

Documento de Investigación

I-270

La elección y permanencia en colegios de baja calidad en Chile.

Marcela Román y Marcela Peticar

Octubre, 2011

La elección y permanencia en colegios de baja calidad en Chile.

Marcela Román y Marcela Perticará ¹.

1. Introducción

La fuerte desigualdad de América Latina, se refleja y reproduce al interior de sus sistemas educativos, dejando en evidencia la complejidad de tal realidad, así como el enorme desafío para la política pública, los sistemas y sus escuelas. En efecto, a las cifras que muestran la fuerte y persistente desigualdad en el acceso y permanencia a la escuela entre sectores urbanos y rurales, nivel socio económico y cultural de las familias y género de los estudiantes (Tedesco, 1998; Reimers, 2002; Rivero, 2003; PREAL, 2006), se unen los resultados de las mediciones de los aprendizajes que logran los estudiantes latinoamericanos en distintos contextos y países. Estas sostenidas y sistemáticas evaluaciones nacionales e internacionales dejan en evidencia el grave déficit de calidad y la fuerte inequidad que caracterizan y comparten la casi totalidad de los sistemas educativos de la región (CEPAL 2007; LLECE- UNESCO, 2008; SITEAL 2010; Murillo y Román, 2008- 2009).

Chile está lejos de ser la excepción y muy por el contrario, es quizás uno de los países con las mayores brechas entre los estudiantes de sectores más pobres y vulnerables y quienes pertenecen a las clases sociales y sectores con mayores recursos. Diferencias que se reflejan principalmente en la fuerte correlación entre aprendizajes y desempeños escolares y el nivel socioeconómico de los estudiantes (SIMCE, 2008- 2009-2010). Aprenden y rinden más quienes cuentan con mayores recursos y capitales sociales y culturales (García-Huidobro y Bellei, 2003). Dicha inequidad se ve también reflejada las características y distribución del fracaso escolar. Siete de cada diez estudiantes que suspenden definitivamente sus estudios en el nivel secundario, pertenecen al segmento más pobre de la población (CASEN, 2006; Román, 2009).

La reforma en Chile emerge a principios de los noventa, con el enorme desafío de incrementar la calidad del sistema y disminuir significativamente la inequidad de los resultados escolares. Dicho proceso se instala sobre el campo constituido en los 80, sin modificar mayormente su estructura (García-Huidobro y Cox, 1999; Cox, 2003). En este escenario, la implementación de un sistema de vouchers aparece como un mecanismo esencial para descentralizar la educación, promover la competencia entre los agentes públicos y privados responsables del servicio educativo y, a través de ello, mejorar la calidad del sistema y sus escuelas (Aedo y Sapelli, 2001; Gallego, 2003; Elacqua, 2004; Mizala, Romaguera y Ostoic, 2004; Hsieh y Urquiola, 2006; Drago y Paredes, 2011). Así, y mediante un subsidio a la demanda, se consagra un sistema educativo de cuasi mercado, sostenido en el principio de elección del establecimiento por parte de los padres, así como el de

¹ Para la elaboración de este texto se utilizan los insumos aportados por Sara Joiko (Cide, U. Alberto Hurtado). La investigación cuyos objetivos y resultados se comparten en dicho texto, ha sido conducida y liderada por Javier Corvalán, investigador del Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación, CIDE, de la U. Alberto Hurtado.

competencia entre oferentes para captar estudiantes y, con ello acceder a la subvención estatal en directa relación con el número de estudiantes atendidos (Gallegos, 2006; Corvalán, 2007). De esta manera, recae en el mercado la búsqueda de una mayor calidad como consecuencia de regulaciones y apertura a la gestión privada. La diversidad de la oferta, así como la decisión y capacidad de los padres de escoger la escuela donde educar a sus hijos, se constituyen en la principal apuesta para generar una fuerte y permanente competencia (por alumnos y por cupos), que presionará por incrementar la calidad de la educación ofrecida en cada establecimiento educacional, obligando así a los responsables a mejorar el servicio o condenándoles a desaparecer del mercado. Sin embargo, y a más de 30 años de implementación de esta política, la evidencia no avala tales supuestos.

Parece entonces relevante estudiar el fenómeno de la permanencia de escuelas de baja calidad educativa en un sistema teóricamente altamente competitivo, campo en cual, ellas debieran tender a desaparecer por efectos de una demanda que presiona y se mueve en busca de una cada vez mejor calidad educativa. Su existencia y permanencia supone que hay importantes cohortes de estudiantes que están recibiendo una formación deficitaria quedando marginadas y excluidas de un acceso pleno e igualitario a las oportunidades sociales. Ello a pesar de los importantes recursos y esfuerzos implicados en la política y los programas de focalización, de los cuales sin duda han sido beneficiarias.

Desde esta perspectiva, la investigación que se presenta, busca dar respuesta a dos grandes interrogantes: i) ¿Cuáles son las razones y factores que explican que en Chile, después de 30 años de funcionamiento de un cuasi mercado educativo altamente competitivo, permanezcan escuelas de bajo rendimiento que no desaparecen ni mejoran? y, ii) ¿Por qué las familias se mantienen en ellas teniendo alternativas de cambio hacia establecimientos de mejor rendimiento?

Desde tales desafíos, el estudio identifica y caracteriza el conjunto de establecimientos de enseñanza básica urbanos de baja calidad histórica, medida a través del SIMCE. En ellos, analiza el comportamiento y evolución de la matrícula, según características de los propios establecimientos, las familias y los alumnos. Se aporta también con evidencia respecto de la magnitud y características de la circulación de estudiantes de estas escuelas de baja calidad en el tiempo (tasas de cambio), para finalmente, estimar la probabilidad y destino del cambio desde un establecimiento de baja calidad histórica, según el género y rendimiento del estudiante; escolaridad de la madre, dependencia, tamaño y nivel socioeconómico del establecimiento de origen.

En un segundo apartado se entrega el marco conceptual del estudio, a partir de la revisión de la literatura que da cuenta del fenómeno de elección de escuelas en sistemas educativos. En tercer capítulo presenta los objetivos, hipótesis y la estrategia metodológica que sostiene y guían la investigación, para compartir los principales hallazgos y resultados en el capítulo 4 y finalmente discutirlos y concluir al respecto.

2. Marco Teórico

Hacia finales de los años setenta los sistemas educativos latinoamericanos sufrieron importantes modificaciones tanto en su regulación, como en su financiamiento y provisión, siguiendo una tendencia generalizada en relación al lugar que debía ocupar el Estado, la comunidad y el mercado. Los efectos de estos sustantivos cambios comenzaron a verse y sentirse con nitidez desde inicios de los ochenta y se profundizan durante la década de los noventa, período en el cual junto con la incorporación de fuentes de financiamiento no estatales, se produce una transferencia progresiva de competencias, responsabilidades y recursos para la entrega y provisión del servicio educativo desde los niveles centrales hacia entidades locales (regionales, distritales y/o municipales) (Dale, 1999; Winkler y Gershberg, 2000; UNESCO, 2001; Rhoten, 2000; OCDE, 2004). La descentralización se constituye en eje y principio de una política educativa que busca incrementar la eficiencia del sistema, manteniendo al nivel central fuera de la responsabilidad de la provisión del servicio educativo, al tiempo que promueve la competitividad entre las instituciones y agentes encargados de proveer tal servicio, otorgando mayor autonomía a los centros escolares.

Chile no estuvo ajeno a estos procesos y dinámicas sociopolíticas que desencadenaron en cambios radicales en la forma de entender y organizar la educación pública y su sistema educativo. El actual campo o escenario educativo es producto de las enormes transformaciones acontecidas a comienzos de los años 80 no sólo en el campo educativo sino también en los restantes sectores y ámbitos de la institucionalidad nacional (Briones, 1984; Serrano, Fernández y Pavéz, 2001). Estas transformaciones forman parte del proyecto fundacional del gobierno dictatorial militar de la época, sustentado en base a un ordenamiento socio-económico fuertemente liberal, desregulado y basado en la participación de actores privados en la provisión de política pública (Mizala y Romaguera, 1998; Cox, 2003; Carnoy, 2005; Corvalán, 2007).

La no responsabilidad del Estado en la entrega del servicio educativo, junto con la regulación de estos servicios al interior de dinámicas mercantiles (competencia entre centros o establecimientos educativos y elección desde los padres), configuran un sistema de cuasi mercado (Carnoy, 1997; McEwan y Carnoy, 1999; Aedo y Sapelli, 2001; Sapelli, 2002; Gallego, 2003; Elacqua, 2004; Mizala, Romaguera y Ostoic, 2004; Hsieh y Urquiola, 2006; Drago y Paredes, 2011). En estos cuasi mercados, los padres tienen teóricamente la libertad de elegir la escuela para sus hijos (*school choice*), mientras que los establecimientos reciben financiamiento público en relación al número de estudiantes atendidos y por ende son “presionados” a aumentar su matrícula a través de iniciativas propias, de la oferta educativa y, principalmente de la calidad de ésta (Maroy, 2008).

De esta manera la responsabilidad por la calidad del servicio se traslada hacia las familias, quienes mediante una buena y racional elección, premiarán o castigarán la calidad del servicio entregado por las escuelas, quedándose en ellas o cambiándose a otras que ofrezcan un mejor servicio. Sin embargo, hay coincidencia entre los investigadores en la desigual capacidad de elección de los padres, estrechamente relacionada con la disponibilidad de recursos materiales y simbólicos con que cuentan las familias (Lauder y Hughes (eds.), 1999). Las familias de mayores niveles de ingresos y capitales socioculturales son quienes muestran mayor probabilidad de elección sobre criterios educativos y en función de un proyecto a mediano y largo plazo, mientras que las familias

de menores recursos y mayor vulnerabilidad, son más proclives a decidir movidas por razones prácticas; cercanía principalmente (Gwartz, Ball, y Bowe, 1995).

Una reciente revisión de sistemas educativos de cuasi mercado en distintos países del mundo hecha por Maroy (2008), muestra que en ellos ha aumentado la segregación producto de la elección de los padres, incrementándose así las desigualdades de oportunidades entre alumnos. Los análisis para el sistema belga, muestran que la segregación es mayor en las zonas o contextos altamente urbanizados (gran cantidad y diversidad de establecimientos), permitiendo sostener así que la diversidad de la oferta y la elección por parte de los padres, acentúan la segregación. La introducción de mecanismos de elección de padres y de financiamiento de las escuelas en función de la demanda, ha mostrado ser incapaz de regular el mercado educativo (mejorando su calidad) y, se levanta como factor explicativo sustantivo del porqué no ha habido mejoras en los desempeños escolares a nivel de los sistemas (Harris y Herrington, 2006).

Más aún, sería esta propia interdependencia competitiva entre establecimientos, junto con la dinámica y procesos que desencadena para la captación o retención de la matrícula, la que acentúa la polarización entre las escuelas. Aquellos establecimientos que estén en mejor disposición y con mejores condiciones para atraer a mejores estudiantes, podrán sostener o mejorar los aprendizajes y logros escolares y con ello, mantendrán su reputación y alta demanda por parte las familias de niveles socioeconómicos medios y altos. Así y tal como lo señala Maroy y van Zanten (Maroy, 2008; Maroy y van Zanten, 2007), mientras algunos se abocarán a atender a los estudiantes de las elites del mercado, a otros no les quedará más opción que atender a una población escolar menos preparada y con menores recursos socio educativos, con las evidentes consecuencias respecto de incrementar la desigualdad de oportunidades y desigualdad social.

Tal como hemos señalado, el sistema chileno opera bajo la premisa que las familias chilenas pueden efectivamente elegir a qué escuela llevar a sus hijos, de un modo racional y guiados prioritariamente por la calidad que en ellas se ofrece. Esta capacidad y posibilidad ha de ser el motor que dinamice el sistema, promoviendo y presionando por la subsistencia de escuelas de cada vez mejor calidad, al tiempo que sancionando a quienes no cumplen con esta calidad, las que en un extremo y al quedarse sin alumnos, debieran cerrar. Sin embargo, la evidencia disponible no deja dudas de que en primer lugar las familias, especialmente las más pobres y vulnerables, no están en condiciones para elegir producto de limitaciones que provienen de la propia oferta (selección, cobro), así como variables se índole más subjetiva (autoexclusión). Pero por otra parte, las familias no estarían optando por calidad al menos entendida como resultados SIMCE, al momento de decidir donde matricular a sus hijos o eventualmente cambiarlo cuando así lo deciden. Veamos algunas de estas evidencias.

Los estudios sobre los efectos del school choice en Chile han abordado distintos aspectos. Parte importante de ellos, se han centrado en dar cuenta de las consecuencias a nivel de los resultados académicos (SIMCE, producto de la competencia entre escuela. La evidencia aportada muestra importantes contrastes. Así por ejemplo, mientras que los estudios de Mizala y Romaguera (2000), Contreras (2001); Gallego (2002), Sapelli y Torche (2002), García y Paredes (2006) y Drago y Paredes (2011), constatan un efecto positivo, particularmente entre las escuelas particulares subvencionadas (incremento de sus resultados), Carnoy (1997), Hsieh y Urquiola (2006) no encuentran efectos significativos producto de tal competencia a nivel del sistema, atribuyendo los mejores resultados en las privadas subvencionadas, al hecho de la mayor selección que ellas

realizan y que por ende, les permite quedarse con los mejores estudiantes. Así, el financiamiento compartido (cobro extra a las familias), aparece como variable central en las diferencias de logro escolar entre unas y otras. Otros estudios van aún más lejos e identifican el sistema de vouchers como uno de los principales responsables de la alta segregación y la baja calidad promedio que exhibe el sistema y particularmente de las escuelas que atienden a los grupos más pobres y vulnerables (Carnoy, 1997; Mitzala y Romagera, 2000; Hsieh y Urquiola, 2006; Valenzuela et al, 2008; Elacqua, 2009; Gallego y Sapelli, 2007).

Otra línea de estudios, más reciente, ha indagado en los determinantes que llevan a las familias a elegir establecimientos educativos para sus hijos, tras la búsqueda de evidencia de movimiento en función de la calidad educativa, base del sistema de vouchers. Los resultados no son del todo concluyentes, ni compartidos. En efecto, por sobre la búsqueda de calidad, la ubicación de la escuela aparece como la variable más relevante en un conjunto no menor de investigaciones (Carnoy y McEwan, 2000; Elacqua y Fabrega, 2004; Elacqua, 2009; Gallego y Hernando, 2008). Concretamente, los padres priorizarían la distancia entre la escuela y el hogar al momento de optar por una u otra. Contreras et al. (2007) señalan que es el grupo de pares (distinción social), el factor que inclina la balanza para la elección del establecimiento. Por su parte, la calidad educativa, aparece como factor de elección en las investigaciones de Chumacero et. al (2008) y Gallego (2006), aun cuando no sería el principal o único. En lo que sí hay bastante consenso es que una importante mayoría de los padres, no conoce o está al tanto de los resultados (SIMCE) que logran las escuelas a las que asisten sus hijos. En esta misma línea, se ubican los estudios que indagan respecto de las reales posibilidades de las familias de elegir y optar entre establecimientos. Para Contreras et al. (2007), son las escuelas quienes finalmente eligen a sus estudiantes.

Interesa así, conocer los determinantes de la permanencia de los padres en escuela de baja calidad crónica, como un necesario complemento que permita comprender y profundizar de mejor manera en un sistema que apuesta a mejorar su calidad a partir de la demanda. Identificar cuáles son los limitantes estructurales y de regulaciones propias del sistema, que encuentran estas familias para cambiarse de establecimientos, al tiempo que conocer cuáles son los factores y variables que los hacen optar por quedarse, aun cuando se pudieran cambiar, se constituyen en las principales focos de atención y análisis desde este estudio.

El rol del SIMCE

Saber qué aprenden, qué son capaces de hacer y cuánto logran los estudiantes chilenos durante su paso por la enseñanza básica y media, se han consolidado como aspectos esenciales y prioritarios para monitorear la calidad educativa ofrecida en cada escuela y liceo del sistema educativo del país. El organismo responsable de tal evaluación y monitoreo es el Sistema Nacional de Medición de la Calidad Educativa: SIMCE. Desde sus inicios (1988) la prioridad ha sido la medición y análisis del rendimiento de los estudiantes en Lenguaje y Matemática, áreas claves del currículum nacional y sectores de aprendizajes esenciales para el acceso al conocimiento, manejo y apropiación de códigos culturales básicos que posibilitan la inclusión en las sociedades. Actualmente se realizan mediciones censales anuales de los aprendizajes de los estudiantes de 4° año de enseñanza básica y bianuales alternadas entre 8° Básico y II Medio. Dichos desempeños se analizan y comparan en

relación con el contexto escolar, social y cultural en el que los estudiantes aprenden². De tal forma, el sistema educativo chileno cuenta con indicadores de calidad que arroja resultados todos los años, siendo ampliamente difundidos por la prensa y entregados a cada uno de los establecimientos implicados en las evaluaciones. El SIMCE, con una mayor o menor adhesión, con más o menos conocimiento o información, es el referente de la calidad educativa para las familias, los estudiantes y la sociedad toda.

El SIMCE también se ha entendido y utilizado desde la política educativa, como señal a las familias para que sean ellas las que de manera directa, presionen en pro del mejoramiento. En una lógica de mercado, tal presión alcanza su máxima expresión en el cambio de establecimiento en busca de otro que asegure un mejor servicio educativo. De ahí entonces nuestro interés para usarlo en su doble condición: indicador de igualdad de oportunidades a nivel del sistema y la política educativa y, señal de calidad para los padres y la sociedad.

En este escenario, nos interesa profundizar en la realidad de escuelas que no logran buenos resultados SIMCE entre sus estudiantes de básica. En primer lugar para identificar si estos bajos resultados se concentran en las mismas escuelas o van rotando entre unas y otras y entonces, comprender el comportamiento de permanencia o cambio de los estudiantes y sus familias.

3. Descripción de los datos y modelo de análisis

La investigación cuyos resultados se presentan y discuten, profundiza en la dinámica inequitativa del sistema educacional chileno, a partir del fenómeno de la permanencia por largos años de escuelas de baja calidad educativa, medida a través del SIMCE. Para ello, analiza la existencia de escuelas de baja calidad durante una década (1998-2008), ubicadas en contexto de mercado (urbanas), caracterizándolas respecto de variables administrativas y estructurales, así como desde el flujo y movimiento de sus estudiantes en el tiempo.

Interesa así saber por ejemplo, cuántas son, de quienes dependen administrativamente, qué porcentaje representan, características de las familias y sus estudiantes, qué matrícula atienden, dónde se ubican, cuál ha sido el comportamiento de su matrícula en el tiempo, quiénes y cuántos son los estudiantes que se cambian y hacia donde lo hacen.

En este marco, interesa abarcar los siguientes aspectos:

1. Describir las características de los establecimientos de enseñanza básica urbanos de baja calidad histórica (1998-2008), en términos de dependencia administrativa, ubicación, nivel socioeconómico y tamaño.
2. Analizar la evolución de la matrícula (aumento, estabilidad y disminución) en establecimientos urbanos de baja calidad histórica, según características de los propios establecimientos, las familias y estudiantes.

² www.simce.cl

3. Analizar las tasas de cambio y permanencia de los alumnos de escuelas de baja calidad histórica, según la dependencia administrativa, ubicación, nivel socioeconómico y tamaño del establecimiento.
4. Estimar la probabilidad y destino del cambio desde un establecimiento de baja calidad histórica, según el género y rendimiento del estudiante; escolaridad de la madre, dependencia, tamaño y nivel socioeconómico del establecimiento de origen.

Para estos análisis se combinan datos obtenidos del directorio de establecimientos educacionales chilenos, las bases de datos SIMCE para 4º y 8º (incluyendo los cuestionarios a los padres) y el registro de estudiantes chilenos (RECHE).

Los análisis a realizar requieren clasificar a los establecimientos según su calidad educativa; la tendencia que muestra el rendimiento de sus estudiantes en el período de análisis; su tamaño y evolución de la matrícula en dicho período. A efectos de determinar la calidad de los establecimientos, se estima el promedio simple de los puntajes promedios obtenidos en las Pruebas SIMCE de Lenguaje y Matemática para cada establecimiento de la muestra, tanto para los cuartos como para los octavos básico en el período 1998 – 2008³. El puntaje mínimo obtenido en dicho promedio permite ubicar a cada escuela según su calidad (muy alta, alta, regular, baja o muy baja), mostrada en el tiempo.

La clasificación de los establecimientos según tamaño, utiliza el promedio simple de la matrícula total de enseñanza básica para el período 1998 – 2008. Esto permite clasificarlos como escuelas muy pequeñas, pequeñas, medianas o grandes. Por último, los establecimientos también fueron clasificados de acuerdo a la evolución de su matrícula entre 1998 y 2008. Dicho indicador que fue calculado en base a tasas de crecimiento promedio anual de la matrícula. De acuerdo con ello, se clasificó a los establecimientos en cinco grupos: (1) los que experimentaron un crecimiento bajo de su matrícula; 2) Los de crecimiento alto; 3) los que mostraron una matrícula estable; 4) Los que la redujeron de manera alta y 5) los que la redujeron en menor medida.

El cuadro 1 resume los criterios utilizados para la clasificación de los establecimientos, a partir de las cuales se realizan los distintos análisis e interpretaciones implicados en los objetivos e hipótesis del estudio.

³ para tales efectos, sólo se consideran solamente las escuelas urbanas que contaban con al menos dos mediciones de SIMCE en el período en cuestión.

CUADRO 1. CRITERIOS DE CLASIFICACIÓN ESCUELAS SEGÚN CALIDAD SIMCE, TAMAÑO Y EVOLUCIÓN DE LA MATRÍCULA

Categoría y rango	Criterio
Calidad Según SIMCE	Promedio SIMCE 1998-2008 ^{(1) (2)}
<i>Muy Baja Calidad</i>	menor o igual a 200
<i>Baja Calidad</i>	201 a 225
<i>Regular Calidad</i>	226 a 260
<i>Alta Calidad</i>	261 a 300
<i>Muy Alta Calidad</i>	mayor a 300
Tamaño Establecimiento	Número de Alumnos ⁽³⁾
<i>Muy Pequeño</i>	menor a 50 estudiantes
<i>Pequeño</i>	mayor o igual a 50 pero menor a 200 estudiantes
<i>Mediano</i>	mayor o igual a 200 pero menor a 600 estudiantes
<i>Grande</i>	mayor o igual a 600 estudiantes
Evolución de la Matrícula	Tasa crecimiento anual de la matrícula
<i>Reducción Alta</i>	Reducción Promedio Anual de la Matrícula mayor a al 15%
<i>Reducción Baja</i>	Reducción Promedio Anual de la Matrícula menor al 15% y mayor que 3%
<i>Estable</i>	Variación Promedio Anual de la Matrícula entre -3% y 3%
<i>Crecimiento Bajo</i>	Aumento Promedio Anual de la Matrícula menor al 15% y mayor que 3%
<i>Crecimiento Alto</i>	Aumento Promedio Anual de la Matrícula mayor a al 15%

⁽¹⁾= Promedio simple según el mínimo puntaje obtenido en las pruebas SIMCE 4° y 8° período 1998 – 2008

⁽²⁾: Los puntajes de corte para cada categoría de calidad, se establecen considerando una media de 250 y una desviación estándar de 50 para las pruebas SIMCE

⁽³⁾= Promedio simple de la matrícula enseñanza básica del establecimiento para el período 1998 – 2008

Los establecimientos considerados corresponden solamente a aquellos que ofrecen enseñanza básica (aun cuando pueden tener también educación media). Lo anterior debido al supuesto que en ellos la conducta de cambio, si ella existe, no suele estar influida por el alumno sino que la decisión es tomada sólo por la familia. Lo anterior implica un total de 9.355 establecimientos a nivel del sistema. Para los análisis que buscaban responder las preguntas de la investigación se requería contar con información de tres o más mediciones SIMCE que permitirán realizar los análisis de tendencia de dicho indicador de calidad para el período analizado⁴. Los establecimientos que se encontraban en cualquiera de las situaciones anteriores fueron eliminados de la posibilidad de análisis. Con ello, el universo de análisis se redujo a 7.456 establecimientos, correspondiente a un 79,7% de los establecimientos inicialmente considerados. De este total, se consideran sólo aquellos ubicados en áreas urbanas, debido a que la mayor parte

⁴ Por razones propias de la medición SIMCE y de ritmo de creación y desaparición de establecimientos hay algunos de ellos que no tienen información SIMCE o que tienen menos de tres mediciones en el período en cuestión.

de los establecimientos rurales se encuentra en espacios de bajo competitividad, requisito indispensable para los análisis e interpretación de la posibilidad de cambio o permanencia. De esta forma, el estudio considera un total de **4.727 establecimientos urbanos**.

CUADRO 2. TOTAL DE ESTABLECIMIENTOS CONSIDERADOS EN EL ESTUDIO 1998-2008

Total establecimientos Enseñanza Básica	Total establecimientos con 3 o más mediciones SIMCE 1998-2008		
	Urbanos	Rurales	Total
9.355	4.727	2.729	7.456

3.1 Modelo de Análisis

El estudio utiliza distintas estrategias de análisis en función de los objetivos. Así, se utilizan análisis estadísticos descriptivos simples, regresiones y correlaciones para identificar y caracterizar a las escuelas de baja calidad, su tendencia del rendimiento y evolución de la matrícula, así como la magnitud y destino del cambio.

Para identificar cuáles son los determinantes o causales del cambio de los estudiantes en el conjunto de escuelas de baja calidad, se utilizan modelos discretos de decisión (modelos de probabilidad). A partir de este modelo se estima la probabilidad de que un niño que está en un establecimiento de baja calidad (baja /muy baja) se cambie hacia otro tipos de establecimientos en relación al género y rendimiento SIMCE del estudiante, escolaridad de la madre, dependencia, tamaño y nivel socioeconómico del establecimiento.

Los modelos de elección tratan de modelar la decisión que toma un agente económico respecto de varias alternativas. Se plantea un modelo de utilidad aleatorio, en el que el consumidor i enfrenta J alternativas. Supongamos que la decisión j devenga al individuo i , la siguiente utilidad

$$U_{ij} = x_i \beta_j + \varepsilon_{ij} \quad (1)$$

Donde x_i es un vector fila con K variables que caracteriza al individuo i .

Si el individuo opta por la alternativa j , se presume que la utilidad de esta alternativa es la más alta para este individuo. Sea Y_i una variable aleatoria que indica qué alternativa se eligió. MacFadden (1973), muestra que sí y sólo si los J errores de las ecuaciones definidas por (1) son independientes e idénticamente distribuidos con una distribución Weibull,

$$F(\varepsilon_{ij}) = \exp(-e^{\varepsilon_{ij}}) \quad (2)$$

Entonces,

$$\text{Prob}(Y_i = j) = \frac{e^{X_i \beta_j}}{\sum_{j=1}^J e^{X_i \beta_j}}, \text{ para } j=0, 1, 2, \dots, J \quad (3)$$

Estas definen un modelo logit multinomial. El modelo así escrito está indeterminado, por lo que hay que normalizarlo, seleccionando una categoría base, para la que

$$\text{Prob}(Y_i = 0) = \frac{1}{\sum_{j=1}^J e^{X_i \beta_j}} \quad (4)$$

En nuestro caso, la categoría base será el “no cambio”, esto es el alumno se queda en un colegio de muy mala y mala calidad.

Los parámetros del modelo se estiman maximizando el log de la función de verosimilitud:

$$\ln L = \sum_{i=1}^N \sum_{j=0}^J d_{ij} \ln \text{Prob}(Y_i = j) \quad (5)$$

Cabe señalar que los parámetros β_j (con $j=1, \dots, J$) no tienen una interpretación directa. Para contar con una medida interpretable del efecto individual de cada variable es necesario calcular el cambio en la probabilidad de hacer la elección (en este caso cambiar de establecimiento) cuando alguna de las variables explicativas x cambia en una unidad. Dicho cálculo se denomina efecto marginal y se obtiene entonces como:

$$\delta_j = \frac{\partial P_j}{\partial X_i} = P_j \left[\beta_j - \sum_{k=0}^J P_k \beta_k \right] = P_j [\beta_j - \bar{\beta}] \quad (6)$$

Cada subvector β entra en el cómputo del efecto marginal, por lo que no necesariamente el signo del β_j coincidirá con el signo del efecto marginal δ_j .

Dentro del conjunto de variables explicativas se incluyen:

- Género del Alumno: variable dicotómica que toma el valor 1 si la persona es mujer y cero en cualquier otro caso.
- Nivel Socioeconómico del Establecimiento, NSE (RBD): conjunto de variables dicotómicas. Cada una toma el valor 1 si el colegio es de una de las tres clases sociales definidas (nivel socioeconómico bajo, nivel socioeconómico medio-bajo, nivel socioeconómico medio, nivel socioeconómico alto) y cero en cualquier otro caso.
- Tamaño de Matricula del Establecimiento (RBD): conjunto de variables dicotómicas. Cada una toma el valor 1 si el establecimiento es de uno de los tres tamaños definidos (pequeño, mediano, grande) y cero en cualquier otro caso.

- Dependencia del Establecimiento (RBD): conjunto de variables dicotómicas. Cada una toma el valor 1 si el colegio es de una de las tres dependencias definidas (municipal, particular subvencionado, particular pagado) y cero en cualquier otro caso.
- Puntaje Promedio del Alumno en el SIMCE: conjunto de variables dicotómicas. Las categorías son asimilados a los rangos mediante los cuales se asigna calidad a la escuela: muy bueno, bueno, regular, bajo y muy bajo.
- Nivel de Educación de la Madre del Alumno: conjunto de variables dicotómicas. Cada una toma el valor 1 si la madre del alumno tenía uno de los cuatro niveles de educación definidos (hasta básica incompleta; hasta media incompleta; hasta superior incompleta; superior completa).

La categoría base definida está compuesta por hombres, con madres de baja educación y que asisten a establecimientos de nivel socioeconómico bajo, muy pequeños, municipales y con bajo nivel de logro y con madre de baja educación. Todos los efectos marginales, entonces, deben interpretarse en relación a esta categoría base.

4. Resultados

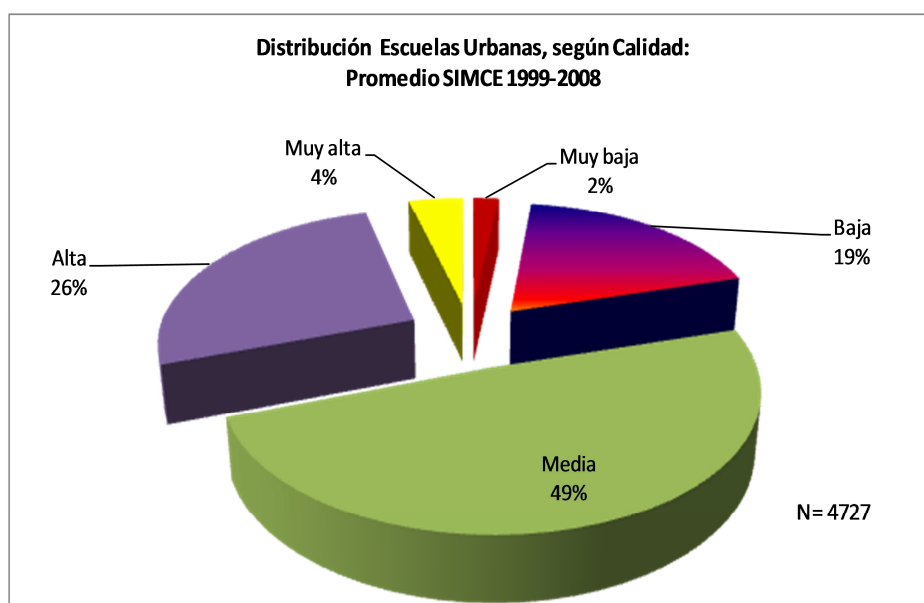
4.1. Identificación y caracterización escuelas de baja calidad histórica

Cerca de la mitad (49%) de los establecimientos urbanos se pueden catalogar de calidad media de acuerdo al promedio que muestran sus pruebas SIMCE durante la última década. Un tercio (30,5%) se ubican entre los de calidad alta y muy alta, mientras un 20,5% corresponden a establecimientos de calidad baja y muy baja, de acuerdo a los promedios obtenidos en el SIMCE de Básica, durante los últimos 10 años (figura 1). Se trata de un total **de 971 escuelas urbanas a lo largo del país**⁵.

Existen así, cerca de 1.000 escuelas urbanas cuya calidad educativa ha sido históricamente deficitaria (al menos por una década). Durante ese tiempo y, a pesar de contar con apoyo y recursos, no logran construir una oferta educativa de calidad para sus estudiantes. Ellas son las mismas escuelas, probablemente se trata de los mismos directores o directoras que las conducen y organizan, así también como parte de sus equipos docentes y, por cierto han de ser los mismos sostenedores y administradores. A partir de tal realidad, aparece urgente no sólo identificar a estas escuelas, sino comprenderlas en su complejidad y dinámica en este caso, desde las familias y los estudiantes, que de manera racional y objetiva, han de querer recibir una educación de calidad.

⁵ A modo de referencia se menciona que los análisis realizados sobre el total de escuelas del sistema que ofrecen enseñanza básica en contextos rurales y urbanos y con mediciones SIMCE suficientes (7.456), mostraron que cerca de un tercio (29%) exhiben un bajo y muy bajo SIMCE en los últimos 10 años (N= 2.167). En el otro extremo se encuentra un 21% de escuelas con un SIMCE Alto o Muy Alto.

Figura 1



Fuente: Elaboración propia en base a bases SIMCE 1998-2008.

Casi el 60% de los establecimientos urbanos de baja calidad crónica, son municipales (59%), un 39% de ellos son particulares subvencionados y el 2% restante son particulares pagados, mientras que más del 70% de ellos son de nivel socioeconómico bajo y medio-bajo. Estos primeros análisis ya nos muestran varias cosas interesantes y al menos contradictorias: Aunque dentro de los municipales la fracción de establecimientos de baja calidad crónica es más alta que el promedio (31.3% vs 20.3% a nivel agregado), cerca de un tercio (29%) de los establecimientos particulares subvencionados de baja calidad son de financiamiento compartido; es decir cobran por tal servicio a las familias de sus estudiantes y además reciben financiamiento estatal. Adicionalmente, una mayor fracción de establecimientos de baja calidad se encuentra entre establecimientos de menos de 200 estudiantes.

Ese sólo hecho, ya muestra la necesidad de entender este fenómeno desde las familias a partir de los eventuales distintos “nichos” de un mercado que satisface a distintos públicos y necesidades. Dicho de otra manera, es necesario profundizar en el tipo de estudiantes y familias que se concentra en los establecimientos privados de baja calidad, a fin de comprender las razones de su opción (o no), por ellos, así como de las razones que los llevan a permanencia en ellos a pesar que no resultan ser un aporte para mejorar los aprendizajes y el rendimiento de sus hijos e hijas.

El en ámbito regional, aun cuando por concentración natural de la población el 42% de los establecimientos urbanos de baja y muy baja calidad se encuentran en la Región Metropolitana (donde se ubica la capital de Chile), dos regiones sobre salen de la norma y registran una alta concentración relativa de establecimientos de baja calidad histórica: Tarapacá y Araucanía. Es

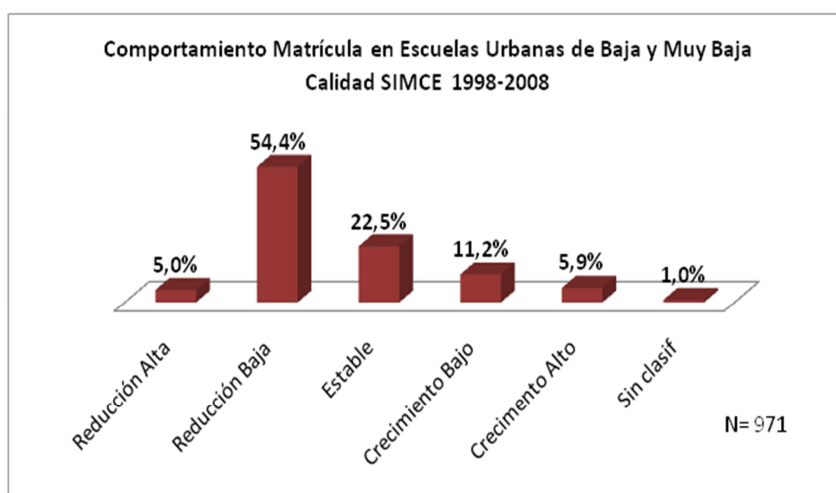
estas regiones más del 35% de los establecimientos son de baja o muy baja calidad, tanto incluyendo como excluyendo establecimientos rurales.

4.2. Evolución de la matrícula en escuelas de baja calidad histórica

La relación entre el comportamiento de la matrícula y baja calidad de los establecimientos, resulta central y relevante para el estudio, sus objetivos e hipótesis. En efecto, si el sistema educativo chileno funcionara según las reglas de un mercado, las familias y estudiantes buscarían acceder y mantenerse en escuelas y liceos de buena calidad, presionando así, a quienes no lo hacen a mejorar a fin de no poner en riesgo su continuidad y viabilidad. A nivel global y en términos prácticos, este comportamiento y lógica debiera verse reflejada en la pérdida de la matrícula en aquellos establecimientos que mantienen en el tiempo una oferta educativa deficitaria: lo que hemos consignado de baja calidad crónica". Veamos si ello ha ocurrido y de qué manera.

Respecto de la tasa de crecimiento anual de la matrícula, los datos analizados muestran que casi el 60% (59,4%) de los establecimientos de Baja Calidad ha visto reducida su matrícula durante el período 1998 – 2008, ya sea de forma importante (5%) o moderada (54,4%). Un 17% de ellos experimentaron un aumento en su matrícula, mientras que un 22,5% la mantuvieron estable durante el mismo período (figura 2).

Figura 2



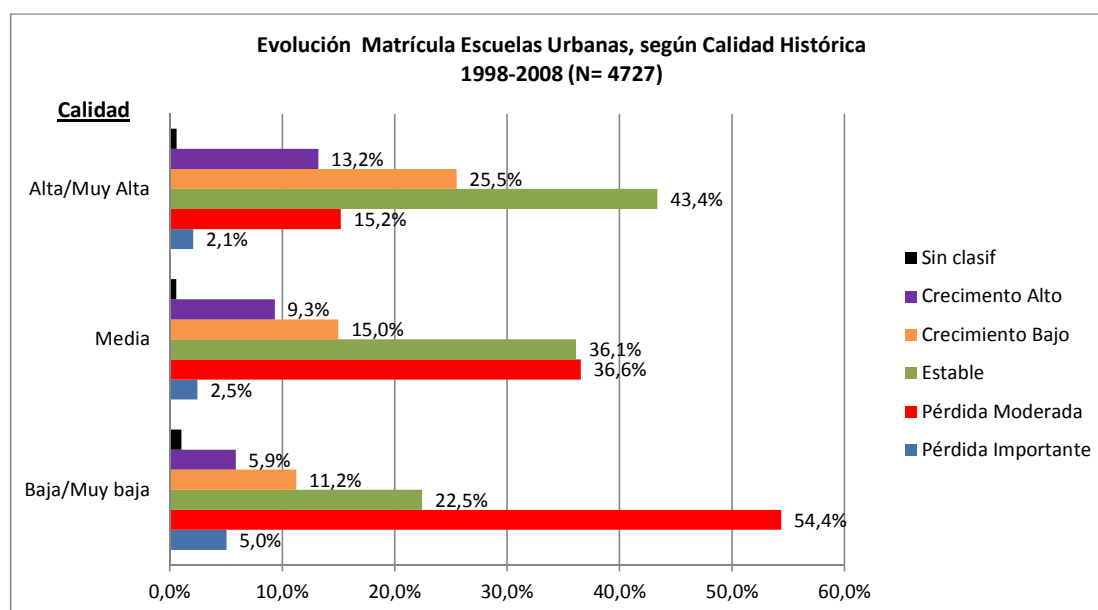
Fuente: Elaboración propia en base al directorio de establecimientos educacionales y a bases SIMCE.

Nota. No fue posible sacar la tendencia de matrícula en 34 establecimientos por falta de datos en ellos

Al comparar este comportamiento en las escuelas de Calidad Media y Alta o muy alta, se observa claramente que la pérdida de matrícula es mayor entre las escuelas urbanas de baja calidad crónica, que entre quienes muestran una calidad media o alta (Figura 3).

Así, y para el conjunto de escuelas de baja calidad crónica, aparece un comportamiento importante y mayoritario de rechazo, que se ve reflejado en la disminución de la matrícula en cerca de un 60% de ellos, considerando su población al inicio (1998) y su población al final del período en estudio (2008). No obstante ello, es igualmente interesante constatar que existe un importante grupo de escuelas de baja calidad crónica, que aumentan su matrícula (166 escuelas), y más aún de escuelas que han mantenido su matrícula de manera estable en el tiempo (218). Estamos así, con un 40% de escuelas de baja calidad crónica, cuyas familias y estudiantes, no reaccionan de acuerdo a lo esperado en un sistema de (cuasi) mercado. Estos tres tipos de escuelas, serán objeto de profundización para comprender factores y razones que los explican.

Figura 3



Fuente: Elaboración propia en base al directorio de establecimientos educacionales y a bases SIMCE.

4.2.1 Evolución de la Matrícula en Escuelas urbanas de Baja Calidad Histórica, según dependencia.

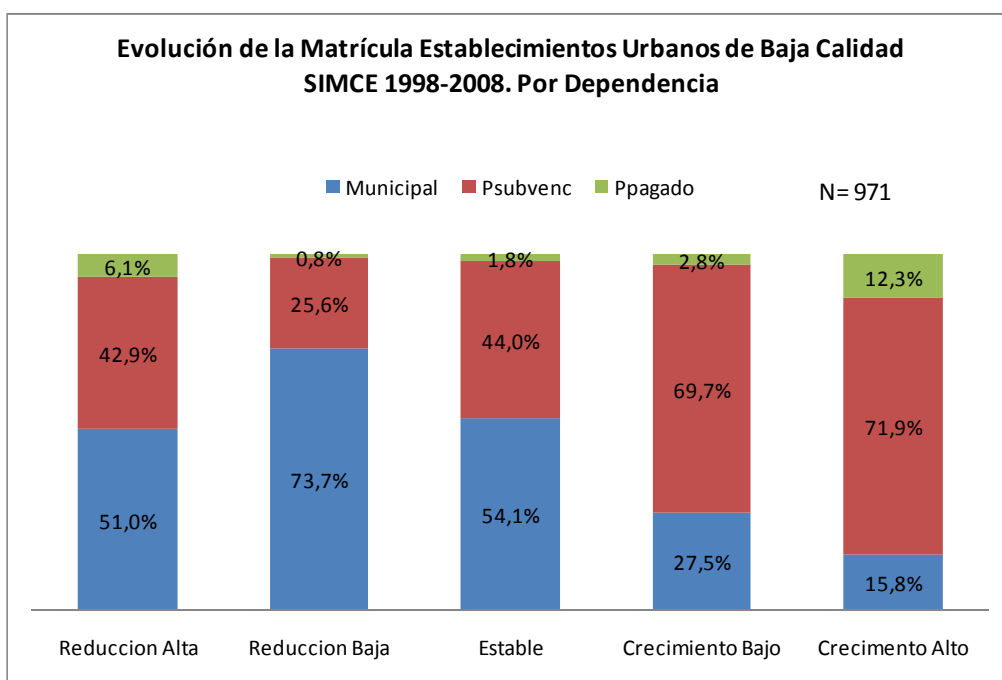
La centralidad de la relación calidad /comportamiento de la matrícula, hace necesario explicitar más el fenómeno y su comportamiento de acuerdo a la dependencia del establecimiento, toda vez que la posibilidad de cambio entre establecimiento es mayor en los de gestión privada, cuyas familias disponen de los recursos para solventar las eventuales colegiaturas implicadas. En otras palabras, interesa saber si la pérdida de matrícula es mayor entre las privadas de baja calidad que entre las municipales, al mismo tiempo que conocer si las tasas de crecimiento se comportan de manera similar entre las escuelas que exhiben una calidad regular y calidad alta en el mismo período de estudio.

La información disponible y analizada, permite observar que son los establecimientos municipales de baja calidad quienes pierden mayormente su matrícula en el tiempo. Sea de forma moderada o importante (figura 4). En el otro extremo son los particulares subvencionados los que más incrementan su matrícula en el mismo período. En efecto, el 51% de las escuelas de Baja Calidad que muestran una pérdida o reducción importante de su matrícula (más de un 15% anual), son municipales y un 43% son particulares subvencionadas. El 74% de las escuelas que pierden matrícula de forma moderada (entre un 3 y un 15% al año), son municipales.

Lo anterior, muestra un mayor movimiento de las familias de escuelas municipales de baja calidad crónica; a pesar que el disponer de menores recursos para pagar por educación (o no estar dispuesto), pudiera ser un factor que desalentaría el cambio en ellas. La pregunta obvia, es entonces hacia donde se cambian, quienes así lo hacen. Esto es lo que intentaremos responder en los apartados finales.

Veamos antes si el comportamiento de la matrícula es distinto en las escuelas de baja calidad que en aquellas donde se reportan mejores niveles de ella en el tiempo.

Figura 4



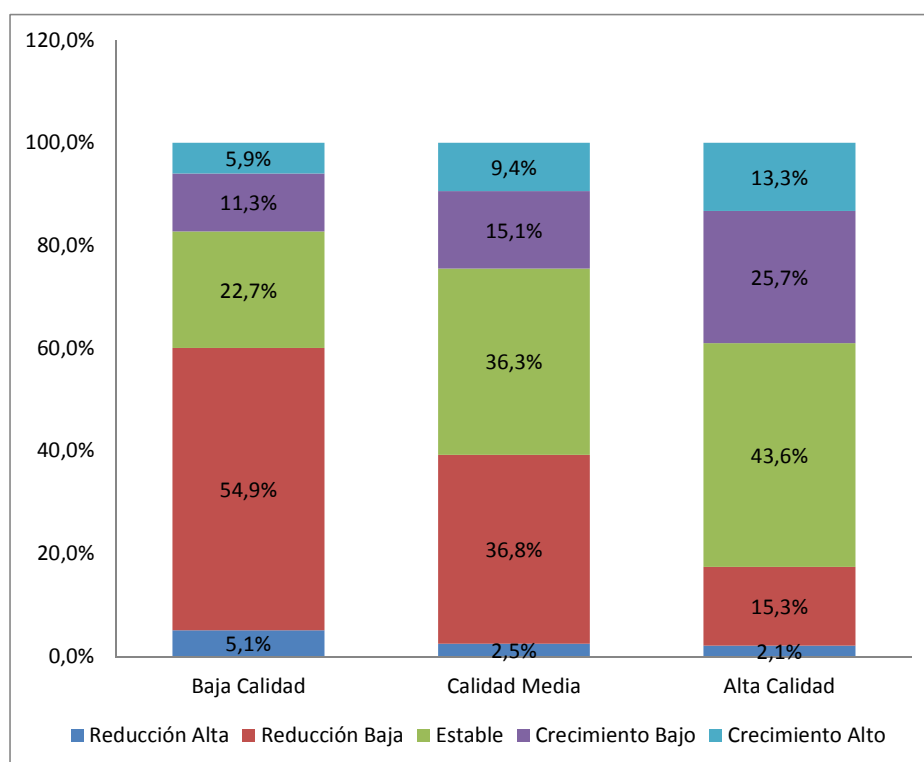
Fuente: Elaboración propia en base al directorio de establecimientos educacionales y a bases SIMCE.

4.2.2 Comparación Evolución de la Matrícula Establecimientos Baja Calidad con Escuelas de Calidad Media y Alta.

A continuación se analiza y comparan la evolución de la matrícula de los establecimientos urbanos de baja calidad en el período 1998-2008, con aquellos que exhiben una calidad regular o alta en igual período. Para una mejor comprensión se han agrupado en tres rangos de calidad: i) Baja Calidad (Baja /Muy Baja); ii) Calidad Media y iii) Alta Calidad (Alta y Muy Alta). Al igual que en los análisis anteriores, la evolución de la matrícula se establece a partir de las tasas de crecimiento anuales de ésta.

La figura 5 permite observar que mientras el 60% de las escuelas de Baja Calidad crónica ha disminuido su matrícula, estas cifras disminuyen al 39% en el caso de los de Calidad Media y a un 17% entre los que exhiben una Alta Calidad en el mismo período. La estabilidad en la matrícula a lo largo de los años se da en un 23% de las escuelas de Baja Calidad, elevándose hasta el 36% y 44% entre los de Calidad Media y Alta respectivamente. Por último, el crecimiento de la matrícula es claramente mayor en las escuelas urbanas de Alta Calidad (39%), bajando al 24% entre las de Calidad Media y apenas al 17% entre las de Baja Calidad

Figura 5. Comparación Evolución Matrícula establecimientos Urbanos, según Calidad SIMCE Histórica. En porcentaje (%)



Fuente: Elaboración propia en base al directorio de establecimientos educacionales y a bases SIMCE.

Los análisis comparativos anteriores, permiten sostener que la reducción no ocurre de la misma manera entre los establecimientos: esto depende de la calidad y dependencia de ellos.

4.3 Magnitud, origen y destino del cambio en escuelas de baja calidad histórica

Una vez identificados y caracterizados los establecimientos urbanos que ofrecen enseñanza básica en Chile y que obtienen en promedio no más de 225 puntos en la Prueba SIMCE de Cuarto y Octavo Básico, a lo largo de una década (1998-2008), es importante conocer y comprender cuántos, quiénes y por qué se cambian o permanecen en estas escuelas que hemos denominado de “Baja Calidad Crónica”. Comparar este comportamiento con lo que ocurre en los establecimientos de Calidad Media y Alta en el mismo período y, por último, modelos de decisión (probabilísticos), para identificar factores o causales asociados al cambio de establecimiento de Baja Calidad según SIMCE en el tiempo.

Para efecto de todos los análisis que abordan el tema del cambio o permanencia en las escuelas, no se considera cambio cuando el estudiante se traslada de región o cuando el alumno se cambia al pasar de séptimo/octavo o a primero medio cuando el establecimiento no tiene enseñanza media. Las bases disponibles permiten realizar estos análisis para los años 2003 - 2006.

4.3.1 Magnitud del cambio

Cerca de **un 9%** (8,8%) de los estudiantes que se encontraban entre 1º y 8º año básico en los años 2003- 2006, se cambiaron de establecimiento, como una decisión no forzada por cambio de región o falta de oferta de nivel secundario en el establecimiento de origen (cuadro 3).

Para el conjunto de las escuelas urbanas, el mayor porcentaje de cambio se da en los **dos primeros años de la básica** (13,9% para 1º y 10,4% en 2º), cifra que muestra una clara tendencia decreciente hasta el 7º grado. Entre los alumnos de octavo la tasa de cambio se incrementa hasta llegar a 9,1%. Vale recordar que corresponde a estudiantes que se cambian para seguir la Enseñanza Media en otro establecimiento, teniendo la opción de continuar en el mismo lugar (dispone de Enseñanza Media) (cuadro 4).

Claramente las tasas de cambio **son mayores entre las escuelas de Baja Calidad histórica**. En efecto, en su conjunto ellas exhiben **una tasa del 11%** (10,6%), para los estudiantes matriculados entre 1º y 8º año durante 2003 y 2006. La tendencia según el grado es similar al total de escuelas urbanas, mostrando por cierto diferencia respecto de la magnitud (cuadro 4).

CUADRO 3: TASA DE CAMBIO PERÍODO 2003-2006, POR GRADO Y TIPO. TOTAL DE ESCUELAS URBANAS

Grado	% total cambios	Distribución de los cambios				Tasa de cambio depurada a/ ⁽¹⁾
		Se cambian dentro de la comuna y región	Se cambian al pasar a 7°-8° básico o 1 medio	Se cambian a un colegio en otra comuna	Se cambian de región	
1°	18,1%	<u>51,1%</u>	-	<u>23,9%</u>	<u>25,0%</u>	13,6%
2°	13,3%	<u>54,9%</u>	-	<u>23,1%</u>	<u>22,0%</u>	10,4%
3°	12,3%	<u>53,9%</u>	-	<u>23,6%</u>	<u>22,5%</u>	9,5%
4°	12,2%	<u>55,1%</u>	-	<u>23,2%</u>	<u>21,7%</u>	9,6%
5°	11,9%	<u>53,7%</u>	-	<u>23,6%</u>	<u>22,7%</u>	9,2%
6°	13,5%	<u>21,0%</u>	<u>36,8%</u>	<u>22,2%</u>	<u>19,9%</u>	5,8%
7°	10,5%	<u>22,6%</u>	<u>27,7%</u>	<u>23,9%</u>	<u>25,8%</u>	4,9%
8°	13,0%	<u>55,2%</u>	<u>2,5%</u>	<u>15,2%</u>	<u>27,1%</u>	9,1%
Total	12,9%	<u>45,9%</u>	<u>8,6%</u>	<u>22,3%</u>	<u>23,3%</u>	8,8%

Fuente: Elaboración Propia en base a la base de datos RECH.

⁽¹⁾: No se considera que hay un cambio cuando el estudiante se traslada de región o cuando el alumno se cambia al pasar de séptimo/octavo o a primero medio cuando el establecimiento no tiene enseñanza media

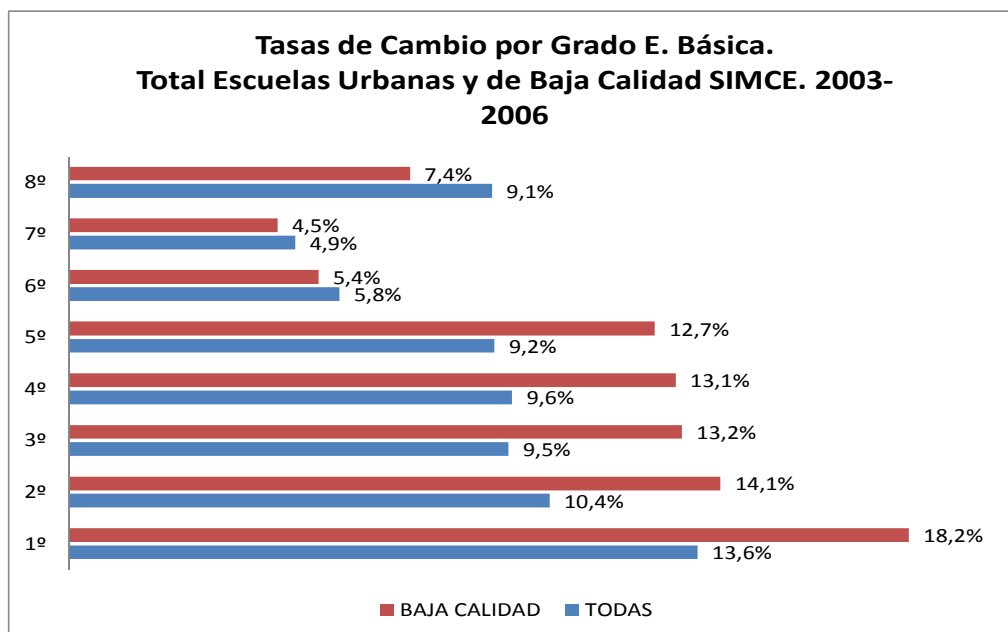
CUADRO 4: TASA DE CAMBIO PERÍODO 2003-2006, POR GRADO Y TIPO. ESCUELAS URBANAS DE BAJA CALIDAD HISTÓRICA

Grado	% total cambios	Distribución de los cambios				Tasa de cambio depurada a/
		Se cambian dentro de la comuna y región	Se cambian al pasar a 7-8 básico o 1 medio	Se cambian a un colegio en otra comuna	Se cambian de región	
1°	22,9%	<u>54,7%</u>	-	<u>24,6%</u>	<u>20,7%</u>	18,2%
2°	17,5%	<u>56,9%</u>	-	<u>23,6%</u>	<u>19,5%</u>	14,1%
3°	16,4%	<u>56,8%</u>	-	<u>23,8%</u>	<u>19,4%</u>	13,2%
4°	16,2%	<u>57,5%</u>	-	<u>23,5%</u>	<u>19,0%</u>	13,1%
5°	15,7%	<u>56,9%</u>	-	<u>23,6%</u>	<u>19,5%</u>	12,7%
6°	15,5%	<u>11,3%</u>	<u>44,7%</u>	<u>23,6%</u>	<u>20,4%</u>	5,4%
7°	12,2%	<u>12,5%</u>	<u>37,6%</u>	<u>24,5%</u>	<u>25,5%</u>	4,5%
8°	12,2%	<u>48,1%</u>	<u>4,8%</u>	<u>12,1%</u>	<u>34,9%</u>	7,4%
Total	15,7%	<u>44,7%</u>	<u>10,7%</u>	<u>22,6%</u>	<u>22,0%</u>	10,6%

Fuente: Elaboración Propia en base a la base de datos RECH.

A modo de visualizar mejor el patrón de comportamiento a nivel del cambio, se grafica el conjunto de escuelas en comparación a las de baja calidad por grado (Figura 6).

Figura 6



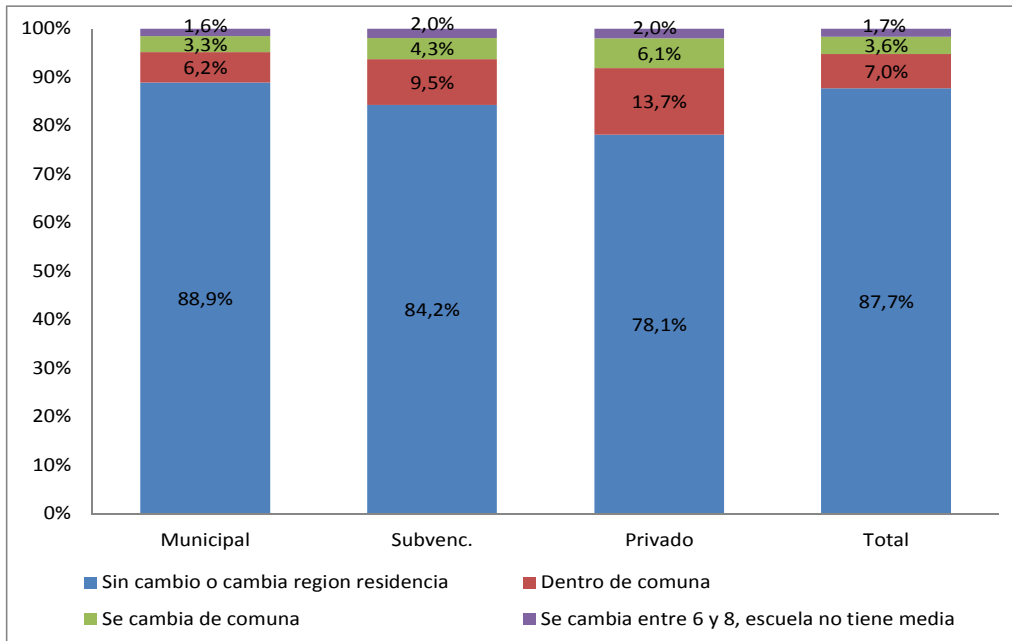
Fuente: Elaboración Propia en base a la base de datos RECH y bases SIMCE.

4.3.2 Características y origen del cambio en el tiempo en Escuelas de Baja Calidad

Casi el 88% de los estudiantes de las escuelas que muestran una baja calidad histórica medida a través del SIMCE, permanecen en ellas. Esta cifra se ve incrementada si se considera el 1,7% de quienes se cambian entre 6º y 8º porque la escuela no cuenta con el grado al cual egresan los estudiantes. De los que se cambian, un 7% lo hace a otro establecimiento dentro de la misma comuna, mientras que cerca de un 4% lo hace a uno de otra comuna (Figura 7).

Las cifras varían según la dependencia del establecimiento. Así, en los establecimientos municipales de baja calidad la permanencia es mayor (89%), seguida de los Particulares Privados (84%) y posteriormente de los Particulares Pagados (78%, según se aprecia en la figura 10. Claramente esta alta permanencia de los estudiantes y sus familias en escuelas que históricamente muestran una baja calidad de sus resultados, se explica por las reales limitaciones para elegir u optar por otras escuelas (recursos e familiares y oferta educativa principalmente), pero no exclusivamente por dichas limitaciones.

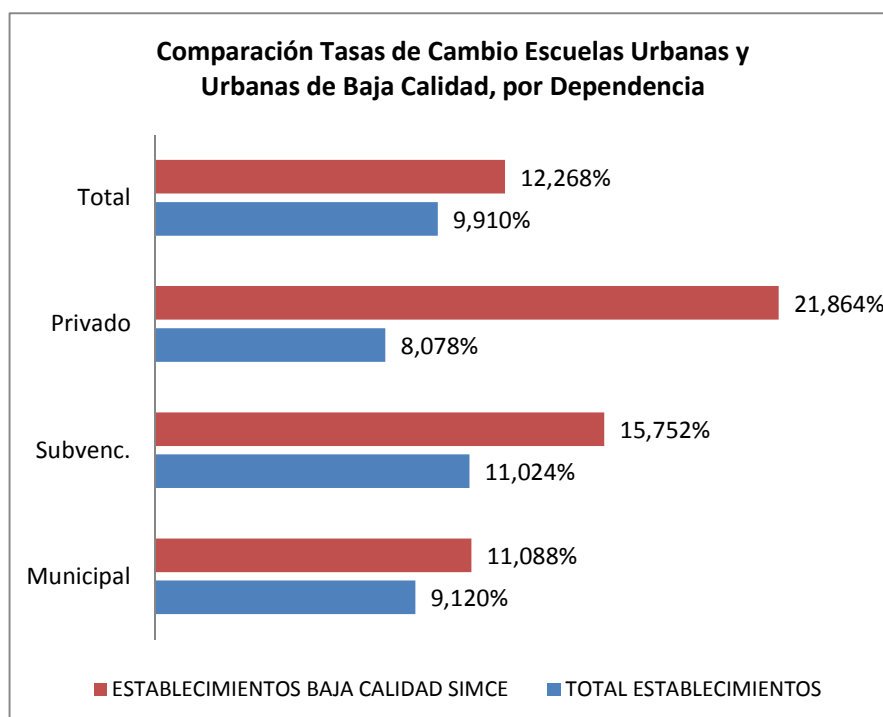
Figura 7. Tasa de Cambio en Escuelas de Baja Calidad SIMCE histórica, según tipo y Dependencia



Fuente: Elaboración Propia en base a la base de datos RECH y bases SIMCE.

La comparación de las tasas de cambio, permite señalar que para el conjunto de escuelas urbanas, las tasas de cambio se mueven entre un 8% y un 11%, siendo mayor entre las particulares subvencionadas. Para las de Baja Calidad el rango va entre un 11% y un 22%, siendo la más alta, entre particulares pagadas (figura 8).

Figura 8. Tasas de Cambio. Total Escuelas Urbanas y Escuelas Baja Calidad Histórica, por Dependencia



Fuente: Elaboración Propia en base a la base de datos RECH y bases SIMCE.

4.3.3 Destino del Cambio

Además de la magnitud del cambio, los análisis realizados permiten identificar a qué tipo de establecimiento se van quienes se cambian y en qué proporción lo hacen. Los datos (cuadro 6) muestran situaciones curiosas y muy decidoras. Por ejemplo: casi la mitad de los estudiantes (48%) que se cambian de escuelas de Muy Baja Calidad SIMCE (menos de 200 puntos), lo hace hacia otra de Baja Calidad (200-225) y casi el 10% hacia otra de Muy Baja Calidad. Sólo un 37% se traslada hacia escuelas de Calidad Media y apenas un 5 % hacia escuelas de Alta Calidad.

Sin embargo, un 55% de los estudiantes que se cambian desde escuelas de Baja Calidad, lo hacen hacia escuelas de calidad Media y un 8,8% hacia escuelas de Alta Calidad. Sólo algo más de un tercio lo hace hacia escuelas de Baja (32,9%) o Muy Baja Calidad (3,3%).

Los estudiantes que se cambian de escuelas de Muy Alta Calidad, lo hacen en una importante mayoría hacia escuelas también de Calidad Alta (83,4%). Sólo un 2,3% se matricula en escuelas de baja o muy baja calidad histórica. Cerca del 60% de quienes se cambian desde escuelas de Calidad Media, lo hacen hacia otras de igual calidad (57,2%), mientras que un 23,6% lo hace hacia otras de calidad Alta o Muy Alta. Un 19% sin embargo, se mueve hacia otras de baja o muy baja calidad.

CUADRO 5. DESTINO DEL CAMBIO, SEGÚN CALIDAD DE LAS ESCUELAS URBANAS DE ORIGEN.

Calidad	Tasa de cambio	Dónde van los que se cambian				
		Muy Baja	Baja	Media	Alta	Muy Alta
Muy Baja	15,3%	9,8%	47,6%	37,4%	5,1%	0,1%
Baja	10,4%	3,3%	32,9%	54,6%	8,8%	0,3%
Media	8,7%	1,0%	18,1%	57,2%	22,5%	1,2%
Alta	8,4%	0,4%	6,1%	37,5%	48,5%	7,5%
Muy Alta	4,6%	0,1%	2,2%	14,3%	56,7%	26,7%
Total	9,6%	1,4%	17,7%	50,3%	27,3%	3,3%

Fuente: Elaboración Propia en base a la base de datos RECH y bases SIMCE.

4.4 Probabilidad del cambio desde escuelas de baja calidad histórica.

Mediante un modelo de elección discreta, se estima la probabilidad de que un niño que está en un establecimiento de baja calidad (baja /muy baja) se cambie hacia otros tipos de establecimientos de igual o diferente calidad. El posible set de elección se ordena de acuerdo al nivel de calidad con que se clasifican los establecimientos de destino. Tres son las posibles alternativas de cambio: i) el realizado hacia escuelas o colegios de la misma calidad; ii) hacia los de calidad media y, iii) hacia alguno de los de calidad alta.

Se evalúa el efecto marginal que tienen variables institucionales y un set adicional de variables individuales sobre la probabilidad de cambio hacia cada una de las categorías. Por disponibilidad de la información, el análisis se restringe a estudiantes de cuarto básico, para los que se cuenta información para los años 2003 y 2006. Adicionalmente el análisis se restringe a los establecimientos urbanos considerados en la tipología del estudio.

La variable “cambios” se depura de todos aquellos cambios que se consideran no voluntarios, como por ejemplo, cuando el niño cambia de región de residencia. Así, se considera un **cambio**, sólo si el estudiante se cambia de escuela dentro de la misma región. Las variables categóricas del modelo de elección discreta son: Género y *Puntaje Promedio en el SIMCE del Alumno*; *Nivel Socioeconómico del Tamaño y Dependencia del Establecimiento*; *Nivel de Educación de la Madre del Alumno*. Como categoría base se deja a los hombres, en establecimientos de nivel socioeconómico bajo, muy pequeños, municipales, con bajo nivel de logro y con madre de baja educación.

En el Cuadro 7 se presentan los efectos marginales de las distintas variables y, cuando fuera relevante, algunos gráficos comparando la incidencia de las distintas variables en la distribución de los cambios predichas por el modelo. En todos los casos el ejercicio se realiza considerando el conjunto de establecimientos de Baja Calidad SIMCE, esto es, aquellos que obtienen un promedio histórico menor a 225 puntos en dicho indicador (corresponden al conjunto de escuelas de Baja y Muy Baja Calidad, según la tipología Según Género del Estudiante usada en este estudio).

CUADRO 7. EFECTOS MARGINALES

Cambios desde Establecimientos de Baja y Muy Baja Calidad	<i>No cambio</i>	<i>Hacia Establecimientos de Baja y Muy</i>	<i>Hacia Establecimientos de Calidad Media</i>	<i>Hacia Establecimientos de Calidad Alta</i>
Genero				
Mujer	-0.0006	-0.0038 **	0.0042 *	0.0002
Hombre	...	...	...	...
Nivel Socioeconomico del RBD				
Bajo	...	...	...	...
Medio-Bajo	-0.0215 ***	0.0051	0.0183 ***	-0.0018
Medio	-0.0389 ***	-0.0045	0.0385 ***	0.0049 *
Medio-Alto	-0.0120	-0.0328 ***	0.0184	0.0264 **
Tamano del RBD				
Muy Pequeno	...	...	...	...
Pequeno	0.1354 ***	-0.0412	-0.1092 **	0.0150 ***
Mediano	0.1956 ***	-0.0494 *	-0.1555 ***	0.0093 **
Grande	0.2181 ***	-0.0582 **	-0.1668 ***	0.0069
Dependencia del RBD				
Municipal	...	...	...	...
Particular Subvencionado	-0.0366 ***	0.0240 ***	0.0104 ***	0.0022 *
Particular Pagado	0.0450	-0.0012	-0.0438 ***	0.0000
Nivel de Logro - Simce Individual				
Muy bajo	...	...	...	...
Bajo	-0.0007	-0.0074 ***	0.0044	0.0037 ***
Medio	-0.0050	-0.0177 ***	0.0151 ***	0.0076 ***
Alto	-0.0116 **	-0.0234 ***	0.0209 ***	0.0141 ***
Muy alto	-0.0068	-0.0355 ***	0.0187 ***	0.0237 ***
Nivel Educacion de la Madre				
Sin Basica Completa	...	...	...	...
Basica	-0.0432 ***	-0.0028	0.0329 ***	0.0132 ***
Media	-0.0967 ***	-0.0224 **	0.0806 ***	0.0386 ***
Superior	-0.0473 ***	0.0201 ***	0.0187 ***	0.0085 ***

*** p<0.01, ** p<0.05, * p<0.1

Fuente: Elaboración Propia en base a la base de datos RECH y bases SIMCE.

a) Según Nivel Socioeconómico del Establecimiento

En relación a las probabilidades de cambio según la composición socioeconómica de los establecimientos, la figura 9 nos muestra dos situaciones interesantes: i) las probabilidades de mantenerse en los establecimientos de baja calidad es mayor en los estudiantes de establecimientos de Bajo y Medio Alto Nivel Socioeconómico, es decir en los extremos y ii) la probabilidad de mantenerse en los establecimientos de baja calidad es menor en los estudiantes de establecimientos de Nivel Socioeconómico Medio Bajo y Medio (cuadro 8).

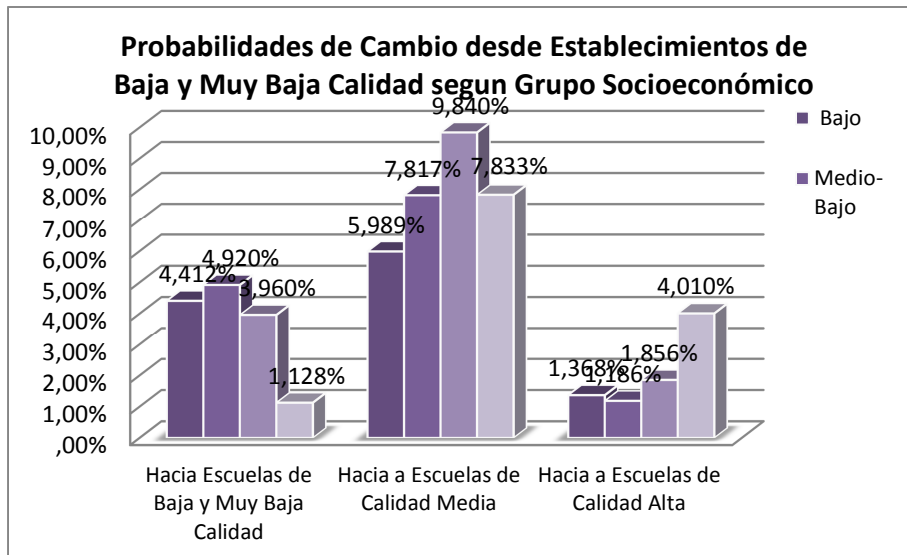
Respecto de la probabilidad de que se produzca un cambio hacia establecimientos de calidad superior a la original, esta es significativamente mayor en el grupo socioeconómico medio, quienes lo harían hacia escuelas de Calidad Media (9,8%), mientras que también es significativamente mayor en el grupo socioeconómico Medio Alto, hacia escuelas de Calidad Alta, con un 4%, respecto de porcentajes el torno al 1% en los establecimientos compuesto por grupos socioeconómicos bajos y medio-bajo y medio respectivamente (figura 9).

CUADRO 8. PROBABILIDAD DE CAMBIO DESDE ESTABLECIMIENTOS DE BAJA Y MUY BAJA CALIDAD SEGÚN NSE ESTABLECIMIENTO

NSE Establecimiento	No Cambio	Hacia Escuelas de Baja y Muy Baja Calidad	Hacia a Escuelas de Calidad Media	Hacia a Escuelas de Calidad Alta
Bajo	88,2%	4,4%	6,0%	1,4%
Medio-Bajo	86,1%	4,9%	7,8%	1,2%
Medio	84,3%	4,0%	9,8%	1,9%
Medio-Alto	87,0%	1,1%	7,8%	4,0%

Fuente: Elaboración Propia en base a la base de datos RECH y bases SIMCE.

Figura 9



Fuente: Elaboración Propia en base a la base de datos RECH y bases SIMCE.

b) Según Tamaño Establecimiento

Las probabilidades de cambio según el tamaño del establecimiento señalan que los estudiantes de establecimientos grandes de baja y muy baja calidad, son aquellos que presentan mayores probabilidades de mantenerse en el mismo establecimiento y, que dicha probabilidad aumenta a medida que crece el tamaño de la escuela (cuadro 9, figura 10).

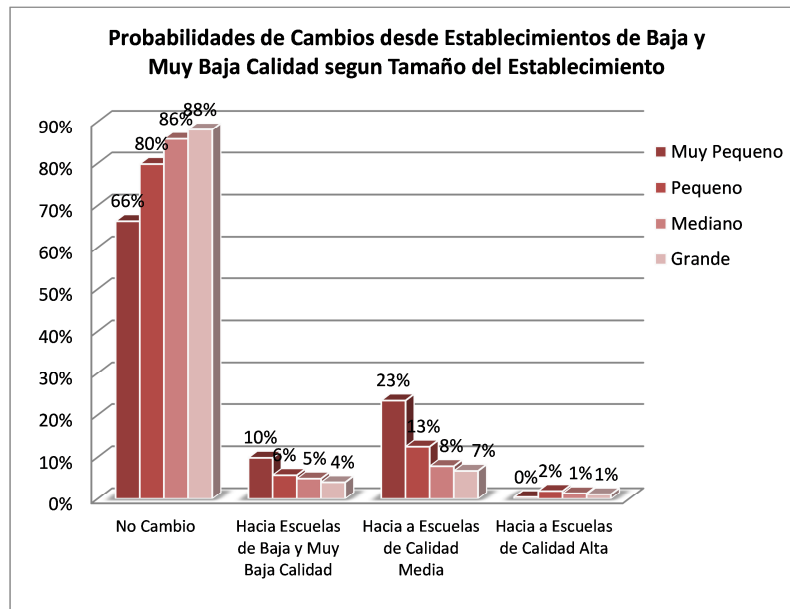
Por su parte, las probabilidades de cambio hacia escuelas de mejor calidad, específicamente de Calidad Media, son mayores entre los estudiantes de escuelas pequeñas y muy pequeñas (12,5% y 23,4% respectivamente), que entre los de establecimientos medianos o grandes. Interesante también es mencionar que un 10% de los estudiantes que se cambian desde Escuelas muy pequeñas de Baja Calidad, lo hacen hacia otras igualmente de Baja Calidad (cuadro 9).

CUADRO 9. PROBABILIDAD DE CAMBIO DESDE ESTABLECIMIENTOS DE BAJA Y MUY BAJA CALIDAD SEGÚN TAMAÑO ESTABLECIMIENTO

Tamaño Establecimiento	No Cambio	Hacia Escuelas de Baja y Muy Baja Calidad	Hacia a Escuelas de Calidad Media	Hacia a Escuelas de Calidad Alta
Muy Pequeño	66,3%	9,9%	23,4%	0,4%
Pequeño	79,8%	5,7%	12,5%	1,9%
Mediano	85,8%	4,9%	7,9%	1,4%
Grande	88,1%	4,0%	6,7%	1,1%

Fuente: Elaboración Propia en base a la base de datos RECH y bases SIMCE.

Figura 10



Fuente: Elaboración Propia en base a la base de datos RECH y bases SIMCE.

c) Según Nivel Educativo (Escolaridad) de la Madre

Considerando el nivel de educación alcanzado por la madre del estudiante, vemos que la probabilidad de permanecer en los establecimientos de Baja y Muy Baja Calidad, es más alta entre los alumnos cuyas madres no han completado su escolaridad básica. La más baja se da entre los hijos cuyas madres cuentan con su enseñanza media completa o algunos años de educación superior (78%), o dicho de otro modo, son estos estudiantes los que presentan la mayor probabilidad de cambiarse desde establecimientos de Baja o Muy baja Calidad (cuadro 10).

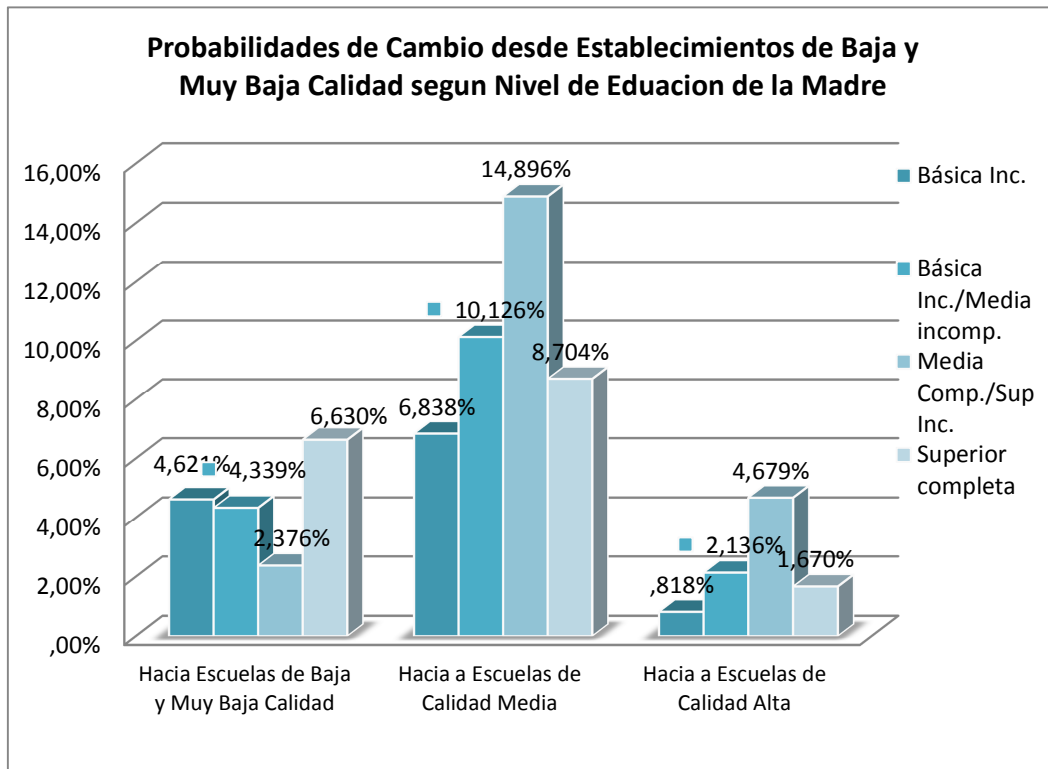
La probabilidad de cambiarse desde un establecimiento de baja y muy baja calidad hacia otro igualmente de Baja Calidad, es mayor para los estudiantes cuyas madres han completado estudios de nivel superior (figura 11). Por su parte son los hijos de madres con escolaridad de nivel secundario completa o algunos años de estudios superiores, quienes muestran una mayor probabilidad de cambiarse hacia escuelas de Calidad Media y Alta: 15% y 5% respectivamente (figura 11).

CUADRO 10. PROBABILIDAD DE CAMBIO DESDE ESTABLECIMIENTOS DE BAJA Y MUY BAJA CALIDAD SEGÚN TAMAÑO ESTABLECIMIENTO

Escolaridad Madre	No Cambio	Hacia Escuelas de Baja y Muy Baja Calidad	Hacia Escuelas de Calidad Media	Hacia Escuelas de Calidad Alta
Básica Incompleta	87,7%	4,6%	6,8%	0,8%
Básica Inc./Media incompleta.	83,4%	4,3%	10,1%	2,1%
Media Comp./Superior Incompleta	78,0%	2,4%	14,9%	4,7%
Superior Completa	83,0%	6,6%	8,7%	1,7%

Fuente: Elaboración Propia en base a la base de datos RECH y bases SIMCE.

Figura 11



Fuente: Elaboración Propia en base a la base de datos RECH y bases SIMCE.

d) Según Puntaje SIMCE Estudiante (individual)

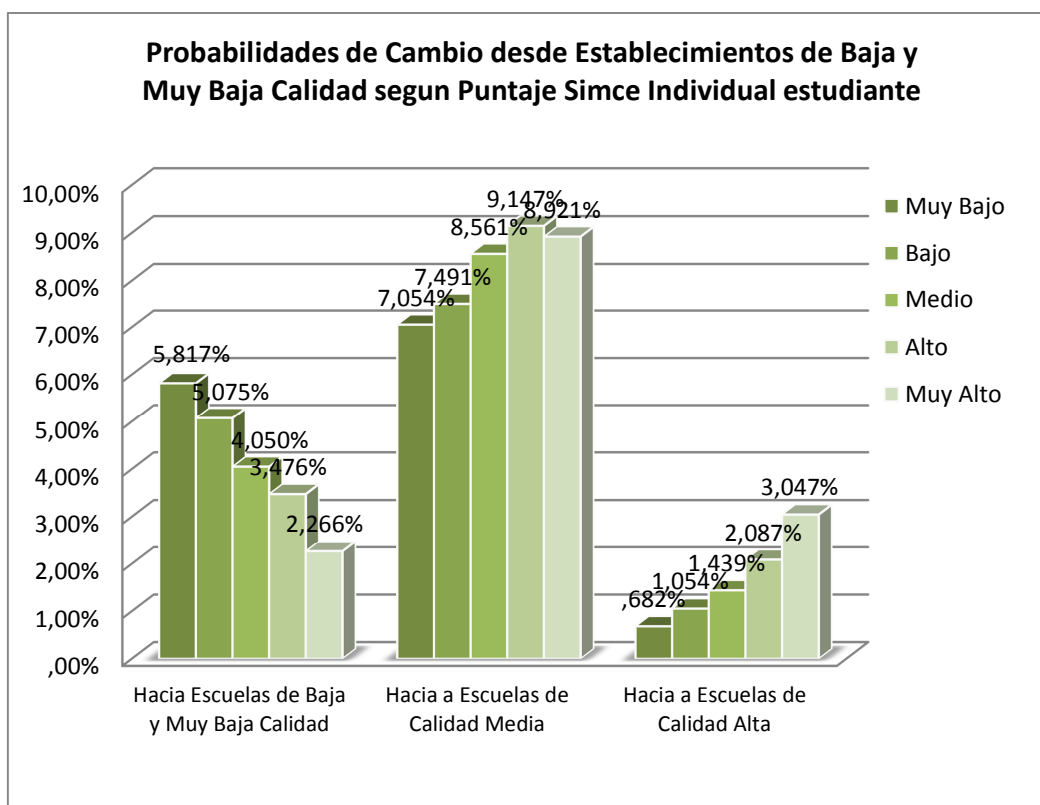
A mayor puntaje simce individual, menor probabilidad que el alumno se cambia a una escuela de mala calidad y mayor es la probabilidad que si lo hace, lo haga a un establecimiento de calidad superior. En efecto, entre quienes se cambian, son los alumnos que obtienen un bajo o muy bajo puntaje SIMCE, quienes tienen la mayor probabilidad de cambiarse hacia otro establecimiento de Baja Calidad. Por su parte, los alumnos que obtiene un puntaje Alto o Muy alto en sus pruebas SIMCE, son quienes presentan la mayor probabilidad de cambiarse hacia escuelas de Calidad Media y Alta (figura 12).

CUADRO 11. PROBABILIDAD DE CAMBIO DESDE ESTABLECIMIENTOS DE BAJA Y MUY BAJA CALIDAD SEGÚN PUNTAJE SIMCE ESTUDIANTE

Puntaje SIMCE del estudiante	No Cambio	Hacia Escuelas de Baja y Muy Baja Calidad	Hacia a Escuelas de Calidad Media	Hacia a Escuelas de Calidad Alta
Muy Bajo	86,4%	5,8%	7,1%	0,7%
Bajo	86,4%	5,1%	7,5%	1,1%
Medio	85,9%	4,1%	8,6%	1,4%
Alto	85,3%	3,5%	9,1%	2,1%
Muy Alto	85,8%	2,3%	8,9%	3,0%

Fuente: Elaboración Propia en base a la base de datos RECH y bases SIMCE.

Figura 12



Fuente: Elaboración Propia en base a la base de datos RECH y bases SIMCE.

5. Conclusiones

El estudio identifica a cerca de 1.000 escuelas urbanas cuya calidad educativa, medida a través del SIMCE, se mantiene por debajo de lo esperado durante al menos una década (1998-2008). Ellas representan el 21% del total de establecimientos urbanos que ofrecen enseñanza básica en el sistema. Casi la mitad de las escuelas urbanas muestra una calidad regular según el mismo indicador en igual período. Son así, cerca de 250.000⁶ estudiantes de básica que año a año están recibiendo una educación que no los habilita para la plena y justa inserción en la sociedad. En efecto, estas escuelas, a pesar de haber recibido apoyo y asistencia técnica desde la política de focalización, así como desde la atención a escuelas críticas o prioritarios, no logran construir y mantener procesos de enseñanza y aprendizaje de calidad que junto con permitir el acceso al conocimiento, les entregue herramientas y estrategias para fortalecer y desarrollar habilidades y competencias cognitivas básicas (Lenguaje y Matemática), para la movilidad social y plena inserción.

Estas escuelas de baja calidad histórica, se caracterizan por:

- a. Ser mayoritariamente municipales (60%), siendo el 39% subvencionadas por el estado, entre las privadas.
- b. Más del 70% son de nivel socioeconómico bajo y medio-bajo
- c. Algo más de la mitad de ellas (52%) son de tamaño mediano y un 21% son grandes.
- d. Se ubican en contextos de fuerte competencia entre establecimientos. Cerca de la mitad de ellas en la Región Metropolitana y en comunas grandes y crecientes.

Parece entonces que el “mercado educativo” mantiene escuelas de niveles distintos de calidad, para distintos tipos de públicos. Más aún, muchas de estas escuelas “malas” cobran (tienen financiamiento compartido o son “privadas”) por sus “malos servicios”. Para efectos de definir acciones de mejoramiento, apoyo o asistencia, tanto como para la toma de decisiones de política educativa, es necesario escudriñar en este conjunto de escuelas que muestran una baja calidad promedio en el tiempo, Así, compartiendo promedios históricos similares que las hacen ubicarse en los rangos más bajo de calidad educativa, estas escuelas esconden realidades muy distintas. Así, si se analizan los resultados SIMCE que obtienen año a año, y no sólo como el puntaje promedio obtenido en una década, es posible distinguir al menos 4 subtipos de escuelas de baja calidad

- Aquellas que muestran puntajes SIMCE que mejoran año tras año, aún cuando aún sean deficitarios (ascendente)
- Las que no muestran cambios o variaciones en las distintas mediciones (estables)

⁶ De acuerdo a las bases oficiales de matrícula del MINEDUC 2009, estas 971 escuelas reúnen un total de 246.618 niños de 1º 8º básico.

- Las que suben y bajan sin patrón definido (fluctuantes) y;
- Aquellas cuyos puntajes SIMCE disminuyen año tras año (descendente)

Las señales que se entrega a las familias son muy distintas en uno y otro caso y, por ende también la posible reacción que ello tenga a la hora de inscribir allí a un nuevo hijo o cambiarlo a otro establecimiento. Esto siempre y cuando, los padres y estudiantes conozcan y usen el SIMCE como indicador de calidad para tales fines.

Respecto de cifras, los datos constatan que el 67% de las escuelas urbanas de baja calidad crónica, muestran una tendencia fluctuante o descendente en los resultados SIMCE obtenidos en las distintas mediciones. Sólo un 22% de ellos exhibe una tendencia ascendente en este indicador y un 4% se mantiene estable en el tiempo. Son las escuelas municipales de baja calidad crónica, quienes se muestran aún más comprometidas que las privadas, toda vez que en una importante mayoría (70%), muestran una tendencia negativa (a bajar los puntajes), o a no moverlos año a año.

Hay evidencia de que las familias reaccionan frente a este escenario. Cerca del 60% de los establecimientos de Baja Calidad ha visto reducida su matrícula durante el período 1998 – 2008, ya sea de forma importante o moderada. Un 17% experimentaron crecimiento en su matrícula (más o menos importante), mientras que un 22,5% la mantuvieron estable durante el mismo período. La pérdida de matrícula es mayor entre las escuelas urbanas de baja calidad crónica, que entre quienes muestran una calidad media o alta.

Es del todo interesante constatar que existe un importante grupo de escuelas de baja calidad crónica, que aumentan su matrícula o que la han mantenido su matrícula de manera estable en el tiempo. En ellas, las familias y estudiantes parecen no reaccionar de acuerdo a lo esperado en un sistema de (cuasi) mercado, al menos desde la matrícula.

Son los establecimientos municipales de baja calidad quienes pierden mayormente su matrícula en el tiempo, mientras En el otro extremo son los particulares subvencionados los que más incrementan su matrícula en el mismo período. El 51% de las escuelas de Baja Calidad que muestran una pérdida o reducción importante de su matrícula son municipales y un 43% son particulares subvencionadas. Los análisis comparativos anteriores, permiten sostener que la reducción no ocurre de la misma manera entre los establecimientos: esto depende de la calidad y dependencia de ellos.

Con todo, casi el 88% de los estudiantes de las escuelas que muestran una baja calidad histórica medida a través del SIMCE, permanecen en ellas. De los que se cambian, un 7% lo hace a otro establecimiento dentro de la misma comuna, mientras que cerca de un 4% lo hace a uno de otra comuna. La permanencia es mayor en los establecimientos municipales (89%), seguida de los Particulares Privados (84%) y posteriormente de los Particulares Pagados (78%). Las mayores tasas de cambio ocurren en primero básico y ésta es significativamente mayor en los establecimientos de baja calidad (18,2%, versus un 13,6% para el conjunto de escuelas).

Del total de estudiantes pertenecientes a establecimientos de muy baja calidad, cerca del 60% se va a escuelas de igual calidad o calidad baja, mientras que un 37% migra hacia establecimientos de

calidad media y apenas un 5% a establecimientos de calidad alta. Un patrón similar, aún cuando menos agudo, se encuentra para los estudiantes que asisten a establecimientos de baja calidad (poco más de un tercio de los estudiantes, se cambia hacia escuelas de baja muy baja calidad; más de la mitad (55%) lo hacen hacia escuelas de calidad Media y un 8,8% hacia escuelas de Alta Calidad). Estos resultados nos permiten sostener que los movimientos dentro del sistema escolar, no necesariamente están generando un acceso a mejor educación: o las familias están tomando malas decisiones por que no tienen las habilidades o recursos para acceder a mejores escuelas o sencillamente existen restricciones serias para que éstas accedan a establecimientos de mejor calidad (cofinanciamiento, selección, distancia, por ejemplo).

Hay también evidencia de que el acceso a “recursos” pudiera ser un factor determinante en las decisiones de las familias. La probabilidad de que se produzca un cambio hacia establecimientos de calidad superior a la original, es significativamente mayor entre estudiantes de establecimientos de nivel socioeconómico Medio y Medio Alto, mientras que la probabilidad de mantenerse en los establecimientos de baja calidad es mayor en los estudiantes de establecimientos de Bajo y Medio Alto Nivel Socioeconómico, es decir en los extremos, mientras que la probabilidad de permanecer en los establecimientos de Baja y Muy Baja Calidad, es más alta entre los alumnos cuyas madres no han completado su escolaridad básica. Finalmente, los alumnos que obtienen un bajo o muy bajo puntaje SIMCE, presentan la mayor probabilidad de cambiarse hacia otro establecimiento de Baja Calidad. Mientras que los alumnos que obtiene un puntaje Alto o Muy alto en sus pruebas SIMCE, son quienes presentan la mayor probabilidad de cambiarse hacia escuelas de calidad media y alta.

Referencias bibliográficas (ME FALTA AJUSTAR ESTA BIBLIO)

- Aedo, C. y C. Sapelli (2003). El sistema de vouchers en educación. Una revisión de la teoría y evidencia empírica para Chile. *Estudios Públicos* N° 82, pp.35-88. Santiago: Centro de Estudios Públicos.
- Briones, Guillermo (1984). *Las transformaciones educacionales del Régimen Militar*. Santiago: Programa Interdisciplinario de Investigaciones en Educación, PIIE.
- Cox, Cristián (2003). Las políticas educacionales de Chile en las últimas dos décadas del Siglo XX. En: Cox, C. (Ed). *Políticas Educacionales en el Cambio de Siglo. La Reforma del Sistema Escolar Chileno*. Capítulo I (pp. 19-114). Santiago de Chile: Editorial Universitaria.
- Cox, Cristián (1993). Las políticas de los noventa para el sistema escolar. Santiago: MINEDUC.
- Cox, C., González, P. (1997) Políticas de Mejoramiento de calidad y equidad en la educación escolar en la década de los años 90'. En: Cox, C., González, P. Núñez, I., y F. Soto. *160 años de educación pública. Historia del Ministerio de Educación (pp. 101-180)*. Santiago: MINEDUC.
- Corvalán, Javier (2007). El campo educativo chileno. Informe de circulación restringida. Proyecto Equidad para la Acción. Santiago: CIDE
- CEPAL (1997). *La brecha de la equidad. América Latina, el Caribe y la Cumbre Social*. Santiago: Chile.
- CEPAL/UNESCO (1992). *Educación y Conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad*, Santiago: CEPAL
- Dale, R (1999). The State and the Governance of Education: An Analysis of the Restructuring of the State-Educational Relationship, En Halsey, A.H; Lauder, H; Brown, P; Stuart Wells, A. (comps.) *Education*. Oxford: Oxford University Press
- Derrington, Chris (2000). *The LEA Contribution to School improvement - a Role Worth Fighting For*. London: Local Government Association
- Di Gropello E (1999). Los modelos de descentralización educativa en América Latina. *Revista CEPAL*, N° 68, pp. 153-170
- Espínola, Viola (1994). *La descentralización Educativa en Chile*, Santiago: Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación, CIDE.
- García-Huidobro, J (2005). A modo de síntesis: Política Educativa y Equidad en Chile. En *Política Educativa y Equidad (pp.293-301)*. Santiago: UNICEF- Universidad Alberto Hurtado
- García-Huidobro, J.E. (1999). *La Reforma Educativa Chilena*. Madrid: Editorial Popular

- García-Huidobro, J. E. y Cox, C. (1999). La Reforma Educacional Chilena 1990 -1998. Visión de Conjunto. Capítulo I. En: J. E. García-Huidobro (editor). *La Reforma Educacional Chilena* (pp.7-46). Madrid: Editorial Popular.
- García-Huidobro, J. y Sotomayor, C. (2003). La centralidad de la escuela en la política educativa Chilena de los Noventa. Capítulo 5. En: Cox, C. (Editor). *Políticas Educativas en el Cambio de Siglo. La Reforma del Sistema Escolar Chileno* (pp.253-315). Santiago de Chile: Editorial Universitaria.
- García-Huidobro, J. y Bellei, C. (2003). *Desigualdad Educativa en Chile*. Documento de Trabajo, Escuela de Educación. Universidad Alberto Hurtado. Santiago
- González, Pablo (2005). La igualdad educativa, el financiamiento vía subvenciones y la administración privada de la educación: elementos para la discusión. En *Política Educativa y Equidad* (pp. 247-270). Santiago: UNICEF- Universidad Alberto Hurtado
- Gwartz, S. Ball, S.J. y Bowe, R. (1995) *Markets, Choice and Equity in Education*, Buckingham, Philadelphia: Open University Press.
- Harris, D. y Herrington, C. (2006). Accountability, standards, and the growing achievement gap: Lessons from the past half century. *American Journal of Education*, 112 (2), pp.209-238.
- Lauder, H. and Hughes, D., eds., 1999. *Trading in Futures - Why Markets in Education Don't Work*. Buckingham: Open University Press.
- Maroy, Christian (2008). ¿Por qué y cómo regular el mercado educativo? *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 12 (2), pp. 1-11
- Maroy C. et van Zanten A. (2007) Régulation et compétition entre établissements scolaires dans six espaces scolaires en Europe. *Sociologie du Travail*, 49 (4), pp.464-278
- Murillo, F.J. y Román, M. (2008). Resultados de aprendizaje en América Latina a partir de las evaluaciones nacionales. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 1 (1), pp. 6-35
- OCDE (2004). *Chile. Revisión de las políticas Nacionales de Educación*. París: Organización para la Cooperación y el Desarrollo, OCDE.
- Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo, PNUD (1998). *Educación. La Agenda del Siglo XXI. Hacia un Desarrollo Humano*. Bogotá: Tercer Mundo Editores
- PREAL (2006). *Cantidad sin Calidad. Informe de Progreso Educativo en América Latina*. Santiago: PREAL
- PREAL (2003). *Deserción escolar: Un problema urgente que hay que abordar*. Santiago de Chile: PREAL

- Reimers, Fernando. (2002). Oportunidades y políticas educacionales en Latinoamérica, en F. Reimers (coord.), *Distintas escuelas, diferentes oportunidades. Los retos para la igualdad de oportunidades en Latinoamérica* (pp. 117-198). Madrid: La Muralla.
- Rivero, José. (2003). Los desencuentros entre Política Pública y Educación Rural, *Tarea, Revista de educación y cultura*, 56, 19-23.
- Román, Marcela. (2008). El nivel intermedio del sistema educativo chileno: las escuelas públicas en un escenario de tensión y disputa. En Gvritz, S. (Coord.), *Equidad y Niveles Intermedios de Gobierno en los Sistemas Educativos. Un estudio de casos en la Argentina, Chile, Colombia y Perú*. (págs. 105-136). Buenos Aires: AIQUE.
- Román, Marcela. (2007). *Un sistema Educativo con dos cabezas: ¿Quién responde por las escuelas públicas en Chile?* Buenos Aires: AIQUE.
- Román, Marcela. (1999). *Usos Alternativos del SIMCE: Padres, Directivos y Docentes*. Santiago de Chile: CIDE.
- Román, Marcela y Murillo, F. Javier (2009). A avaliação das aprendizagens na América Latina. Comportamentos e tendências do desempenho escolar dos estudantes latino-americanos nos ensinos primário e secundário. *Sísifo. Revista de Ciências da Educação*, 9, pp. 31-46.
- Serrano, C.; Fernández, I. y Pavéz, A. (2001). Descentralización de la Educación en Chile. Balance y Perspectivas. En Raczynski, D. y Serrano, C. (Ed). *Descentralización. Nudos Críticos*. Santiago: CIEPLAN.
- SIMCE (2008- 2009-2010). Resultados SIMCE 4º Básico años 2008, 2009 y 2010. Santiago. Ministerio de Educación de Chile, MINEDUC.
- SITEAL (2010). Metas educativas 2021: desafíos y oportunidades. Buenos Aires: IPEE-UNESCO
- Tedesco, Juan Carlos. (1998). Desafíos de las Reformas Educativas en América Latina. Buenos Aires: IPEE_UNESCO Argentina
- UNESCO (2008). *Los aprendizajes de los estudiantes de América Latina y el Caribe. Primer Reporte SERCE*, Santiago de Chile: LLECE-OREALC/UNESCO.
- UNESCO (2004). La educación chilena en el cambio de siglo: políticas, resultados y desafíos. Santiago: UNESCO
- UNESCO (2001). *Situación educativa de América Latina y el Caribe, 1980-2000*. Santiago: OREALC-UNESCO.
- Weiss, S. (2003). *Lagging achievement of disadvantaged students remain a critical problem*. Denver, CO: Education Commission of the States.

- Willie, Charles. (2002).Excelencia, Equidad y Diversidad en Educación. En F. Reimers (Coord.), *Diferentes Escuelas, diferentes oportunidades. Los retos para la igualdad de oportunidades en Latinoamérica*. (Capítulo 3, pp. 99-116).Madrid: La Muralla.
- Winkler, D. (2002). Instrucción de los pobres en Iberoamérica y el Caribe. Ejemplos de Educación Compensatoria. En F. Reimers (Coord.), *Diferentes Escuelas, diferentes oportunidades. Los retos para la igualdad de oportunidades en Latinoamérica*. (Capítulo 5, pp. 199-228).Madrid: La Muralla.
- Winkler, D; Gershberg, A (2000). *Education Decentralization in Latin America: The Effects on the Quality of Schooling*. The World Bank – Latin America and the Caribbean Regional Office: LCSHD Paper Series

Anexo I: Fuentes de información

- a) Directorio de Establecimientos educacionales chilenos. En ella se registra año a año, el total de establecimientos del sistema, según características e indicadores principales.
- b) Bases SIMCE 4º Básico: años 1999, 2002, 2005, 2006, 2007 y 2008. Contienen los promedios obtenidos por cada establecimiento en las pruebas SIMCE (Lenguaje, Matemática, Ciencias Naturales y Sociales), que rinden los estudiantes de 4º año de enseñanza básica, a lo largo del tiempo (medición anual desde el año 2006)
- c) Bases SIMCE 8º Básico: años 2000, 2004 y 2007. Contienen los promedios obtenidos por cada establecimiento en las pruebas SIMCE (Lenguaje, Matemática, Ciencias Naturales y Sociales), que rinden los estudiantes de 8º año de enseñanza básica, a lo largo del tiempo (medición bianual alternada con la medición de los estudiantes de II Medio)
- d) Bases datos de Factores Asociados SIMCE. Se trata de la base con los cuestionarios que responden una muestra de Apoderados de los estudiantes que rinden el SIMCE en los diferentes años y,
- e) Registro Estudiantes de Chile: RECH, 2003 al 2006. Contiene la información del total de estudiantes que se matricula anualmente en alguna escuela o liceo de Chile. Esto permite seguir la trayectoria (egreso, cambio o permanencia) de los estudiantes en el sistema educativo.