



# FLAPE

Foro Latinoamericano de Políticas Educativas

---

**FORO LATINOAMERICANO DE POLÍTICAS EDUCATIVAS  
LAS DESIGUALDADES EDUCATIVAS EN CHILE**

**Javier Campos Martínez.  
Programa Interdisciplinario de Investigaciones en Educación**



## Resumen Las Desigualdades Educativas en Chile

El abordaje de las Desigualdades Educativas en Chile, no puede ser intentado sin admitir el fracaso que como sociedad experimentamos en el logro de la equidad. En efecto, Chile parece ser un país que aprendió a crecer manteniendo las desigualdades a su base, mitigando las carencias de los más pobres y acrecentando las brechas con las elites dominantes. La relación entre las desigualdades sociales del país y el sistema educativo, nos recuerda la paradoja que Bourdieu y Passeron explicitaban el año 1964, lejos de reducir las diferencias sociales, o apuntar a la transformación de la sociedad. La institución escolar funciona –para la gran mayoría- como un mecanismo que reproduce, mantiene e incluso profundiza la distancia social entre los grupos sociales y las personas que los componen.

El presente trabajo pretende aludir a las principales manifestaciones de la desigualdad educativa en Chile, contemplando tres temas como ejes para dar cuenta de una forma global del fenómeno. En primer lugar, las desigualdades existentes en la sociedad chilena, reflejo de la carencia de un “proyecto país” inclusivo; la estructuración y segmentación del sistema educativo nacional, y la desigualdad en el acceso a los distintos niveles de enseñanza; y el abordaje de la interculturalidad a nivel nacional, un debate fuera de agenda.

### La Desigualdad general existente en Chile.

En Chile durante los últimos treinta años se ha implementado un modelo de desarrollo que otorga mayor importancia a la creación de riqueza que a la distribución de la misma, lo que tiene consecuencias directas en la distancia existente entre aquellos grupos sociales que poseen más ingresos y los que poseen menos, lo anterior sumado a políticas de vivienda que privilegian el valor del suelo por sobre la integración social, configuran un marco de distancias y segregación en el que la educación –por sí sola- difícilmente podrá incidir.

En los últimos veinte años el país ha tenido un relativo éxito en la implementación de medidas macroeconómicas que apuntan al control de la inflación y el crecimiento del producto interno bruto (PIB), complementadas con la ejecución de políticas focalizadas en los grupos más vulnerables que poseen un carácter compensatorio y que han logrado reducir el número de pobres casi en un 50%. Según los datos aportados por la encuesta CASEN<sup>1</sup>, si en 1990 había un total de 4.968.302 millones de pobres<sup>2</sup> el año 2006 la cifra alcanzaba a los 2.208.937.

<sup>1</sup> CASEN: En Chile el monitoreo sobre la pobreza nacional y los grandes datos sobre ella se realiza a través de la Encuesta de Caracterización Socio Económica Nacional (CASEN) la que proporciona información acerca de las condiciones socioeconómicas del país, sus carencias más importantes, las características de la pobreza, así como la distribución del ingreso de los hogares, las personas y sus principales características.

<sup>2</sup> En Chile según los datos de la encuesta Casen la línea de la pobreza se sitúa en \$47.099.- pesos mensuales en zonas urbanas y en \$37.059 pesos en zonas rurales; La línea de indigencia en tanto, se sitúa en \$23.549 pesos al mes per cápita en zonas urbanas y \$18.146 mensuales en zonas rurales



Este panorama alentador se ve matizado cuando se mira la manera cómo se ha distribuido la riqueza que el país ha generado, pudiendo visualizar la magnitud que alcanza la desigual distribución de la riqueza, a partir del análisis de los ingresos de la población del país divididos en deciles. Así el promedio de ingresos del décimo decil es 25 veces mayor al promedio del primer decil, es decir los más pobres, a la vez sólo los tres últimos deciles superan el promedio de ingresos nacional, es decir, el 70% de la población gana menos que el promedio nacional de los ingresos.

Otro vértice de esta discusión, lo constituyen las políticas habitacionales iniciadas durante la dictadura militar y continuadas con algunas modificaciones en los gobiernos posteriores de la concertación. Estas, en sus inicios buscaron “limpiar socialmente” las áreas de altos ingresos con el fin de remover obstáculos para el desarrollo inmobiliario, lográndolo a través de la erradicación de los asentamientos precarios que habían crecido antes del Golpe de Estado. De esta manera, la desigualdad de ingresos se distribuye también espacialmente, conformándose verdaderos ghettos y cimentando un proceso de desvinculación social y homogeneización territorial que posee características particularmente dramáticas, expresadas en el miedo, la inseguridad cotidiana, la precaria asociatividad, la descomposición de las identidades colectivas tradicionales, y otros males propios de lo que Fitoussi y Rosanvallon (1996) han llamado “patologías del vínculo social”.

Frente a este panorama, el sentido común busca en la educación el motor o el impulso que nos permita avanzar como sociedad por la vía de la integración y la igualdad social, la gran mayoría de los chilenos poseen confianza y valoran transversalmente a la educación como el principal mecanismo para luchar contra la desigualdad *“Los Chilenos y chilenas valoran a la educación, pues ven en ella un mecanismo de movilidad social y económica, y una fuente de dignificación”* (PNUD, 2004). Sin embargo la educación está lejos, al menos para la gran mayoría de de lograr esto, al contrario y como pretendemos sostener en este informe, consolida, acrecienta y sella las diferencias sociales de origen.

La educación difícilmente podrá solucionar problemas que se encuentran a la base de la constitución estructural de la sociedad y el proyecto que esta genera para sí misma, sin embargo es legítimo que la sociedad la interpele y al mismo tiempo se interpele en pos de la búsqueda de caminos que apunten a la transformación y la justicia social. En una sociedad que aprendió a crecer de manera desigual el sistema educativo posee límites estructurales que difícilmente podrá salvar, como señala García-Huidobro (2008), *“el problema es más radical, Chile carece de un proyecto país inclusivo. Lo que la concertación<sup>3</sup> ha hecho, y lo ha hecho bien, es dar la mano al más pobre para mitigar sus carencias. Falta una perspectiva de construcción social integradora, que se base en un concepto de igualdad”* (García Huidobro, 2008).

## **La Desigualdad Educativa en Chile.**

<sup>3</sup> La concertación es la coalición de partidos políticos gobernantes desde el año 1990.



El año 2003 el congreso aprobó la reforma constitucional que estableció la obligatoriedad de la educación secundaria superior<sup>4</sup>. Según lo señalado por el Ministerio de Educación (en adelante MINEDUC) en ese momento, esta medida apuntaba directamente a soslayar una condición de desigualdad entre estudiantes de grupos sociales distintos y discriminatoria en términos de su distribución, *“mientras estaban matriculados un 98,5% de los jóvenes pertenecientes a familias del más alto quintil de ingresos, sólo un 82,3% de los jóvenes del quintil más bajo asistía a la escuela secundaria”*<sup>5</sup>.

Los avances en esta materia pueden ser visualizados a través de indicadores como el crecimiento significativo de la matrícula total del sistema y el incremento del gasto en educación, lo que le ha permitido a una mayoría de la población integrarse al espacio educativo en sus diferentes niveles. Sin embargo, este aumento de la cobertura y crecimiento de la educación se ha dado de manera desigual, ya que junto al incremento se ha promovido la segmentación y segregación de los estudiantes a tres sistemas educativos paralelos y con escasa integración. En la revisión de las políticas nacionales de educación realizada por la Organización de Cooperación y Desarrollo Económico el año 2004 se advierte que el sistema educativo Chileno *“parece estar conscientemente estructurado por clases sociales”* (OCDE, 2004: 278), añadiendo que *“el paradigma de los últimos veinte años ha incluido una particular definición de eficiencia en la entrega educacional que ha producido una marcada tendencia a la segmentación educacional y social”* (OCDE, 2004: 278).

## **Desigualdades en la Formación Inicial.**

El 21 de mayo del año 2006 en su primera cuenta pública la presidenta Michelle Bachelet anunciaba una reforma profunda al sistema preescolar. El diagnóstico presentado por la Presidenta era claro, los primeros años de escolaridad son decisivos para el desempeño futuro y el éxito escolar de los niños y niñas, aspecto que es reforzado por la investigación al respecto. En un estudio realizado en Chile por la Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas (en adelante JUNAEB)<sup>6</sup> se confirma esta relación, señalando que existen diferencias en los puntajes de las pruebas estandarizadas nacionales que apuntan a la medición de los aprendizajes obtenidos por los estudiantes que asistieron a la educación preescolar y aquellos que no, *“un estudiante de comportamiento medio respecto de su puntaje SIMCE<sup>7</sup> y que asistió a pre-kinder y kinder, obtiene 39 puntos más que otro estudiante que no asistió a ningún nivel parvulario”* (Espejo, Cornejo, Rojas, & Escobar, 2004: 22).

En los últimos años la cobertura y los indicadores de accesibilidad han aumentado progresivamente a nivel de educación preescolar. Según datos entregados por el

<sup>4</sup> Ministerio de Educación, r referencia en <http://www.curriculum-mineduc.cl/docs/informe/mensaje.pdf>

<sup>5</sup> Sergio Bitar, Ministro de educación de la época (año 2003).

<sup>6</sup> JUNAEB: Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas, organismo dependiente del Gobierno de Chile, encargado, entre otras cosas de la focalización de los estudiantes vulnerables.

<sup>7</sup> SIMCE Sistema de Medición de La Calidad Educativa.



Ministerio de Hacienda (Velasco, 2008), entre los años 2005 y 2009 los cupos en las Salas Cunas públicas se sextuplicaron, aumentando desde 14.402 el año 2005 a 85.000 el 2009, consistentemente el gasto público en Educación Parvularia aumentó sostenidamente durante los últimos años. El desafío parece centrarse aún en la desigual distribución del mismo, la misma encuesta nos señala que *“la asistencia a sala cuna de los niños y niñas de hogares del quintil de mayores ingresos, es cuatro veces mayor, a la que presenta el quintil de menores ingresos”* (CASEN, 2006).

La formación preescolar es de carácter no obligatorio, lo que permite a las familias finalmente optar por el tipo de cuidado al que acceden sus hijos e hijas. La oferta educativa es mixta, y se compone de establecimientos particulares, particulares subvencionados, municipales e instituciones estatales o con financiamiento estatal como la Junta Nacional de Jardines Infantiles JUNJI y Fundación INTEGRAL, estos últimos focalizan su cobertura en los quintiles de menores ingresos de la población. En cambio, los establecimientos particulares subvencionados tienen una matrícula más uniformemente repartida entre los niveles socioeconómicos de las familias, y a los establecimientos particulares pagados asisten niños y niñas de hogares de mayores ingresos (Consejo Asesor Presidencial para la Reforma de las Políticas de Infancia, 2006: 57).

En un análisis de la formación preescolar en Chile, cuyo informe final aún no ha sido publicado<sup>8</sup>, el Banco Mundial señala que existe poco conocimiento sobre la calidad de los servicios educativos a nivel preescolar; explicando que el proceso de expansión y reforma del sistema careció de un diseño de evaluación de su calidad al inicio. Recientemente el gobierno ha avanzado en la construcción de estándares de contenido o bases curriculares para la educación parvularia, sin embargo en su gestación, el rol de las familias, los padres y las educadoras en general ha dado preferentemente de manera consultiva. Separándolos de la producción y la gestación del conocimiento y dejando este tipo de decisiones en un grupo reducido de políticos y técnicos, lo que representa la desconfianza del gobierno (o el desconocimiento) en las potencialidades de la educación que brindan las madres de los sectores populares y la comunidad, privilegiando una relación técnica. Corriéndose el riesgo de separar cada vez más tempranamente el rol formador de las familias y de tecnificar la labor de los educadores ciñendo su rol a la simple reproducción de un currículum.

### **Desigualdades en la Educación Escolar.**

El sistema educativo en Chile tiene un carácter mixto, es decir, conviven diferentes figuras en su administración y gestión cuyas principales diferencias se pueden ordenar bajo tres categorías: la propiedad del establecimiento, que puede ser público o privado; el origen del financiamiento, que puede ser estatal, privado o mixto; y la relación con el sujeto al que forma y la comunidad educativa, que puede ser simétrica o asimétrica (Atria, 2009).

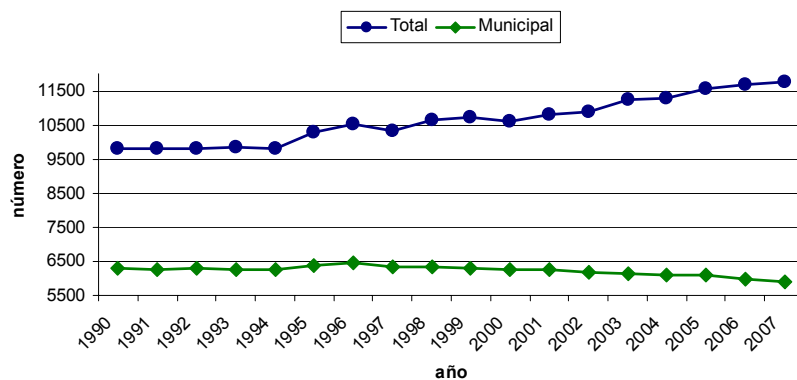
<sup>8</sup> Ver información en prensa

[http://www.lanacion.cl/prontus\\_noticias\\_v2/site/artic/20081106/pags/20081106205402.htm](http://www.lanacion.cl/prontus_noticias_v2/site/artic/20081106/pags/20081106205402.htm)



El sistema público se compone de aquellos establecimientos que actualmente pertenecen a las Municipalidades o a las Corporaciones de Administración Municipal. Su financiamiento proviene, para la mayoría de los casos, exclusivamente de fondos estatales. Estos establecimientos poseen una relación asimétrica con la comunidad educativa en general y los estudiantes a los que forman, donde estos son titulares de derechos, mientras el Estado no porque se encontraría constitucionalmente al “*servicio de la persona humana*”. A partir de la evolución en los últimos 17 años del número de establecimientos municipales son constatables dos hechos: Primero, la tendencia general del país ha sido incrementar el número de escuelas; Segundo, los establecimientos del sistema público han disminuido al contrario de la tendencia general del país. En términos numéricos podemos señalar que el éxito en la expansión general de la cobertura del sistema educativo, se ha dado a costa del sistema municipal de educación.

Gráfico 1: Evolución Número de Establecimientos Municipales v/s Número Total de Establecimientos, años 1990 -2007



Fuente: Departamento de Estudios y Desarrollo, División de Planificación y Presupuesto, Ministerio de Educación

Los Establecimientos del sistema privado de educación, pertenecen a personas jurídicas de derecho privado, estos gozan a partir de la interpretación que se realiza de la libertad de enseñanza<sup>9</sup>, de la facultad de definir su propio proyecto educativo e invocarlo como una guía para criterios de selección y/o permanencia. Según su tipo de financiamiento se diferencian entre Particulares Subvencionados y Particulares Pagados: En el primer caso el financiamiento es mixto o compartido, es decir, proviene del Estado y también de fuentes privadas como son los padres de los estudiantes; los establecimientos Particulares Pagados, por su parte, reciben un financiamiento completo de fuentes privadas. Ambos tipos de establecimiento se relacionan con el individuo con la simetría propia del mercado donde la persona no concurre como ciudadano, sino como consumidor y parte contratante.

La tendencia de los últimos veinte años ha sido el incremento de los establecimientos Particulares Subvencionados. Muchos de éstos poseen proyectos educativos

<sup>9</sup> Ley General de Educación N° 20.379. **Artículo 8°.-** El Estado tiene el deber de resguardar la libertad de enseñanza. Los padres tienen el derecho de escoger el establecimiento de enseñanza para sus hijos. La libertad de enseñanza incluye el derecho de abrir, organizar y mantener establecimientos educacionales.

<http://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1006043&buscar=Ley+General+de+Educaci%C3%B3n>



excluyentes, mecanismos de selección que operan como mecanismos de exclusión social, son financiados con fondos estatales y aportes mensuales de los padres, contribuyendo así a la segregación económica de su alumnado, disminuyendo su potencial acceso universal a la educación formal y en consecuencia, la posibilidad de ejercer el derecho a la educación.

En Chile, casi un tercio de lo que se gasta en Educación Básica y Media proviene del bolsillo de las familias, mientras para los países de las Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (en adelante OCDE) este aporte solo corresponde al 7,3%, además *“mientras el promedio total OCDE del gasto en educación pública es 5% y 0.7% en la privada, en Chile es 3.3% en la educación pública y 3.1% en la privada. Chile tiene una participación pública más baja que cualquier país, según Education at a Glance (2007) 51.6%, comparado, por ejemplo, con el 60.5% de Corea y el 68.4% de los Estados Unidos”* (OCDE, 2009: 24). El mercado de la Educación ha demostrado ser eficiente en ahorrar dinero al Estado y ampliar en número de establecimientos aunque esto se dé a costa de la segregación de la población.

Esta segregación que se produce en el plano educativo es reforzada por la alta segregación residencial que decanta de las políticas habitacionales de las tres últimas décadas, que privilegian el ordenamiento urbano a partir del valor del suelo por sobre la integración y la convivencia de distintos grupos sociales (Tironi, 2003). Los padres tienden a escoger para sus hijos escuelas cercanas a su domicilio, aspecto que determina las posibilidades de vinculación social de los niños y niñas así como los potenciales aprendizajes que pueden alcanzar. Según datos aportados por la encuesta Casen del año 2006, en los establecimientos municipales de cada 100 alumnos que asisten, el 84% pertenece a los primeros 6 deciles; mientras en los establecimientos Particulares Pagados de cada 100 alumnos que asisten, el 63% pertenece a los dos deciles superiores de la población. Cada categoría de establecimiento ha tendido a concentrar población con características similares y pertenecientes a grupos sociales homogéneos, creándose tres sistemas de educación paralelos y con escasa integración. El sistema Particular Subvencionado concentra preferentemente a la clase Media y Media Baja, el sistema Municipal a los más Pobres y el Particular Pagado a los de nivel socioeconómico alto.

Entre las consecuencias no deseadas de la segmentación, se encuentra el fenómeno conocido ‘efecto pares’ (Coleman et al., 1966), cuya idea básica es que si se concentran en las salas de clases alumnos con características muy similares, estos tendrán menos oportunidades de lograr aprendizajes, pues la mayor parte de sus compañeros presentarán potencialidades o dificultades parecidas. A la vez el ‘efecto de los pares’ no se reduce a la interacción directa entre alumnos, sino también a *“los efectos indirectos mediados por las prácticas docentes (afectadas por la interpretación que los docentes hacen sobre la composición social de sus alumnos) y por las diferencias de acumulación de recursos y capacidades (ambos en un sentido amplio) asociadas a la composición de la matrícula”*. (Valenzuela y cols, 2008: 10).

## **El apartheid educativo, implicaciones.**



La segregación posee consecuencias objetivas y subjetivas en la población. Las objetivas están relacionadas, entre otras, con la distancia en los logros de aprendizaje entre los estudiantes de diferentes subsistemas educacionales que, finalmente, contribuye tanto a la objetivación como a la naturalización de las diferencias entre los distintos grupos sociales. Las subjetivas, se relacionan con la separación social, la reproducción del orden social, de la estructura de privilegios y oportunidades y de la desigualdad existente, en términos de acceso, resultados, calidad y posibilidad de vinculación social.

La inclusión educativa de los grupos sociales más vulnerables, se ha dado a medias o como define Inés Aguerrredondo (1993) se produce una ‘marginación por inclusión’, que se refiere a *“la marginación que sufren los estudiantes de las familias más pobres al recibir una educación de menor calidad comparada a la que reciben los estudiantes de grupos socioeconómicos más altos”* (Hevia, Hirmas, Treviño, Marambio, 2005: 27). Este fenómeno ha sido descrito como ‘apartheid educativo’ o segregación socioeducativa, surgido de la constatación de las características extremadamente segmentadas del sistema educativo nacional que concentra a los grupos socioeconómico con sus iguales. En la Tabla 2 es posible distinguir cuantitativamente (en base a las categorías económicas elaboradas por el MINEDUC)<sup>10</sup>, la densidad de la segregación educativa del país.

Tabla 1. El Apartheid Educativo

Grupo Socio Económico	Años de Educación de la Madre	Ingreso mensual	% Matrícula municipal	% Matrícula Part-Subv.	% Matrícula Particular pagado	% del grupo sobre la matrícula total
<b>A Bajo</b>	7	\$119.000	79,4%	20,6%	0%	10%
<b>B Medio Bajo.</b>	9	\$180.000	81,9%	18,1%	0%	32%
<b>C Medio.</b>	11	\$331.000	47,6%	52,3%	0%	37%
<b>D Medio Alto</b>	13	\$738.000	13%	81,6%	5,4%	14%
<b>E Alto</b>	16	\$1.526.000	0%	6,1%	93,9%	7%

Fuente: OPECH

En torno a estas categorías socioeconómicas también es posible agrupar los puntajes de las evaluaciones estandarizadas a las que son sometidos los estudiantes de todos los establecimientos del país. Lo que en una suma simple permite establecer la relación entre nivel socio económico y rendimiento, en los estudiantes y quizás naturalizar la relación entre calidad educativa y nivel socioeconómico.

Tabla 2. Puntajes promedio 4º Básico por grupo socioeconómico y variación 2007 – 2008.

<sup>10</sup> Para mayor información sobre como el Ministerio de Educación construye los Grupos Socio Económicos consultar el siguiente vínculo:  
[http://www.simce.cl/fileadmin/Documentos\\_y\\_archivos\\_SIMCE/Documentos\\_tecnicos\\_investigadores](http://www.simce.cl/fileadmin/Documentos_y_archivos_SIMCE/Documentos_tecnicos_investigadores)



Grupo Socioeconómico	Lectura		Educación Matemáticas		Comprensión del medio Social y Cultural.
	Promedio	Variación	Promedio	Variación	Promedio
Bajo	240	↑5	220	●1	224
Medio Bajo	242	↑6	226	●1	231
Medio	260	↑5	246	●-1	250
Medio Alto	281	●5	272	●1	273
Alto	303	●5	300	●4	295

↑ : Indica un aumento significativo de puntaje promedio.

● : Indica que no hubo variación significativa del puntaje promedio.

NOTA1: La comparación está restringida a los establecimientos que tienen puntaje SIMCE 2008 y 2007 y a los establecimientos que se mantuvieron en el mismo grupo socioeconómico y dependencia en ambas evaluaciones (un 73% de establecimientos que corresponde al 81% de los estudiantes que rindieron SIMCE 2008).

Nota 2: La prueba de Comprensión del Medio Social y Cultural no tiene variación ya que el año 2008 se aplicó por primera vez.

Así no extraña la decisión de los padres de los estudiantes quienes, optan por establecimientos que segregan, seleccionan y/o discriminan. Entre los docentes el panorama es similar, lo anterior es visible desde los resultados de la VII encuesta del CIDE a los actores escolares<sup>11</sup>, en la cual el año 2008 se estableció que el 61,7% de estos enviaba a sus hijos a establecimientos del sector particular subvencionado y sólo un 15,7% al sistema municipal. La gran mayoría de los docentes que trabajan en establecimientos municipales, no envían a sus hijos a las escuelas donde enseñan.

Asimismo, los estudiantes de nivel socioeconómico más bajo se ven expuestos a profesores menos calificados, de mayor rotación y que presentan menos aspiraciones educacionales (Valenzuela y cols, 2008). C. Cox, C. Flores, C. Milesi, & M. Ortúzar (2009), existiendo *"un sesgo que termina produciendo que los profesores de formación más precaria terminen en los establecimientos de mayor pobreza con alumnado en mayor vulnerabilidad"*<sup>12</sup>(Cox, 2009). Ruffinelli y Guerrero (2009) exploraron en la relación existente entre la formación inicial de los docentes, el destino laboral de los egresados de la carrera de pedagogía y el grupo socioeconómico de origen, constatando la tendencia de los docentes a retornar a enseñar a la dependencia desde la cual egresaron. Además, los estudiantes que egresan de los diferentes tipos de universidades, selectivas y no selectivas, tienen destinos laborales consistentes con el tipo de institución en la cual estudiaron. Así el

<sup>11</sup> El universo o población de estudio está compuesto por todos los establecimientos de educación municipal, particulares subvencionados y particulares pagados que imparten educación básica, educación media o ambas, de las grandes ciudades. El total de estos establecimientos alcanza a 2.439. La muestra quedó compuesta por integrantes de comunidades escolares de un total de 277 establecimientos, en 9 ciudades del país. Para mayor información consultar referencia: Centro de Investigación y Desarrollo Educativo (2008) Informe VII Encuesta a los Actores del Sistema Educativo. CIDE: Santiago [www.cide.cl](http://www.cide.cl)

<sup>12</sup> Cristian Cox, en prensa. Entrevista realizada por la periodista María Gracia Dalgarrando y publicada por El Mercurio el día sábado 12 de Septiembre del 2009. <http://www.mer.cl/modulos/catalogo/Paginas/1260/2009/09/12/MERSTNA001CC1209.swf>



sistema educativo actúa segregando a los estudiantes de pedagogía según el origen sociocultural y educativo, formándolos separadamente y retornándolos al mismo sistema educativo del cuál provienen.

## **Acceso a Educación Superior: La más brutal de las desigualdades.**

La profunda desigualdad del sistema educativo chileno se hace patente especialmente en la transición desde la Educación Secundaria a la Educación Superior Universitaria donde existen barreras de entrada que excluyen principalmente centrándose en diferencias de tipo económico y naturalizándolas como diferencias de actitud universitaria, o de capacidades. Según información aportada por el Consejo Superior de Educación (Valdivieso, P. Antivilo, A. Barrios, J, 2006), existiría un perfil más o menos delimitado del estudiante que ingresa a las universidades con financiamiento estatal, en términos de características sociodemográficas y educacionales:

1) Aquellos estudiantes que estudiaron en establecimientos particulares y cuyas familias tienen mayores ingresos, obtienen un promedio de 581,1 puntos, 118,5 puntos más que los establecimientos municipales cuyos estudiantes obtienen en promedio 462,6 puntos; 2) A la vez se observa una asociación directa entre ingresos familiares y puntajes en la PSU, con 459,6 puntos para el grupo que reporta ingresos más bajos y 619,5 puntos para el de ingresos más altos; 3) El nivel educacional de los padres se encuentra correlacionado positivamente con los puntajes PSU, observándose que los puntajes crecen al mismo tiempo que aumentan los niveles educacionales de ambos padres; 4) La situación laboral de los padres también marca diferencia en los resultados de la PSU, aquellos estudiantes cuyos padres se encuentran cesantes, con trabajos ocasionales o no trabajan obtienen puntajes más bajos que aquellos cuyos padres se encuentran trabajando. Los alumnos que obtienen mayores puntajes son aquellos cuyos padres se desempeñan como gerentes o son profesionales de carreras de cinco o más años. Por otra parte, aquellos que obtienen puntajes más bajos tienen padres que se desempeñan como obreros agrícolas calificados o no calificados (Valdivieso y cols, 2006).

Para confirmar este argumento, basta analizar la distribución de los resultados en la Prueba de Selección Universitaria. En su versión 2008 y según lo señalado por Eduardo García Huidobro<sup>13</sup>; de los primeros 100 colegios con puntajes más altos 95 son pagados y solamente 2 completamente gratuitos y por lo tanto públicos. A la vez *“El 48.7% de los alumnos del extremo más pobre no logró los 450 puntos, mínimo exigible en la mayoría de las universidades para postular, y otro 45.3% está en el tramo 450 a 600 puntos; en el otro grupo (el de los alumnos provenientes de familias con mayores ingresos) sólo un 3.7% no logró los 450 puntos y el 64,2% obtuvo más de 600 puntos.”* La PSU discrimina y segrega por grupo social de origen, naturaliza la percepción de que el talento académico no se encuentra igualmente distribuido entre todos los miembros de la sociedad y que por lo tanto, es normal y justo que la mayoría de la población que se queda fuera de las Universidades

<sup>13</sup> Ref. CIDE [http://blog.latercera.com/blog/jegarciahuidobro/entry/de\\_nuevo\\_la\\_psu](http://blog.latercera.com/blog/jegarciahuidobro/entry/de_nuevo_la_psu) (el paréntesis es del autor)



Públicas pertenezca a los estratos más pobres de la sociedad en la medida que no poseerían las competencias (medidas por la PSU) para cumplir exitosamente con la carrera académica.

El año 2006 marca una discontinuidad en el estado del debate sobre la educación en Chile, los estudiantes secundarios autodenominados “pingüinos” inician una movilización a gran escala que cuestiona el sustrato de la estructura educativa nacional, posibilitando y dando curso a una discusión centrada en las preguntas de fondo y en las desigualdades que reproduce el sistema educativo; *“lo que queremos es que ricos y pobres o vulnerables tengan igualdad frente a la educación. Los jóvenes están cansados de constatar que rindieron una mala PSU<sup>14</sup> en comparación con el resultado obtenido por un joven de colegio particular. Están cansados de cargar ese sentimiento de ‘por qué a mí el Gobierno no me dio la educación que merecía o la que yo quería’. Es hora que se comprenda que nosotros estamos luchando por un derecho a la educación y no por un privilegio”<sup>15</sup>.*

El Consejo Asesor Presidencial fue el mecanismo por el cual el gobierno dio cauce y controló este movimiento social, consistió en una invitación a 81 integrantes de diferentes sectores sociales y políticos a entablar un diálogo de carácter nacional<sup>16</sup> que contribuyera con insumos al gobierno para que este pudiera diseñar los cambios políticos y/o estructurales necesarios *“para llegar a la educación justa y de calidad que Chile quiere y necesita”*. Sin embargo, posteriormente se creó un “segundo consejo asesor” o una comisión político-técnico con integrantes vinculados a los grupos políticos de Gobierno y oposición, excluyendo a los movimientos sociales, los partidos extraparlamentarios, los padres y apoderados, el Colegio de Profesores y los estudiantes. Como producto de este segundo comité se gestó el “Acuerdo por la Calidad de la Educación”, fundamento de la nueva Ley General de Educación que propone la realización de ajustes al sistema educativo sin abordar los elementos de fondo que llevaron a la crisis del mismo (García Huidobro, 2008b). De este modo la propuesta final de la ley se selló entre técnicos y políticos, lejos de los movimientos

<sup>14</sup> Prueba de Selección Universitaria (PSU), Prueba estandarizada nacional que deben rendir los estudiantes egresados de enseñanza media que deseen continuar estudios universitarios superiores. son instrumentos de evaluación educacional que miden la capacidad de razonamiento de los postulantes, considerando los contenidos del Plan de Formación General de Lenguaje y Comunicación, de Matemática, de Historia y Ciencias Sociales y de Ciencias. Esta última incluye Biología, Física y Química.

<sup>15</sup> María Huerta fue una de las voceras de los secundarios designada por sus pares durante las movilizaciones de mayo y junio del 2006, la referencia se puede encontrar en Falabella, A. (2008) Democracia a la Chilena: un análisis del Movimiento Estudiantil y su desenlace. En Revista Docencia N° 36 Diciembre 2008, p 5-23, Colegio de Profesores de Chile AG, Santiago.

<sup>16</sup> Entre los 81 miembros de este Consejo hubo parlamentarios, especialistas en educación, académicos, personeros de distintas confesiones religiosas, representantes de los pueblos indígenas y de los distintos actores del quehacer educacional del país: padres de familia, estudiantes secundarios y universitarios, docentes y asistentes de la educación, proveedores municipales y privados de educación, rectores de universidades tradicionales y privadas. Representa la pluralidad del país, en cuanto a creencias, posiciones políticas, diversidad de quehaceres; incorpora también las visiones, intereses y responsabilidades de quienes llevan adelante la tarea educativa. Ref: informe final Consejo asesor presidencial.



sociales, enviando un potente mensaje sobre las desigualdades en la participación de la construcción del país y el futuro posible.

## **Migrantes y Pueblos Originarios.**

A pesar de que no existe mucha información nacional generada para abordar este tema, nos parece relevante de considerarlo en la medida que Chile desde su fundación ha sido un país multicultural, con una presencia importante de pueblos originarios. A esto, en los últimos años, se ha sumado la incorporación de un número significativo de extranjeros, migración que tiene la particularidad de ser eminentemente regional con una marcada presencia de peruanos, argentinos, colombianos, ecuatorianos y bolivianos. Tanto en el caso de los pueblos originarios como de los migrantes, el fenómeno que se produce es similar, una profundización y consolidación de las desigualdades que poseen respecto del grupo socioeconómico en el que se inscriben, es decir, adquiriendo una desventaja mayor frente al grupo social al que pertenecen.

En el espacio educativo, parecen existir diferencias cualitativamente significativas en el tipo de educación al que acceden los inmigrantes de los distintos países. En un estudio titulado “Niños y niñas inmigrantes en Chile: entre la integración y la exclusión” (Stefoni, C. Acosta, E. Gaymer, M. & Casas-Cordero, F; 2008), las autoras exponen algunas de las características de la inserción escolar de los niños migrantes, estableciendo que esta es diferenciada según el país de origen y las características étnicas de los migrantes, existiendo diferentes destinos escolares para los diferentes tipos de migrantes. En ese sentido, la condición socioeconómica de los inmigrantes es un factor que tiene un peso casi determinante en las posibilidades de acceso a la educación.

En relación a los Pueblos Originarios, su acceso al sistema educativo presenta características similares y tiende a consolidar su condición de desigualdad. Aspecto que se refleja en los años de escolaridad que alcanza la población originaria respecto de la población no originaria. En un informe preparado por el Instituto Nacional de Estadísticas (INE), sobre los pueblos originarios a partir de datos entregados por el CENSO del año 2002 se señala que *“La escasa cantidad de personas [pertenecientes a pueblos originarios] que llega a niveles de educación técnica o universitaria y el alto porcentaje de estudiantes insertos en educación básica y media, demuestra que, el “techo” en el proceso de ascenso, está determinado, como tendencia general, por la educación media.”* El grueso de la población Indígena concentra su último año de estudio en la educación media, lo que constituye una diferencia importante en relación al nivel de estudios alcanzados por la población no indígena, a la vez, la condición socioeconómica opera también como un factor gravitante en las posibilidades de acceso y permanencia en el sistema educacional.

La predominancia del factor socioeconómico por sobre otros factores de discriminación y desigualdad, tanto en los pueblos originarios como en los migrantes, actúa como un factor determinante de la posibilidad de inclusión socioeducativa del grupo en general.



## Conclusiones.

Este informe se propuso abordar las principales características que la desigualdad educativa adquiere en Chile, señalando como un primer argumento que en un país donde se viven desigualdades profundamente arraigadas en la composición social, subjetiva y física-territorial, otorgarle un rol transformador a la educación es exponerse a la frustración.

Una de las primeras aclaraciones que se deben hacer es la distinción entre desigualdad e inequidad, y es que esta última contiene un juicio valorativo y de justicia en su operacionalización (Farrell, 1999 en Hevia, 2005), mientras la desigualdad es evidente y objetiva en su formulación, relacionándose principalmente con la distribución de un bien, lo que no conllevaría un juicio moral. En el trabajo presentado se habla de desigualdades, en la medida que a pesar de existir formalmente condiciones de acceso e inclusión educativa que corresponden a un país desarrollado, existen destinos claramente diferenciados según la trayectoria educativa y el tipo de sistema al que se acceda. En este punto es especialmente impactante el estudio que nos mostraba los destinos de alumnos de los sectores populares que elegía ser docente, los cuáles en su gran mayoría retornaban a enseñar al sistema del cuál habían egresado, luego de pasar por instituciones menos selectivas, con menor calidad y reputación que aquellos estudiantes de los grupos sociales dominantes.

La segmentación existente cruza a todos los actores sociales, con importantes consecuencias subjetivas en la población general, definidas como patologías del vínculo social, relacionadas con el miedo al otro, al pobre, al extraño. En este sentido el sistema educativo nacional posee un carácter 'reproduccionista' que se adiciona a la matriz social, sin provocar grandes perturbaciones a la misma, más que un medio de movilidad social, se ha transformado en un mecanismo de selección que ratifica y naturaliza el status quo. El impacto de la educación sobre la movilidad y la vinculación social es mínimo, a pesar de las esperanzas que la población cifra sobre esta.

En este estudio se develan algunas tensiones frente a las cuales la desigualdad educativa pone a Chile:

1) La segmentación y segregación general del país con su correlato en el sistema educativo, conformando un apartheid que en los distintos niveles de la sociedad determina los destinos de la gran mayoría según el lugar de procedencia. En la medida que no se conforma una sociedad, sistema educativo ni mercado laboral con características meritocráticas y democráticas, la oportunidad de movilidad social y económica como resultado de los aprendizajes logrados en los distintos niveles educativos cursados (Reimers, 2000), existe solo en algunos casos aislados.

2) La desigualdad en la participación, desplazando a la sociedad civil de la producción de conocimiento y de la incidencia en los asuntos que le atañen, tanto en la legislación educativa como en la formulación del currículum.



3) Los mecanismos de inclusión excluyentes, enfocados en los sectores más vulnerables, que son incluidos en un sistema educativo que presenta una calidad diferenciada, y por lo tanto son excluidos de la estructura de oportunidades que el país posee o son incluidos en el peldaño más bajo de la misma.

4) La cualidad de la inclusión de estos grupos minoritarios, y que es necesaria de investigar en la medida que, esta inclusión se puede dar considerando la cultura de origen o a costa de la misma, inculcando los valores y costumbres dominantes.

5) En relación con el punto anterior y vinculándolo con las tensiones relativas a la integración social y los procesos de construcción de una identidad nacional que apueste por la diversidad cultural. Cabe considerar, a modo de reflexión, las palabras de Zavala y otros (2005) quienes señalan que *“si de lo que se trata es de transformar las estructuras de la sociedad y hacer que estas sean sensibles a las diferencias culturales, la problemática de la interculturalidad también reside en las poblaciones no indígenas, es decir en todos los sectores de la sociedad, pues los actores subalternos no son los únicos que están en la obligación de conocer la cultura de los actores dominantes”* (en Hirmas, 2009: 21). En ese sentido, la vinculación social no sería un tema reservado exclusivamente para los más vulnerables, residiendo en todos los sectores de la sociedad quienes en pos del desarrollo de un proyecto educativo nacional que apunte a la justicia social y la transformación de la sociedad deben congregar y seducir a la diversidad de actores que hoy aparecen fuertemente segregados y desvinculados en un proyecto colectivo.

La educación puede ser el motor de la transformación social, o la principal perpetuadora del status quo, sin embargo en ambos escenarios siempre responde a la pregunta por el país en el que queremos vivir y el futuro que queremos construir. El construir una sociedad que tenga como base un proyecto de país inclusivo, entre otros aspectos, implica el tener oportunidades y espacios para la convivencia social donde el conocimiento entre los distintos grupos sociales y el respeto que emerge de la legitimación de los otros, sean ingredientes para la composición de un tejido social que potencie la convivencia pacífica y los lazos de solidaridad entre los ciudadanos.



## Bibliografía.

Aguerreondo, I. (1993) Escuela, fracaso y pobreza: cómo salir del círculo vicioso. Colección Interamer, N° 27 OEA.

Atria, F., (2009) ¿Qué es educación pública?. Estudios Sociales N° 119, Corporación de promoción universitaria descargado el 9 de septiembre desde [http://www.piiie.cl/portal/images/stories/pdf/Atria\\_Fernando\\_Que\\_Educacion\\_es\\_Publica\\_en\\_CPU\\_estudios\\_sociales\\_N\\_117-2009.pdf](http://www.piiie.cl/portal/images/stories/pdf/Atria_Fernando_Que_Educacion_es_Publica_en_CPU_estudios_sociales_N_117-2009.pdf)

Bellei, C; Contreras, D & Valenzuela J. Ed. (2008) La agenda pendiente en educación. Profesores Administradores y Recursos: Propuestas para la nueva arquitectura de la Educación Chilena. Programa de Investigaciones en Educación Universidad de Chile- UNICEF: Santiago.

Centro de Investigación y Desarrollo Educativo (2008) Informe VII Encuesta a los Actores del Sistema Educativo. CIDE: Santiago [www.cide.cl](http://www.cide.cl)

Consejo Asesor Presidencial para la Calidad de la Educación (2006) Informe Final. Disponible en <http://www.consejoeducacion.cl/articulos/Informefinal.pdf>

Consejo Asesor Presidencial para la Reforma de las Políticas de Infancia. (2006.) ‘El futuro de los niños es hoy’. Disponible en: [http://www.consejoinfancia.cl/Informe\\_final\\_infancia.pdf](http://www.consejoinfancia.cl/Informe_final_infancia.pdf)

Cox, C. Editor (2003) Políticas educacionales en el cambio de siglo. La reforma del sistema escolar en Chile. Editorial Universitaria: Santiago.

C. Flores, C. Milesi, C. Cox, & M. Ortúzar, (2009). Aspectos de la formación inicial docente y su influencia en el rendimiento académico de los alumnos. [http://vinculosconlasociedad.uc.cl/?mod=seminarios&acc=ver&id=825&id\\_doc=551](http://vinculosconlasociedad.uc.cl/?mod=seminarios&acc=ver&id=825&id_doc=551)

Cornejo, R., González, J y Sánchez, R. (2006) “Estamos dando clases”. Significados y perspectivas de la movilización nacional de estudiantes secundarios chilenos. Referencias N° 19. Foro Latinoamericano de Políticas Educativas – FLAPE..

Dávila, O; Ghiardo, F; Medrano, C. (2005). Los Desheredados. Trayectoria de vida y nuevas condiciones juveniles. CIDPA Ediciones: Valparaíso.

Departamento de Estudios y Desarrollo MINEDUC. (2007) Indicadores de la Educación en Chile 2007: Documento preeliminar. MINEDUC: Santiago [http://w3app.mineduc.cl/DedPublico/index\\_estadisticas\\_indicadores\\_servlet](http://w3app.mineduc.cl/DedPublico/index_estadisticas_indicadores_servlet)

Espejo, F. Cornejo A. Rojas, K. Escobar D. (2004). ‘Importancia de las condiciones de entrada del estudiante en el logro académico de su primer ciclo de educación básica’. JUNAEB, Dirección Nacional, Departamento de Planificación, Gestión y Estudios, Unidad de Investigación y Desarrollo Estratégico. Disponible en:



<http://www.junaeb.cl/biblioteca/doc/pre-escolar-eficiencia21.pdf> Consultado en: Abril 19 de 2007. p. 22.

Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional - Casen, 2006. 'Resultados Casen Primer Infancia 2006' (en línea). Chile, Ministerio de Planificación y Cooperación. Disponible en: <http://www.mideplan.cl/final/categoria.php?secid=25&catid=124>. Consultado en: 09 agosto de 2007.

Falabella, A. (2008) Democracia a la Chilena: un análisis del Movimiento Estudiantil y su desenlace. En Docencia N° 36 Diciembre 2008, p 5-23, Colegio de Profesores de Chile AG, Santiago.

Fitoussi J. y Rosanvallon P. (1996) La nueva era de las desigualdades. Ed. Manantial: Buenos Aires.

Fundación Para la Superación de la Pobreza (2006) Umbrales Sociales 2006. Propuesta para una futura Política Social. FUSUPO: Santiago.

García-Huidobro, Juan Eduardo. (2008) Desafío de la Educación Chilena de Cara al Bicentenario, en: Figueroa, M. y Manuel Vicuña (Coord.) (2008) *El Chile del Bicentenario*, Ed. Universidad Diego Portales, Santiago, pp.95-147

García-Huidobro, Juan Eduardo. (2008b) Ley General de Educación: Avances y silencios. Revista Mensaje. N° 514 julio 2008. Descargado en septiembre del 2009 desde [http://www.cide.cl/Download/MENSAJE\\_570\\_Comentario\\_Nacional.pdf](http://www.cide.cl/Download/MENSAJE_570_Comentario_Nacional.pdf)

García-Huidobro, Juan Eduardo. (2009) "Una nueva Meta para la Educación Latinoamericana en el Bicentenario". En: Marchesi, A., Tedesco, JC. Y Coll, C. (Coord.), Calidad, Equidad y reformas en la enseñanza. OEI-Santillana, Madrid, pp. 19-34.

García-Huidobro, J. Editor. (2004) Políticas Educativas y Equidad. Reflexiones del Seminario internacional. UNICEF: Santiago.

González, P. Mizala, A. y Romaguera, P. (2002). "Recursos diferenciados a la educación subvencionada en Chile". Documento de trabajo, n° 150; CEA, Ingeniería Industrial, Universidad de Chile.

Hevia, R. Hirmas, C. Treviño, E & Marambio, P (2005). "Políticas Educativas de Atención a la Diversidad Cultural Brasil, Chile, Colombia, Mexico y Perú". Vol 1. UNESCO: Santiago.

Hirmas, C. (2009) Educación y diversidad cultural. Lecciones desde la práctica innovadora en América Latina. UNESCO: Santiago



Instituto Nacional de Estadísticas (INE), Programa Orígenes (MIDEPLAN) (2002) Estadísticas Sociales de los Pueblos Indígenas en Chile SENS0 2002. INE: Santiago.

Kremerman, M. (2007) Radiografía del Financiamiento de la Educación Chilena: Diagnóstico, Análisis y Propuestas. OPECH: Santiago. [www.opech.cl](http://www.opech.cl)

Kremerman, M. (2008) La Privatización de La Educación: Estudio del Caso Chileno. CLADE: Santiago  
[http://www.educacionparatodos.cl/documentos/32\\_privatizacion\\_educacion\\_chile.pdf](http://www.educacionparatodos.cl/documentos/32_privatizacion_educacion_chile.pdf)

LLECE (2008) Segundo Estudio Regional comparativo y Explicativo. Los aprendizajes de los Estudiantes de América Latina y el Caribe. UNESCO: Chile.

Matus, T. Coord. (2007) La reforma municipal en la mira. Identificando los Municipios Prioritarios en la Región Metropolitana: Complejidad comunal versus condiciones para la calidad de la gestión municipal. Expansiva: Santiago.

Matus, T & Quezada, M (2007) “Los desafíos de trabajar la pobreza con calidad. Análisis de la relación complejidad versus condiciones de calidad en el ámbito social municipal de las 52 comunas de la Región Metropolitana” en Matus, T. (Coord.) 2007. *La reforma Municipal en la Mira*. Santiago: Expansiva.

Tironi, M (2003). Nueva pobreza urbana. Vivienda y capital social en Santiago de Chile, 1985-2001. Santiago: Universidad de Chile, Predes/RIL Editores

OCDE (2004) Revisión de políticas nacionales de educación. Santiago: Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico  
<http://browse.oecdbookshop.org/oecd/pdfs/browseit/1404094E.PDF>

OCDE (2009). Revisión de políticas nacionales de Educación, La educación superior en Chile, OCDE-BIRD

Pérez Murcia, Luís Eduardo, *Modelo de indicadores para monitorear y evaluar las políticas educativas desde la perspectiva del derecho a la educación*, Centro de Estudios Derecho, Justicia y Sociedad –DeJusticia-. Instituto de Investigación Educativa y Desarrollo Pedagógico –IDEP-. Bogotá, s.f.

PRELAC (2007) *Situación Educativa de América Latina y el Caribe: Garantizando la Educación de Calidad Para Todos*. Santiago: UNESCO Rescatado el 4 de mayo desde [http://www.oei.es/pdf2/situacion\\_educativa\\_AL\\_2007.pdf](http://www.oei.es/pdf2/situacion_educativa_AL_2007.pdf)

Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. (1998) Informe de Desarrollo Humano en Chile – año 1998, las paradojas de la modernización. Disponible en <http://www.desarrollohumano.cl/ele98.htm>



Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. (2004) Desarrollo Humano en Chile. El poder: ¿Para qué y para quién? PNUD: Santiago.

Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. (2006) Desarrollo Humano en Chile. Las nuevas Tecnologías ¿un salto al futuro? PNUD: Santiago.

Raczynski, D. (2006). Política de infancia temprana en Chile: Condicionantes del desarrollo de los niños. Serie 'En Foco' n°77. p. 2. Disponible en: [http://www.expansiva.cl/media/en\\_foco/documentos/19062006104331.pdf](http://www.expansiva.cl/media/en_foco/documentos/19062006104331.pdf)

Reimers, F. (2000) Educational opportunity an policy in Latin America. En Reimers, F. (ed): Uniquel school, uniuqual chances: the challenges to equal opportunity in the Americas. Harvard University Prees.

Ruffinelli, A. & Guerrero, A. (2009) Circulo de segmentación del sistema educativo chileno: Destino labora de egresados de pedagogía en educación física. En Revista Calidad en La Educación, N° 31, Diciembre del 2009. Consejo Nacional de Educación.

Stefoni, C. Acosta, E. Gaymer, M. & Casas-Cordero, F (2008) “Niños y niñas inmigrantes en Chile: entre la integración y la exclusión”, Organización Internacional para las Migraciones OIM, descargado el 3 de septiembre desde [http://www.oimchile.cl/documentos/ninos\\_migrantes.pdf](http://www.oimchile.cl/documentos/ninos_migrantes.pdf)

Tedesco, J. & Lopez, N. (2002) Las condiciones de educabilidad de los niños y adolescentes en América Latina Documento para discusión – versión preliminar, rescatado el 26 de abril del 2008 desde: <http://www.lppuerj.net/olped/documentos/0326.pdf>

Valdivieso, P. Antivilo, A. Barrios, J. (2006) Caracterización sociodemográfica de estudiantes que rinden la PSU, postulan y se matriculan en universidades del consejo de rectores. Revista Consejo Superior de Educación N° 24, Julio 2006. Santiago: Consejo Superior de Educación.

Valenzuela, J. Bellei C. & De los Ríos, D. (2008) La evolución de la Segregación Socio Económica de los Estudiantes Chilenos y su Relación con el Financiamiento Compartido. Fondo Nacional de Investigación y Desarrollo Educativo –FONIDE-: Santiago [www.fonide.cl](http://www.fonide.cl)

Velasco, 2008 “La educación inicial, como pilar del desarrollo” disponible en <http://www.junji.cl/>