

**Claves para fortalecer el atractivo
de la Nueva Educación Pública a
nivel local: Un estudio del caso del
SLEP Gabriela Mistral**

Macarena Hernández, Alejandro Carrasco

Línea "Inclusión Institucional"



La Serie de documentos de trabajo del Centro Justicia Educacional (CJE) “Estudios en Justicia Educacional” 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 educacional.

El Centro de Estudios Avanzados sobre Justicia Educacional (CJE) nace de la asociación entre la Pontificia Universidad Católica de Chile y las universidades de Tarapacá, Magallanes, de la Frontera y Católica del Maule.

Su financiamiento principal proviene del Programa de estudios sobre Justicia Educacional de la Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo (ANID), y corresponde al Proyecto PIA CIE 160007.

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

 centrojusticiaeducacional.uc.cl

 [@centrojusticiaeducacional](https://www.instagram.com/centrojusticiaeducacional)

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

 [Centro Justicia Educacional](https://www.facebook.com/CentroJusticiaEducacional)

 [Centro de Justicia Educacional](https://www.linkedin.com/company/CentroJusticiaEducacional)

 [@justiciaeducacional](https://www.tiktok.com/@justiciaeducacional)

Información de contacto

Macarena Hernández

Investigadora Asociada

Línea Inclusión Institucional en el Centro de Justicia Educativa.

Socióloga UC, magister Estudios de Política Educativa
del Institute of Education de la Universidad de Londres.
Doctora en Educación UC.

mihernan@uc.cl

Alejandro Carrasco

Investigador Principal

Línea Inclusión Institucional en el Centro de Justicia Educativa.

Sociólogo UC, magister en Ciencia Política y
PhD en Educación por la Universidad de Cambridge.
Profesor Asociado de la Facultad de Educación UC.

alejandro.carrasco@uc.cl

ÍNDICE

Introducción	5
1. Antecedentes	6
2. Diseño Metodológico	8
3. Resultados	10
4. Conclusiones: Patrones de elección de escuela de las familias en el Slep Gabriela Mistral	15
5. Orientaciones para fortalecer el atractivo de la nueva educación pública a nivel local	17
Referencias	19

Introducción

Con el fin de fortalecer la educación pública a nivel nacional, el año 2017 se promulgó la Ley N° 21.040 que crea el Sistema de Educación Pública, la cual ha sido considerada una de las políticas estructurales de mayor alcance de los últimos 30 años (Villalobos et al., 2019). La amplia mayoría con que fue aprobada esta reforma se sustenta en un consenso en torno a la importancia de propender a un rediseño institucional del sector que responda al grave deterioro en el subsistema de la educación pública municipal, marcado por el declive sistemático de su matrícula, la baja calidad e innovación pedagógica, la acumulación de deudas financieras y sus deficientes condiciones materiales (Anderson et al., 2021; Bellei, 2018; Marcel & Raczynski, 2009; Villalobos et al., 2019).

La llamada Nueva Educación Pública (NEP) mandata la desmunicipalización de la educación a través de la implementación gradual de 70 Servicios Locales de Educación Pública (SLEP) entre 2018 y 2027¹ con lo cual se busca resolver al menos cuatro nudos críticos de la gestión municipal que han sido relevados por la investigación nacional acumulada como son i) la baja capacidad de planificación de largo plazo por la alta vulnerabilidad de la educación a la voluntad de cada autoridad municipal y al ciclo político-electoral, ii) el escaso nivel de responsabilización de los actores a cargo de la educación municipal y la falta de rendición de cuentas a nivel local; iii) las limitadas y heterogéneas capacidades institucionales para la gestión educativa de los municipios, plasmadas en una baja profesionalización y

especialización de los equipos municipales, que redundan en debilidades en el acompañamiento técnico-pedagógico a los centros educacionales, y iv) la atomización e inadecuación de la escala municipal para la gestión, que al ser muy pequeña tiene como correlato tanto dificultades financieras como en las condiciones para apoyar los procesos educativos en las escuelas y liceos (Bellei, 2018; Ministerio de Educación, 2017; Marcel & Raczynski, 2009; Villalobos et al., 2019).

Como parte de esta reforma, el año 2020, el Ministerio de Educación y la Dirección de Educación Pública lanzaron la primera Estrategia Nacional de Educación Pública 2020-2028 (ENEP) que incorpora -en otros objetivos- la ambiciosa meta de aumentar la matrícula de estudiantes que asisten a establecimientos públicos desde 33,1% a 50% en 8 años (Ministerio de Educación-Dirección de Educación Pública, 2020), cuestión que introduce un desafío de envergadura para los distintos SLEP.

Este documento presenta los principales hallazgos y orientaciones de política educativa del estudio “El desafío de fortalecer el atractivo de la Educación Pública Local: Un análisis de las preferencias de las familias en su proceso de elección de establecimiento escolar en el Servicio Local de Educación Pública Gabriela Mistral”²³, que tuvo el objetivo general de comprender las preferencias de elección de establecimiento escolar y las valoraciones de la educación pública local de las familias del territorio en su entrada al sistema escolar.

¹ El plazo original hasta el año 2025 fue ampliado dos años en 2022.

² Este estudio se inscribe en la Alianza Lagar, que corresponde a un Convenio de Colaboración entre la Pontificia Universidad Católica de Chile —actuando a través de la Facultad de Educación— y el Servicio Local de Educación Pública (SLEP) Gabriela Mistral, con el objetivo de potenciar la colaboración y el intercambio entre dos instituciones que habitan un mismo territorio, y aportar al desarrollo de la educación pública local.

³ El equipo de investigación del estudio estuvo conformado por Alejandro Carrasco, Macarena Hernández, Gabriel Gutiérrez, Ngaire Honey e Isidora Vásquez.

Aunque los resultados y lineamientos que se proponen se basan en el estudio en un SLEP y se reconoce la vital importancia de la generación de políticas y prácticas contextualizadas a las diversas realidades territoriales de la educación pública, se

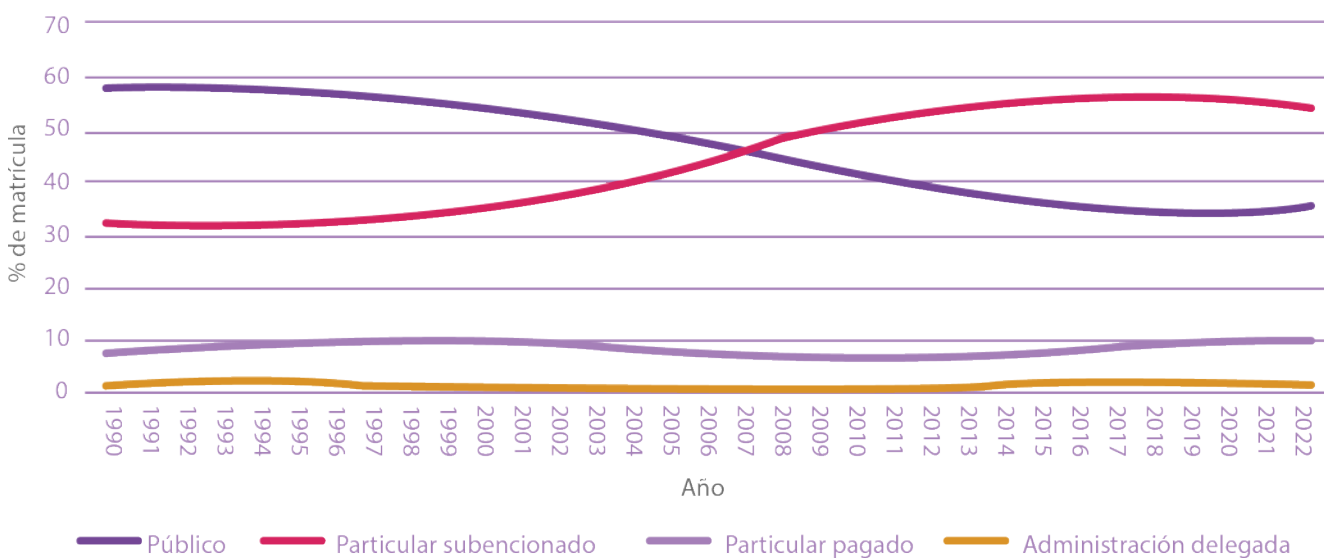
estima que los datos producidos por la investigación y las orientaciones de política derivadas del mismo pueden convertirse en un insumo para otros SLEP que enfrentan retos similares.

1. Antecedentes

Los distintos diagnósticos de la educación pública desarrollados en las últimas décadas han posicionado al dramático declive de la matrícula en el sector público en favor de los colegios particulares subvencionados como una de las principales problemáticas que

enfrenta el sector (Bellei, 2018; Marcel & Raczynski, 2009; Villalobos et al., 2019). En la actualidad, la matrícula en la educación pública alcanza a solo el 35,5% del total mientras que el sector particular subvencionado alberga al 54,1% de los/as estudiantes del sistema.

Gráfico 1. Trayectoria de matrícula según dependencia (1990-2022)



Fuente: Elaboración propia a partir de datos Mineduc

Uno de principales factores tras caída de la matrícula pública corresponde a la feroz expansión de la oferta particular subvencionada, especialmente desde la incorporación del financiamiento compartido el año 1993 (Elacqua, 2015). El número de colegios particulares subvencionados tuvo un crecimiento sostenido en el tiempo, particularmente en zonas de alta expansión

urbana y nuevos sectores de la población (Bellei, 2018). En este contexto, y dado el sistema de libre elección de escuela vigente en el país, la caída de la matrícula en la educación pública da cuenta de una pérdida de preferencias de las familias por el sector, especialmente -aunque no exclusivamente- entre los grupos medios (Canales et al., 2016; Hernández y Raczynski, 2015).

En este marco, la Nueva Educación Pública (NEP) enfrenta el enorme desafío de recuperar las preferencias de las familias por las escuelas del sector. Si bien el reto de elevar la matrícula es sustantivo, a la fecha, el grueso de la discusión pública y académica en torno a la NEP se ha enfocado en la instalación de la reforma y el traspaso del servicio educativo desde los municipios a los SLEPs. Solo de manera tangencial, estudios focalizados en la implementación de los primeros SLEPs han mostrado que éstos han realizado esfuerzos heterogéneos para promover el incremento de la matrícula, sin responder a una política u orientación desde la Dirección de Educación Pública y que -si bien a nivel de escuelas y liceos la gran mayoría de los directores de los colegios de los SLEPs pioneros han incorporado estrategias dirigidas a incrementar la matrícula- estas no han sido necesariamente apoyadas ni reforzadas por sus respectivos SLEPs (Uribe & Valenzuela, 2019).

La implementación de la NEP en el contexto de un sistema escolar altamente privatizado e históricamente organizado bajo lógicas de mercado y competencia requiere el despliegue de esfuerzos de parte de los SLEPs dirigidos al fortalecimiento del atractivo de la oferta pública. Con el fin de contribuir con evidencias para la toma de decisiones al respecto en un SLEP, entre 2022-2023 se desarrolló el estudio “El desafío de fortalecer el atractivo de la Educación Pública Local: Un análisis de las preferencias de las familias en su proceso de elección de establecimiento escolar en el Servicio Local de Educación Pública Gabriela Mistral”.

El Servicio Local de Educación Pública Gabriela Mistral -que comprende las comunas de La Granja, Macul y San Joaquín- y comenzó su funcionamiento el 1 de enero de 2020. En la actualidad, el SLEP cuenta con 49 establecimientos educacionales, de los cuales 34 son escuelas o liceos y 15 salas cunas o jardines infantiles. En términos más amplios, el territorio tiene un total de 131 establecimientos educativos, de los cuales

el 26% son públicos. El diagnóstico del SLEP Gabriela Mistral al año 2020 daba cuenta que -si bien en los últimos años la matrícula en establecimientos públicos se ha mantenido relativamente estable- ésta alcanza a cerca del 30% del total de estudiantes del territorio, subsistiendo una proporción mayoritaria de familias y estudiantes que optan por el sector particular subvencionado (SLEP Gabriela Mistral, 2020). En ese contexto, la investigación tuvo el objetivo general de comprender las preferencias de elección de establecimiento escolar y las valoraciones de la educación pública local de las familias del territorio en su entrada al sistema escolar, con el propósito mayor de constituir un insumo para el diseño de estrategias que permitan fortalecer el atractivo de la oferta pública para las familias del territorio en cuestión.

Para adentrarse en este objetivo, el estudio tomó como referencia la investigación internacional y nacional acumulada acerca de los procesos de elección escolar (Hernández & Carrasco, 2023), especialmente de los sectores bajos. A grandes rasgos, la literatura al respecto coincide en cuatro grandes hallazgos: i) la elección responde a distintos factores de calidad y se ve fuertemente condicionada por aspectos prácticos como la cercanía al hogar y el costo de matrícula (Bellei et al., 2016; Córdoba, 2014; Hernández & Raczynski, 2015), ii) la elección se basa principalmente en la llamada ‘información caliente’, i.e. comentarios y rumores sobre los centros educativos que circulan por las redes sociofamiliares de los actores educativos (Kosunen et al., 2015), iii) la elección es una práctica heteroagencial o distribuida, en que participa no solo la familia nuclear, sino que también otros agentes del entorno (familiares, vecinos, etc.) (Carrasco et al., 2016) y iv) la elección está inmersa en imaginarios presentes entre los actores en torno a la oferta educativa y sus distintos ejes de diferenciación (e.g., dependencia, pago/gratuidad, modalidades de enseñanza) (Carrasco et al., 2019; Raczynski et al., 2008).

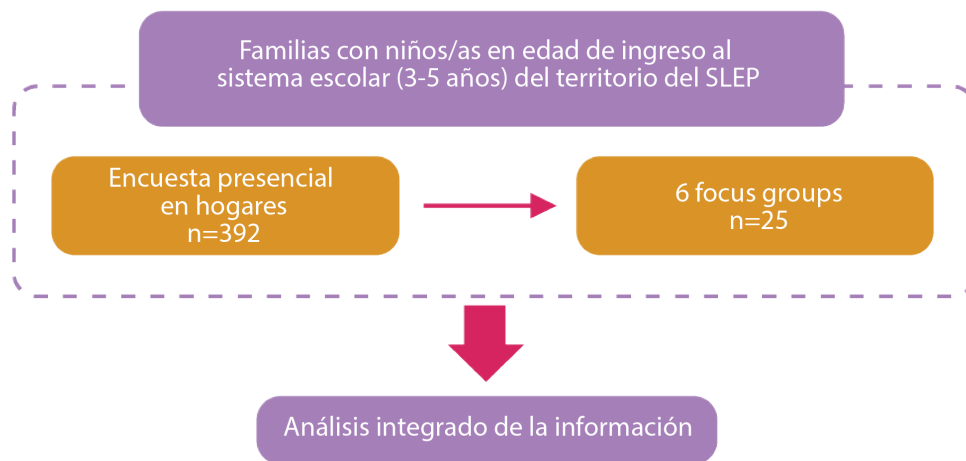
2. Diseño Metodológico

La investigación siguió un diseño metodológico mixto, consistente en la realización de encuestas y focus groups con familias con niños/as en edad de ingreso al sistema escolar (3-5 años) del territorio del SLEP Gabriela Mistral.. Ambas técnicas se combinaron través de un diseño secuencial en que el uso de ambos métodos ocurre secuencialmente (Teddlie & Tashakkori,

2006), optándose, primero, por la aplicación de las encuestas y, posteriormente, por la realización de los grupos de discusión, tal como se presenta en la figura 1.

El estudio fue aprobado por el Comité Ético Científico en Ciencias Sociales, Artes y Humanidades de la Pontificia Universidad Católica de Chile.

Figura 1. Síntesis del diseño metodológico



Fuente: Elaboración propia

En la primera etapa, se aplicó una encuesta presencial a 392 padres, madres o adultos a cargo de una muestra representativa de niños/as de 3 a 5 años residentes en hogares de las comunas abarcadas por el SLEP (La Granja, Macul y San Joaquín), que el año 2022 postularon por primera vez a un establecimiento educativo para prekínder, kínder o primero básico para el año escolar 2023, excluyendo jardines infantiles. Se llevó a cabo un diseño muestral estratificado por conglomerados en tres etapas (polietápico), que incluyeron: i) Unidad de Muestreo Primaria (UMP): Manzana; ii) Unidad de Muestreo Secundaria (UMS): Hogar, y iii) Unidad de Muestreo Terciaria (UMT): Personas. El universo se estimó en 4.343 niños y niñas, tomando como referencia el total de postulaciones realizadas a establecimientos públicos y

particulares subvencionados a través del Sistema de Admisión Escolar para el año 2022 en las comunas del SLEP. A partir de esa estimación, se definió un tamaño muestral de 392 casos, con un error de alrededor del 5% bajo supuestos de aleatoriedad simple (4,7%), con un nivel de confianza del 95% y varianza máxima de los estimadores. El cuestionario se organizó en 8 dimensiones: i) caracterización del hogar, ii) características y trayectoria del niño/a, iii) proceso de postulación a colegios para el año 2023; iv) set de colegios considerados o postulados, razones de elección y fuentes de información sobre los mismos; v) participación y apoyos en el proceso de elección; vi) expectativas educacionales; vii) visión de la educación pública del territorio, y viii) sugerencias para fortalecer el atractivo de las escuelas públicas.

En la segunda etapa, se desarrollaron 6 focus groups con familias con hijos/as en edad de entrada al sistema escolar que contestaron la encuesta, alcanzándose una participación total de 25 personas. Los focus groups estuvieron compuestos por familias que residen en distintas áreas geográficas de cada una de las tres comunas del SLEP. El guion de preguntas de cada actividad consultó a las familias por i) sus razones de elección de escuela, incluyendo los motivos por optar por un colegio público/privado y por establecimientos fuera de la comuna si corresponde, ii) la información utilizada para la toma de decisiones, iii) la satisfacción con las escuelas una vez matriculados, iv) el conocimiento del SLEP, y v) las recomendaciones para mejorar la educación pública local.

El análisis de la información se realizó en tres fases. En la primera fase, se desarrolló un análisis cuantitativo descriptivo de la información de las encuestas y en la segunda se realizó un análisis temático de los focus groups. Por último, en la fase final, se llevó a cabo un análisis integrado de la información cuantitativa y cualitativa levantada. En esta fase, se trianguló la información proveniente de las distintas fuentes de manera de ofrecer un completo análisis de las preferencias de elección y las valoraciones de la educación pública local de las familias del territorio.

La tabla a continuación resume las características de la muestra de los participantes de la encuesta y los focus groups. A lo largo del análisis y el reporte de los resultados, se resguarda el anonimato de los sujetos participantes.

Tabla 1. Característica de la muestra

Encuesta	Focus group
<ul style="list-style-type: none"> ● 392 familias con hijos/as entre 3 y 5 años (edad de ingreso al sistema escolar) ● Comunas de residencia: 32,7% reside en La Granja, 44,9% en San Joaquín y 22,4% en Macul ● Nivel socioeconómico del hogar (NSE): 61,3% es de NSE bajo, 35,6% de NSE medio y 3,1% de NSE alto ● Nacionalidad del niño/a: 94,1% son chilenos/as, 4,1% venezolanos/as y 1,8% de otra nacionalidad ● Pertenencia a pueblo originario: 87,8% declara no pertenecen a ninguno, 11,5% se autoidentifican como mapuches y 0,7% de otro pueblo ● Asistencia a jardín infantil: 55,6% señala que el niño/a asiste a un jardín infantil y 44,4% que no asiste. Entre quienes asisten a un jardín infantil, 15,7% está en medio menor, 51,9% en medio mayor, 20,4% en prekínder y 12% en kínder. El 85,5% está matriculado en un jardín público y 14,5% en uno privado ● Necesidades educativas especiales (NEE): 81,5% señala que el/la niño/a no tiene NEE y 18,5% que presenta alguna NEE (e.g. trastorno de lenguaje, TDAH) ● Cursos de postulación para el año 2023: 57,7% irá a prekínder, 29,8% a kínder y 12,5% a primero básico 	<ul style="list-style-type: none"> ● 25 familias con hijos/as entre 3 y 5 años (edad de ingreso al sistema escolar) que participaron en la encuesta ● Comunas de residencia: 9 de La Granja, 10 de San Joaquín y 6 Macul

Fuente: Elaboración propia

3. Resultados

¿Cuáles son los principales motivos de elección de las familias?

En general, las familias consideran un bajo número de establecimientos como alternativas de elección, destacándose que casi la mitad menciona únicamente un centro educativo dentro de sus escuelas consideradas (46,7%). Además, se constata que la elección tiene un carácter fundamentalmente local: más del 70% de las familias eligen escuelas dentro de su comuna de residencia y más del 50% opta como primera opción por un colegio ubicado a menos de 1 km de distancia de su hogar. El promedio de distancia hogar-escuela es más bajo en las familias de menor nivel socioeconómico.

La cercanía de la escuela al hogar o al trabajo es el motivo principal que orientó la decisión por el primer colegio de preferencia (54,5%), siendo más preponderante en familias de nivel socioeconómico bajo y medio que alto. Al analizar los tres motivos de elección centrales de la escuela preferida en conjunto, se identifica que las familias mencionan dentro de sus razones principales a la cercanía (71,4%), seguido de los resultados y exigencia académica (38,6%), la infraestructura, equipamiento y recursos para el aprendizaje (20,2%) y la disciplina y convivencia (19,4%), y la tradición familiar (19,4%).

Aunque la distancia es un factor clave de elección, las narrativas de las familias permiten profundizar en los atributos de calidad que permean las decisiones educativas. A ese respecto, un primer elemento altamente valorado de los centros educativos corresponde al cuidado y atención a las necesidades educativas especiales de sus hijos/as, sus trastornos de aprendizaje o rezagos escolares, siendo crucial para los/as apoderados/as que los colegios cuenten con programas de integración escolar, equipos profesionales especializados o un apoyo

personalizado para los/as estudiantes en este ámbito.

En mi caso [el factor principal] fue la cercanía, pero también el primer año de pre-kinder detectaron que mi hija también tenía un problema en el habla, tenía unas falencias con la r, un seseo... y eso lo ha ido corrigiendo, entonces también vimos que había un interés desde la educación en querer ayudarla, y como había tan pocos cupos nos pareció que estaba bien y esa fue una de las segundas razones por las cuales volvimos a elegir el mismo colegio (Focus group)

Un segundo aspecto muy apreciado de las escuelas por las familias corresponde a la preocupación socioafectiva que éstas demuestran por sus estudiantes, con profesores cercanos, una buena comunicación con los apoderados, un ambiente familiar y con pocos estudiantes por curso.

El colegio es más chiquitito, incluso... es una casa, es como tenerlo en una casa. (...) Entonces, mientras más chiquitito el curso, más dedicados son y más atención les dan, (...) pueden hacer más actividades, distintas actividades, porque es mejor reunir a 15 niños y tenerlos tranquilitos, que a 40. Les resultan más fáciles las actividades, los juegos y todo eso (Focus group)

Un tercer atributo se vincula a la oferta educativa presente en los colegios, subsistiendo una estima importante de la existencia de talleres extraprogramáticos o actividades de formación integral que amplíen la propuesta curricular y otorguen oportunidades que las familias no pueden brindar a sus hijos/as.

Me gustan mucho las instalaciones porque yo no tuve esa forma de estudiar, entonces los deportes, los talleres, todo eso tiene que ser agradable para que al niño le llame la atención (Focus group)

Por último, un cuarto punto se relaciona a la infraestructura de los establecimientos, en que se tiende a valorizar la presencia de un recinto limpio y seguro para sus hijos/as (e.g., pequeño, con patios separados por nivel), y con espacios recreativos y deportivos.

Amí me importa la infraestructura. Yo estudié en un colegio particular en San Miguel y me parecía que era improvisado, era un colegio improvisado. Por ejemplo, cuando tuvieron que hacer casino improvisaron el casino. En cambio los colegios subvencionados o particulares del Estado ya vienen con eso: viene con el casino, con el gimnasio, con el anfiteatro, con un montón de cosas, por eso es importante la infraestructura para mí (Focus group)

¿Qué rol tiene la dependencia de los establecimientos en la elección de las familias?

Dentro de las preferencias de escuela declaradas por las familias, el sector particular subvencionado tiene predominio. Al cruzar el nombre de los colegios señalados por las familias con su dependencia administrativa, se obtiene que un 53,8% elige o considera únicamente establecimientos particulares subvencionados, 16,7% escuelas públicas y particulares subvencionadas y sólo un 21,2% únicamente establecimientos públicos. El predominio de las escuelas particulares subvencionadas en el choice set de las familias se verifica en todos los grupos socioeconómicos, con solo pequeñas diferencias según la comuna de residencia.

Si bien dentro de las escuelas de postulación de las familias se observa una preponderancia del sector particular subvencionado, los relatos de los padres y madres develan que la diferencia pública o privada/particular en la elección es difusa y no existe una valoración intrínseca por la educación particular subvencionada. En general, las familias exhiben un bajo conocimiento de la dependencia efectiva de los colegios elegidos o considerados, tienden

a homologar el carácter público/privado-particular de las escuelas a la gratuidad o pago de los centros educativos y enfatizan que se trata de una distinción que cobra escasa relevancia en sus decisiones mientras se trate de establecimientos que presenten los criterios de calidad buscados.

En mi caso no importaba que fuera [público o privado]... Creo que [el colegio que elegí] ahora es particular subvencionado, antes era privado y no, no me importa la verdad, porque lo conocía como lo había mencionado antes. Mi mejor amigo estudió ahí, ya conocía igual a algunos profesores, a algunos tíos (...). No es mi caso, no influye. (Focus group)

La poca relevancia de la dependencia administrativa de las escuelas como un factor de decisión en la elección se observa también al preguntarle a las familias que han elegido o considerado solo centros educativos particulares subvencionados o pagados por su disposición al cambio a colegios públicos ante una serie de mejoras en estos últimos. Los datos muestran que existe una positiva disposición al cambio ante un mejoramiento de distintos ámbitos de las escuelas públicas: más de dos tercios de las familias señala que cambiaría totalmente su decisión ante mejoras que se vinculan especialmente a la relación con o entre los estudiantes de los establecimientos, tales como una mayor preocupación por los y las alumnos/as (70,6%), un mayor apoyo a los y los pupilos con necesidades psicosociales y de aprendizaje (69%) y un mejor manejo de la disciplina y convivencia escolar (67,8%).

Ahora bien, aun cuando la distinción entre lo público y privado o particular emerge como una diferenciación difusa, tanto la encuesta como los focus groups develan la adhesión en ciertas familias de distintos imaginarios negativos de la educación pública. Así, al evaluar con nota de 1 a 7 las escuelas de las distintas dependencias, se aprecia que la educación pública de las comunas del SLEP reciben una calificación de 4,82, que es inferior a la de la oferta particular

subvencionada (5,29) y pagada (5,79) del territorio. Las escuelas públicas tienden a ser mejor evaluadas por las familias de nivel socioeconómico bajo que de grupos medios y altos.

En coherencia con la peor calificación del sector público en comparación al particular/privado, en los relatos de los/as apoderados se observa que -sin ser extendido- algunas familias mantienen una visión estigmatizada de las escuelas públicas, que se vinculan a su baja selectividad, a la aparente falta de preocupación y compromiso de las familias, a la presencia de un tipo de alumno indeseado y de problemáticas de disciplina o bullying entre los/as estudiantes.

Participante: En mi caso, yo pienso que por ejemplo en los colegios públicos van los niños que las mamás no sé pos... no quiero discriminar....pero que no son tan preocupadas por los niños: llegan y van al colegio, entonces a un colegio que es particular subvencionado se le exige más a los niños y a los padres, entonces nosotros tenemos que estar comprometidos con estar ahí siempre al pie de la letra con el colegio y con los niños, entonces eso no pasa en mi opinión en los colegios públicos. (Focus group)

No obstante lo anterior, otros apoderados/as tienden a discutir los prejuicios que pesan sobre la educación pública, citando ejemplos de buenos establecimientos de esta dependencia, relevando otros factores que inciden en su calidad (e.g. el barrio o población en que se ubican) o destacando sus experiencias positivas en centros de esta naturaleza.

¿Qué fuentes de información usan las familias en el proceso de elección?

Para informarse de las escuelas durante proceso de elección, las familias tienden a utilizar principalmente fuentes experienciales. Así, al ser consultados en la encuesta por las distintas fuentes de

información que usaron para su primera preferencia de escuela, casi la mitad señala como vía de información a las conversaciones con familiares, vecinos o conocidos (45,5%), seguido de la propia experiencia personal (36,4%). Adicionalmente, los datos advierten que poco más de un tercio de las familias declara las visitas al colegio como fuente de información (31,7%) y que sólo 18,4% plantea haber revisado la página web de la escuela.

Alineado a los datos de la encuesta, los focus groups conducidos corroboran la primacía que tiene la información de las escuelas entregada por familiares, amigos o conocidos, siendo altamente valoradas las opiniones y experiencias de otras personas de sus redes personales en los centros educativos considerados.

Participante: Yo me fijé más que nada en la boca a boca, si es buen colegio, cómo son las tías, cómo los tratan, qué les enseñan...

Participante: Ah, sí... porque yo tenía todos los comentarios de que el colegio era super bueno. (...) y como me habían dicho que el colegio era super bueno, entré acá...

Participante: Nosotros tenemos un sobrino que tiene más años y desde ese tiempo que sabemos que era bueno. (...) Entonces, en ese sentido, yo me fijé en eso, que su trayectoria ha sido muy buena.

Moderador: Es por comentarios, ¿ustedes dirían que eso es lo que más les importó?

Participante: Sí. Es la experiencia de la gente que ya lo pasó. Entonces, uno se guía por eso (Focus group)

En contraste al predominio de la información que circula por las redes personales de las familias, los focus groups muestran que solo en casos excepcionales los/as apoderados/as visitaron personalmente los establecimientos educativos o se orientaron a la búsqueda y comparación de datos oficiales de las escuelas obtenidos de páginas webs o redes sociales de los centros educativos, de la plataforma del sistema de admisión escolar o de internet en general.

Por último, es relevante dar cuenta que el rol

de los jardines infantiles en la provisión de información u orientación en el proceso de elección de escuela es limitado, observándose que solo 40,4% de los/as apoderados/as que tenían hijos/as en un jardín infantil señalan que se realizaron actividades en esta dirección.

¿Cuánto conocen las familias del SLEP y la oferta de escuelas públicas del territorio?

El conocimiento del SLEP Gabriela Mistral es bajo entre las familias encuestadas: sólo el 19,9% ha oído hablar de la institución, sin distinguirse mayores diferencias según la comuna de residencia o el nivel socioeconómico del hogar. Entre quienes han escuchado del organismo, esto ha sido principalmente a través de vecinas/amigos (36,4%) y en el jardín infantil actual (29,9%), y en menor medida en internet o redes sociales (9,1%), en pancartas o folletos (9,1%) y en los colegios (7,8%), entre otras alternativas.

En alineación a los datos de la encuesta, los relatos de las familias ratifican la prevalencia de un amplio desconocimiento de la nueva institucionalidad educativa. En efecto, se identifica que gran parte de los y las participantes nunca han escuchado del SLEP ni de la actual reforma a la educación pública, y manifiestan una falta de información en torno a las comunas que abarca, el ámbito de acción de la institución y sus implicancias.

No obstante la desinformación visualizada al respecto, se observa que en los casos excepcionales de familias que sí conocen al SLEP por su experiencia directa con la nueva institucionalidad -i.e. familias que tuvieron a sus hijos/s matriculados en jardines o en escuelas públicas del territorio-, subsiste una visión positiva del cambio de sostenedor, destacándose especialmente las mejoras incorporadas a nivel de infraestructura y equipamiento, y en las actividades extraprogramáticas desarrolladas en los centros educativos adscritos.

Participante: Empezó hace más, porque mi hija tenía dos años, hace tres años empezó

[el SLEP], una cosa así. (...)

Participante Pero yo encuentro que sí, igual ha cambiado...

Participante: Sí, ha habido cambio.

Moderador: ¿En qué cosas?, a ver, por ejemplo...

Participante: Más actividades con los niños...

Participante: Sí, el jardín de mi hija, ella iba en otro jardín que se llama [nombre del jardín], y era muy bueno el jardín dentro de todo, y desde que lo tomó [el SLEP], que empezaron a hacer cosas más extraprogramáticas y más entretenidas para los niños. (Focus group)

Junto con el conocimiento del SLEP, la encuesta consultó a las familias por su conocimiento y evaluación de las escuelas públicas de su comuna de residencia. Los datos muestran que subsiste un importante desconocimiento de los colegios públicos del territorio. En una de las comunas, se observa que con la excepción de un colegio que es conocido por más de la mitad de las familias que residen allí (58,3%), el resto de las escuelas solo son ubicadas por entre un tercio o menos de las familias. En otra de las comunas, solo dos escuelas básicas son conocidas por más de la mitad de las familias mientras que el resto de las escuelas son desconocidas por más de la mitad de los padres y madres. Por su parte, en la tercera comuna el 50% o más de las familias señala no conocer ninguna las escuelas públicas del territorio. Pese a la relativa falta de conocimiento de las escuelas del territorio, se observa que entre quienes sí señalan conocer los colegios del SLEP, las evaluaciones son regulares y buenas, con una baja proporción de familias que mantiene una visión negativa -la cual tiende a concentrarse en ciertos centros educativos puntuales.

En consonancia con los datos de la encuesta, en los focus groups se identificó una escasa información de las escuelas públicas de las comunas y se constató la emergencia de casos puntuales de establecimientos con imágenes negativas, principalmente construidas por rumores, por lo que se ve "desde fuera", por el barrio en que se ubican o el tipo de alumno/a que asiste.

Participante: De hecho, yo vivo al frente de un colegio, que es [nombre del colegio], parece que se llama... y no va nadie de ahí, no, puro niño extranjero.

Moderador: No va nadie chileno.

Participante: No. Será uno que otro, que las mamás para no levantarse a ir a dejarlos los mandan ahí po, para que se vayan solos.

Participante: Es muy flaute. (Risitas)

Moderador: ¿Por qué?

Participante: Porque está en medio de una población, pero es una población donde usted ve los niños cómo son...

Participante: Con el garabato a flor de piel... y pequeños. (Focus group)

¿Qué sugieren las familias para fortalecer el atractivo de la educación pública?

Al consultarle abiertamente a las familias por cómo fortalecer el atractivo de las escuelas públicas, se identifica que las sugerencias que son más mencionadas dentro de las tres recomendaciones solicitadas apuntan al mejoramiento de la exigencia y calidad educativa (52,6%), del equipamiento e infraestructura (28,09%), de la oferta de programas y servicios de integración y apoyo psicosocial (26,29%), de los talleres y actividades extraprogramáticas (26,03%), y de la convivencia o disciplina escolar (25%).

Los relatos de las familias permiten profundizar en las recomendaciones que éstos elaboran para mejorar la educación pública. Un primer conjunto de sugerencias se vincula al mayor apoyo y atención a los/as estudiantes, procurando que las escuelas den respuesta a sus necesidades específicas. Dentro de esto, emerge una demanda por más cupos para el programa de integración escolar, un apoyo personalizado a los/as alumnos o un menor número de niños/as por sala para garantizar la atención individualizada.

Que realmente ayuden a mi hijo, que lo apoyen, que sea un aporte [la escuela] para él en su educación, que realmente tengan la ésta de tenerle la paciencia y saber que como tiene un éste diferente, van a poder

apoyarlo en ese tema, porque uno igual lo hace en la casa, pero donde ellos estudian igual necesitan ese apoyo. Entonces, que tenga eso, que tenga la Integración PIE, que realmente lo ayuden, que sean un aporte a su educación. (Focus group)

Un segundo conjunto de sugerencias se vincula al fomento del desarrollo integral y el bienestar de los/as estudiantes, con recomendaciones relacionadas a la incorporación de más actividades extraprogramáticas, de infraestructura deportiva, y de mejoras en la convivencia y bullying dentro de los centros educativos.

Uno más grande donde tuviera un patio, una cancha, o talleres después de clases para que se entretenga el niño y no fuera sólo a clases. (Focus group)

Un tercer conjunto se relaciona a la presencia de profesores de calidad, que -junto con su actualización permanente- muestren una preocupación socioafectiva por sus alumnos, un seguimiento a sus progresos y una buena comunicación con las familias.

Yo siento que ahora todos los colegios, independiente de si es público o privado, yo encuentro que falta relación entre los papás y los profesores como era antiguamente. (...) Antes yo me acuerdo que los colegios eran más familiares (...). Era más la conexión que había entre los profesores y los apoderados y ahora es como que 'mándeme la comunicación' (...). Entonces eso a veces antes uno veía y la profesora se da un tiempito, así como de poder decirle 'oiga, sabe que voy a conversar porque me pasó esto el otro día y podríamos verlo'. (Focus group)

Por último, dirigiéndose específicamente a la gestión del SLEP de la oferta educativa, las familias sugieren fortalecer aspectos que den un valor agregado a los colegios, que se mejore la orientación en los jardines infantiles, que se amplíe la difusión de las escuelas, y que se entreguen facilidades a nivel de recursos o transporte escolar.

4. Conclusiones: Patrones de elección de escuela de las familias en el Slep Gabriela Mistral

Subsiste un bajo conocimiento del SLEP y una alta desinformación del proceso de desmunicipalización de la oferta educativa entre las familias del territorio. Estos hallazgos no son ajenos a las problemáticas detectadas transversalmente en la instalación de la educación pública en que se ha verificado el desconocimiento en los territorios de las funciones y el rol de la nueva institucionalidad (Agencia de Calidad de la Educación, 2020) y el concomitante desafío de alcanzar un raigambre en las comunidades locales, de construir un sentido de pertenencia hacia el SLEP y un sello territorial visible de la oferta educacional bajo su jurisdicción (e.g., Bellei, 2018; Consejo Asesor Educación Pública, 2021).

Los procesos de elección de las familias se orientan bajo una multiplicidad de factores que tienden a combinar aspectos prácticos (cercanía o facilidad de acceso) y atributos que definen una buena escuela para ellas. Si bien la cercanía es un factor primordial -cuestión coherente con el peso de los factores prácticos detectado en poblaciones similares por otras investigaciones (e.g., Hernández y Raczynski, 2015), las familias orientan también su toma de decisiones con una visión clara de lo que consideran una buena escuela para sus hijos/as. Así, el estudio apunta a la importancia de aspectos centrados en la provisión de un desarrollo y oportunidades elementales para sus pupilos, tales como el apoyo a las problemáticas de aprendizaje que enfrentan, la preocupación socioafectiva por los/as alumnos, la existencia de actividades de formación integral o extraprogramáticas, y la infraestructura del recinto escolar.

Aun cuando existe un predominio del sector particular subvencionado en las preferencias reveladas de familias y estudiantes, no existe una decisión intrínseca por esta dependencia en el proceso de elección de escuela. En efecto,

la distinción entre el sector público y particular subvencionado gratuito es difusa e inconsistente entre los actores, detectándose un manejo vago de la diferenciación entre ambos, una serie de errores en la atribución de la dependencia efectiva de los establecimientos considerados y -más importante aún- un escaso papel de esta variable dentro de las decisiones educativas. Junto a la baja gravitación del eje público/privado en la diferenciación de la oferta educacional -que ha sido destacada por estudios anteriores centrados en los estratos sociales bajos o populares (e.g., Bellei et al., 2016; Raczynski et al., 2008, 2011)-, se constata que dentro del territorio no existe un juicio predominantemente negativo sobre el sector público en general y se observa una disposición positiva al cambio de la opción por colegios particulares subvencionados ante mejoras en distintos atributos de la oferta pública entre las familias. Así, en contraposición a otros grupos sociales, la orientación hacia el sector particular subvencionado en el territorio del SLEP no obedece a principios políticos o valóricos asociados a una u otra dependencia, sino que las decisiones se dirigen a escuelas y liceos que satisfacen los criterios de calidad buscados, aspecto que pone al centro el carácter potencialmente reversible de las elecciones educativas al respecto. Es importante dar cuenta que dentro de esta búsqueda de establecimientos que satisfagan los atributos buscados, la elección de un colegio particular subvencionado en el territorio se efectúa en un contexto en que los centros educativos de esta dependencia superan ampliamente en volumen o en términos numéricos a la oferta pública, cuestión que eleva la probabilidad de elegir un colegio de esta característica en ambos niveles educativos.

La oferta de educación pública del territorio es por lo general escasamente conocida entre las familias y no se identifican

iniciativas sistemáticas de entrega de información y difusión de las escuelas hacia el público objetivo. La investigación da cuenta que los jardines infantiles juegan un rol limitado en la orientación de los procesos de elección de establecimiento educativo, y -en particular- en el apoyo a la divulgación de las alternativas de colegios públicos, aspecto que emerge como un fuerte desaprovechamiento de parte del SLEP de las oportunidades contenidas en la red territorial en este plano.

Se aprecia un claro predominio del uso y valoración de información experiencial en el proceso de elección de las familias. En coherencia con el peso de la llamada 'información caliente' que ha sido previamente detectado con un papel trascendental en las elecciones educativas tanto de familias de estratos bajos (e.g., e.g, Ball & Vincent, 1996; Bellei et al., 2016; Raczynski et al., 2008), los actores tienden a informarse de la

oferta educativa mayormente por medio de referencias y recomendaciones de amigos, vecinos, familiares o conocidos que circulan por sus redes personales. Dentro de este tipo de información, se constata el especial valor que tiene la experiencia, testimonios y comentarios de cercanos en torno a los colegios tanto para su toma de decisiones como para la clasificación de las escuelas en 'buenas' o 'malas'.

Aunque sin ser extendidos, subsisten ciertos imaginarios negativos sobre determinadas escuelas públicas entre las familias. Estas imágenes están íntimamente asociados a problemáticas vinculadas a la disciplina, convivencia y seguridad, y son fuertemente alimentadas por rumores o comentarios de terceras personas o por lo que ellas mismos han visto por fuera, tendiendo principalmente a operar como factores de descarte de ciertas escuelas en los procesos de elección.

5. Orientaciones para fortalecer el atractivo de la nueva educación pública a nivel local

A continuación, se plantean algunas orientaciones de política que pueden contribuir a fortalecer el atractivo de la educación pública local. Si bien estos lineamientos surgen del estudio en un SLEP en particular, éstas pueden constituirse en un insumo para otros SLEPs que enfrentan retos similares.

Estimular el uso de datos en los SLEPs, de manera que dispongan de estrategias informadas y basadas en evidencia de recuperación de matrícula que les permitan navegar de mejor forma las presiones competitivas. En esta área, resulta fundamental -entre otros puntos- generar capacidades para el levantamiento y uso de datos de las trayectorias educativas de los/as alumnos, y escuchar la voz de las familias

y estudiantes del territorio con miras a fortalecer el atractivo de la educación pública de cada uno de los territorios.

Trabajar el posicionamiento de los SLEP en el territorio: La tarea de posicionar a los SLEP en los territorios debe centrarse en informar a la comunidad local del cambio en la institucionalidad de la educación pública, su alcance y el valor agregado de esta transformación para la oferta educativa. Junto con lo anterior, resulta sustancial definir y/o difundir un sello de la educación pública de los territorios que permita distinguirla tanto de la oferta del sector particular subvencionado gratuito como de la antigua educación municipal. Por último, es preciso fortalecer los esfuerzos dirigidos a difundir los cambios positivos que se han

desarrollado en el sector, en particular en aquellos ámbitos que son bien valorados por las familias.

Atender a los atributos de calidad buscados por las familias en la oferta pública de los territorios: Resulta fundamental prestar atención a los atributos de calidad buscados por el público objetivo en su proceso de elección y destacar los avances existentes en torno a estos ejes en las escuelas públicas. En este plano, siguiendo los resultados del estudio, es vital fortalecer y difundir los apoyos existentes en los centros educativos para los/as estudiantes, continuar implementando mejoras en la infraestructura y equipamiento de los establecimientos y en las actividades de formación integral o extraprogramáticas de los recintos educacionales, así como también enfatizar el ámbito de la convivencia escolar.

Diversificar las fuentes de información de la oferta educativa pública: Surge la importancia de redoblar los esfuerzos de difusión de los establecimientos públicos de los territorios hacia la comunidad local, siendo pertinente diversificar las fuentes de información de la oferta educativa hacia las familias por medio de la conjugación de medios presenciales y virtuales, y poniendo especial énfasis en la provisión de información experiencial. Entre otras opciones, se sugiere la organización de jornadas de puertas abiertas para familias aledañas a las escuelas básicas o la realización de eventos tipo ferias de los centros educativos previo al proceso

de postulación en el sistema de admisión escolar. Junto con lo anterior, de manera de potenciar el alcance de los medios virtuales, resulta central sacar provecho de los sitios web de los establecimientos y de las redes sociales de uso popular entre familias. En el marco de estas iniciativas, es preciso apuntar a la generación de contenidos en aquellos atributos valorados por los actores educativos y que orientan sus decisiones descritos antes, y la incorporación de testimonios de experiencias positivas de los/as apoderados/as en los centros educativos.

Aprovechar las redes territoriales para la difusión de oferta pública: Se visualiza la importancia de incorporar iniciativas sistemáticas en jardines infantiles de apoyo a los procesos de elección, enfatizando la entrega de información en torno a la oferta pública disponible en el territorio, así como también el acompañamiento a la toma de decisiones al respecto.

Abordar los imaginarios negativos de ciertas escuelas públicas: Aunque no son extendidos, resulta central el abordaje de las imágenes negativas que subsisten sobre ciertas escuelas públicas, atendiendo principalmente al ámbito de la convivencia en su interior. A este respecto, se sugiere la generación de iniciativas que permitan gestionar las problemáticas existentes en esta dimensión y difundir hacia el entorno las actividades que se están realizando en esta área.

El equipo agradece el valioso apoyo del equipo directivo del SLEP Gabriela Mistral para la ejecución del estudio y la generosidad de las familias del territorio que participaron en la investigación.

Referencias

- Agencia de la Calidad de la Educación (2020).** Análisis del servicio educacional provisto por los Servicios Locales de Educación durante la primera etapa de su proceso de instalación. https://educacionpublica.cl/wp-content/uploads/2021/04/Informe-Agencia-de-la-Calidad-de-la-Educacio%CC%81n_-Consejo-de-Evaluacio%CC%81n.pdf
- Ball, S. J., & Vincent, C. (1998).** 'I Heard It on the Grapevine': 'hot' knowledge and school choice. *British journal of Sociology of Education*, 19(3), 377-400.
- Bellei, C. (2018).** *La nueva educación pública. Contexto, contenidos y perspectivas de la desmunicipalización.* Universidad de Chile.
- Bellei, C., Canales, M., Orellana, V., & Contreras, M. (2016).** Elección de escuela en sectores populares: Estado, mercado e integración social. *Revista Austral de Ciencias Sociales*, (31), 91-110.
- Canales, M., Bellei, C. y Orellana, V. (2016).** ¿Por qué elegir una escuela privada subvencionada? Sectores medios emergentes y elección de escuela en un sistema de mercado. *Estudios Pedagógicos*, 42(3), 89-109.
- Carrasco, A., Oyarzún, J. D., Bonilla, A., Honey, N., & Díaz, B. (2019).** *La experiencia de las familias con el nuevo sistema de admisión escolar: Un cambio cultural en marcha.* Centro de Justicia Educativa UC
- Carrasco, A., Falabella, A. y Tironi, M. (2016).** Sociologizar la construcción de preferencias: Elección escolar como práctica sociocultural. En A. Corvalán, A. Carrasco, y J. E. García-Huidobro (Eds.), *Mercado escolar y oportunidad educativa. Libertad, diversidad y desigualdad* (pp. 81-111). Ediciones UC.
- Consejo de Evaluación del Sistema de Educación Pública (2021).** Evaluación intermedia de implementación de la Ley N°21.040 que crea el sistema de educación pública. <https://educacionpublica.cl/wp-content/uploads/2021/04/Evaluación-Intermedia-Consejo-de-Evaluación-del-Sistema-de-Educación-Pública-2021.pdf>
- Córdoba, C. (2014).** La elección de escuela en sectores pobres: Resultados de un estudio cualitativo. *Psicoperspectivas*, 13(1), 56-67.
- Elacqua, G., Martínez, M., & Santos, H. (2015).** Voucher policies and the response of for profit and religious schools: Evidence from Chile. En P. Dixon, S. Humble, & C. Counihan (Eds.), *Handbook of International Development and Education* (pp. 408-429). Edward Elgar Publishing Limited.
- Hernández, M., & Carrasco, A. (2023).** La influencia de Bourdieu en el estudio de la elección de escuela en Chile. En D. Sepúlveda, & Mendoza, M. (Eds.), *El Juego de la Desigualdad. La influencia de Pierre Bourdieu en Chile* (pp. 141-158). Mandrágora Ediciones.

- Hernández, M., & Raczynski, D. (2015).** Elección de escuela en Chile: De las dinámicas de distinción y exclusión a la segregación socioeconómica del sistema escolar. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 41(2), 127-141.
- Kosunen, S., Carrasco, A., & Tironi, M. (2015).** The role of 'hot' and 'cold' knowledge in the choice of schools in Chilean and Finnish cities. En P. Seppanen, A. Carrasco, M. Kalalahti, R. Rinne, & H. Simola (Eds.), *Contrasting dynamics in education politics of extremes. School choice in Chile and Finland* (pp. 139-156). Sense Publishers.
- Marcel, M., & Raczynski, D. (2009).** *La asignatura pendiente: Claves para la revalidación de la educación pública de gestión local en Chile*. Uqbar.
- Ministerio de Educación. (2017).** Ley N° 21.040 crea el sistema de educación pública. <https://bcn.cl/2f72w>
- Ministerio de Educación-Dirección de Educación Pública. (2020).** Primera estrategia nacional de educación pública 2020-2028. https://educacionpublica.cl/wp-content/uploads/2022/06/ENEP-Pagina_.pdf
- Raczynski, D., Salinas, D., De la Fuente, L., Hernández, M., & Lattz, M. (2009).** Hacia una estrategia de validación de la educación pública-municipal: imaginarios, valoraciones y demandas de las familias. <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/18136/E09-0063.pdf?sequence=1>
- Servicio de Educación Pública Gabriela Mistral. (2020).** Plan estratégico local del Servicio Local de Educación Pública Gabriela Mistral 2020-2026. <https://slepgm.cl/plan-estrategico-local-del-servicio-local-de-educacion-de-gabriela-mistral-2020-2026/>
- Teddlie, C., & Tashakkori, A. (2006).** A general typology of research designs featuring mixed methods. *Research in the Schools*, 13(1), 12-28.
- Uribe, M., & Valenzuela, J. P. (2019).** Estudio de seguimiento y sistematización de procesos críticos en la transición de la gestión de la educación pública de los municipios a los Servicios Locales de Educación (SLEP). Mineduc-U. de Chile-PUCV.
- Villalobos, C., Carrasco, A., Treviño, E., & Wyman, I. (2019).** La puesta en marcha de la nueva educación pública: Relevancia, impacto y sustentabilidad. En A. Carrasco y L. M. Flores (Eds.), *De la reforma a la transformación. Capacidades, innovaciones y regulaciones de la educación chilena* (pp. 387-422). Ediciones UC.

