

SERIE

**ESTUDIOS EN**  
JUSTICIA EDUCACIONAL

N°02

AGOSTO DE 2019

# LA EXPERIENCIA DE LAS FAMILIAS CON EL NUEVO SISTEMA DE ADMISIÓN ESCOLAR: UN CAMBIO CULTURAL EN MARCHA

Alejandro Carrasco  
Juan de Dios Oyarzún  
Angélica Bonilla  
Ngaire Honey  
Bárbara Díaz



CENTRO  
JUSTICIA  
EDUCACIONAL



La Serie de documentos de trabajo del Centro Justicia Educativa (CJE) “**Estudios en Justicia Educativa**” está dirigida a la comunidad académica, a los encargados del diseño y evaluación de políticas públicas en educación, y a todos quienes están interesados en la investigación avanzada en el campo educativo. Su propósito es presentar los resultados preliminares de las investigaciones de CJE en curso, así como las de otras investigaciones afines a los objetivos de CJE, a fin de acelerar el acceso público a investigación de vanguardia, recibir retroalimentación de pares y fomentar el debate académico en torno a la justicia educativa.

*El Centro de Estudios Avanzados sobre Justicia Educativa (CJE) nace de la asociación entre la Pontificia Universidad Católica de Chile y las universidades de Tarapacá, Magallanes, de la Frontera y el Instituto Profesional y Centro de Formación Técnica DUOC-UC. El Centro es dirigido por Andrés Bernasconi, profesor asociado de la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica de Chile.*

*Su financiamiento principal proviene del Programa de Investigación Asociativa (PIA) de la Comisión Nacional de Investigación Científica y Tecnológica, CONICYT, y corresponde al Proyecto PIA CIE 160007 del Segundo Concurso Nacional de Centros de Investigación Avanzada en Educación, de 2016.*

Campus San Joaquín Universidad Católica 3º Piso Edificio Decanato de Educación Avda. Vicuña Mackenna 4860, Macul, Santiago, Chile

 [www.centrojjusticiaeducacional.cl](http://www.centrojjusticiaeducacional.cl)

 [cje@uc.cl](mailto:cje@uc.cl)

 [/centrojjusticiaeducacional](https://www.facebook.com/centrojjusticiaeducacional)

 [@justiciaeduc](https://twitter.com/justiciaeduc)

## INDICE

	RESUMEN	5
1.	INTRODUCCIÓN: UN CAMBIO CULTURAL EN MARCHA	7
2.	DISEÑO DEL ESTUDIO	9
3.	PRIMER CAMBIO: RE-EQUILIBRIO SOCIAL DE LAS OPORTUNIDADES EDUCACIONALES	9
3.1	Acceso más equitativo a las escuelas: “la ley es pareja para todos”	10
3.2	Información sobre los colegios al momento de elegir: se atenúa la asimetría existente entre colegios y las distintas familias	12
3.3	Desconocimiento de los criterios de justicia que subyacen y estructuran el mecanismo de asignación a la base del sistema	13
4.	SEGUNDO CAMBIO: DESPLAZAMIENTO DESDE UNA EXPERIENCIA EMINENTEMENTE PRESENCIAL, HACIA UNA ESENCIALMENTE VIRTUAL	15
4.1	Disminuyen los costos de búsqueda	15
4.2	Recuperar y resignificar el papel de las visitas a los colegios	16
5.	TERCER CAMBIO: REEMPLAZO DE UNA ‘PRÁCTICA COMPLEJA’ DEBIDO A SU DESARTICULACIÓN Y ATOMIZACIÓN, POR UN ‘SISTEMA COMPLEJO’ EN TECNOLOGÍA Y REGLAS	17
5.1	Cautelar la creación de una brecha digital al elegir colegio	17
5.2	Umbral de mejora en la experiencia de elección de escuela: mejorar la comprensión de las reglas de postulación del SAE y las oportunidades que brinda	18
6.	SIMPLES RECOMENDACIONES PARA FORTALECER LA IMPLEMENTACIÓN DEL SAE	24
7.	REFLEXIÓN FINAL: HACIA EL ÉXITO DEL ESCALAMIENTO Y SUSTENTABILIDAD CULTURAL DEL SAE	25
	REFERENCIAS	27

## INFORMACIÓN DE CONTACTO

### Alejandro Carrasco

*Investigador Principal CJE  
Línea Inclusión Institucional  
ajcarras@uc.cl*

Profesor Asociado de la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica de Chile. Ph.D. en Educación de la Universidad de Cambridge (Reino Unido). Sociólogo y Magíster en Ciencia Política de la Pontificia Universidad Católica de Chile.

### Juan de Dios Oyarzún

*Investigador Asociado CJE  
Línea Inclusión Institucional  
jdoyarzu@uc.cl*

Ph.D en Estudios de Política Educativa, del Instituto de Educación de University College London (UCL). Magíster en Sociología de la Universidad Alberto Hurtado, y Sociólogo de la Pontificia Universidad Católica de Chile.

### Angélica Bonilla

*Investigadora Adjunta CEPPE UC  
mabonilla@uc.cl*

Socióloga y Magíster en Sociología de la Pontificia Universidad Católica de Chile.

### Ngaire Honey

*Investigadora Asociada CJE  
Línea Inclusión Institucional  
nhoney@uc.cl*

Ph.D en Estudios de Liderazgo y Política Educativa de Vanderbilt University y Master en Estudios Latinoamericanos de la Universidad de Tulane. Major en Estudios Internacionales y Español de Wartburg College.

### Bárbara Díaz

*Investigadora Adjunta CEPPE UC  
bdiaz1@uc.cl*

Socióloga de la Pontificia Universidad Católica de Chile

Carrasco, A., Oyarzún, J.D., Bonilla, A., Honey, N. y Díaz, B. (2019). *La experiencia de las familias con el nuevo sistema de admisión escolar: un cambio cultural en marcha* (Estudios en Justicia Educativa, N° 2). Santiago: Centro Justicia Educativa. Disponible en: <http://centrojusticiaeducacional.cl/wp-content/uploads/2019/08/estudios-n2.pdf>

# LA EXPERIENCIA DE LAS FAMILIAS CON EL NUEVO SISTEMA DE ADMISIÓN ESCOLAR: UN CAMBIO CULTURAL EN MARCHA<sup>1</sup>

## RESUMEN

El nuevo Sistema de Admisión Escolar (SAE) modifica sustantivamente el proceso de elección y postulación a colegios existente hasta ahora. Este trabajo reporta los resultados de un estudio cualitativo que indagó en el mundo de las prácticas, dilemas y creencias de las familias impulsadas a adaptarse a una nueva modalidad de acceso a la educación escolar. Con ese fin, este estudio realizó un seguimiento a postulantes en las cinco regiones donde se implementó el nuevo SAE el año 2017, recogiendo la experiencia de elección de familias de diferentes barrios y niveles socioeconómicos. El estudio realizó 162 entrevistas y se desarrolló a través del seguimiento a 81 familias durante su proceso de elección, postulación y admisión a establecimientos para el año escolar 2018, realizando dos entrevistas semiestructuradas durante distintos hitos del proceso: una antes del inicio de las postulaciones al SAE, y otra una vez finalizado el proceso. El trabajo de campo se realizó en las principales ciudades de las cinco regiones donde se implementó el SAE para la admisión escolar 2018: Iquique, La Serena-Coquimbo, Rancagua, Puerto Montt y Punta Arenas (a lo que se suman entrevistas en la región de la Araucanía a principios del 2019).

La selección de casos fue llevada a cabo según su pertenencia a zonas muestrales homogéneas o mixtas en términos socioeconómicos. En adición, las familias fueron seleccionadas de acuerdo a un segundo criterio relativo a su experiencia de elección de escuela: un grupo con experiencia previa de postulación a un hijo bajo el sistema anterior, y otro sin ninguna experiencia previa.

El estudio documenta que, en opinión de las familias, el nuevo SAE ofrece considerables ventajas en el proceso de postulación respecto del sistema anterior, pero también revela e identifica oportunidades de mejora que el sistema acarrea y debe hacer frente. Los resultados se estructuran en la identificación de tres cambios culturales en marcha que son descritos en detalle a lo largo del documento: a) re-equilibrio social de las oportunidades educacionales, b) desplazamiento desde una experiencia eminentemente presencial, hacia una esencialmente virtual y c) reemplazo de una 'práctica compleja' debido a su desarticulación, por un 'sistema complejo' en tecnología y reglas (para esta sección combinamos datos cualitativos con análisis de la base de datos del SAE).

Contar con conocimiento profundo y sistemático sobre la experiencia de las familias puede contribuir a diseñar políticas comunicacionales, mejorar la usabilidad de la plataforma, y fortalecer en el mediano plazo la legitimidad sociocultural del nuevo sistema. En virtud de ello se realizan recomendaciones para fortalecer la experiencia de postulación de las familias en los próximos años.

.....  
<sup>1</sup> Este estudio se realizó entre septiembre de 2017 y enero de 2018. Agradecemos a los equipos regionales que nos prestaron apoyo logístico en la coordinación y realización de las entrevistas: a Mario Garay, Mario Sillard, Renato Arce y Eric Molinet de la Universidad de Magallanes, institución asociada de CJE. A María Soledad del Solar y Jorge Silva de la Universidad de Tarapacá; José Monardez, Camila Flores, Natalia Peña, Paulina Bordones, Sebastián Pizarro y Victoria O'Neill de la Universidad Central sede La Serena; Cristóbal Rojo, Tomás Valdivieso, Francisca Corbalán, así como las Doctorantes en Educación de la Facultad de Educación UC, Macarena Hernández y Blanca Barco, asociadas a CJE.

## INTRODUCCIÓN: UN CAMBIO CULTURAL EN MARCHA

El nuevo Sistema de Admisión Escolar (SAE), creado a través de la Ley de Inclusión (2015), inició su implementación en el año 2016 en la ciudad de Punta Arenas y comienza su fase final durante el 2019 en la Región Metropolitana para el período académico 2020, abarcando alrededor del 93% de establecimientos educacionales que reciben subvención del Estado<sup>2</sup>. Transcurrida esta fase de implementación, es probable que se requieran muchos años para que todas las familias chilenas se adapten al nuevo sistema e incorporen sus lógicas de operación. Esto último, dado que el SAE modifica sustantivamente el proceso de elección y postulación a colegios existente hasta ahora. Se trata del desplazamiento de un sistema descentralizado, presencial y selectivo, como era el anterior, a uno centralizado, virtual y transparente en sus criterios de asignación de escuela<sup>3</sup>. La centralización y digitalización de esta práctica, reemplaza una serie de modalidades que existían previamente en el sistema escolar (presentación de antecedentes, pruebas de admisión, entrevistas, filas, postulaciones paralelas, etc.), lo que supone nuevos desafíos y adaptaciones para las familias.

Por lo mismo, este trabajo reporta los resultados de un estudio que indagó en el mundo de las prácticas, dilemas y creencias de las familias impulsadas a adap-

tarse a una nueva modalidad de acceso a la educación escolar. En específico, sistematiza la comprensión de las familias sobre la operación del sistema y sus reglas, la evaluación que hacen sobre sus objetivos y resultados, y la comparación que realizan con el esquema anterior. Contar con conocimiento sistemático sobre la experiencia de las familias puede contribuir a diseñar políticas comunicacionales, mejorar la usabilidad de la plataforma, y fortalecer en el mediano plazo la legitimidad sociocultural del nuevo sistema.

Desde un punto de vista conceptual, el SAE busca fortalecer y ampliar el ejercicio de la “elección de escuela”, del que destaca su carácter ambivalente. Por un lado, en la teoría, este mecanismo estimula la calidad del sistema, otorga poder a la demanda, y materializa el rol preferente de las familias en la educación de sus hijos, según instruye nuestra Constitución. Por otro lado, sin embargo, la elección de escuela es un proceso que impacta en la subjetividad de las familias, por sus implicancias afectivas, simbólicas y sociales, al tiempo que se han identificado consecuencias indeseadas desde un punto de vista de equidad educacional. Al respecto, la evidencia nacional e internacional ha mostrado de manera consistente la alta influencia que en dicho proceso tienen los recursos económicos, sociales y

2 La implementación del SAE ha sido gradual, comenzando el año 2016 en la región de Magallanes y de la Antártica Chilena, y continuando el 2017 en las regiones de Tarapacá, Coquimbo, O'Higgins y Los Lagos, para finalmente ser implementado el 2018 en el resto del país, con excepción de la Región Metropolitana, en la cual el sistema se pondrá en práctica el 2019. Así mismo, la implementación ha sido progresiva según los principales niveles de ingreso, con lo cual el primer año de implementación en una región se contemplan solo los niveles NT1 (pre-kínder), NT2 (kínder), 1º básico, 7º básico y 1º medio, en tanto que el segundo año se incorporan el resto de los cursos.

3 Para detalles sobre el funcionamiento del sistema de admisión, sus objetivos y primeros resultados, consultar: Carrasco, 2018; Carrasco y Honey, 2019a; Carrasco, Honey, Oyarzún y Bonilla, 2019; Eyzaguirre et al. 2018. Para detalles técnicos sobre el Sistema, Correa et al. 2019.

culturales, que al estar desigualmente distribuidos en las sociedades, terminan convirtiendo la elección de escuela en un componente relevante de desigualdad educacional (e.g. Ball, 2003; Lubienski, 2009; Bell, 2009; Carrasco, Fallabella y Tironi, 2016).

Desde un punto de vista de política educativa, el SAE está reconfigurando la naturaleza y el ejercicio de la elección de escuela conocida hasta ahora en Chile. Desde una elección de escuela limitada (la oferta tenía la última palabra), a otra que empodera a las familias. Para estas últimas, ese desplazamiento supone cambios en los modos de planificar el acceso a la educación de sus hijos y en los principios de legitimidad moral del sistema. Ante eso, este trabajo busca conocer tempranamente y en profundidad las dinámicas, reacciones y adaptaciones que este cambio cultural en marcha está produciendo en las familias del país.

Con ese fin, este estudio realizó un seguimiento a postulantes en las cinco regiones donde se implementó el nuevo SAE el año 2017, recogiendo la experiencia de elección de familias de diferentes barrios y niveles socioeconómicos. El estudio documenta que, en opinión de las familias, el nuevo SAE ofrece considerables ventajas en el proceso de postulación respecto del sistema anterior, pero también revela e identifica oportunidades de mejora que el sistema acarrea y debe hacer frente.

Este estudio organiza sus resultados identificando tres cambios culturales que resultan de la puesta en marcha del nuevo sistema de admisión. Cada uno de ellos estructuran el presente documento y se describen en detalle en cada sección. A lo anterior se suma una última sección de recomendaciones generales para fortalecer el SAE. El Cuadro N° 1 ofrece una visión de conjunto y un esquema de análisis de los tres cambios en marcha, que a continuación se resumen brevemente:

1. **Re-equilibrio social de las oportunidades educacionales:** el SAE reemplaza un sistema donde las ventajas culturales y sociales tenían un rol fundamental en la elección de escuela, por uno donde existe igualdad efectiva de oportunidades de acceso a toda la oferta escolar financiada por el Estado. Este cambio, sin embargo, posee una base de legitimidad moral aun frágil que podría comprometer su sustentabilidad.
2. **Desplazamiento desde una experiencia eminentemente presencial, hacia una esencialmente virtual:** el SAE modifica un proceso de elección de escuela, muy arraigado en las familias, que era hasta hace poco eminentemente presencial, al introducir una mediación de tipo digital que genera distancia entre familias y escuelas. Este cambio es resentido por las familias al interceder, sin sustitutos equivalentes, en los modos de convivencia institucional aceptados por familias y colegios.
3. **Reemplazo de una 'práctica compleja' debido a su desarticulación, por un 'sistema complejo' en tecnología y reglas:** el SAE introduce sofisticación a una práctica que era artesanal en su forma, y atomizada e inequitativa en sus reglas, mediante una plataforma web de postulación remota e indiferente a las ventajas en recursos, pero que, al mismo tiempo, incorpora nuevas complejidades tanto en términos de reglas de uso como de tipo tecnológico.

CUADRO Nº 1: CARACTERÍSTICAS DEL CAMBIO CULTURAL Y RECOMENDACIONES PARA ABORDARLO

Cambio cultural en marcha	Dominio cultural	Escenario anterior	Tipos de familias ante el SAE	Implicancia de política (SAE)
<b>Re-equilibrio social de las oportunidades educacionales</b>	<p><i>Esfera ético-política</i></p> <p>Disputas posicionales ante el cambio de reglas: para unos se neutraliza peso específico de los activos culturales de las familias; para otros se abren oportunidades antes negadas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A través de diversos medios, familias podían influir en el resultado de la postulación de sus hijos.</li> <li>• Selectividad de las escuelas y factores de clase social en familias generaban un proceso desigual, y un resultado que alimentaba la segregación escolar.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Familias de clases medias resienten la pérdida de ventajas ante la imparcialidad de asignación de escuela del SAE.</li> <li>• Familias de clase media-baja valoran criterios equitativos de asignación de escuela.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El SAE requiere de una estrategia comunicacional que transmita con claridad y oportunamente los fundamentos de justicia educacional del sistema.</li> <li>• Aclarar que SAE fortalece la agencia de las familias respecto a sistema anterior.</li> <li>• Ambos aspectos buscan maximizar el bienestar general de la sociedad.</li> </ul>
<b>Desplazamiento desde una experiencia eminentemente presencial, hacia una esencialmente virtual</b>	<p><i>Esfera afectiva</i></p> <p>Aspecto tradicionalmente presencial de la elección de escuela se ve interferido por mediación digital del SAE.</p> <p>La educación es una experiencia que resiste su total virtualización.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Postulaciones presenciales permitían un acercamiento, conocimiento y “sensación” de cada escuela.</li> <li>• La elección de escuela está mediada por un conocimiento <i>in situ</i> de la escuela, de verla, conversar con sus docentes, directivos o administrativos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Familias valoran ahorro de tiempo entregado por el SAE, término de las filas, fin de permisos laborales para realizar diversos procesos de postulación presencial a escuelas, pero</li> <li>• Familias resienten la pérdida de contacto con la escuela en el proceso de elección.</li> <li>• SAE considerado como mecanismo despersonalizado.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Para promover la relación entre familias y escuelas, se requiere clarificar que el SAE no impide acercamientos presenciales entre escuelas y familias.</li> <li>• Generar propuestas prácticas de instancias presenciales para dicho objetivo.</li> </ul>
<b>Reemplazo de una ‘práctica compleja’ debido a su desarticulación, por un ‘sistema complejo’ en tecnología y reglas</b>	<p><i>Esfera práctica</i></p> <p>Introducción de tecnologías a gran escala que transforman una práctica que antes se desplegaba artesanal y atomizadamente a nivel del sistema escolar, a una que se realiza de modo remoto, on-line, y temporalmente coordinada.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Familias postulaban directamente a través de las múltiples modalidades de admisión anidadas en las escuelas.</li> <li>• Las reglas de admisión y sus procesos específicos eran definidos por cada establecimiento escolar.</li> <li>• Existían procesos paralelos, descoordinados y manuales de información sobre postulación y resultados.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Familias de clases media-baja y baja no aprovechan del todo oportunidades estratégicas que ofrece el SAE.</li> <li>• El SAE como una plataforma compleja esconde una potencial brecha digital que puede ampliar desigualdades.</li> <li>• Familias de clases medias mejoran su proceso de postulación, al comprender distintas etapas y funcionalidades del SAE.</li> <li>• Potencial creación de nuevas brechas sociales en la práctica de elección de escuela.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Para el uso eficaz del SAE de manera transversal, se requiere de instancias de comunicación y capacitación más dinámicas y extendidas sobre el uso de la plataforma y de las fases y funcionalidades del sistema.</li> </ul>



## 2. DISEÑO DEL ESTUDIO

El estudio cualitativo que aquí se reporta tuvo por objetivo explorar las experiencias de familias en su proceso de elección y postulación a escuela bajo el nuevo SAE. El estudio se desarrolló a través del seguimiento a 81 familias durante su proceso de elección, postulación y admisión a establecimientos para el año escolar 2018, realizando dos entrevistas semiestructuradas durante distintos hitos del proceso: una antes del inicio de las postulaciones al SAE, y otra una vez que se entregaron los resultados del proceso. Esa estrategia buscó contrastar percepciones previas con la práctica misma de postulación bajo el SAE, con las perspectivas posteriores a la entrega de resultados. El trabajo de campo se realizó en las principales ciudades de las cinco regiones donde se implementó el SAE para la admisión escolar 2018: Iquique, La Serena-Coquimbo, Rancagua, Puerto Montt y Punta Arenas.

La selección de casos fue llevada a cabo según su pertenencia a zonas muestrales o “mercados locales” homogéneos en términos socioeconómicos o bien mixtos<sup>4</sup>. Luego, las familias fueron designadas por un segundo criterio según su experiencia de elección de escuela: un grupo con experiencia previa de postulación a un hijo bajo el sistema anterior, y otro sin ninguna experiencia previa. Esta decisión buscaba recoger una mayor diversidad de experiencias de elección y postulación de escuelas bajo el SAE.

A continuación, profundizaremos en cada uno de los cambios culturales mencionados, mediante la sistematización de la experiencia y perspectiva de las familias sobre su vinculación con el SAE.

## 3. PRIMER CAMBIO: RE-EQUILIBRIO SOCIAL DE LAS OPORTUNIDADES EDUCACIONALES

El primer cambio cultural se enmarca dentro de la *esfera ético-política* concerniente a la elección de escuela en Chile. El SAE neutraliza la influencia que tenían en el sistema anterior, las ventajas culturales y sociales de algunos grupos de familias por sobre otras, principalmente provenientes de clases medias, en sus probabilidades de obtener un cupo escolar para sus hijos. Dichas ventajas se desplegaban en mecanismos formales (pruebas, entrevistas, antecedentes), como informales (contactos dentro del colegio, recomendaciones influyentes, acceso a información privilegiada sobre postulación y acceso). El SAE, al tiempo que elimina la selección escolar, es insensible a dichos atributos o estrategias, igualando el acceso a la oferta

escolar a toda la ciudadanía, democratizando toda la información disponible sobre los establecimientos en una sola plataforma, y por lo tanto nivelando las posibilidades de acceso a las escuelas de mayor demanda.

Esta sección documenta las percepciones de los padres respecto al SAE durante su proceso de postulación. En general, las familias identifican y aprecian las ventajas del nuevo sistema para ampliar las oportunidades de elección, terminar con las arbitrariedades y poner a disposición información sistematizada. Sin embargo, como se verá más adelante, resulta paradójico que mientras tales ventajas se identifican y aprecian, no se asocian necesariamente a un sistema que tiene

<sup>4</sup> Estas zonas corresponden a territorios o barrios seleccionados, a través de un análisis geo-referencial, según su composición socioeconómica y oferta educacional.

reglas especialmente diseñadas para satisfacer principios de justicia. Asimismo, la valoración positiva no es homogénea, algunas familias de grupos sociales medios consideran un perjuicio a su proyecto familiar la incorporación de criterios de justicia en la distribución de cupos escolares.

### **3.1 Acceso más equitativo a las escuelas: “la ley es pareja para todos”**

El SAE está diseñado para que la principal influencia que las familias puedan ejercer sobre los procesos de admisión sea únicamente la expresión de sus preferencias, por uno o varios colegios de su elección. En efecto, esa es la principal fuente de información que el algoritmo del SAE procesa en su operación para la asignación de escuelas<sup>5</sup>.

Este último aspecto es altamente valorado por las familias entrevistadas. Especialmente aquellas de menor nivel socioeconómico, valoran el hecho de que la postulación no contemple exigencias referidas al desempeño escolar de sus hijos, o a factores relativos a su posición socioeconómica o sociocultural<sup>6</sup>.

*“Lo bueno, la plataforma en sí, porque fue muy fácil de manejar, es amigable, no hay un criterio humano, de que te miren feo o mal, no hay subjetividad para la selección de mi hija, no hay foto de ella, nadie dice que es chica, negrita, blanca, china, no sé, no hay en ese sentido ese tipo de cosas, y por eso siento que en ese sentido fue algo positivo” (Iquique, NSE medio-bajo)*

*“Lo positivo es que da una posibilidad mucho más pareja para que todos pudiesen postular en los colegios que ellos quisieran, independientemente*

*de, por ejemplo, del sector o de la realidad social que tienen las familias, entonces desde ese punto de vista es mucho más gratificante este tipo de procesos donde la ley es pareja para todos, o el proceso es pareja para todos, aquí nadie más tiene ventaja porque tenía una décima más en su promedio o porque venía de un jardín particular... eso equidad para todos y yo siento que eso es positivo” (Coquimbo, NSE bajo)*

Especialmente aquellas familias que tuvieron experiencias con el sistema anterior al SAE, valoran que la postulación consista en una plataforma que excluye la solicitud de requisitos adscriptivos, resguardando un principio más equitativo de acceso a las escuelas:

*“Sí, te daba más opciones, y era más igualitario porque en otros colegios me acuerdo, incluso el [menciona escuela], era de esos colegios que te pedía, cuando uno iba presencial, que no aceptaban niños que fueran de madres solteras, de partida, sino que de puros matrimonios constituidos, que la familia fuera religiosa. Entonces sí, encuentro que ahora era igual para todo el mundo.” (Puerto Montt, NSE bajo)*

*“Como es un proceso que se hace en plataforma de internet, obviamente se manejaban los datos del padre y del hijo, pero antes si tú ibas a un colegio X, por ahí iba una persona humilde, te echaban la mirada de pie a cabeza y... tú sabes que la gente de repente juzga por lo que ve nomás.” (Puerto Montt, NSE bajo)*

5 La excepción a ello son los cuatro criterios de prioridad que el legislador incluyó en el sistema, en tanto son excepciones que optimizan el bienestar general.

6 Esto no es solo una valoración: usando la base de datos del SAE 2017, Carrasco y Honey (2019a) documentaron la disminución de las brechas de acceso entre grupo sociales y por rendimientos previos que ha generado el SAE.

*“Muchos colegios son muy poco inclusivos, en el sentido de que a lo mejor el niño es de un campamento, o que no tenga padres casados, o quizás porque viene con un mal promedio tampoco lo aceptan, eso también es súper subjetivo, por ejemplo, si llega un niño muy moreno o un extranjero, siento que lo hicieron para eso, independiente de cual sea su formación, forma física, genero, de dónde venga, siento que el colegio por muy exclusivo, no tiene por qué dejar a la gente afuera (. . .)” (Iquique, NSE medio)*

Sin embargo, la anterior no es una apreciación homogénea al interior de los grupos socioeconómicos medios. Mientras algunos aprecian la incorporación de criterios de justicia, otros se muestran escépticos<sup>7</sup>. Las familias de mayores recursos resienten la restricción que la plataforma impone a sus posibilidades de documentar, expresar o desplegar sus ventajas como modo de aumentar sus probabilidades de obtener un cupo en la escuela deseada. Como mencionan algunas familias:

*“Uno ve que en el sistema anterior tiene más posibilidades de ir al colegio, hablar [. . .] o insistir más, que a uno la vean con el interés de que quiere estar en el colegio.” (Rancagua, NSE medio)*

*“Antes el sistema hacía que los papás se involucraran, se preocuparan por sus hijos, ahora no sé lo que verán, pero uno sabe lo que tiene, uno sabe que su hijo tiene buenos antecedentes, uno confía en sus hijos, que está preparado. . . que tiene buen nivel académico, que habla bien, que aprende muchas cosas, por eso yo prefiero un examen de admisión, ahí se puede ver. Ahora todos somos lo mismo, ahora nos comparan a todos, con mamás que son, claro, que no se preocupan como uno” (Puerto Montt, NSE medio)*

*“Antes uno sabía que se levantaba temprano, iba al colegio, sacaba número, hacía fila, y nos entrevistaban, entonces la cosa dependía de nosotros, de que nos entrevistaran, de eso dependía si el niño era admitido. Ahora depende de una máquina, ahora no nos ven, ahora todos iguales. . . Este sistema genera incertidumbre, no sabes dónde terminará tu hija, claro porque no es lo mismo que antes, que uno iba al colegio, hablaba, iba varias veces.” (Rancagua, NSE medio)*

A nuestro juicio ese malestar ilustra, a fin de cuentas, la heterogénea apreciación que tienen las familias, ubicadas en diferentes posiciones de la escala social, sobre las nuevas condiciones de equidad que la práctica de elección de escuela posee bajo el nuevo SAE. En buena medida, la valoración o rechazo de un acceso equitativo a la oferta escolar que impulsa el SAE, expresa el disenso existente en la sociedad chilena sobre el papel de la educación en objetivos societales mayores.

Ahora bien, es importante consignar que este disenso no emerge con el SAE. En efecto, el apoyo de una parte de la sociedad a los procesos selectivos está bien arraigado en Chile. Falabella, Seppanenn y Raczynski (2015) reportaron las justificaciones morales y tolerancia a la selección, principalmente por parte de clases medias emergentes. O las justificaciones de familias de clases medias para “des-identificarse” y autoclausurarse en comunidades educativas socialmente homogéneas (Rojas, Falabella y Leyton, 2016). En efecto, ha sido bien documentado en la literatura nacional de la última década que la elección de escuela, a la larga, constituye esencialmente un mecanismo de clausura social que difícilmente puede ser reemplazada súbitamente. Y así queda de manifiesto en algunas familias entrevistadas para quienes el SAE amenaza seriamente con romper la homogeneidad socioeconómica y académica en los establecimientos escolares que un sistema selectivo permitía preservar:

<sup>7</sup> Sobre las diferentes respuestas de las clases medias chilenas ante la implementación del nuevo Sistema de Admisión Escolar, consultar especialmente Hernández y Carrasco (2019); y Carrasco, Hernández, Honey y Oyarzún (2019).

*“Bueno sí, o sea, están mezclando todos con todos, pero para mí no es lo más conveniente encuentro, no me parece. . . así van a empezar a decaer todos los colegios, van a echar a perder todos en poco tiempo (...) yo creo que van a juntar a todo tipo de, no sé, qué mal discriminar, pero es que hay personas que en realidad echan a perder el colegio... con las actitudes, no sé, bueno, y el rendimiento también, si tampoco se puede discriminar por el rendimiento, pero igual baja el nivel de un curso. . . Y de exigencia también.” (La Serena, NSE medio)*

*“A ver, a lo mejor va a sonar bien discriminatorio, pero yo prefiero eso que meterla en un colegio municipal, donde, lamentablemente van niños muy vulnerables, muy vulnerables, entonces no es mi realidad y no quiero que mis hijas estén en un colegio así, es solamente por eso (...) Sí, o sea, yo lo veo así, yo quiero que mis hijas estén en un colegio donde se pueda pagar, donde se pueda clasificar un poco el tema de la gente (...) No que ella tenga que vivir con compañeros que tengan el tema de violencia física o de que, de su vocabulario.. porque viven otra realidad, totalmente distinta a la de nosotros po’...” (La Serena, NSE medio)*

*“Y no se puede seleccionar, como se hacía antes, y es lo que yo le decía al principio, lamentablemente, pasa que, lamentable, algunos niños no tienen la misma suerte que otros, pero no es culpa de nosotros. Yo entiendo, y me duele el alma, porque son niños, pero, lamentablemente, perjudica al resto. (...) Entonces, el sistema impone que todos tienen que tener la misma*

*oportunidad, entonces tienen que mezclar a todos los niños, pero perjudican a todo el resto po’...” (Iquique, NSE medio)*

En suma, el nuevo SAE introduce mayor libertad y justicia, puesto que está técnicamente diseñado para considerar únicamente las preferencias de los padres en la asignación, y amortiguar el efecto que las diferencias en recursos de todo tipo ejercen sobre la práctica de elegir escuela. Pero, al mismo tiempo, al generar una re-equilibrio del peso de las condiciones sociales en las oportunidades educacionales, el SAE también interseca con las disputas ético-políticas existentes en la sociedad chilena sobre la relación entre educación y sociedad<sup>8</sup>. Desde este punto de vista, el SAE supone un complejo y disputado cambio cultural en desarrollo, relativo al valor que tiene la posición actual en la configuración de la posición social futura de la descendencia.

### **3.2 Información sobre los colegios al momento de elegir: se atenúa la asimetría existente entre colegios y las distintas familias**

Mediante la creación de una plataforma interactiva, el SAE provee una variada gama de información sobre cada establecimiento educacional accesible para todos, permitiendo que las familias puedan navegar virtualmente por todos los colegios de su interés y compararlos en relación a un conjunto de indicadores relevantes. Esta modernización que introduce el sistema escolar chileno tiene dos consecuencias<sup>9</sup>. En primer término, esto permite reducir las fuertes diferencias de información con las que contaban las familias al elegir escuela dada la fuerte asociación entre recursos socio-culturales y acceso a información. En segundo lugar,

8 Sin duda, en estos desacuerdos societales encuentra su espacio de apoyo el proyecto de transformación del SAE impulsado por el gobierno del Presidente Sebastián Piñera, denominado Admisión Justa, y que fue rechazado en junio 2019 por el Parlamento. Para un análisis del proyecto, ver Carrasco y Honey (2019b); Para un análisis de la escasa evidencia empírica que justifica la modificación del SAE, consultar: Gelber y Escribano (2019) y Carrasco, A., Honey, N., Oyarzún, J.D y Bonilla, A. (2019).

9 El SAE provee información sobre los colegios, respecto a sus proyectos educativos, programas de integración escolar, orientaciones académicas, valóricas o extraprogramáticas, información sobre infraestructura y registros visuales; además de características y resultados académicos oficiales a través de datos entregados, por ejemplo, por la Agencia de la Calidad de la Educación. Si bien esta información en muchos casos estaba disponible de maneras heterogéneas en las páginas web de los colegios o del Ministerio, el SAE no sólo la centraliza, sino que la pone a disposición en un momento preciso: el período de elección y postulación a escuelas.

por diseño y acorde la estructura de información que ofrece la plataforma, el SAE permite atenuar las fuertes asimetrías de información que existían anteriormente entre familias y colegios<sup>10</sup>.

En conjunto, todo lo anterior puede capturarse en las siguientes opiniones de las familias:

*“Dice si el pre-kínder es completo, medio día, media tarde, pero información del colegio si sale, el PI [Proyecto Institucional], la visión, la misión, los talleres, las cosas básicas de cada colegio. En ese sentido es bueno porque uno sabe a lo que va dentro del colegio (...) salía claro lo que cada colegio, si cobra o no, el total, cuánto, todo.” (La Serena)*

*“Bonita no era, sí tenía mucha información, había de todo, no me imaginé que iba a estar en ese sentido tan completa, porque estaban los programas, las cosas extracurriculares que tenían, que igual me llamaban mucho la atención, había mucha información, como el PIE [Programa de Integración Escolar], que yo no sabía lo que era hasta que lo leí ahí” (Coquimbo)*

Sin embargo, las entrevistas arrojaron ciertas precauciones que deben considerarse. Si bien la plataforma del SAE provee información considerada relevante (y en algunos casos nueva) para la decisión de las familias, el papel que juegan las llamadas “fuentes cálidas” de información<sup>11</sup> no desaparece con la llegada del SAE. Según los entrevistados, lo común para informarse fue usar, previo al periodo de apertura de la plataforma, fuentes cálidas de información semejantes a las obser-

vadas en el sistema anterior, como recomendaciones de familiares o amigos, reputación local, o aspecto físico del colegio. Eso significó que las familias tendieron a pre-constituir su decisión sobre a qué colegio postular, basándose en fuentes, heterogéneas y parciales, y por tanto, una vez que la plataforma fue abierta, la decisión sobre qué colegio elegir tendía a estar relativamente avanzada (y la información se utilizaba sólo para corroborar la decisión).

Esto constituye un antecedente relevante para revisar la temporalidad con la que el sistema entrega información. Sería interesante, entonces, habilitar y promover el ingreso a la plataforma con anterioridad a la etapa de postulación, de manera que los padres tengan tiempo de evaluar distintas alternativas vía web complementando fuentes “calidas” y “frías” de información.

### **3.3. Desconocimiento de los criterios de justicia que subyacen y estructuran el mecanismo de asignación a la base del sistema**

El nuevo sistema de admisión envuelve algo paradójico. Aunque un grupo importante de familias valora la equidad en el acceso que introduce el sistema, las familias disocian dicho principio equitativo con el mecanismo de asignación que está en su base. En efecto, al explorar en las entrevistas las razones que las familias ofrecen para explicar el resultado de su postulación, predominaron razones asociadas a fuerzas alejadas de cualquier diseño de política pública. Como anticipamos, hay un razonamiento paradójico. Tanto las familias que fueron asignadas a colegios de su más alta preferencia como aquellas que tuvieron un resultado menos exitoso, asocian los resultados de la

10 El SAE solicita a los colegios información sobre una serie de aspectos de infraestructura o cupos, al tiempo que introduce por defecto una gama de información estandarizada que el sistema escolar produce sobre cada establecimiento educacional (por ejemplo, indicadores que produce la Agencia de la Calidad).

11 Uno de los componentes que más interesan sobre la elección de escuelas es cómo las familias se informan, a través de qué fuentes (cálidas o frías), bajo qué criterios estructuran su set de preferencias y orientan su elección definitiva (Bell, 2009). La evidencia muestra que las familias tienden a guiarse más por las opiniones y recomendaciones de amigos, familiares y vecinos (“fuentes cálidas”), en comparación con datos más objetivos e impersonales, o “fuentes frías”, como los puntajes de las escuelas, ránking, años de trayectoria o la formación de los docentes (Kosunen y Carrasco, 2016). El acceso y uso de estas fuentes de información está mediado por los recursos socioculturales con los que cuentan las familias y tiene importantes repercusiones sobre la calidad de la decisión.



asignación a factores ajenos al sistema. Es decir, para las familias, la operación del sistema no estaría basada en un mecanismo diseñado para identificar preferencias e intentar responder a ellas, ni a la existencia de un mecanismo que opera en base a criterios de justicia especialmente diseñados para ignorar, a la hora de la asignación, atributos adscriptivos de los postulantes. En su lugar, la apreciación del sistema por parte de las familias se asociaría más a una innovación tecnológica para agilizar un trámite que a un sistema que opera para satisfacer un principio de equidad en la elección.

Al indagar en sus experiencias, las familias plantean que el sistema es una “tombola virtual” e interpretan el éxito de su postulación como fruto de la “suerte” u “obra de la providencia”, y no como resultado de un complejo sistema de asignación<sup>12</sup>. Según las familias, el éxito de la postulación no es, entonces, resultado de alguna virtud del sistema, sino de razones exógenas a él. Es decir, el cambio solo consistiría en la incorporación de una plataforma on-line, y no en un sofisticado mecanismo de asignación de cupos en base a criterios de justicia. Asimismo, los casos mayoritarios de la muestra entrevistada, que tuvieron un resultado satisfactorio en su postulación, aluden a criterios azarosos para explicar la asignación de la escuela de sus hijos/as. Para ejemplificar, así lo expresan las familias:

*“En este caso yo quedé conforme porque la niña quedó en el colegio que yo quería, **pero eso es la suerte**, yo no tenía idea hasta el final.”*  
(Coquimbo)

*“Yo tuve la suerte de que mi hija quedó en el colegio que postulé, entonces no tengo queja, no podría hablar mal si mi hija quedó al tiro [pero] varios no quedaron... entonces no quedar es como pucha, malo el sistema.”* (La Serena)

En la misma lógica, esta última cita alude a los padres que no fueron asignados a alguna escuela de su preferencia, asunto que contempla un sistema diseñado también para resolver la asignación en casos de sobre-demanda. Lo importante aquí es que la legitimidad del sistema se pone en juego si sus reglas de operación y principios morales que lo sustentan son desconocidas. En efecto, el SAE cuenta con una gama de operaciones que explican el resultado de asignaciones en su mayoría exitosas, pero cuyos atributos no han sido transmitidos a cabalidad a las familias<sup>13</sup>.

Ahora bien, cabe preguntarse ¿deben saber las familias que sus postulaciones exitosas (o no) son el resultado de una política pública cuyo diseño busca satisfacer principios de equidad? ¿Es posible transmitir a la opinión pública el funcionamiento de un mecanismo de altísima complejidad técnica? Creemos que sí, y que en ello hay una oportunidad de alta relevancia para el éxito y legitimidad sociocultural y política del SAE ante la ciudadanía y los padres en particular. Otras experiencias a nivel internacional han demostrado ser exitosas en el intento por esclarecer los principios y operación de un sistema complejo como éste<sup>14</sup>.

12 El SAE utiliza un mecanismo de asignación basado en el algoritmo de aceptación diferida de Gale y Shapley, el cual produce un resultado que busca maximizar las preferencias de las familias, respetando las restricciones de capacidad de las escuelas. De esta manera, el mecanismo genera un orden aleatorio de los postulantes y si hay vacantes disponibles todos deberán ser aceptados. En el caso contrario, el sistema considera los criterios de prioridad establecidos por la Ley de Inclusión.

13 El SAE en su operación posee diversos atributos, donde adquieren mayor relevancia los requisitos de prioridad en la asignación a escuela, y un algoritmo que funciona en base a múltiples rondas de asignación para empalmar preferencias con cupos disponibles. También cuenta con un sistema aleatorio para resolver empates, y opera en base a una “asignación tentativa” -la decisión final previa a la matrícula la tienen los padres-.

14 El caso de Washington podría guiar alguna iniciativa de la autoridad, ciudad en que se realizaron campañas especializadas para comunicar los objetivos de una política semejante.

#### **4. SEGUNDO CAMBIO: DESPLAZAMIENTO DESDE UNA EXPERIENCIA EMINENTEMENTE PRESENCIAL, HACIA UNA ESENCIALMENTE VIRTUAL**

El segundo cambio cultural relevante corresponde a la *esfera afectiva*. El sistema de admisión anterior era una modalidad dispersa pero eminentemente presencial, sobre todo durante los procesos de selección, pero también a la hora de acercarse a las escuelas para conocerlas de primera mano o para interactuar con la comunidad educativa (directivos, profesores, administrativos). Las familias, si bien valoran que el SAE disminuye los costos de búsqueda, igualmente perciben que interfiere en la interacción presencial con las escuelas. Aquí hay un malentendido que urge aclarar: mientras el SAE efectivamente media en la postulación a las escuelas a través de una plataforma virtual, ello no impide un acercamiento a las escuelas previo al periodo de postulación mismo, ni a la generación de instancias formales de mutuo conocimiento entre escuelas y familias.

##### **4.1. Disminuyen los costos de búsqueda**

En la práctica, la libertad de elección de las familias nunca es absoluta, sino que enfrenta una serie de límites territoriales, presupuestarios o de información. El carácter descentralizado del sistema anterior requería que las familias enfrentaran varios procesos de postulación descoordinados unos de otros, no sólo en los criterios de admisión sino también en términos de fechas y tiempos. Además, éstos requerían la presencia física en los establecimientos por parte de alguno de los padres o tutores, lo que tendía a favorecer a familias con mayor cercanía o flexibilidad horaria en sus empleos. Ahora con el SAE, todo el proceso se unifica a través de una plataforma on-line, lo que ha significado una importante reducción del tiempo invertido en la búsqueda y postulación de las familias. Esto, a su vez, se asocia al fin de largas filas en los procesos anteriores de postulación a escuelas, hecho ilustrativo de los sacrificios que eran necesarios para obtener un cupo en la escuela deseada:

*“Bueno que en el sistema antiguo uno tenía que hacer fila como para obtener un cupo, muchas veces personas tenían que amanecer ahí y ahora no po’, ahora todo es más directo, o sea más fácil, yo creo que eso mejoro po’ porque uno no tiene que hacer filas o esperar, que te den un número, que te den un cupo, que te atiendan, entonces yo creo que eso es más fácil. Aparte que antes igual le hacían pruebas a los niños, también dependía de la prueba, y si no le iba bien tampoco quedaba, ahora no po’ porque ahora uno llega y postula y listo.” (Punta Arenas)*

*“No, muy diferente porque como le explicaba recién, me demoré 20 minutos en postular a 4 colegios, en los cuales tendría que haber ido 4 días, madrugar, porque antiguamente había que madrugar para no estar todo el día matriculando. No, complicadísimo porque con quién dejo a mis hijos, aparte el trabajo, no se podría” (Coquimbo)*

Aunque las familias mostraron cierta inquietud inicial ante la experiencia de postular en una plataforma web -especialmente entre quienes tenían menos cercanía al mundo computacional- después de finalizada la postulación, durante la 2ª entrevista, los apoderados manifiestan que el SAE es una innovación que ofrece ventajas respecto al sistema de admisión anterior. En efecto, al comparar los discursos de las familias en ambas entrevistas, se aprecia que los temores expresados en la primera entrevista, suelen disiparse una vez que las familias se enfrentan a la plataforma.

Desde este punto de vista, el SAE virtualiza un proceso que antes era eminentemente presencial, lo que redundaba en una serie de ahorros de tiempo y recursos en la pos-

tulación a escuelas, lo que es reconocido y celebrado por las familias de distintos estratos sociales participantes en este estudio.

#### 4.2 Recuperar y resignificar el papel de las visitas a los colegios

Como hemos mencionado, tanto la literatura internacional como la chilena han encontrado de modo consistente que las familias a la hora de elegir colegios se informan predominantemente a través de “fuentes cálidas” de información, como conversaciones con las familias y amigos, o recomendaciones informales. De esas fuentes cálidas, las visitas a los colegios por parte de las familias están dentro de las tres más importantes (Van Zanten, 2015; Rinne, Carrasco y Flores, 2015). Mediante esta práctica, las familias pueden conocer las instalaciones, percibir el ambiente del lugar, explorar sus niveles de seguridad, o infraestructura deportiva, realizar consultas, para así vislumbrar la experiencia social y educativa que podrían tener sus hijos/as en un establecimiento determinado. Así, estas visitas pueden generar confianzas preliminares y proyectar el ambiente cotidiano donde serán educados sus hijos.

Por contraste, al evaluar el SAE, las familias entrevistadas resintieron la virtualización del proceso y demandaron una mayor interacción presencial con los colegios preferidos. Como una madre afirma:

*“Yo creo que el tema de **sentir que no es tan personalizado, es como a través del sistema, del computador** y sería. En cambio, si uno va al colegio, uno conoce a la secretaria, nosotros ya conocíamos el colegio, pero independiente. Cada hijo es distinto y cada vez que uno inscribire a un hijo, yo creo que, aunque conozca al colegio, igual quiere ir. Yo creo que es tan poco personalizado, que yo creo que es una cosa de costumbre, que con los años nos vamos a acostumbrar a eso, porque la tecnología viene así.” (Rancagua)*

Si bien las transacciones electrónicas han proliferado en torno a un conjunto de bienes y servicios, parece ser que la educación es más resistente a este cambio cultural. El estudio muestra que la educación no es solo un asunto de proyección futura de oportunidades, es al mismo tiempo un asunto cotidiano, familiar, afectivo. Son dos experiencias que co-existen sin que ninguna pueda cancelar a la otra (lo presencial y virtual). Por ello las familias resienten la ausencia de la co-presencialidad en el sistema de admisión, donde visitar los establecimientos preferidos es una manera de conocerlos, resolver dudas, disminuir ansiedades:

*“Me gusta más el sistema antiguo, aunque parezca así anticuada, encuentro que mejor, porque uno, de partida, **uno va al colegio, va, físicamente, va, averigua, ve, pregunta todo lo que tiene que preguntar, entonces a través de la plataforma sí hay mucha información, no voy a decir que no, está toda la información que uno quiere, pero físicamente ¿cómo vas? (...) yo encuentro que hay que ir, hay que hablar con las personas que están ahí también comunicarse, preguntar, comunicar, preguntar otras cosas también, las tías, no sé, las experiencias de todo, todo eso encuentro que uno tiene que estar ahí” (Rancagua)***

En otras palabras, la educación y la escuela constituyen una experiencia sociocultural que resiste su total virtualización. Es muy importante recalcar que esto no sugiere un retroceso a formatos de postulación selectivos y presenciales contrarios a la Ley de Inclusión, sino a habilitar y promover el contacto entre escuelas y familias, especialmente antes del periodo formal de postulación en la plataforma.

En efecto, las entrevistas también arrojaron que existe una confusión por parte de los establecimientos educacionales, algunos de los cuales negaron todo contacto con las familias durante el proceso previo, como durante la postulación, bajo el argumento que hoy el



SAE no permite este tipo de relaciones entre escuela y familias, quedando todo reducido a la plataforma web. Pero nuevamente esto respondería a un malentendido, pues, de hecho, la Ley de Inclusión permite explícitamente que los padres acudan a los colegios en busca de información para la postulación<sup>15</sup>. Aunque estos relatos no son generalizados, pueden responder a un temor de las escuelas a probables sanciones. O bien, podría también tratarse de la reticencia de colegios con alta demanda y previamente selectivos, con reservas a abrir sus puertas a una población más diversa. Es claro entonces que el SAE podría estar inhibiendo la vinculación familia y escuela siendo un desafío pen-

diente resignificar el rol de las escuelas en el proceso de postulación de las familias.

En suma, observamos nuevamente un espacio desaprovechado por el sistema de admisión, esta vez respecto del papel que los colegios deben jugar en el nuevo esquema. Si bien las familias valoran las facilidades y disminución de costos que brinda la plataforma web, coinciden en su apreciación que se requieren medidas que permitan tener conocimiento de primera mano, tangible y personal relativo a las instalaciones, espacios, y facilidades de sus colegios preferidos.

## **5. TERCER CAMBIO: REEMPLAZO DE UNA ‘PRÁCTICA COMPLEJA’ DEBIDO A SU DESARTICULACIÓN Y ATOMIZACIÓN, POR UN ‘SISTEMA COMPLEJO’ EN TECNOLOGÍA Y REGLAS**

El tercer cambio se relaciona a la esfera de las prácticas en torno a la elección y postulación a escuelas. Previamente al SAE, la elección de escuela en Chile era descentralizada y se realizaba de manera artesanal, con las familias recorriendo las escuelas de interés, postulando a distintos tiempos, y presentando los antecedentes demandados por cada escuela en particular. Si bien el SAE simplifica un proceso que requería inversión de tiempo y esfuerzos familiares, reconfigura las habilidades necesarias para realizar el proceso de postulación. Las siguientes secciones identifican algunos riesgos y oportunidades de mejora del SAE que emergen y son resultado de las nuevas reglas del sistema, así como de su funcionamiento en una plataforma web. Con esto se busca ilustrar que si bien el SAE deja atrás una práctica de elección desarticulada que hacía compleja la búsqueda de colegios para las familias, esta última es

reemplazada por un sistema que trae consigo nuevas complejidades tecnológicas y procedimentales.

### **5.1 Cautelar la creación de una brecha digital al elegir colegio**

A partir de las entrevistas, se constata la apreciación generalmente positiva sobre la plataforma, en su uso y operatividad. Dicha valoración fue común en familias jóvenes y en aquellos con acceso y familiaridad tanto a dispositivos móviles como a plataformas web. Como comenta una postulante:

*“Lo hice super rápido, estaba todo muy claro, no había obstáculos como pa que yo me perdiera, estaba todo muy bien claro y eso que a mí me cuesta un poco la tecnología, no, ningún problema.” (Iquique).*

.....  
 15 En el Artículo 7 bis de la Ley de Inclusión se explicita: “Las entrevistas que se realicen en esta etapa [de postulación] deberán ser solicitadas por los padres o apoderados, serán de carácter voluntario y tendrán una finalidad únicamente informativa y de conocimiento del proyecto educativo. Por consiguiente, se prohíbe que éstas constituyan una exigencia o requisito dentro de la etapa de postulación. Se prohíbe la exigencia de pruebas de admisión de cualquier tipo, u otro antecedente vinculado a su desempeño académico, condición socioeconómica o familiar, así como cualquier cobro por la postulación de los estudiantes. Los padres, madres y apoderados podrán solicitar información a los establecimientos educacionales sobre su proyecto educativo y el proceso de admisión” (Ley 20.845, 2015)

Sin embargo, las entrevistas también detectaron a un grupo minoritario pero relevante desde un punto de vista de justicia educativa: cuidadores adultos mayores, familias de minorías indígenas o rurales. En conjunto, las entrevistas permitieron identificar potenciales inequidades referidas, en primer lugar, a la falta de habilidades digitales necesarias para navegar fluidamente en la plataforma, así como, en segundo término, a las barreras de acceso tanto a dispositivos como a la conectividad necesaria para hacer uso eficiente de la plataforma. Por ejemplo, un problema recurrente fue el uso de las funciones de la plataforma que utilizan mecanismos de georreferenciación. Todo lo anterior puede apreciarse en las reflexiones de las familias sobre el SAE que a continuación se ejemplifican:

*“Yo lo encuentro tiro de las mechas, si es un tema tan importante, si no tengo internet, ¿cómo la postulo? [silencio] (...) Yo pienso que cada día el sistema de educación está... está evolucionando más la tecnología, y para mí eso yo encuentro que... como que se sale del sistema, como yo digo [ríe], yo estoy, me acostumbré con el sistema antiguo; **que a lo mejor si yo tuviera internet, si fuera técnico en computación...** (...) la postulo a mi chiquilla a todos los liceos que tengan (...) [pero nosotros] tenemos la mano muy tiesa todavía.” (La Araucanía)*

*“Más o menos, porque yo no entendí mucho, porque con la gente de campo más o menos se complican esas cuestiones, el sistema, no entiende nada, ¡ah! [exclama suspirando]. La persona que viene del pueblo, ¡uh!, en una pasá se van... haciendo los trámites, porque ellos entienden la tecnología; y **uno aquí no sabe usar la tecnología mucho, cuesta.**” (La Araucanía)*

Es importante recalcar la importancia que tuvo para personas con carencias en habilidades digitales el apoyo de terceras personas, desde familiares más jóvenes,

hasta funcionarios del Ministerio de Educación o de jardines infantiles que cooperaban en el proceso. De algún modo, para este grupo, la elección requiere la asistencia y cooperación de otros. Desde un punto de vista de política pública, es claro que, a diferencia de las barreras insalvables que imponía el sistema anterior, las brechas digitales que acarrea el SAE pueden reducirse con capacitación, información y tiempo de aprendizaje. Esto es importante puesto que muchos entrevistados, que si bien no reportan dificultades en sus propias experiencias de postulación, sí las vislumbran en otros grupos minoritarios:

*“Siento que por otra parte es difícil postular [para] la gente que no se maneja por internet, o sea, a pesar de que la tecnología está presente, **hay muchas familias que no se manejan en internet**, yo trabajo con familias del sector Santa Rosa acá en Alto Hospicio, y casi nadie tiene un octavo básico (...), por ejemplo, hay muchas abuelitas, que ellas no tienen ni idea.” (Iquique)*

## **5.2 Umbral de mejora en la experiencia de elección de escuela: mejorar la comprensión de las reglas de postulación del SAE y las oportunidades que brinda**

Esta sección presenta tres aspectos que emergieron de las entrevistas con las familias durante el proceso de postulación. A nuestro juicio, se trata de oportunidades que el sistema brinda y que las familias no usan, y que son desaprovechadas probablemente por falta de información. Es tarea de las autoridades, por tanto, mejorar los contenidos que incluye en sus campañas de difusión, que actualmente excluyen aspectos más complejos, pero que son claves en aumentar las posibilidades de elegir.

En el fondo, el nuevo sistema de admisión tiene un claro umbral de mejora. A fin de cuentas, se trata de un cambio cultural relativo al conocimiento práctico

que tienen las familias sobre la elección de escuela en Chile. Por un lado, su diseño técnico ofrece mayor justicia en la distribución de cupos escolares y facilita en lo cotidiano las postulaciones de las familias. Pero por otro, el uso óptimo del sistema reviste cierta complejidad para los usuarios. Por ello, simplificar y hacer transparente a las familias la lógica de operación y uso del sistema contribuirá a mejorar la interacción de las familias con la plataforma, sus etapas y funcionalidades.

### **5.2.1 Creencias infundadas sobre el SAE que pueden afectar su uso**

El SAE es un sistema que toma decisiones fundamentalmente en base a la información (preferencias) entregada por las familias, en interacción con reglas de asignación definidas por la política. Por tanto, dado que dichas reglas afectan el resultado de la postulación, su claro conocimiento por parte de las familias es de la máxima relevancia. Sin embargo, las entrevistas arrojaron que hay aspectos mínimos que las familias parecieran desconocer. Si bien Mineduc ha dispuesto en la página web del sistema de admisión una campaña informativa con la aclaración de una serie de mitos, ello parece insuficiente ante la complejidad de las reglas.

Las confusiones o creencias infundadas de las familias respecto a las reglas de asignación del SAE, se resumen en tres:

- (i) la posibilidad de manipular el SAE mediante un ordenamiento estratégico de la jerarquización de las preferencias;
- (ii) el impacto del día en que se efectúa la postulación durante el periodo en que la plataforma está abierta (“mientras antes, mejor”);
- (iii) que la cercanía del domicilio al colegio preferido tiene un rol en la asignación (priorización por mayor cercanía).

Respecto al primero punto, en algunas familias existía la expectativa de poder influenciar la asignación del sistema, particularmente mediante la declaración de más o menos escuelas de preferencia en su jerarquización:

*“Sí, tengo una estrategia, que sólo elijo cuatro en la primera postulación, porque yo sé que yo postulo estos cuatro y si no me dejan en ninguno, yo puedo volver a postular. Entonces yo casi prácticamente pretendo “obligar” al sistema a que me dé alguno de estos, y si el sistema no me da esto, yo ya tiro mi otra lista que es una lista que ya (...) mucho más alternativa, pero la idea es acortarle las opciones al sistema. Yo creo manejar el sistema, entonces, por ejemplo, si yo elijo tres colegios, espero que se ahonden a esos tres colegios, pero pienso que si elijo diez colegios –que podría ponerlo porque hay muchos– me van a tirar al último que es el que yo menos quiero, entonces sí o sí yo opto por cuatro.” (Iquique)*

Contrario a la creencia de esta familia, el SAE opera bajo reglas transparentes y ecuanímes de asignación, y sólo existe la recomendación de ampliar el número de preferencias de escuela para abrir mayores posibilidades de asignación. En efecto, por diseño consiste en un mecanismo de asignación de cupos que emplea el Algoritmo de Asignación Diferida, conocido como el Algoritmo de Gale y Shapley, que posee tres virtudes fundamentales: estabilidad, eficiencia y a prueba de estrategias (Correa et al., 2019).

Un segundo punto alude a que prácticamente el 100% de las familias entrevistadas postularon durante el primer día de apertura de la plataforma. En este aspecto, no hay un relato consistente para dicha estrategia, sólo el temor de algún tipo de perjuicio por postular después que el resto de las familias, quizá como un resabio de las anteriores largas filas de postulación presencial, donde el orden de llegada tenía una importancia cru-

cial en las posibilidades de admisión a una escuela. Contrariamente, a los criterios de asignación del SAE les es indiferente la fecha de postulación, dentro del plazo formal establecido, que bordea el mes o fracción.

Finalmente, respecto a los criterios de preferencia del SAE, la cercanía no es un criterio de asignación establecido en la Ley, ni en el proceso de postulación regular, ni en las rondas de asignación posteriores. Lo es sólo de modo residual, cuando no hay ningún cupo en ninguna de las preferencias expresadas por los padres, luego de todas las etapas y rondas del proceso<sup>16</sup>.

*“La distancia era lo que nos decían: son cuatro. . . creo que son cuatro. . . puntos, eh, de prioridad para que el sistema escoja el colegio donde va a estar tu hijo. Y entre esos los primordiales son los lazos familiares, **que tengan una cercanía con la casa**, o con el lugar de trabajo de los padres o que haya ya alumnos que sean hermanos, primos, sobrinos, en el mismo colegio. Entonces como lo que les importa son los lazos familiares.” (Iquique)*

A lo largo de las entrevistas realizadas, fue claro que circula información inexacta en relación a las reglas elementales de operación del sistema. Lo anterior puede eventualmente afectar el éxito del proceso de postulación por parte de familias que toman decisiones en base a información errónea. El SAE supone un conocimiento de base respecto a su uso, tal como en muchos otros sistemas inteligentes, razón por la cual las autoridades tienen un papel clave en la alfabetización de su uso.

## 5.2.2 Lista de espera desaprovechada

En esta sección combinamos datos mixtos para explorar el uso que las familias hacen de las oportunidades que brinda el sistema una vez entregados los resultados de la primera etapa de postulación<sup>17</sup>. En breve, hay una oportunidad desaprovechada en postulantes que no fueron asignados a su primera opción, y que pudiendo usar la lista de espera, no lo hacen, en circunstancias que la lista de espera es una alternativa que no perjudica, sino que extiende las posibilidades de asignación a las escuelas preferidas. Describiremos esto con mayor profundidad a continuación.

En Chile hay escuelas que tienen más postulantes que vacantes, esto ha sido así antes y después de la implementación del SAE. Con el SAE, en el caso que una familia sea asignada a una escuela distinta de sus primeras preferencias, el sistema ofrece la lista de espera como alternativa, en caso que un cupo se libere en esas escuelas de mayor preferencia al final de la primera ronda de asignación. Sin embargo, en las entrevistas y análisis de la base de datos del sistema, detectamos estudiantes que al no postular a las listas de espera de escuelas de mayor preferencia (pudiendo hacerlo), no ampliaron sus posibilidades de asignación.

Mediante las entrevistas a las familias post-postulación y una vez conocida la escuela asignada, se advierte que, en lo referente a los resultados de la etapa regular y en casos de haber sido asignados a una escuela distinta de su primera preferencia, la lista de espera no es una alternativa utilizada por la mayoría. En efecto, de las 28 familias entrevistadas en el estudio que no obtuvieron un cupo en la escuela de su primera preferencia, sólo

16 Esa residualidad se ilustra en el hecho que en las 5 regiones donde el SAE fue implementado el 2017, sólo 4,79% fue asignado por cercanía (Carrasco y Honey, 2019). Como cada ciudad que usa similar algoritmo define sus prioridades de asignación conforme criterios de eficiencia y justicia, es interesante el caso de Barcelona donde el domicilio sí es un criterio de preferencia.

17 Una vez que los apoderados reciben el resultado de la primera etapa de postulación, tienen tres opciones: (1) Aceptar el resultado obtenido, en cuyo caso se da por finalizado el proceso; (2) Rechazar el resultado y volver a postular en la Etapa Complementaria de Admisión, pero sólo a aquellos establecimientos que, tras la primera etapa, tengan vacantes disponibles; (3) Esperar por un cupo en la lista de espera de los establecimientos a los que se postuló, teniendo la opción de aceptar o rechazar el resultado obtenido en la primera etapa condicional al desplazamiento de éstas. De no correr las listas, si el apoderado rechaza el establecimiento inicial, deberá postular nuevamente en la Etapa Complementaria.

la mitad postuló a la lista de espera tras la primera ronda de asignación. Esto es contraintuitivo, ya que al utilizarla la situación de las familias sólo puede mejorar -acceder a una escuela más preferida- o mantenerse -conservando el cupo asignado en primera vuelta. Pero los apoderados dan cuenta de un temor a perder el cupo obtenido -aun cuando no sea en una escuela de sus primeras preferencias- pues erróneamente creen que podrían dejar sin escuela a su hijo. Como resultado, los apoderados optan por aceptar la escuela asignada y pasar inmediatamente al proceso de matrícula.

*“No, fueron las que yo postulé en el orden digamos, y bueno, el primero obviamente no quedó y sí quedó por la segunda opción que fue el [nombre escuela] digamos, y bueno la tomé, no quise postular a quedar en la lista de espera (...) **para qué arriesgarme a perder a lo mejor la matrícula que ya tenía segura en el otro colegio que igual era como mi segunda opción, yo preferí asegurarme.**” (Coquimbo)*

Sorpresivamente, la confusión parece extenderse más allá de nuestro estudio cualitativo. La Tabla 1 muestra la respuesta de la totalidad de postulantes a nivel país<sup>18</sup>, que luego de la etapa regular no fueron asignados a su primera preferencia. El 12,27% de estos estudiantes no postularon a la lista de espera y el 16,23% no respondieron (lo que es interpretado por el sistema como aceptar asignación entregada). Esta respuesta sólo se comprende en casos en que no hay mayor predilección entre la opción de escuela asignada y la primera preferencia de escuela, o bien, si lo más importante para la familia es conocer rápidamente la escuela a la cual asistirá su hijo/a o niño/a a cargo.

Por otra parte, 37,29% de las familias aceptan su asignación de escuela, pero al preferir una escuela de mayor preferencia en su lista, postulan a su lista de espera. Este último es el caso de familias que optimizan sus posibilidades de asignación bajo el SAE.

**TABLA 1: RESPUESTA DE POSTULANTES QUE NO SON ASIGNADOS A SU PRIMERA OPCIÓN DESPUÉS DE LA ETAPA REGULAR**

Respuesta Postulante	Porcentaje	Frecuencia
Acepta asignación	12,27	13.912
Acepta asignación y espera por si corre la lista de espera	37,29	42.288
Rechaza asignación	12,59	14.272
Rechaza asignación y espera por si corre la lista de espera	0	0
Sin respuesta	16,23	18.407
Obligado a esperar lista de espera, pues no tiene asignación	21,62	24.521
Sale del proceso	0	0
	<b>100</b>	<b>113.400</b>

Fuente: Elaboración propia en base a BBDD SAE 2018.

Finalmente, el 12,59% de los postulantes rechazaron su asignación sin esperar que corra la lista de espera, lo que paradójicamente significa que incluyeron una escuela que no les gustaba en su lista de opciones, pero que tampoco les interesaba intentar asistir a una escuela de mayor preferencia; o bien, nuevamente en el peor de los casos, significa que no comprenden del todo sus alternativas de acción respecto al resultado de su asignación.

Como se mencionó, una mejor alfabetización sobre estas reglas de operación contribuiría a optimizar las posibilidades que el SAE otorga para obtener una asignación que responda a las más altas preferencias de las familias.

Por otra parte, bajo el SAE la mayor parte de las familias que fueron asignadas en su primera preferencia de escuela (casi 97%), o aceptaron su asignación o no respondieron (lo que es interpretado por el sistema como aceptar asignación). Curiosamente, dentro de ellos se observan 17 estudiantes indicando que preferían

18 De las regiones que participaron en el proceso de admisión para el año escolar 2018.

esperar la lista de espera, aunque igualmente ya habían sido asignados a la escuela de su primera preferencia. Sin embargo, por lógica interna del sistema, la lista de espera no puede cambiar la asignación de estos estudiantes (el sistema lee que no es posible asignar a una preferencia más alta).

**TABLA 2: RESPUESTA DE POSTULANTES QUE SON ASIGNADOS A SU PRIMERA OPCIÓN DESPUÉS DE LA ETAPA REGULAR**

Respuesta Postulante	Porcentaje	Frecuencia
Acepta asignación	83,01	134.138
Acepta asignación y espera por si corre la lista de espera	0,01	17
Rechaza asignación	3,07	4.958
Rechaza asignación y espera por si corre la lista de espera	0,00	0
Sin respuesta	13,91	22.477
Obligado a esperar lista de espera, pues no tiene asignación	0	0
Sale del proceso	0	0
	<b>100</b>	<b>161.590</b>

Fuente: Elaboración propia en base a BBDD SAE 2018.

Aunque la cantidad de estudiantes aquí reportada es reducida, esto indica que algunas familias parecen tener confusiones sobre cómo funciona el SAE respecto al uso de la lista de espera, y por tanto, no es impensable anticipar que este volumen ahora reducido pueda aumentar en las regiones metropolitanas una vez que el sistema esté en completo régimen (2020). De ser así, esto podría traer consecuencias de equidad, especialmente en las familias menos informadas.

.....  
19 27.343 a un curso sin vacantes y 5.675 a más de un curso sin vacantes.

20 El riesgo está en la posibilidad de que se libere un cupo en uno de estos establecimientos es muy baja. El caso hipotético más ilustrativo es el de una escuela sin vacantes en que alguno de sus estudiantes matriculados en periodos anteriores busque un cambio de escuela con el SAE, y que siendo asignado por el sistema a otro establecimiento de mayor preferencia, libere el cupo en la escuela de origen, haciéndolo disponible para las familias que manifestaron su interés a través del SAE.

### 5.2.3 El caso de familias que postulan a escuelas sin vacantes en la Etapa Regular

Como último apartado de esta sección, destaca el caso de familias que postulan a escuelas sin vacantes a través del SAE. Al observar las listas de preferencias de escuela de todos los postulantes del proceso analizado, se observa que 33.018<sup>19</sup> estudiantes postularon a lo menos a una escuela sin vacantes durante la etapa regular. Esto último, o expresa una desinformación sobre el proceso de postulación –probablemente la omisión de la lectura atenta al dato de las vacantes disponibles en las escuelas provista en la plataforma-, o alternativamente da cuenta de familias que, de acuerdo al lugar de preferencia otorgado a estas escuelas, toman una decisión con algún grado de riesgo en su proceso de postulación<sup>20</sup>.

Analizando las postulaciones, observamos distintos niveles de riesgo en sus decisiones. De acuerdo a la Tabla 3, hay una minoría que elige la misma escuela de origen del alumno, sin vacantes para el periodo observado, y una mayoría de familias que eligen escuelas sin vacantes que son distintas a la escuela de origen del estudiante. Ambos grupos merecen un análisis diferente.



TABLA 3: POSTULANTES A UNA ESCUELA SIN VACANTES EN LA ETAPA REGULAR

Postula a escuela sin vacantes donde está matriculado actualmente			Postula a escuela sin vacantes donde no está matriculado actualmente			N total
1º Preferencia	Preferencia entre 2º y penúltima	Última preferencia	1º Preferencia	Preferencia entre 2º y penúltima	Última preferencia	
25 <sup>21</sup>	5	9	9.351 <sup>22</sup>	13.618	4.335	
39			27.304			27.343

Fuente: Elaboración propia en base a BBDD SAE 2018.

Nota: En total, 274.990 estudiantes participaron en la Etapa Regular.

Partiendo con el primer subgrupo, son 39 estudiantes los que postularon a la escuela donde están matriculados actualmente (sin vacantes para el periodo de postulación observado), además de otras opciones. En ellos, al contrario de una decisión riesgosa, estos casos reflejarían más bien una preocupación por “guardar el cupo” en la eventualidad de no ser asignado a ninguna otra escuela de mayor preferencia. Pero esto no es necesario, ya que el sistema actual no le quita ese lugar al estudiante salvo que haya aceptado otra escuela de mayor preferencia y ya asignada vía SAE. De estos 39, un subgrupo de 25 postuló a su escuela actual como su primera preferencia, lo que denota una desinformación aún mayor, porque significa que no necesitaban participar del proceso de postulación en absoluto.

12 de estos 25 casos postularon sólo a dicha escuela de origen, casos que sólo pueden corresponder a estudiantes de zonas rurales (pues en zonas urbanas deben expresar al menos dos preferencias de escuela), lo que involucra otro antecedente relevante en vistas de las mejoras del nuevo sistema y las potenciales inequidades a nivel territorial.

Por otra parte, al pasar al segundo subgrupo aludido, de los 27.304 casos que postularon a una escuela sin vacantes distinta a la escuela de origen, observamos que hay 9.351 familias que optaron en su primera preferencia a una escuela sin vacantes, los que sin duda hicieron una elección más arriesgada; y 13.618 que lo hicieron entre su segunda y última preferencia de escuela expresada. Ahora, al observar la Tabla 4, se detectan familias que hacen postulaciones aún más riesgosas y con alta probabilidad de fracaso. De acuerdo a estos datos, hay 5.676 familias que postularon a dos o más escuelas sin vacantes, de las cuáles 550 sólo eligieron escuelas sin vacantes en su lista final de preferencias, y 934 apoderados que junto con elegir escuelas sin vacantes, sumaron sólo escuelas con cinco o menos cupos disponibles:

21 12 sólo postularon a una escuela en su listado, excepción sólo permitida a estudiantes de zonas rurales.

22 53 sólo postularon a una escuela en su listado, excepción sólo permitida a estudiantes de zonas rurales.

**TABLA 4: POSTULANTES A MÁS DE UNA ESCUELA SIN VACANTES EN LA ETAPA REGULAR**

Sólo postula a escuelas sin vacantes	Postula a escuelas con vacantes, pero sólo con 5 o menos cupos	Postula a por lo menos una escuela con más de 5 cupos	N total
550	934	4.192	5.676

Fuente: Elaboración propia en base a BBDD SAE 2018

Nota: En total, 274.990 estudiantes participaron en la Etapa Regular.

Estos dos grupos de casos merecen una atención especial, pues pueden corresponder a una fracción de la porción de estudiantes que no fueron asignados a escuelas de su preferencia a través del SAE, lo que trae una serie de frustraciones y consecuencias prácticas en la vida de sus familias.

La elección de escuelas sin vacantes a través del SAE supone altos grados de desinformación en las familias.

Por un lado, están quienes buscan asegurar un cupo en la escuela de origen, cuando el cupo ya está asegurado por norma del sistema; estos casos evidencian un muy débil conocimiento sobre la operación del SAE. Mientras que, por otra parte, están quienes entregan una preferencia alta, o en algunos casos, exclusiva a escuelas sin vacantes, lo que da cuenta de familias que deciden jugar sus posibilidades en escuelas a las cuales existen casi nulas posibilidades de acceder.

Emerge desde estos casos la duda de si esto responde a una conducta estratégica de elección de escuela, que considera los riesgos tomados en una postulación que aminora posibilidades de éxito; o más bien si corresponde a familias que no pusieron la atención suficiente a la información explícita sobre las vacantes otorgadas por cada escuela para el periodo de admisión en cuestión. En cualquiera de los casos, esto indica que las familias deben prepararse y diseñar cuidadosamente sus postulaciones para alcanzar un resultado satisfactorio a sus preferencias. El rol de la autoridad educativa en ello es indispensable, al menos durante un periodo de años, tras los cuales la sociedad logre familiaridad con el sistema.

## 6. SIMPLES RECOMENDACIONES PARA FORTALECER LA IMPLEMENTACIÓN DEL SAE

A la luz de los aspectos discutidos en las secciones previas, a continuación se ofrecen algunas recomendaciones de política pública, cada una conectada con los tres cambios culturales descritos.

- **Comunicar los principios libertad de elección y justicia que inspiran al sistema.** Junto con profundizar en los principios de equidad en el acceso a la oferta escolar que impulsa al SAE, es necesario comunicar los mecanismos de asignación a escuela del sistema y los principios de justicia que lo inspiran, mediante el fortalecimiento de las estrategias comunicacionales. En definitiva, el SAE requiere esclarecer comunicacionalmente que más que una innovación tecnológica, consiste en un sistema que busca fortalecer la libertad de elección de escuela en las familias, y que se basa tanto en principios de justicia como de eficiencia, por lo que contrasta notoriamente con el sistema de elección anterior.
- **Anticipar la información de los colegios en la plataforma con anterioridad al proceso mismo de postulación.** Mientras antes esto suceda, mayor el tiempo con el que las familias contarán



para familiarizarse con la plataforma, pero especialmente para navegar y conocer los establecimientos de su interés. Puede habilitarse la plataforma para simulaciones de los usuarios, ensayos ficticios, navegación sin solicitud de RUT, etc. Una medida de esta naturaleza podría complementar las fuentes “cálidas” de información, que generalmente producen inequidad en la elección. Poner a disposición anticipadamente fuentes “frías” de información, repercutiría en una mayor democratización del acceso al conocimiento respecto a la oferta escolar.

- **Existen umbrales de mejora sobre el conocimiento y uso de las reglas del SAE.** No es el sistema como tal el que perjudica las opciones de algunas familias, sino una subutilización de las capacidades de la plataforma, así como incomprensiones sobre sus etapas y posibilidades (listas de espera, criterios de asignación, etc). En consecuencia, es fundamental guiar a los padres y acompañar su proceso. Es crucial no descansar únicamente en una estrategia digital para la difusión, sino que diversificar los canales de información (a nivel local y nacional), y acompañar a las familias en el proceso. El MINEDUC necesita generar recursos de apoyo<sup>23</sup>, tanto materiales como

presenciales (charlas explicativas, resolución de consultas previo a la postulación). Esto puede ser complementado a través de capacitaciones y simulaciones previas a la apertura formal del proceso de postulación, que permitan clarificar las funcionalidades de las distintas etapas del sistema. Esto puede ser habilitado y orientado también en los puntos de postulación dispuestos por el MINEDUC, y en otros espacios de la red ministerial a lo largo del país. Estas iniciativas podrían decomprimir el uso masivo de la plataforma en sus primeros días de apertura y evitar nuevas brechas sociales en la elección de escuela por las consecuencias que su mal uso genera.

- **Generar instancias para resignificar relación familia y escuela antes del proceso de postulación virtual.** Ofrecer a las familias instancias formales y transparentes de información por parte de los colegios sobre sus proyectos educativos e infraestructura; tales como “días abiertos a la comunidad” o semejantes, con el cuidado y supervisión necesarios para evitar eventuales prácticas discriminatorias o de selección indirecta en dichos espacios.

## 7. REFLEXIÓN FINAL: HACIA EL ÉXITO DEL ESCALAMIENTO Y SUSTENTABILIDAD CULTURAL DEL SAE

Hemos intentado argumentar que el SAE constituye un marcado cambio cultural acerca del modo en que las familias del país eligen escuelas. Por lo mismo, el éxito futuro del SAE no es solo un asunto meramente técnico, sino que también involucra aspectos simbólicos y político-culturales. Al respecto, hemos identificado tres esferas del campo educacional donde el SAE

se desenvuelve y su sustentabilidad futura estará en juego: la esfera ético-política, prácticas culturales y la esfera afectiva.

Cada una de estas esferas desafía al sistema educacional, a las políticas educativas, y al sistema político mismo. La esfera ético-política da cuenta de las disputas de

.....  
<sup>23</sup> Como ejemplo, el Centro Justicia Educacional ha desarrollado un documento de su serie “Prácticas para Justicia Educacional”, destinado a los padres y escuelas, que contiene 10 recomendaciones para el proceso. Disponible en: <http://centrojusticiaeducacional.cl/justedu/wp-content/uploads/2018/09/practica-para-justicia-educacional-N%C2%B02.pdf>

la sociedad chilena sobre el papel de la educación en la construcción de la democracia. El re-equilibrio de las oportunidades educacionales que el SAE introduce es celebrado al tiempo que desafiado. En el plano de las prácticas culturales relacionadas a la elección de escuela, la virtualización de la postulación podría introducir nuevas brechas sociales vinculadas a las brechas digitales más amplias que se advierten en la sociedad chilena. Por último, en el ámbito afectivo, el carácter virtual y remoto del SAE ha dejado en evidencia el valor que tienen para las familias los vínculos y lazos presenciales con los colegios donde educan a sus hijos.

La complejidad descrita nos faculta para sugerir que es incierta la dirección hacia donde nos conducirá esta transformación cultural en marcha. Lo que es claro, es que ello dependerá en buena parte de las familias y comunidades escolares, de las fundaciones educacionales, y del sistema político y su capacidad para enmarcar esta transformación y alcanzar acuerdos para una mayor justicia educacional. Con todo, como se ha mencionado ampliamente en la opinión pública y argumentado con detenimiento, la elección de escuela es sólo un medio, no un fin (Carrasco, 2018). De esto se sigue que la mejor estrategia para mejorar la calidad de la educación y las oportunidades escolares, no es sino otra que fortalecer y equilibrar toda la oferta educacional disponible para las familias en cada rincón del territorio nacional.

## REFERENCIAS

- » Ball, S. J. (2003). *Class strategies and the education market: The middle classes and social advantage*. Routledge.
- » Bell, C. (2009). All choices created equal? The role of choice sets in the selection of schools. *Peabody Journal of Education*, 84, (191-208).
- » Carrasco, A., Falabella, A., y Tironi, M. (2016). "Sociologizar la construcción de preferencias: elección escolar como práctica sociocultural". En: Corvalan, J., Carrasco, A., y García-Huidobro, J. *Mercado escolar y oportunidad educacional: libertad, diversidad y desigualdad*, (pp. 81-111). Santiago: Ediciones UC.
- » Carrasco, A. y Honey, N. (2019a). "Nuevo Sistema de Admisión Escolar y su capacidad de atenuar la desigualdad de acceso a colegios de calidad: al inicio de un camino largo". *Serie Estudios en Justicia Educacional*, N° 1. Santiago: Centro Justicia Educacional. Disponible en: <http://centrojusticiaeducacional.cl/wp-content/uploads/2019/03/estudios-n1.pdf>
- » Carrasco A. y Honey N. (2019b). "Análisis del impacto del proyecto de admisión justa en las oportunidades educacionales". *Serie Debates de Justicia Educacional*, N° 3, mayo 2019. En: <http://centrojusticiaeducacional.cl>
- » Carrasco, A. (2018). "Nuevo Sistema de Admisión Escolar y elección de escuela: ¿Aseguran calidad?" En: Sánchez, I. (Ed.). *Ideas en Educación II: Definiciones en tiempos de cambio* (pp. 165-195) Santiago: Ediciones UC.
- » Carrasco, A., Honey, N., Oyarzún, J.D., Bonilla, A. y Díaz, B. (2019). "10 consejos para sacarle el jugo al nuevo Sistema de Admisión Escolar: Recomendaciones para mejorar la experiencia de búsqueda, navegación y postulación a los colegios preferidos". *Prácticas para Justicia Educacional/N°2* [2da Edición]. Santiago: Centro Justicia Educacional. Disponible en: <http://centrojusticiaeducacional.cl/wp-content/uploads/2019/07/practic-as-n2-julio2019.pdf>
- » Carrasco, A., Honey, N., Oyarzún, J.D y Bonilla, A. (2019). "Sistema de admisión escolar: ¿Conviene reformarlo?". En: Carrasco, A. y Flores, L. *De la Reforma a la transformación. Capacidades, innovación y regulación de la educación chilena* (pp. 423-446). Santiago: Ediciones UC
- » Carrasco, A., Hernández, M., Honey, N. y Oyarzún, J.D (2019). "Losing the game in the school choice field?: an empirical account of the impact of the new school assignment system in Chile on the enduring positional advantage of middle-class fractions". *Manuscrito no publicado*.
- » Correa, J., Epstein, R., Escobar, J., Rios, I., Bahamondes, B., Bonet, C., Epstein, J. (2019). "School Choice in Chile". *En Proceedings of the 2019 ACM Conference on Economics and Computation*, 325343. EC '19. New York: ACM. doi:10.1145/3328526.3329580.
- » Gelber, D. y Escribano, R. (2019). "Informando la votación para el proyecto de ley de Admisión Justa desde la evidencia". *Serie Debates de Justicia Educacional*, N° 4, mayo 2019. En: <http://centrojusticiaeducacional.cl>
- » Eyzaguirre, S., Hernando, A. y Blanco, N. (2018). "Cargando con la mochila ajena. Resultados y desafíos del nuevo Sistema de Admisión Escolar." *Puntos de Referencia* (498), Centro de Estudios Públicos.
- » Falabella, A., Seppänen, P., y Raczynski, D. (2015). "Growing tolerance of pupil selection: Parental discourses and exclusionary practices in Chile and Finland". En: Seppanen, P., Carrasco, A., et. al. *Contrasting Dynamics in Education Politics of Extremes. School Choice in Chile and Finland* (pp. 121-138). Rotterdam: Sense Publishers.

- » Hernández, M. y Carrasco, A. (2019). "Mapping the middle-classes responses to the Chilean desegregation reform: resistances, ambivalences, and opportunities". *Manuscrito no publicado*.
- » Kosunen, S., y Carrasco, A. (2016). Parental preferences in school choice: Comparing reputational hierarchies of schools in Chile and Finland. *Compare: a journal of comparative and international education*, 46(2), 172-193.
- » Ley 20.845. "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". Diario Oficial de la República de Chile. Santiago, Chile, 8 de junio de 2015.
- » Lubienski, C. (2009). "Do Quasi-Markets Foster Innovation in Education?: A Comparative Perspective". OECD Education Working Papers, No. 25. OECD Publishing (NJ).
- » Rinne, R., Carrasco, A. y Flores, C. (2015). "Something universal? Contrasting the families' values/attitudes on market-based reforms and parental choice in two very different societies". En: Seppänen, P., Carrasco, A., et. al. *Contrasting Dynamics in Education Politics of Extremes. School choice in Chile and Finland*. Rotterdam: Sense Publishers.
- » Rojas, M. T., Falabella, A. y Leyton, D. (2016). "Madres de clases medias frente al mercado educativo en Chile: decisiones y dilemas. En: Corvalán, J., Carrasco, A., y García-Huidobro, J. *Mercado escolar y oportunidad educativa: libertad, diversidad y desigualdad*. (pp. 233-268). Santiago: Ediciones UC.
- » Van Zanten, A. (2015). "The determinants and dynamics of school choice: A comparative review". En: Seppänen, P., Carrasco, A., Kalalahti, M., Rinne, R. y Simola, H. (Eds.) *Contrasting Dynamics in Education Politics of Extremes. School Choice in Chile and Finland* (pp. 3-28). Rotterdam: Sense Publisher

