tema más que importante, porque finalmente te encuentras en cuarto medio con jóvenes que no tienen idea lo que quieren para su futuro, y pueden tener adquiridas todas las otras habilidades blandas; trabajo en equipo, ser buen niño, de lo que uno espera que sea un buen niño, pero por otro lado te ves enfrentado a este otro mundo que es un monstruo para ellos, en donde efectivamente el colegio no les da las herramientas en cómo van

preparados pero desde las competencias más que desde los conocimientos y las habilidades. Entonces, para mi una educación de calidad, más allá de este tema del aprender haciendo, que para mi eso es lo más central, más que te pasen la materia, que se la aprendan de memoria, que se aprendan las tablas, es saber: pero para qué me aprendo las tablas, para qué me sirven, para qué me aprendo la historia de Chile, en qué la voy a aplicar, para qué me sirve todo lo que me enseñan, en mi futuro. Yo creo que eso pasa con la educación hoy en día, se centran demasiado en el conocimiento y no les dicen a los niños para qué o cómo aplicar esos conocimientos, una educación de calidad debe tener ese componente importante, que ellos entiendan el por qué, para qué y cómo.

P2: Yo creo que también pasa porque hay como una urgencia de los profesores de pasar la materia, se olvidan de lo importante.

P1: Igual esto tampoco pasa solo en el colegio, se extiende a la universidad porque por ejemplo a mi me pasaron un montón de materia en ingeniería, cálculo, derivadas, física, un montón de cosas, y después cuando llegué a trabajar, decía: y en qué aplico todo eso que sé, como que al final lo que uno tiene que hacer es solucionar problemas, para allá tiene que ir la educación.

P2: Claro pero en la universidad hay otro tipo de exigencia, en el colegio podríamos esperar que al ser niños chicos, se podría mejorar la forma de entregar la información. Porque por ejemplo un profesor tiene un calendario, una planificación que tiene que cumplir con eso. Yo me doy cuenta porque de repente en un día tu ves que pasaron un millón de materia, los niños llegan a la casa y tú ves los cuadernos, y hay que partir de cero ¡porque no entendieron nada! O sea les pasan y les pasan materia para cumplir el calendario, pero de ahí el que entendió, entendió, y el que no mala suerte.

P3: Es que sabes lo que pasa, que está comprobado desde la neurociencia, del cerebro humano, que la gente aprende mucho más fácil cuando aplica, entonces si les hablan y les hablan a los niños, puede que alguno retenga algo, pero no está haciendo nada con eso que escuchó entonces no le queda. Es como andar en bicicleta, si leo o me explican la técnica, jamás voy a aprender, me tengo que subir a la bicicleta para aprender bien.

P4: Bueno yo tengo una opinión distinta, tomando un poco lo que dijo ella (P3). La calidad para mí no solamente se debe centrar, y porque también soy crítica de la educación en general, en la educación del niño, sino en todo lo que lo rodea. Para mí la calidad también va implícita en el tema de los profesores, que son los que entregan las herramientas de conocimiento. Mientras más preparados estén los profesores, mejor van a hacer sus clases, la forma de entregar los conocimientos va a ser mejor. Entiendo que hay un programa por cada asignatura, que fueron validados en el ministerio antes de, hay un tema curricular detrás para que un colegio funcione. Son exigencias de ellos y cada colegio tiene que seguir esa calidad de exigencia. Ahora, el cómo se entrega esa información a los niños podríamos mejorarla, porque también cada profesor fue educado distinto. Por eso yo creo que la calidad debería ir enfocada hacia el cómo, porque el qué ya está listo y ahí no podemos meternos, está designado. Ahí hay mayor flexibilidad, en el cómo.

P5: Es que también le quitaron facultades a los profesores, entonces ellos quizás quieren hacer mucho, pero no pueden, porque se enfrentan no solamente al niño, sino que a los papás y todo lo que los profes quieran cambiar o hacer, es super cuestionado. Para mí una educación de calidad tiene que ver con entregar herramientas para que el niño sea lo mejor que pueda ser en todos los aspectos, que sea integral, porque no podemos dejar de lado temas valóricos, académicos, el deporte.

P6: Calidad tampoco es mayor cantidad de contenidos porque no siempre la cantidad de información significa que los niños aprendan más. Yo siento que de pronto los niños no logran los aprendizajes profundamente como quizás nosotros los tuvimos en nuestra época, porque justamente la cantidad no era tanta, pero sí yo creo que era de mayor calidad, más profundo, más significativo, te quedaba lo que te enseñaban, pero ahora te enseñan algo distinto cada día para ir cumpliendo, eso es cero calidad de aprendizaje.

## **2. ¿Qué es para ustedes una escuela de calidad?, ¿qué debe tener?**

P4: Definitivamente una escuela de calidad no tiene que tener tantos niños por sala, a menos que tenga más de un profesor asignado para cierta cantidad de niños. Más de 20

niños para una sola profesora es demasiado, aquí son más de 40 y yo no sé cómo lo hacen porque si a varios les cuesta, la profe no puede repartirse y dedicarle tanto tiempo a cada niño.

P1: También profesores bien pagados, con vocación, porque un profesor que está tantas horas con gran cantidad de niños, por supuesto que la creatividad se va agotando.

P5: También el horario escolar, eso es super importante, porque están mucho tiempo en el colegio, no creo que aprendan más por estar más tiempo en el colegio, al contrario. ¿Quién aprende algo después de las 3 de la tarde sentado escuchando? Nadie. Calidad no mayor tiempo.

P6: Un colegio de calidad tendría que tener sí o sí lo audiovisual, eso es un aporte y más que nada básico hoy en día. Esa herramienta tiene que estar en los colegios.

P5: Obvio, no podemos comparar que el niño lea un libro que diga que los aztecas eran una cultura que se ubicaba en tal y tal lado, que se hacía equis cosa, con ponerles un video que te explique todo, que te cuente la historia, los niños van mirando y se imaginan todo. Es entretenido aprender así, aunque no por eso vamos a olvidar lo tradicional.

P1: Yo pienso que una escuela de calidad tiene que tener profesores que logren que la materia que tienen que pasar, sea significativa para los niños, que en algo los niños hagan click, lograr entusiasmarlos.

P2: Pero eso es justo lo que yo decía, que a veces eso se hace difícil para los profesores, por tener que cumplir siempre con la planificación, no se le dan los espacios para que tal vez puedan tomarse más tiempo con un contenido. Tal vez sería bueno para la calidad, que dejaran ser a los profesores, ellos deben saber lo que hacen.

P1: Yo creo que los profesores podrían darle mayor importancia a unas cosas sobre otras, porque me imagino que deben haber unas más importantes. El resto del tiempo deberían

hacerlos trabajar en proyectos, en algo que tenga que ver con la materia pero no pasar el contenido siempre de forma oral.

P4: Por ejemplo yo me di cuenta que hay asignaturas que son iguales iguales en primero y segundo básico, tecnología no cambia nada de un curso para otro. Una escuela de calidad debería darse cuenta de eso, aunque el programa del ministerio lo diga así, y cambiar esas cosas, aprovechar ese tiempo de algo que ya vieron, para hacerlos trabajar en equipo, en proyectos, cosas importantes. Un buen colegio no debería asumir todo lo que se le dice, debería replantearse de acuerdo a lo que ellos necesitan para sus niños.

P3: Bueno además de eso no podemos olvidar el tema de la infraestructura, un buen colegio tiene que tener buenas salas, buen mobiliario, recursos para que los niños aprendan.

P6: También la recreación y actividades extra programáticas, tienen que tener más horas fuera de la sala. Como habíamos hablado, la educación está demasiado enfocada en los contenidos y se olvidan de otras cosas importantes como el deporte, el arte, la música; cosas que también son muy importantes para el desarrollo de los niños.

P3: En la parte curricular, en lo que tiene que ver con el profe, yo creo que un buen colegio también tiene que tener una estrategia de perfeccionamiento al docente, porque muchas veces lo que hacen los colegios es pensar: ya está titulado este profesor, para qué le vamos a pedir más. No piensan en superarlos, eso los deja en una brecha super grande en relación a los que se capacitan permanentemente, o a los que vienen recién egresando, y tienen estrategias nuevas, otras prácticas, otra pedagogía, que tiene que ver con cómo se enseña al otro, que es muy distinto a cómo era cuando nosotros éramos niños. Finalmente, lo que pasa es que cuando nosotros éramos chicos, no existía la Agencia de Calidad, la Superintendencia, que terminan siendo algo que le quita más tiempo al colegio al estar siempre evaluado si es insuficiente, bueno, que le falta mejorar, etc. Eso les quita más tiempo en relación a lo que deberían invertir el tiempo, que en definitiva es que los niños aprendan. Se pierde el foco.

Lo mismo que pasa con el SIMCE, que es lo peor que se pudo haber creado porque los profesores pierden el tiempo entrenando a los niños para que les vaya bien y no les vaya a llegar a ellos después, tienen que cumplir con eso para el colegio.

P2: Pero yo creo que igual todas miramos el puntaje SIMCE antes de elegir colegio ¿o no?

P4: Sí, obvio que sí, porque igual es un indicador. O sea no es lo más importante pero si yo veo que un colegio está super bajito, no voy a querer poner a mi hijo ahí porque no se están haciendo bien las cosas.

P6: Sin duda el SIMCE es un indicador de calidad de un colegio, el general de los apoderados mira el puntaje cuando está buscando colegio, eso te da una orientación de cómo es el colegio. Yo me fijo en que el colegio no sea un lugar donde los niños vayan a calentar el asiento. El SIMCE algo te indica, aunque no lo veamos como lo más importante, es una base. Te dice lo que el profesor le está enseñando a los niños.

P3: Pero generalmente está falseado, no es un indicador tan objetivo.

P6: O sea claro en algunos colegios claro que sí, si tu hijo tiene malas notas te dicen altiro que no lo lleves al SIMCE.

P5: Claro o sea uno mira el SIMCE para tener referencia pero claro que no es un indicador absoluto de calidad.

P3: Genera mucha competencia entre colegios el puntaje, siempre van a querer tener aunque sea un punto más que el colegio de características similares.

P4: Bueno yo miré el puntaje SIMCE antes de postular, sabiendo que es un indicador tramposo y perverso. Eso me decía que tenía un estándar mínimo, pero si fuera por eso, me habría ido a otro con mucho mejor puntaje.

P3: Lo que yo hice fue preguntar a familias que tenían hijos acá, eso es mucho más valioso que un número de prueba estandarizada.

P5: Aparte no existe el colegio ideal, siempre va a ver algo que tu quieras mejorar, con lo que no estás de acuerdo. Por eso al buscar colegio hay que poner en balance lo positivo, yo opté por el colegio por las expectativas que yo tenía de valores y que las niñas fueran felices.

P4: Por eso yo elegí este colegio, porque tenía un mínimo de exigencia, que no lo confundo con calidad porque yo no conocía la calidad del colegio.

P2: Yo me quedé aquí por el ambiente, me interesaba más el ambiente, que no hubieran conflictos, bullying.

### **3. ¿Es relevante la dependencia administrativa de la escuela al hablar de calidad?, ¿en qué influye?**

P2: Claro que sí, pero por el ambiente, nuestra prioridad como familia es que la niña esté tranquila, hay un tema social. En la calidad en sí de la escuela se ve relacionada por los niños que asisten a ella.

P3: Lo que pasa es que los municipales fueron perdiendo reputación porque antes los públicos en Chile eran los más importantes, los que tenían mejor todo. Finalmente, cuando las platas se desviaron y se ocupan para otras cosas, todo lo que pasa dentro del colegio se empieza a perder, como el objetivo que tiene el colegio, por eso fue bajando la calidad de los públicos, la calidad de los profes que tenían los municipales, antes los mejores eran los públicos. Ahora todos los niñitos que los echan de los particulares y subvencionados llegan a los municipales porque ahí no los pueden discriminar. Ahí empezó a bajar la calidad.

P1: Aparte que también es un tema con quién se van a relacionar los niños, al final uno también termina discriminando, es así. Yo no sé si hubiese estado dispuesta, y lo digo

abiertamente, a que mi hija compartiera con otra gente que venía de otra situación, no me refiero a lo económico, sino a la estructura familiar.

P6: Yo creo que no tiene relación la dependencia en sí, si el colegio es público o privado, lo que incide es el tema social, de quiénes llegan a esos colegios, ahí se ve afectada la calidad.

P5: Yo nunca miré un colegio municipal. Mi visión siempre fue que las niñas entraran en primero básico y salieran en cuarto medio y ya preparadas para la universidad. En los municipales no creo que funcione así.

P4: No tiene nada que ver si el colegio es privado, público o subvencionado, si finalmente esos son temas de platas. La relación indirecta es la gente que llega y el ambiente que se va formando. El colegio privado te da seguridad.

#### **4. ¿Cómo consideran la calidad de una escuela pública?**

P6: Depende de muchos factores, yo siento que incide mucho en un colegio público, la cantidad de ingresos que reciben por niño. No vamos a comparar a un colegio con número de Las Condes, a uno de Pudahuel, porque la calidad de ese público de Las Condes, es muy pareja con la calidad de uno privado de aquí de San Miguel. Los niños super buen nivel social en el público de Las Condes, solo que los papás se aburren de pagar tanto por el mismo servicio. Los recursos que invierten las municipalidades son tan distintos, eso influye en la calidad del colegio, de los profesores, de todo.

P1: La calidad va por el tema de los recursos.

P3: Si efectivamente el foco está en la educación, en cualquier colegio se pueden lograr excelentes resultados. Independiente de si el colegio es público, si el sostenedor, el alcalde, decide poner el foco donde debe ponerlo, el colegio va para arriba.

P5: Está claro que la parte económica influye porque tenemos el ejemplo de la escuela pública en Las Condes y en otras comunas que no inyectan recursos.

P2: Hay que aclarar que no podemos decir cómo es la educación pública en general porque siempre va a depender de los recursos que se inviertan en ella, en los intereses que tenga el sostenedor. Por eso es tan distinta en cada lugar.

P3: También podemos distinguir la diferencia que existe en Santiago y en regiones porque dependiendo de la región, como pasa aquí dependiendo de la comuna, hay colegios públicos super buenos. Yo estudié en uno en Valparaíso y era casi igual a este en calidad, que es privado.

P6: También depende de la cantidad de colegios públicos porque hay comunas que tienen demasiados colegios municipales y menor cantidad de recursos.

P5: Y lo otro, ¿qué profesor va a querer arriesgarse e ir a hacer clases a La Legua, La Pintana, San Ramón? Muy pocos, por eso los mejores se quedan en los particulares.

**5. ¿Existen diferencias en la calidad de una escuela pública o subvencionada con una particular?, ¿cuáles?**

P4: La seguridad, definitivamente. El ambiente.

P1: Sí, las familias que llegan a cada colegio son distintas.

P3: El tipo de gente con la que te relacionas, porque finalmente eso es lo que uno está pagando, aunque suene muy terrible.

P6: La diferencia está principalmente en los recursos que se tienen en cada tipo de colegio y cómo se usan esos recursos. Los privados se enfocan en mejorar lo que está a la vista, la infraestructura, los materiales. También dan oportunidades de capacitación a los profesores.

P2: Y diferencias así como en esos 3 tipos de colegios yo creo que depende porque hay subvencionados, como éramos nosotros, que pagábamos como particular, era hartito; pero

también hay subvencionados que pagan super poco, hasta 15 o 20 mil pesos. Va a depender de qué tipo de subvencionado sea para poder ver una diferencia.

P5: Al final las diferencias se ven en el ambiente, si yo pago más, generalmente me podré rodear de gente que también puede pagar, en cambio si no tengo, no puedo pedir mucho.

**6. ¿Qué factores fueron decisivos para mantener a sus hijos en la escuela que se transformó en privada, a pesar del costo monetario que esto significaba?**

P6: Yo creo que por un tema de comodidad, el hecho de vivir cerca del colegio es una ventaja innegable, porque tal vez por la misma plata que nosotros estamos pagando ahora, podríamos encontrar un buen colegio en providencia, en Las Condes; pero tendrías que agregarle el furgón y horas de viaje, estrés.

P5: ¿y qué haces cuando te toca trabajo en grupo?, tener que viajar para juntarse con los niños, es complicado. Las actividades extraprogramáticas, cuando salen tarde, todo eso.

P3: Es que la cercanía de estar al lado del colegio es fundamental. También la infraestructura del colegio es importante. Este colegio tiene una buena infraestructura.

P5: Hay cosas que quizás no sean tan importantes pero que para los niños sí. Por ejemplo a nosotros lo que más nos gustó es que no era tan grande como monstruo el colegio, estaba pintado además...

P3: Sí, que no fuera color cemento a mi también me importó.

P5: A mi hija que entraba a primero básico no le gustó el otro colegio que la íbamos a postular porque decía que era feo y grande, en cambio cuando llegamos acá si le gustó, porque quizás esas cosas le importan a los niños y a uno le importa que ellos estén contentos.

P2: Ahora, si influye el tema económico para tomar la decisión pero en su momento había que pensar y poner en una balanza las cosas. O sea la única opción era quedarnos o llevarnos a la niña fuera de la comuna. No era opción ponerla en un municipal.

P1: Para mí siempre fue la opción quedarme, de hecho para nosotros era mejor que fuera particular. Siempre buscamos particular y aquí en la comuna había dos más que no nos gustaban tanto pero igual postulamos y quedamos. Preferimos este por el tipo de colegio, tipo de gente que uno ve.

P4: Para mí el colegio está como dentro de un ranking personal, de lo que aspiro para la educación de mi hija, en cuanto a varias cosas, infraestructura, exigencias académicas, tipos de familias, los profesores, actividades, etc. Si yo veo que eso empeora me la llevo. No me importó pagar más por mantenerla donde yo quiero, porque podemos, pero si no puedo ahí tendríamos que llevarla donde podamos nomás.

P1: Uno es súper crítico, tú vas viendo a tu hijo como le va, como se desarrolla, el ambiente donde está, cómo es su grupo, si va al colegio con ganas o sin ganas; si en algún momento tu hijo empieza a pasarlo mal, ahí todo se termina, chao colegio y lo cambio. Lo que nosotros decidimos para dejarlo a pesar de pagar el doble, es que el niño venía feliz. Además si tu ves que estás dando más económicamente al colegio, de lo que recibo, ahí es otro tema, pero yo creo que el pago es justo por lo que se entrega.

**7. ¿Qué cambios esperó o esperaría que tuviera la escuela con el reciente cambio de dependencia?**

P2: Yo esperaría un cambio en lo recreativo, que hayan más talleres. Mejor infraestructura para esos talleres, o sea no les puedo ofrecer fútbol y no tenerles cancha. Aquí hay natación pero tenemos que llevarla a una piscina externa donde va el profesor del colegio, la piscina debería estar aquí.

P5: Más actividades.

P1: Más deporte.

P5: Un gimnasio más grande, este no da abasto.

P6: El gimnasio es muy pobre.

P1: Salas más grandes y con menos niños. Un profesor para 45 es terrible.

P2: Menos cantidad de alumnos, obvio.

P5: Yo también esperé eso cuando pasamos a particular, que fueran menos niños por curso.

P3: Yo pensé y espero aún que fueran a haber menos cantidad de horas porque no por estar tanto en el colegio va a ser mejor. Pensé que iban a reformular todo. Y también que les iban a subir los sueldos a los profes, como motivación a mejorar, pero yo ya sé que eso no pasó. También espero que hagan programas propios, yo sé que eso se puede hacer cuando se es particular y sería lo mejor para los niños.

P1: La educación está demasiado cuadrada, en estos tiempos no sé cómo esperan que un niño aprenda sentado mientras el profesor habla. ¿Dónde está el tema grupal?, ¿Las salidas a terreno? Uno espera un cambio en las metodologías. Además está tan mal hecho el incentivo a la lectura, todo es velocidad y cero disfrute. La lectura es tan personal.

P3: Además uno espera que potencien a los niños según sus propias habilidades, ¿cómo les enseñan en masa si son todos distintos?

P4: Mejorar el mobiliario, la infraestructura.

P3: Yo pediría mayor apoyo en relación a las capacidades individuales, no podemos encasillarlos a todos como iguales. Hay niños que tienen más necesidades que otros y al final el profe que no da abasto, inconscientemente lo va excluyendo porque se queda atrás.

P1: Un apoyo además del profesor es más que importante. Tiene que haber un equipo multidisciplinario que apoye los aprendizajes.

P6: Habría que poner algo similar al proyecto PIE porque en los particulares no es obligación pero sirve mucho.

P5: Si no van a disminuir la cantidad de niños por sala, al menos pongan dos profesores por sala, como hay en otros colegios particulares, co teacher, profesor asistente, pero no un profe auxiliar sino que ayude a los niños, que sea profesor. Eso es más que necesario.

P4: Mayor tecnología, traer pizarras interactivas.

P1: Yo creo que capacitar a los profesores siempre. La mentalidad de los chilenos debe ser como: si a esta profe la capacitamos, quizás después busque pega en otro lado. Por eso no lo hacen, pero también si estuvieran mejor pagados, obvio que se capacitarían y no se irían.

### **8. ¿Qué ventajas tiene educar a sus hijos en una escuela privada?**

P4: El control, la seguridad. Aquí no andan entrando y saliendo los alumnos, los papás y quién sabe cuántas personas más. Aquí para entrar hay todo un protocolo, seguridad. En los públicos uno llega y entra así como si nada.

P5: La disciplina, la seguridad, las normas.

P6: La disciplina, pasa por ahí. Pero eso no sé si sea por el hecho de ser particular, sino que por las familias que vienen aquí, porque hay colegios particulares que pagan como 400 mil pesos y los niños van como quieren, son irrespetuosos también.

P3: Para mí claramente la ventaja es el tema social.

P1: Para mí igual.

P4: Yo pienso que ventajas académicas, aunque lo social no lo niego.

P6: Para mí sobre todo lo social.

P2: Para mí va todo de la mano porque al rodearse de gente de las mismas características, tenemos normas similares con los niños, los mismos valores. La disciplina es como similar igual.

### **9. ¿Qué desventajas tiene?**

P4: Pagar tanto.

P1: Sí, pagar tanto, pero vale la pena.

P3: No sé si tenga desventajas, pasa todo por la familia porque los valores y todo lo importante se trae de la casa. Cuando en la familia uno le da a conocer a los niños cómo es la vida, al final donde estén estarán bien.

P5: No creo que desventajas, tampoco están como en una burbujita, si no somos colegio de elite ni mucho menos.

P2: Sí, toda la razón, aquí no hay gente de plata, somos todos trabajadores, profesionales que nos sacamos la mugre para darle lo mejor a los niños, pero de elite no somos.

P6: Desventaja es que la jornada es muy extensa y no se traduce en mayor calidad, pero no creo que eso sea propio de los privados la verdad, es de este colegio.

P2: Sí lo de la jornada es terrible, si salieran más temprano tendríamos mejor calidad de vida. Al final se relaciona con que como le piden mejores resultados, creen que deben tenerlos más tiempo en el colegio y no es así.

### **10. ¿Cómo cree que se reflejará en el futuro de sus hijos educarse en una escuela privada?**

P2: Para mí eso es súper relativo. Yo pienso que eso es casi una lotería. Yo he visto resultados de niños que salen de colegios públicos, como buenos alumnos, y les va bien en

la vida, pero siempre depende de cómo los apoya la familia, al final siempre eso va a importar más.

P1: Yo pienso que si un niño no es tan bueno en el colegio, puede tener un giro. Y digo lo mismo que ella – P2- que finalmente siempre el apoyo familiar y los valores, la ayuda que te da la familia, es más importante que el colegio en el que estés.

P6: Yo creo que se reflejará en el futuro en el tema de las habilidades sociales, cómo se relacionan con los demás, en el colegio privado creo que hay un trato más respetuoso. El tema del éxito o el fracaso no te lo asegura nadie por el tipo de colegio, pero si podemos pensar que hay mayores ventajas al exigirles un nivel.

P4: Al final tú puedes poner a tu hijo en el mejor colegio de Santiago, pagando mucho mucho dinero, pero si en la casa tienes la escoba, de qué le sirve. Si hay familias disfuncionales, da lo mismo donde estudien.

P3: Si, aunque si un colegio se preocupa harto de eso, y ve las realidades de los niños, los pueden sacar adelante igual. Es más fácil con apoyo familiar, claro que sí, pero se puede con una buena red de apoyo.

P1: Yo creo que el colegio no lo es todo, creo que la familia es mucho más influyente y fundamental que la escuela. Por ejemplo si tu marido y tú son profesionales, sus tíos, sus primos son profesionales, en general su ambiente es de profesionales, él va a ser un profesional, como que no le queda de otra, el ambiente es determinante.

P5: Claro y por eso uno también pone a los niños en estos colegios porque al final se crían todos como para el mismo lado.

P5: Yo pienso que también hay un filtro de apoderados, y con eso los niños que entran, entonces se relaciona con los niños que se juntan, al final todo lo que es ventaja y desventaja de los colegios tiene que ver con el ambiente que tienen ellos.

### **7.3 Entrevistas en Profundidad**

#### Entrevistado 1

##### **1. ¿Qué consideran como educación de calidad?**

Primeramente una educación de calidad tiene docentes especializados, ojalá con años de servicio, que tengan manejo en los temas, que no existan confusiones; que sean educadores en sí. Además que el colegio se preocupe de que todos sean buenos educadores porque en ocasiones les ponen reemplazantes y ellos pueden confundirlos. Eso es fundamental en educación de calidad, que los contenidos sean adecuados a los niños, al nivel, a la edad, al tiempo de madurez de los niños porque todo eso se tiene que evaluar antes de hacer los programas.

##### **2. ¿Qué es para ustedes una escuela de calidad?, ¿qué debe tener?**

Una escuela de calidad primero que todo tiene que tener un reconocimiento. Aquí en Chile uno se basa en eso, en un reconocimiento o certificación de calidad del ministerio. Yo no puedo ir a cualquier colegio, a menos que tenga la certeza o comentarios de que el colegio tiene buena educación en cuanto a infraestructura, que sea un lugar apto para el desarrollo de los niños, un centro para personalizar a niños con dificultades, que sean bien acogidos, que no haya discriminación por cualquier condición que tengan.

También algo importante, pero no fundamental para mí, es el tema de los resultados académicos, porque finalmente si estoy educando a mi hijo en buen colegio, que tiene todas las expectativas que yo tengo para su futuro, sin duda me voy a preocupar de que el SIMCE u otras pruebas que tengan que ser desarrolladas por ellos, estén en un nivel reconocido, elevado, adecuado.

##### **3. ¿Es relevante la dependencia administrativa de la escuela al hablar de calidad?, ¿en qué influye?**

Yo creo que no debería influir, porque si son municipales, el Estado debería encargarse que el colegio cumpla todas las expectativas de educación, porque no por ser más vulnerables la gente va a tener menos derecho a la educación, a un mejor desarrollo, a optar a más posibilidades a futuro. Es lo que yo creo que debería ser, pero en la actualidad se ve que hay varios factores que inciden en que los colegios públicos tengan menor calidad; pero no es el colegio en sí según yo, sino que la misma vulnerabilidad no te permite optar a un colegio particular, entonces se tienen que conformar con el nivel educacional que se le ofrece, y al no optar a mejor nivel, no entregan después un buen nivel a sus hijos y ahí se va repitiendo el ciclo, no pueden poner a los niños en mejores colegios porque ellos no tuvieron buena educación en la casa.

#### **4. ¿Cómo consideran la calidad de una escuela pública?**

No tengo mucha noción de cómo son los colegios públicos, pero sé que hay unos bien evaluados como los emblemáticos, de los otros la verdad no sé mucho más que conocer que hay una vulneración por los recursos. Además, en las escuelas públicas puede entrar cualquiera y eso igual afecta en la calidad porque hay niños que no tienen la misma enseñanza en la casa y eso influye para el tema del aprendizaje de todos, porque supongo que si hay varios niños que no entienden algo porque tienen mejor nivel, el profesor tendrá que enseñar varias veces lo mismo y no avanzan.

#### **5. ¿Existen diferencias en la calidad de una escuela pública o subvencionada con una particular?, ¿cuáles?**

Sí, a mi parecer las principales diferencias son el tema de la seguridad porque siento que en los municipales entra cualquier persona y en los particulares uno puede estar seguro de quién está ahí con ellos. Un particular te permite estar seguro, medianamente, de qué compañeros estarán en sala y con un nivel más o menos parecido.

#### **6. ¿Qué factores fueron decisivos para mantener a sus hijos en la escuela que se transformó en privada, a pesar del costo monetario que esto significaba?**

La cercanía sin duda. Si me pongo a tirar líneas con el tema de los gastos, para un colegio similar tendría que incluir el gasto del furgón. Me tendría que llevar a los niños a Providencia, Las Condes o por ahí, porque este colegio es como de ese nivel pero al lado de mi casa, tendría que buscar un colegio que llene mis expectativas y aquí en la comuna o cerca de la comuna es bien difícil. Bueno además de la cercanía, obviamente el tema académico, aquí tengo confianza porque veo que mis niños aprenden y que los profesores le enseñan con dedicación.

Entonces preferimos hacer el sacrificio de pagar el doble, pero estamos al lado por cualquier cosa y siguen con sus compañeros y profesores de siempre. Nunca pensamos en sacarlos a algo más barato porque sabemos los costos no económicos que significaría.

**7. ¿Qué cambios esperó o esperaría que tuviera la escuela con el reciente cambio de dependencia?**

Espero que se mantenga fijo el tema del arancel, es demasiado el aumento año a año y el servicio no digamos que cambia. Eso esperaría, la verdad no me quejo mucho en infraestructura, ni en temas académicos, hay talleres, reforzamiento si los niños lo necesitan, así que no espero mucho más de lo que hay, solo que no sigan subiendo la matrícula.

**8. ¿Qué ventajas tiene educar a sus hijos en una escuela privada?**

Siendo un colegio privado y reconocido, con un nivel alto, sin duda les favorece el tema académico para su futuro, es bastante favorable.

**9. ¿Qué desventajas tiene?**

Como desventaja creo que el tema de ser privado lleva a los niños a estar inmersos en un núcleo donde se habla de dinero, de colegio caro, privado, particular. Se sienten con el derecho de menospreciar a otros colegios y niños que no tengan los mismos recursos que ellos, creo que por ahí hay alguna desventaja. Viven en burbujas algunos, hay niños arribistas.

**10. ¿Cómo cree que se reflejará en el futuro de sus hijos educarse en una escuela privada?**

Creo que se va a reflejar en que va a ser un buen profesional pero no porque el colegio sea privado, sino que considero que es motivación personal, no hay relación con la dependencia de la escuela, es más el objetivo de la familia y de ellos. Pesa más la motivación personal y lo que la familia hace, más que la escuela. Los niños serán brillantes o malos alumnos en cualquier escuela, porque el colegio te ayuda a formar a tus hijos en varios aspectos pero es la familia la que orienta tu proyecto de vida como se crían los niños, con qué valores, si estudian o no. Yo siempre les digo que tienen que ser constantes, estudiosos y los ayudo, por eso les va bien, no porque el colegio les de todo, eso viene de la casa.

Entrevistado 2

**1. ¿Qué consideran como educación de calidad?**

Una educación de calidad según mi criterio es algo que pueda entregar a nuestros hijos de forma integral, tanto conocimientos como valores, costumbres y también la comunicación principalmente entre padres y colegio, eso es calidad para mí.

**2. ¿Qué es para ustedes una escuela de calidad?, ¿qué debe tener?**

La verdad es que cada familia debe tener su propio rango de qué es calidad. Para mí la calidad del colegio es: número de niños por sala, eso es calidad porque obviamente mientras hayan menos alumnos, más atención recibe mi hijo para eliminarse las dudas, tiene más posibilidad de aclararse, recibe atención personalizada, aunque sabemos que la atención y la educación para los niños viene de la casa, el colegio es un complemento. De hecho creo que mientras menos horas estén en el colegio, mejor, eso también es calidad, es calidad de vida. Lamentablemente en el sistema chileno, mientras más horas en el colegio, mejor. Eso no está bien para mí, en mi caso estoy tratando de entregarles calidad desde la

casa a los niños, para mí un colegio de calidad no tiene que ver con cuántos puntos más que el otro colegio tienen, sino que cuánto aportan a su calidad de vida. No lo relaciono mucho a si existen o no talleres y cuáles son, porque ahí tendría que dejarlos mucho más tiempo en el colegio. En el fondo, el colegio se limitaría a entregarles la educación en lo académico y la parte social, las habilidades sociales para que ellos se relacionen con el mundo.

### **3. ¿Es relevante la dependencia administrativa de la escuela al hablar de calidad?, ¿en qué influye?**

Básicamente influye en la relación con las personas. Yo estudié en un colegio particular subvencionado y la verdad es que sí existen bastantes diferencias sociales. Hay una selección importante en el colegio particular, hay una selección natural, suena feo decirlo, pero hay un poco de selección de calidad de gente, hablan mejor, se expresan mejor, tienen mejores valores, mejores costumbres. Lamentablemente es así, aquí en Chile al menos porque en países desarrollados es para todos igual, pagado o no pagado, todos acceden a lo mismo.

### **4. ¿Cómo consideran la calidad de una escuela pública?**

Hay casos y casos. Hay casos de colegios emblemáticos, tradicionales, que son de calidad, en los que sí funciona la comunicación, la entrega de conocimientos de profesores que están actualizados, donde van familias que quieren que sus hijos tengan buena educación y los apoyan, pero no es lo común. Al menos lo que yo veo, es que lamentablemente los profesores de las escuelas públicas son inferiores, son más viejos, están más desactualizados en sus formas de enseñar. No se puede generalizar, pero es lo que más se ve. Bueno, aunque a veces si se contrata un excelente profesor en un colegio público donde van niños de familias que no están tan preocupadas de su educación, al final no importa tanto lo que el profesor haga, porque hasta los profesores tienen que gritar para que los escuchen; los niños no tienen muchas normas, aquí no pasa eso. Eso influye mucho en la escuela, al final más allá de que si la escuela se paga, cuánto se paga o si es gratis, lo que afecta es el tipo de gente que va a esa escuela.

**5. ¿Existen diferencias en la calidad de una escuela pública o subvencionada con una particular?, ¿cuáles?**

Lo principal, como ya dije, es el tipo de gente que va a cada escuela, generalmente pasa que los que pueden pagar, van a una escuela privada, para juntarse con gente parecida.

Además de eso, una de las cosas donde se ven más diferencias, es sin duda la infraestructura. Está claro que hay colegios súper intervenidos y con hartos recursos del Estado que tienen buena infraestructura pero al final no les dura nada porque o las rompen, no las cuidan y ahí quedó la inversión. En general los colegios particulares van mejorando constantemente su infraestructura, en temas de renovación de materiales del aula, canchas, techos, alarmas, cámaras, todo eso. Lo que ocurre en una escuela subvencionada es distinto porque se priorizan tal vez otras cosas para gastar los recursos, es difícil la renovación, dependen de factores externos. En los colegios públicos supongo que hay que esperar que el gobierno decida renovar material o ayudar a mejorar las salas, pero como sea siempre va a ser más complejo que un particular y eso les impide ir mejorando esa parte.

Por eso yo creo que la gente está queriendo cada día más entrar a un colegio privado, los públicos siempre tienen cupo porque ya nadie quiere estar ahí, por la misma razón.

**6. ¿Qué factores fueron decisivos para mantener a sus hijos en la escuela que se transformó en privada, a pesar del costo monetario que esto significaba?**

Lo primero que pensamos es que aquí se selecciona la gente. Dentro de la comuna este colegio es el mejor socialmente hablando. Aquí no va a entrar cualquiera, hay que tener un estatus mínimo. Digo socialmente porque la educación que entregan es casi la misma que cuando era subvencionado, los mismos profesores, mismos talleres, mismas exigencias, etc. Sin embargo, antes cuando pagábamos ochenta mil pesos había hartas familias que hacían esfuerzos económicos que ya no pueden hacerlo. Ahora somos los que somos y entra cada vez gente más similar. Antes creo que la calidad de la gente era otra, así como en los otros colegios subvencionados. Para nosotros es importantes que nuestros hijos hablen bien, que no digan garabatos, que se expresen correctamente y eso la verdad es que se aprende con la familia, y con el tipo de gente que se juntan. Nuestra familia espera eso y al permitirles que se junten con niños igual que ellos, sus valores se afirman.

Finalmente lo que digo es que mantuvimos a los niños aquí porque uno igual está pagando un nivel, que son cosas súper indirectas al hablar de cómo es el colegio, pero finalmente eso es lo que va quedando en los niños. Aquí los papás son profesionales y esperan eso mismo para sus niños, eso se nota.

**7. ¿Qué cambios esperó o esperaría que tuviera la escuela con el reciente cambio de dependencia?**

Bueno este colegio no parece tan particular aún, como recién pasamos a ser particulares es obvio que va a pasar un poco de tiempo antes de que se hagan las mejoras que uno esperaría con el cambio, hay que estabilizar primero la parte económica.

Principalmente espero que los profesores se mantengan actualizados, que se capaciten, eso es lo más importante. Todos deberían ser bilingües porque los niños tienen que abrirse al mundo, el inglés abre las puertas para todo. Eso espero, que hayan mejores clases de inglés, que el colegio sea bilingüe.

En la infraestructura no espero mucho porque es complicado, eso es un proceso largo de mejora.

**8. ¿Qué ventajas tiene educar a sus hijos en una escuela privada?**

Independiente del tipo de colegio, la cercanía a la casa es fundamental, pero no elegiría un colegio que me quede al lado y no cumpla mis expectativas. Dentro de los colegios que están cerca, este es el mejor, también porque es privado y eso da algunas luces de cómo es. La ventaja es la seguridad, me da confianza el colegio. Conozco a toda la gente que trabaja acá, creo que en los públicos no se permite tanto eso.

El colegio privado también te entrega como un piso mínimo de cosas, por ejemplo que van a atender bien a tus hijos, que les van a enseñar lo que corresponde y con hartos materiales, que no van a estar en la sala con niños mal educados y que van a tener un profesor que le va a importar tu hijo y que crea en ellos.

### **9. ¿Qué desventajas tiene?**

Que es caro. Al ser privado puede seguir subiendo la mensualidad y no se puede decir nada.

### **10. ¿Cómo cree que se reflejará en el futuro de sus hijos educarse en una escuela privada?**

En el futuro se va a reflejar en que irán a la universidad. De hecho aquí los profesores se preocupan de hablarles a los niños de que tienen que ir a la universidad, como que no te dan otra opción, aquí no hay opción de año sabático. El colegio privado generalmente se preocupa de orientar a los chicos para saber qué área le gusta, en qué es bueno. Creo que en otros colegios solo cumplen con pasar materia y que ahí los chicos vean si serán técnicos, irán a preuniversitario o van a trabajar.

De todas maneras pienso que eso es más de la familia. El colegio da herramientas, orienta y ayuda, pero es el conjunto de casa y colegio lo que determina el futuro de los niños. Uno no puede responsabilizar a los colegios por la decisión de los niños.

También se va a reflejar en que serán cada día más integrales, estarán más cercanos al deporte, a talleres, se van a involucrar con amigos que hagan lo mismo y en un futuro también creo y espero que sea así.

### Entrevistado 3

#### **1. ¿Qué consideras como educación de calidad?**

Nosotros como familia, antes de matricular a la niña, buscamos los resultados del SIMCE, es importante que a un colegio le vaya bien en eso para decir que es de calidad. Bueno, también, además de eso, es mucho más importante el tema de los valores que se entreguen en la escuela. Los métodos con los que trabaja cada colegio también son muy importantes. También no solo lo académico, sino que además de educar su mente, puedan educar su cuerpo y mantener un estilo de vida saludable. Por eso siempre participamos en talleres del colegio, olimpiadas y todo lo extra – sala que podamos hacer. Al final la educación de

calidad es la que te permite que el niño sea integral, que aprenda los contenidos que le enseñan, pero también que sepa decidir, que tenga una vida saludable y que tenga valores porque a veces el colegio puede ser muy bueno pero los niños son egoístas o malas personas.

## **2. ¿Qué es para usted una escuela de calidad?, ¿qué debe tener?**

Para mí una escuela de calidad debe ofrecer clases lúdicas, talleres de las asignaturas, que hagan experimentos, que aprendan haciendo, ya no puede ser lo típico de escuchar al profesor y aprenderse de memoria la materia. Una buena escuela debe tener talleres de estas cosas, de ciencias, tecnología, talleres de inglés y que aprendan no solo escuchando a la profesora, si no que hagan más cosas, que se muevan.

Bueno, el SIMCE es también un indicador de calidad de la escuela, ofrece una mirada de cómo que se trabaja en este colegio, por ultimo para tener una idea de si los niños están aprendiendo lo que les corresponde a su curso.

Yo creo que también la escuela muestra su calidad con las cosas materiales que tenga, que las sillas sean cómodas, salas buenas, con buena temperatura, que tengan materiales para aprender, todo eso es importante para el aprendizaje de los niños.

## **3. ¿Es relevante la dependencia administrativa de la escuela al hablar de calidad?, ¿en qué influye?**

Por lo general antes uno pensaba que mientras más se pagaba el colegio era mejor, por algo te estaban cobrando más, pero hoy en día gracias a las intervenciones externas que se hacen en los colegios públicos, han ido para arriba y de hecho hasta ofrecen muchas más cosas que los particulares, algunos. Pero eso es súper relativo y no se puede generalizar porque hay colegios públicos que tienen los mejores puntajes en todo, que tienen buenos profesores, hartos talleres; y hacen varias cosas para superarse.

Aunque yo creo una de las cosas que más influye en la calidad es el ambiente también, porque la verdad es que cuando buscamos colegios, había otros que tenían mejor puntaje en la PSU y en el SIMCE, pero no nos gustaba ese ambiente, se notaba que las familias eran distintas, por eso no los elegimos. Entonces, yo no creo que tenga mucho que ver si el

colegio es público o se paga, yo creo que va más por el tipo de familia que va a ese colegio, aunque la verdad casi siempre se relaciona que los colegios que se pagan tienen mejor ambiente, generalmente.

#### **4. ¿Cómo considera la calidad de una escuela pública?**

La verdad no los conozco mucho, pero no creo que las escuelas en sí sean malas, eso no pasa. Lo que más creo que influye es que el ambiente de los niños es el malo. Los colegios pueden ofrecer muchas cosas y hacer de todo para ser buenos colegios, pero si las familias no mandan a los niños al colegio, o no se comprometen como apoderados, no los ayudan en las tareas, nada se puede hacer. De repente todo recae más en las familias y el ambiente que en lo que el colegio puede hacer con ese niño. Hay deserción escolar porque en las familias no hay interés por los estudios de los niños, entonces ¿qué más puede hacer un colegio? A veces a los niños tienen malas notas porque los papás ni si quiera pueden ayudarlos, porque no saben o trabajan todo el día. Yo creo que eso pasa en la escuela pública, y bueno, quizás también no eligen los mejores profesores o ellos mismos no confían en que los niños puedan aprender.

#### **5. ¿Existen diferencias en la calidad de una escuela pública o subvencionada con una particular?, ¿cuáles?**

Más que todo hay desinformación en cuanto a la calidad de los colegios públicos, por lo que muchos profesores prefieren trabajar en colegios privados. Por un tema de salario de profesores, igual se cree que en colegios pagados ganan más, porque los papás pagan mucho más, por lo que tendrían que tener mejores profesores, se supone. También en los municipales creo que no hay mucho respeto a los docentes y tampoco tanta seguridad para ellos, por eso creo que una de las diferencias es que en los colegios privados deberían tener profesores más capacitados o de mejores universidades.

Por otro lado, creo que en colegios municipales hay infraestructura deficiente y eso está a la vista es la mayor diferencia. Tampoco tienen muchos materiales para que los niños aprendan de otra forma, a veces no tienen ni colchonetas para educación física, todo eso afecta en la calidad de la educación que se les está dando a los niños.

También otra diferencia es que generalmente en los colegios privados actualizan y capacitan a los profesores, en los municipales tienen profes viejos y con metodologías antiguas.

Un tema importante es que en estos colegios particulares los niños están súper protegidos, no vemos mucho bullying, circulando videos, violencia, o esas cosas, eso generalmente pasa en los colegios de escasos recursos.

Ahora, así como grandes diferencias entre esos tres tipos de colegios no sé, porque hay subvencionados donde los papás pagan poquito y otros que pagan casi como particular, así que las mayores diferencias habría que verlas en cada colegio.

**6. ¿Qué factores fueron decisivos para mantener a sus hijos en la escuela que se transformó en privada, a pesar del costo monetario que esto significaba?**

El ambiente, de todas maneras. La cercanía es importante y dentro de mi comuna este es el colegio con mejor ambiente, sabemos con qué familias nos encontramos, aquí toda la gente es como parecida, buscamos lo mismo en el colegio y creo que queremos lo mismo para nuestros hijos, educarlos en valores y con buenas herramientas académicas. La seguridad es impagable, están aquí al lado mis niñas. Conozco el ambiente en el que se desenvuelven y con qué niños y cómo son los papás de esos niños. Además, sacando cuentas, si la pongo en otro colegio con características similares, tendría que pagar furgón y eso igual sería igual o más caro y más lejos.

**7. ¿Qué cambios esperó o esperaría que tuviera la escuela con el reciente cambio de dependencia?**

Me encantaría que fueran menos niños por curso, creo que son demasiados para lo caro que cuesta, así se podría enseñar de forma más personalizada y lúdica. Espero que puedan mejorar la infraestructura, tienen que techar el patio, pensar en las escaleras si son niños chicos no pueden estar en segundo piso. Poner más talleres, fomentar el deporte, identificarse con un deporte de colegio, que empiecen de chicos a hacer deportes. Talleres para padres, que nos ayuden en algunas cosas. Más participación de las familias en el

colegio. Son varias cosas las que uno espera, pero no solo por pagar más, sino que porque el colegio está al debe en cosas que puede hacer y no hace.

#### **8. ¿Qué ventajas tiene educar a sus hijos en una escuela privada?**

Hay más libertades para relacionarte con el profesor, mayor cercanía. La ventaja también es con quien se juntan, son familias como parecidas a uno. Es un colegio seguro, aquí no hay grandes problemas porque son buenos niños. Otra ventaja es que tienen de todo para aprender, hay talleres de reforzamiento, se fomenta el aprendizaje y el interés en que los niños salgan adelante.

#### **9. ¿Qué desventajas tiene?**

Lo más importante que se puede ver como desventaja es que no hay mucha relación con gente de otras clases sociales entonces puede que vivan como en una burbuja.

#### **10. ¿Cómo cree que se reflejará en el futuro de sus hijos educarse en una escuela privada?**

Es mucho más probable que estando en colegio privado puedan terminar estando en la educación superior, pero tampoco nada me lo asegura, si al fin y al cabo eso siempre va a depender de la familia y como se eduque en ella más que en el colegio. Lo que sí creo que le va a beneficiar o se va a reflejar en el futuro, es que va a tener buenas amistades, niños que estudien, que busquen lo mismo en la vida y no anden metidos en cosas que no corresponden o que uno no quiere para sus niños.