

## La elección de escuela en sectores pobres: Resultados de un estudio cualitativo

Claudia Córdoba

Universidad de Santiago de Chile, Chile

[claudia.cordoba.c@usach.cl](mailto:claudia.cordoba.c@usach.cl)

---

### RESUMEN

Uno de los supuestos en que se basa nuestro sistema de subvención por estudiante es que las familias escogen escuela en función de su calidad. Para estudiar cómo actúa dicho supuesto en sectores pobres, se realizaron 26 entrevistas grupales con madres que envían a sus hijos a escuelas municipales y privadas subvencionadas de una comuna urbano-popular de la Región Metropolitana. Los resultados presentados se focalizan en los criterios y las fuentes de información utilizados en la elección de escuela. Las conclusiones apuntan a que: i) las preferencias de las familias se ven limitadas por sus recursos económicos; ii) se escoge en función de cercanía y calidad en un proceso complejo en que la prueba SIMCE aparece desdibujada; y iii) el alumnado de una escuela se asocia fuertemente a la calidad que las familias adjudican a ésta. Asimismo se plantea que las familias de sectores pobres son activas en la elección.

### PALABRAS CLAVE

elección de escuela, calidad educativa, SIMCE, pobreza

## Choice of school in poor neighborhoods: Results from a qualitative study

### ABSTRACT

One of the assumptions on which our system of subsidy per student is based is that families choose school according to their quality. To study how this assumption works in poor neighborhoods, we conducted twenty-six group interviews with mothers that send their children to municipal and private subsidized schools within a working-class urban commune of the Metropolitan Region in Chile. We focus the presentation of results on the criteria and sources of information people use when choosing a school. We conclude that: i) family preferences are limited by financial resources; ii) nearness and quality of education drive choice in a complex process where the SIMCE test has no relevant role; and iii) the type of student attending a particular school is strongly associated with the quality that the family attaches to that school. We argue that families from poor neighborhoods do play an active role in school choice.

### KEYWORDS

school choice, educational quality, SIMCE, poverty

Recibido: 25 mayo 2013

Aceptado: 10 noviembre  
2013

**Cómo citar este artículo:** Córdoba, C. (2013). La elección de la escuela en sectores pobres. Resultados de un estudio cualitativo. *Psicoperspectivas*, 13(1), 56-67. Recuperado el [día] de [mes] de [año] desde <http://www.psicoperspectivas.cl> DOI:10.5027/PSICOPERSPECTIVAS-VOL13ISSU1-FULLTEXT-301

Este trabajo forma parte de la Tesis de Doctorado de la autora, llevada a cabo gracias al apoyo del Programa de Becas de Gestión Propia de CONICYT (Concurso 2008)

ISSNe 0718-6924

## Introducción

El sistema de subvención por estudiante, a través del cual se financia el sistema escolar chileno, se basa en varios supuestos respecto a cómo eligen las familias la escuela de sus hijos. En primer término, se supone que todas escogen establecimiento más o menos de igual forma, sin grandes limitaciones en cuanto a su situación económica, la distancia que existe entre el hogar y las escuelas disponibles o la información con que cuentan. En segundo lugar, se supone que el criterio que se privilegia es la calidad por sobre otros como cercanía, infraestructura, beneficios o tipo de alumnado. El Sistema de Medición de Calidad de la Educación (SIMCE) fue creado, precisamente, para orientar a las familias en ese sentido.

Algunos críticos de las políticas de libre elección (Elacqua & Fábrega, 2006; Flores & Carrasco, 2013; Gallego & Hernando, 2008; Navarro, 2004; Raczynski, Salinas, De la Fuente, Hernández & Lattz, 2010) han advertido que existe una fuerte asociación entre los criterios utilizados por las familias y sus características socioeconómicas y culturales. Aquellas con las mejores condiciones tenderán a escoger en función de la calidad, mientras los sectores pobres no elegirán, sino que se limitarán a enviar a sus hijos a la escuela más cercana o a la que les proporcione algún tipo de apoyo. Por el contrario, las familias que cuentan con mayores recursos, sí se beneficiarán de este tipo de sistema, al contar con herramientas necesarias para tomar buenas decisiones.

En este estudio se planteó como objetivo conocer cómo eligen escuela las familias de una comuna urbano popular de la Región Metropolitana, identificando sus razones para elegir determinado establecimiento así como las fuentes de información utilizadas en este proceso. Asimismo, se indagó en cuán satisfechas se encuentran respecto del establecimiento y sus opiniones sobre otros.

Se optó por estudiar específicamente sectores desfavorecidos por dos razones. Una de las promesas originales del sistema de subvención por estudiante era ampliar las posibilidades de elección de todas las familias y, especialmente, de las pertenecientes a grupos carenciados al ofrecerles la posibilidad de acceder a establecimientos privados. En ese sentido, una primera razón para llevar a cabo la investigación, es reflexionar sobre el efecto de la libre elección de escuela en la equidad del sistema escolar. Una segunda razón, se relaciona con la pérdida de estudiantes que ha sufrido el sector municipal en el curso de los últimos años. Las escuelas de esta dependencia han atendido preferentemente a estudiantes de escasos recursos económicos y éstos (al igual que aquellos de niveles

socioeconómicos más acomodados) han abandonado de forma creciente la escuela municipal. Nos resulta de gran interés aportar elementos que permitan comprender esta tendencia.

## Antecedentes

La literatura internacional sobre *school choice* se ha desarrollado preferentemente en Estados Unidos y Gran Bretaña y es extensa. Los defensores de las políticas de libre elección plantean que éstas proporcionan a todos los estudiantes, la oportunidad de elegir, beneficiando a los colectivos menos favorecidos, porque se les otorga una posibilidad real de escoger, privilegio que estaba reservado a los sectores más acomodados que pueden decidir en qué barrio vivir y, en tanto, a qué escuela enviar a sus hijos u optar por la enseñanza privada de pago (Sugarman, 1999; Bast & Walberg, 2004).

Algunos autores señalan que las políticas de libre elección de escuela podrían incidir de forma positiva sobre la segregación, en la medida que se promueve la mezcla social y étnica de estudiantes. Destacan, no obstante, la importancia que tienen para ello las regulaciones específicas del sistema en cuanto a su financiamiento, población objetivo, restricción de matrícula o regulaciones de admisión (Nechyba, 2000; Neal, 2002). Por su parte, los detractores de las políticas de libre elección apuntan a que, para que todos los beneficios de estas políticas sean una realidad, es necesario que se den ciertas condiciones que son muy poco probables en los mercados educativos. Una primera crítica apunta al comportamiento de las familias frente al proceso de elección destacándose cuatro ideas centrales..

Primero, las familias no se enfrentarían al mercado con las mismas herramientas para usufructuar de él, sino que son los sectores más acomodados quienes se benefician al contar con más y mejor información, así como con un capital cultural que les permite sacar el mejor partido de la situación (Ball, 1993, 1995; Ball, Bowe & Gewirtz, 1996; Ball & Vincent, 1998; Broccolichi & Van Zanten, 2000; Teske & Schneider, 2001; Van Zanten, 2003; Wells, 1996).

Segundo, las preferencias de las familias guardarían estrecha relación con su estatus socioeconómico y nivel educativo. De manera que aquellas con mejores condiciones tenderán a escoger en función de criterios académicos, mientras las más pobres y con menor escolaridad privilegiarían otros: cercanía o comodidad para la organización familiar, por ejemplo (Ball, 1993; Ball, 1995; Ball et al, 1996). Algunos autores matizan aquello, defendiendo la idea de que, dentro de los grupos sociales más desfavorecidos, existen diferencias notables en cómo las familias deciden sobre la

educación de sus hijos, cuestionando una supuesta pasividad por parte de todo este segmento frente a la elección (Wells, 1996). Otros ponen en evidencia que, aún las familias con las condiciones sociales más adversas, otorgan gran relevancia a la calidad de la escuela en el proceso de elección (Kleitz, Weiher, Tedin & Matland, 2000).

Tercero, las familias de todos los sectores socioeconómicos no efectuarían sus elecciones principalmente en base a las características académicas de las escuelas, sino en función de su alumnado: las características socioeconómicas, culturales y étnicas de los estudiantes son concebidas como indicador de la calidad de éstas (Ball, 1993, 1995; Ball et al, 1996; Echols & Willms, 1995; Ladd, 2002; Ladd & Fiske, 2001).

Cuarto, las familias de todos los niveles socioeconómicos y educativos otorgan relevancia a su red social (amigos, vecinos y familiares), privilegiando una escuela sobre otra en función de los comentarios y chismes oídos informalmente. Sin perjuicio de ello, la importancia que se atribuye a datos otorgados por fuentes formales de información se incrementaría en función del nivel socioeconómico y educativo de las familias (Ball et al, 1996; Ball & Vincent, 1998).

Otra crítica efectuada a las políticas de libre elección, en el plano de la equidad, apunta a que, lejos de significar una oportunidad para promover escuelas más integradas en términos socioeconómicos y raciales, éstas fomentan la segregación. Desde esta perspectiva, se observa que son los estudiantes con mejores condiciones sociales y culturales -preferentemente de raza blanca- quienes abandonan la escuela pública de los barrios para asistir a escuelas privadas o públicas de supuesta mejor calidad (Broccolichi & Van Zanten, 2000; Dee & Fu, 2004; Lankford & Wyckoff, 2001).

En Chile, el comportamiento de las familias frente a la elección de escuela ha sido estudiado preferentemente desde la economía. Desde esta literatura se ha buscado definir los criterios y fuentes de información utilizadas o la influencia del nivel socioeconómico, entre otros aspectos. En relación a cuáles son los criterios prioritarios, la evidencia no es concluyente. La cercanía aparece como un elemento fundamental en algunos estudios (Elacqua & Fábrega, 2006; Gallego & Hernando, 2009), pero esto es puesto en duda en otra investigación que demuestra que – en todas las dependencias municipales – son minoría los estudiantes que asisten a la escuela más cercana (Chumacero, Gómez & Paredes, 2008). Algo similar ocurre con el rendimiento en la prueba SIMCE. Mientras algunos estudios señalan que éste no se constituye como un factor determinante (Ayala, 2010; Elacqua & Fábrega, 2006; Winkler & Rounds, 1996) otros apuntan a que las familias sí manejan información y que la utilizan, o bien,

que son sensibles a los cambios en los resultados (Carnoy & Mc Ewan, 2003; Chumacero et al, 2008; Elacqua, 2009; Gallego & Hernando, 2009; Sapelli & Torche, 2002). Para Elacqua y Fábrega (2006) y Elacqua, Schneider y Buckley (2006) los padres valoran la calidad de la educación de forma más o menos similar, pero no es evidente que el indicador que utilicen sean los resultados SIMCE.

Por otra parte, algunos autores han advertido que las características sociodemográficas de las escuelas son fundamentales. Así, Winkler y Rounds (1996) señalan que éstas afectan la elección, llevando a los padres a optar por establecimientos privados. Carnoy y Mc Ewan (2003) apuntan a que las familias tienen una preferencia relativamente fuerte por matricular a sus hijos en escuelas con padres de niveles educativos más altos. Por su parte, Elacqua (2009) documenta que, en sectores pobres, un incremento en la proporción de estudiantes de bajo nivel socioeconómico se asocia con el aceleramiento de pérdidas en matrícula. Elacqua et al. (2006) documentan que los padres indican a la calidad como criterio prioritario, no obstante, al analizar los resultados SIMCE de las escuelas que han tenido en cuenta se constata que éstos difieren en gran medida; en cambio, estas escuelas sí resultan muy homogéneas en cuanto a su composición social.

En relación a las fuentes de información Elacqua y Fábrega (2006) muestran que las más utilizadas son los amigos, parientes y profesores, junto con los cuadernos de los niños que asisten a otras escuelas. Los medios de comunicación, internet y las fuentes gubernamentales resultan ser las menos usadas.

Varios estudios advierten que la importancia que se otorga a determinados criterios, así como las fuentes de información, difieren en función del nivel socioeconómico o educativo de los padres. Gallego y Hernando (2009) documentan que los padres más educados y con mejor nivel socioeconómico valoran, en mayor medida, los resultados de los test y están dispuestos a viajar una distancia mayor. Elacqua y Fábrega (2006) indican que los padres con mayor nivel educativo que escogen escuelas privadas tienen menor probabilidad de utilizar criterios prácticos. Ayala (2010) muestra que los padres que inscriben a sus hijos en escuelas municipales valoran, en mayor medida, la cercanía entre casa y escuela, criterio que sería mucho menos importante para quienes escogen escuelas privadas. Asimismo, quienes tienen más años de estudio consideran más útil las fuentes de información formales (Elacqua & Fábrega, 2006).

Junto a ello, varios autores concluyen que, a medida que se incrementa el nivel socioeconómico o educativo de los padres, existe una mayor probabilidad de escoger escuelas privadas (subvencionadas o no) o de decantarse por un establecimiento de buen rendimiento

(Ayala, 2010; Carnoy & Mc Ewan, 2003; Gauri, 1998; Makovec, Mizala & Barrera, 2010; Sapelli & Torche 2002; Winkler & Rounds, 1996). Por el contrario, padres con menor nivel educativo tenderían a elegir escuelas de bajo rendimiento, porque disponen de menos información o se auto excluyen de ciertos establecimientos (Mc Ewan, 2003). Makovec et al. (2010) señalan que las familias que valoran en mayor medida el rendimiento académico tienen más probabilidades de optar por escuelas municipales, mientras quienes privilegian las características sociodemográficas, así como la entrega de formación valórica, tienen mayores probabilidades de decantarse por un establecimiento privado subvencionado.

En relación a la relevancia que tiene el costo de un establecimiento escolar, algunos estudios documentan que el sistema de financiamiento compartido limita las posibilidades efectivas de elección (Elacqua & Fábrega, 2006, Gallego & Hernando, 2008) y que, aún más, tendría un efecto potencialmente segregador en los rangos de pago altos y bajos (Flores & Carrasco, 2013).

La literatura de tipo sociológica o antropológica sobre el proceso de elección de escuela resulta más exigua. Un trabajo pionero es el de Espínola (1993), quien plantea que las escuelas privadas subvencionadas creadas a partir de la reforma de los ochentas resultaron muy atractivas porque, históricamente, la enseñanza privada se había asociado a un alto nivel de calidad y eficiencia. Así, se habría asumido que las nuevas escuelas eran buenas simplemente porque eran privadas.

Navarro (2004) plantea que las familias de sectores urbanos pobres consideran tanto criterios históricos como presentes, es decir, se deciden por un establecimiento porque otros miembros de la familia han estudiado en él; pero, además, tienen en cuenta otros elementos, tales como recursos económicos disponibles, cercanía, infraestructura y calidad. Las familias diferirían en la importancia que otorgan a dichos criterios en función de su nivel educativo: los padres con enseñanza básica (o inferior) privilegiarían en su decisión el criterio histórico junto a la cercanía; quienes tienen más años de estudios otorgarían importancia a otros aspectos, como la satisfacción. Esta investigación destaca la importancia que las familias de estos sectores otorgan a que la escuela se constituya como un espacio protegido para sus hijos.

La investigación de Raczynski et al. (2010) analiza el proceso de elección de escuela entre familias de nivel socioeconómico medio y bajo. Éstas descartarían desde un principio aquellas que no se encuentran suficientemente cerca y/o que resultan muy caras. Los padres de clase media excluyen de partida escuelas que se encuentran desprestigiadas (por sus condiciones disciplinarias, su ubicación en barrios peligrosos o porque que reciben a niños vulnerables), descartando así habitualmente a escuelas municipales no selectivas.

Por su parte, las familias de nivel socioeconómico bajo se verían constreñidas por sus condiciones económicas conformándose en mayor medida con las escuelas que para las clases medias no son una opción. El estudio, además, muestra que las familias no cierran completamente su proceso de elección una vez que han matriculado a sus hijos, porque continúan recopilando información sobre su escuela y establecimientos alternativos, de manera que la posibilidad de cambio se mantiene latente. En relación a las fuentes de información utilizadas, el estudio destaca que las familias recogen datos a través de observación directa, clave para tener una idea sobre aspectos como protección, seguridad y disciplina. Asimismo, recurren a su red social para conocer aspectos relativos a costes y aprendizajes; con el mismo fin comparan los cuadernos de niños que asisten a diferentes establecimientos. Prácticamente nadie utilizaría el puntaje SIMCE como un criterio de elección, siendo el conocimiento que se tiene sobre este instrumento más bien vago.

### Método

El estudio de campo se desarrolló en una comuna urbano-popular de la Región Metropolitana. Ésta exhibe varios índices sociales que la ubican en una situación de mayor vulnerabilidad en comparación con la región y el país: proporción más alta de mujeres jefas de hogar y mayores índices de hacinamiento y allegamiento, junto con menor ingreso promedio de los hogares y menor tasa de viviendas de calidad aceptable (Sistema Integrado de Información Territorial [SIIT], 2013). Asimismo, se destaca que el Índice de Prioridad Social que resume información de desarrollo socioeconómico en varias dimensiones (ingresos, educación y salud) ubica a la comuna dentro del grupo de Alta Prioridad, lo que implica condiciones de clara desventaja en comparación con otras de la región (Secretaría Regional Ministerial de Planificación y Coordinación [SERPLAC] R.M., 2010).

Se realizaron 26 entrevistas grupales con 143 madres que enviaban a sus hijos a escuelas municipales y privadas subvencionadas: 14 en el primer tipo de establecimiento y 12, en el segundo (ver Tabla 1). Éstas fueron efectuadas en los establecimientos educativos que estuvieron disponibles para participar del estudio, representando una muestra del total de la comuna. De acuerdo a los datos del SIMCE de 4º básico de 2009, en ésta existían 18 establecimientos municipales y 31 privados subvencionados que ofertaban nivel educativo básico, por tanto se realizaron entrevistas grupales en el 78% de las escuelas municipales y en el 39% de los establecimientos privados subvencionados. El total de participantes correspondió a 82 en escuelas municipales y a 61 en privadas subvencionadas (143 personas en total).

La Tabla 1 ofrece algunos datos sobre las escuelas en las cuales se realizaron entrevistas grupales: el grupo

socioeconómico en que fueron catalogadas por SIMCE los años 2006 y 2009, el puntaje promedio que alcanzaron en la prueba de matemáticas SIMCE para

los mismos años y - en el caso de escuelas privadas subvencionadas -el monto cobrado por financiamiento compartido .

**Tabla 1**  
Caracterización de escuelas

	Clasificación Socio Económica		Puntaje promedio Matemáticas 4º básico		Monto FC
	SIMCE 2006	SIMCE 2009	SIMCE 2006	SIMCE 2009	
EM 1*	M	MB	228	226	
EM 2*	MB	MB	225	227	
EM 3**	M	B	191	170	
EM 4*	MB	MB	219	208	
EM 5**	MB	MB	202	187	
EM 6*	MB	MB	222	211	
EM 7**	MB	MB	232	234	
EM 8*	MB	B1	226	240	
EM 9*	M	MB	235	213	
EM 10*	MB	MB	203	263	
EM 11*	M	M3	215	225	
EM 12**	MB	MB	212	199	
EM 13**	MB	B	214	194	
EM 14*	MB	B	233	200	
Promedio			220	214	
EPS 1**	M	M	241	234	\$14.500
EPS 2**	M	MB	250	249	\$11.000
EPS 3*	M	-	219	-	Sin dato***
EPS 4*	M	M	241	261	\$13.380
EPS 5*	MA	MA	277	277	\$ 18.000
EPS 6**	M	M	228	226	\$0 - \$15.000
EPS 7**	M	MB	255	242	\$4.500
EPS 8**	M	M	237	231	\$14.000
EPS 9**	M	M	245	239	\$14.000
EPS 10**	MB	MB	231	245	\$0
EPS 11**	M	MB	248	226	\$6.500
EPS 12**	MA	MA	248	257	\$33.500
Promedio			245	244	

Notas: B: Nivel Socioeconómico Bajo; MB: Nivel Socioeconómico Medio Bajo; MA: Nivel Socioeconómico Medio Alto. \*Entrevista grupal efectuada en 2006. \*\*Entrevista grupal efectuada en 2009. \*\*\*La escuela EPS3 cerró en el año 2008. Fuente: Elaboración propia, sobre Base de datos SIMCE 2006, 2009 y datos recogidos en trabajo de campo.

La información fue recabada en dos períodos: agosto - septiembre de 2006 y marzo - abril de 2009. Las entrevistas se realizaron en dependencias de las escuelas participantes y su duración fluctuó entre cuarenta y cinco minutos y una hora y media. Los ejes temáticos abordados fueron cuatro: razones que explican la elección del actual establecimiento, fuentes de información utilizadas en este proceso, opinión que les merece la escuela y comparación con otras.

Las entrevistas grupales convocaron a madres cuyos hijos se encontraban cursando la enseñanza básica (primero a octavo). Por ello, toda la información se circunscribe a este ciclo educativo. La mayoría de las entrevistadas no trabajaba fuera del hogar y se dedicaba al cuidado de los hijos y la casa.

## Resultados

### a. Razones que explican la elección y evitación de una escuela

El primer elemento que las familias evalúan a la hora de elegir escuela es si cuentan o no con los recursos económicos suficientes para plantearse enviarlos a un establecimiento particular subvencionado con financiamiento compartido.

El peso del factor económico en la elección de escuela no fue mencionado de forma espontánea (ni en escuelas municipales ni en escuelas privadas subvencionadas), siendo necesario preguntar por éste directamente. Probablemente este silencio se explica porque las entrevistadas daban por hecho que la elección se ve limitada por ello.



Quienes envían a sus hijos a escuelas municipales informan no tener suficientes recursos económicos para pagar una mensualidad reconociendo, en algunos casos, la importancia que tiene la provisión de alimentos, materiales o vestimenta que les asegura su escuela. Quienes optan por establecimientos privados subvencionados con financiamiento compartido cuentan con recursos para ello, aunque dentro de límites bastante acotados.

Se refrenda entonces lo planteado por diversos estudios: en la elección de escuela el dinero cuenta, es decir, las familias escogen teniendo como restricción básica su situación económica (Elacqua & Fábrega, 2006; Flores & Carrasco, 2013; Gallego & Hernando, 2008; Navarro, 2004; Raczynski et al, 2010).

Esto no implica que la primera opción de las familias sea siempre la escuela privada subvencionada con financiamiento compartido porque, como veremos más adelante, no necesariamente éstas cumplen con los requisitos de lo que se ellas entienden por una buena escuela. En ese sentido, se destaca el hecho de que las madres no comparan escuelas en función de su dependencia administrativa como conjuntos diferenciados (municipales versus privadas subvencionadas), sino que cotejan información sobre escuelas específicas que pueden ser de una u otra dependencia y, en cada una de ellas, es posible encontrar buenas y malas escuelas.

Independientemente de la dependencia administrativa de la escuela escogida, los criterios utilizados por las entrevistadas fueron dos: cercanía y calidad, lo que coincide con los resultados de otros estudios nacionales (Elacqua & Fábrega, 2006; Elacqua et al, 2006; Gallego & Hernando, 2009; Raczynski et al, 2010).

Estos criterios se relacionan en forma dinámica entre sí, de manera que se prefiere en primera instancia escuelas más cercanas al hogar. Sin embargo, si éstas no cumplen con requerimientos básicos de calidad, existe disposición a recorrer una distancia mayor aun cuando aquello signifique un alza en los costes de dinero y tiempo.

En opinión de las entrevistadas una buena escuela es, en primer término, aquella que asegura la adquisición de conocimientos y habilidades. Se suelen utilizar tres indicadores para dar cuenta de aquello: los niños aprenden a leer, contar y sumar precozmente (incluso antes de ingresar a primero básico), si se les compara con alumnos de otras escuelas aparecen como más adelantados y obtienen buenas calificaciones. El segundo requisito de una buena escuela es que sus profesionales se constituyan como autoridad, de manera que la escuela funcione en un clima de orden y disciplina. Finalmente, una buena escuela es aquella que se mantiene abierta a atender las inquietudes o

sugerencias de las familias, estableciendo una comunicación fluida con éstas.

Como contrapunto, una mala escuela no es la que no calza con el perfil descrito, sino aquella a la que asisten alumnos percibidos como una compañía poco recomendable para los hijos. A través de las entrevistas fue posible identificar con claridad las principales características del alumnado que las madres evitan. Se trata de niños y jóvenes que:

- Se involucran permanentemente en peleas al interior del establecimiento o en sus inmediaciones, lo que resulta grave porque, en ocasiones, llegarían a utilizar armas blancas.
- No reconocen la autoridad de sus profesores, agrediendo verbal o físicamente.
- Consumen tabaco, drogas y/o alcohol dentro o fuera del colegio, o bien provienen de familias que se dedican al micro narcotráfico.
- Utilizan un lenguaje impropio y vulgar.
- Se escapan de la escuela.
- Su apariencia es disonante con su condición de estudiantes: los varones parecen más bien pandilleros, mientras las niñas tienen una imagen hiper sexualizada; o bien, impresionan como descuidados, sucios o pobres.

En la medida que las escuelas municipales básicas no efectúan procesos de selección, tienen mayores probabilidades de acoger a estudiantes con tales características, a diferencia de las escuelas privadas subvencionadas que -hasta el momento en que se recogió la información, sí podían seleccionar a sus alumnos<sup>1</sup>. Para las entrevistadas que habían optado por escuelas privadas subvencionadas, la mayor ventaja de éstas por sobre las municipales era, justamente, el que ofrecían a sus hijos un mejor ambiente que se aseguraba además por medio de los cobros por financiamiento compartido.

... porque se supone que la educación es para todos pareja, se sigue un parámetro del Ministerio, entonces todos los colegios más o menos tienen la misma educación, el punto son los niños que llegan acá al colegio (Madre, EPS 1).

...yo creo que a lo mejor no es tanto la educación, porque a veces en los colegios estos municipales, éstos que no se paga, hay buenos profesores, hay buenos elementos, el problema es el ambiente, el

---

<sup>1</sup> La Ley General de Educación, promulgada en 2009, plantea que los establecimientos educacionales que reciben aportes regulares del Estado no podrán considerar en su proceso de admisión de estudiantes, entre kinder y sexto año de enseñanza básica, su rendimiento escolar pasado o potencial.

problema es la gente que llega ahí, no están ni ahí con nada (Madre, EPS 6).

A pesar de ello, los estudiantes con problemas conductuales no se encontrarían exclusivamente en establecimientos municipales; las entrevistadas de ambos grupos observan que ciertas escuelas privadas subvencionadas de sus barrios tienen un alumnado digno de evitar.

Yo tenía una amiga que tenía al niño en el colegio de la esquina, ese colegio es pagado, subvencionado, pagaba ella trece mil pesos el año pasado, al hijo le robaban la colación, le pegaban, no aprendía, al contrario, tuvo un retraso el niño, este año tuvo que pescar y cambiarlo y siendo que el colegio es pagado, debería ser mejor (Madre, EM 3).

Yo tengo un colegio al frente de mi casa, el (escuela privada subvencionada del sector), no sé si lo han escuchado, y ese es un colegio subvencionado, pero ahí llega de todo *poh*, si ahora hace poco se llevaron a un niño los carabineros, porque le daba droga a los otros niños (Madre, EPS 8).

Las madres de ambos grupos temen que sus hijos entren en contacto con este tipo de estudiantes por dos razones: por una parte, piensan que los podrían agredir psicológica, físicamente o sexualmente (de ser mayores que ellos) y, en segundo lugar, pero no menos importante, el temor radica en que eventualmente estos alumnos podrían terminar influenciándolos negativamente. Surge así la metáfora de la manzana podrida, es decir, niños de mal comportamiento que pueden contaminar a los demás:

... si uno va a poner en un colegio al hijo de uno, es para que se eduque y se eduque bien, los malos elementos a mi parecer no deberían estar en este colegio, porque este colegio no es malo. Y aquí, hay malos elementos, entonces uno echa a perder al otro y al otro y al otro. Nosotros ¿cierto?, que teníamos en el curso a un niño que era así de conflictivo, nosotros ¡pucha!... la mamá no era (...) la mamá asistía a las reuniones, pero ¿sabe qué?, la mamá decía 'yo lo dejo', 'yo lo dejo', el niño vivía en la calle, cero preocupación de la mamá, el niño iba para ser un delincuente, que me perdone el niño, pero yo lo conozco de chico... pero yo no quiero que mi hijo se junte con un futuro delincuente (Madre, EPS 2).

Es que el director ha recibido muchos niños malos, eso ha sido, él les ha dado la oportunidad para que estudien, se regeneren, sean una mejor persona, pero considero que si no dan buen, como le dijera... buen testimonio, no los debiera recibir más *poh*, porque echan a perder todo el cajón, como se dice, la manzana *podría* echa a perder todo el cajón (Madre, EM 12).

La importancia que se otorga al tipo de alumnado de una escuela es tan fundamental que las madres perciben que éstas mejoran y empeoran en función de ello. En efecto, una escuela empeora cuando recibe a todos los estudiantes que solicitan matrícula y no les expulsa en caso de presentar problemas conductuales.

...esa niña no la recibían en ningún colegio, la echaron de todos los colegios, de muchos colegios la echaron y la recibieron ahí. Entonces si es un colegio que recibe a una niña que la han echado de muchos colegios por problemas de conducta... le abrieron las puertas (...) Porque si es capaz de recibir a una niña que la han echado de varios colegios, entonces el colegio es malo (Madre, EPS 1).

Por el contrario, una escuela mejora cuando selecciona por conducta y expulsa a los estudiantes conflictivos, medida que se valora muy positivamente, porque se entiende como una limpieza. Es más, en algún caso se propone que los estudiantes con problemas conductuales serios sean atendidos sólo por una escuela, exclusiva para ellos.

Lo que no me gusta de este colegio es que deja entrar eh... deja entrar a todos, no hace como una prueba de admisión, un niño con los papeles manchados igual puede entrar a este colegio. Me gustaría que hubiese selección con los niños (Madre, EPS 5).

Aquí deberían sacar lo malo de este colegio, de todos estos niños malos, en otro lado, y dejar este colegio como era, si yo estudié aquí, este colegio era bueno (Madre, EM8).

Las entrevistadas no están de acuerdo con la selección ni la expulsión por un rendimiento académico insatisfactorio; la posición más ampliamente compartida es que la escuela debe apoyar incondicionalmente a estos alumnos. Tal como hemos expuesto, no se aplica el mismo criterio para estudiantes con problemas conductuales. Una reciente encuesta (Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación [CIDE], 2013) ratifica la vigencia del amplio acuerdo de los padres en expulsar a los estudiantes de mala conducta: más del 75% de los apoderados en escuelas municipales y privadas subvencionadas respalda esta medida.

Anteriormente se señaló que las madres toman en cuenta la cercanía para escoger escuela, lo que guarda relación con facilitar la organización doméstica y evitar costos de tiempo y transporte. Sin embargo, las ventajas asociadas a la cercanía ocupan un lugar secundario en comparación al tipo de alumnado: varias entrevistadas, en ambos tipos de escuela, informaron que cerca de sus hogares existen establecimientos, de ambas dependencias, que prefirieron evitar justamente debido a su alumnado.

Es que la calidad no va en pagar o no pagar. Yo vivo en el (...), me queda cerca el (colegio privado subvencionado del sector) y yo he visto a niños agarrarse a cuchilla limpia y son de ese colegio... hay otra calidad de niños, y ese colegio es particular (Madre, EM 9).

... estaba bien complicada en lo que era el tema colegio, entonces el colegio que hay cerca de mí es (escuela municipal de una comuna aledaña) y no me gusta por el tipo de niño que va (Madre, EPS 2).

Se confirma entonces la enorme importancia que tiene para las familias los compañeros con quienes sus hijos irán a la escuela. Tal como ha sido documentado por literatura internacional y nacional, este elemento forma parte de la noción de calidad que las familias elaboran sobre las escuelas (Ball, 1993, 1995; Ball et al. 1996; Elacqua et al, 2006; Ladd & Fiske, 2001; Ladd, 2002).

En el caso de familias de sectores pobres, más que aspirar a un alumnado de características socioeconómicas iguales o superiores a las propias, lo que se persigue es evitar estudiantes con problemas conductuales serios. No es la distinción social lo que guía la elección, sino la búsqueda de estudiantes que no representen una mala influencia o un peligro. Es decir, en correspondencia con lo señalado por Navarro (2004), lo que estas familias buscan es un espacio seguro donde los alumnos percibidos como manzanas podridas sean rápidamente expulsados.

Las madres de escuelas municipales se muestran especialmente preocupadas por el hecho de que éstas están convocadas a acoger a todos los estudiantes, independientemente de sus antecedentes conductuales. En su opinión, las escuelas municipales no deberían verse presionadas o limitadas en ese sentido. Si no existe más opción que aceptar a este alumnado, su mal comportamiento debería ser severamente sancionado. Cuando observan que el establecimiento no castiga de forma ejemplar a los estudiantes que molestan o golpean a sus hijos, experimentan el deseo de hacer justicia con sus propias manos (llegando en algunas ocasiones a concretarlo) y, asimismo, se plantean inmediatamente un cambio de escuela.

Porque yo hace poco fui a ver colegio para mi hijo, porque lo voy a sacar de aquí y en esos colegios te dicen altiro, si viene con antecedentes, no lo reciben. Entonces ¿por qué en los colegios municipales tienen que recibirlos?... por eso echan a perder el colegio (Madre, EM 8).

Los inspectores y directores están atados y causa impotencia para uno, o sea para uno por lo menos que ya le pasó con los hijos de uno, le da rabia, un dolor, una pena... porque no sé *po*, yo le dije si a ella, si yo hubiera pillado a estos niños pegándole a mis hijos, se lo juro que yo, yo les pego (Madre, EM 2).

## **b. Fuentes de información utilizadas en la elección de escuela**

En la línea de lo documentado por varios estudios internacionales (Ball et al, 1996; Ball & Vincent, 1998) y nacionales (Elacqua & Fábrega 2006, Navarro, 2004, Raczynski et al., 2010) confirmamos que las fuentes que se tiene en cuenta son principalmente la propia experiencia y la de familiares cercanos, los datos que se recaban conversando con otras madres del barrio y las observaciones que se realizan cotidianamente de las escuelas.

Alrededor del 30% y el 40% de las entrevistadas en escuelas municipales y escuelas privadas subvencionadas, respectivamente, escogieron determinada escuela porque ellas mismas o familiares habían estudiado allí. La experiencia que se había tenido era positiva y esto se asumía como un indicador de la buena calidad de la escuela.

...y porque ya había tenido la experiencia de que mi hijo mayor estudió acá de tercero básico hasta octavo y ahora si Dios quiere va a ser profesional, porque está estudiando, sigue estudiando él, tiene 20 años, está en un instituto, así que gracias a este colegio (Madre, EM 7)

Nosotros en verdad salimos de octavo de acá, salimos con una muy buena base, aquí era pero...el colegio era súper exigente, y en realidad viendo las opciones y más o menos uno con los vecinos conversando, la enseñanza sigue siendo la mejor, entonces como que no había otra opción para poder cambiarlo (Madre, EPS 1)

Cuando no se cuenta con información de primera mano, se recurre a una segunda fuente que es la información que circula en el barrio: se conversa con familiares, conocidos y vecinos, intentando recabar datos que permitan hacerse una opinión de la escuela. Para ello, se indaga sobre su funcionamiento, la adaptación de los niños a ella, las materias que se han ido abordando en determinado curso, qué trayectoria han tenido ex alumnos de ésta, etc. Tal como documentan otros estudios (Elacqua & Fábrega, 2006; Raczynski et al., 2010) se revisan los cuadernos de niños que asisten a distintas escuelas, estableciendo comparaciones centradas principalmente en cuán avanzados o retrasados van unos y otros.

Uno va haciendo una comparación, yo cuando puse a mi hijo, lo puse por lo cerca que me quedaba de la casa y otra que uno compara, le pregunta a los vecinos ¿dónde tienes a tu hijo?, ¿cómo es ese colegio?, ¿en qué van?, ¿qué les han enseñado?, entonces pregunta "ya, ¿y ese colegio cómo es?", entonces depende de los antecedentes que entregan las personas, "ya va en esta materia", entonces ya uno va viendo que va más avanzado que otros colegios (Madre, EM 9).



A parte que uno normalmente conversa con vecinos, oye, como va tu hijo "oye, tu hijo va súper adelantado", "el mío va súper atrasado, les están pasando esto"... normalmente las mamás empiezan como... a preguntar, en que va tu niño, en que va el mío y se van haciendo comparaciones, se van haciendo comparaciones (Madre, EPS 9).

La tercera fuente de información utilizada es la observación cotidiana que se hace de las escuelas ubicadas en el barrio. Dicha fuente parece muy importante para aproximarse al tipo de alumnado elemento que, como apuntamos anteriormente, es fundamental en la elección.

- Es que uno pasa a cada rato, pasa pucha, pa' la feria, que sale a tomar locomoción, entonces...

- Es que uno vive acá mismo, entonces uno se da cuenta de las cosas

- Como dice ella, uno va a la feria, uno va al consultorio y uno ve todo eso" (Madres, EM 7)

Y lo otro es que uno antes de matricular a los niños obviamente que...da un recorrido por varios sectores, ¿ya?, y uno la impresión que se lleva de los colegios de repente, en el término de la jornada, cuando son despachados, se van a su casa, uno se da cuenta inmediatamente del comportamiento de los alumnos cuando salen del colegio, de repente uno se da cuenta también de la poca preocupación del colegio al despachar a los alumnos y...se da cuenta inmediatamente de qué tipo de niño está en ese establecimiento (Madre, EPS 9)

Es muy relevante evidenciar que en la línea de lo documentado por alguna literatura internacional (Kleitz et al., 2000; Wells, 1996) las entrevistadas tienen un rol activo en la búsqueda de una buena escuela para sus hijos y que permanecen atentas a lo que ocurre en ella una vez que se ingresa, sobre todo si se trata de niños pequeños. De no sentirse conformes con la escuela se opta por un cambio, aún en el caso de quienes sólo pueden acceder a escuelas municipales. De acuerdo a la información recabada en las entrevistas alrededor de un tercio de las madres -en ambos tipos de dependencia- había cambiado a sus hijos durante la enseñanza básica y la mitad de dichos cambios se encontraba motivado por la insatisfacción con la escuela.

Por tanto, a diferencia de lo que plantea Raczynski et al. (2010), nuestros hallazgos permiten plantear que en estos sectores se intenta poner a los hijos en la mejor escuela a la cual se tenga acceso y que las madres se comportan activamente en función de ello. También, en estos casos, la elección de escuela tiene un carácter provisorio, de manera que el cambio es siempre una posibilidad abierta.

## ¿Qué papel juega el SIMCE en la elección de escuela?

Nuestros hallazgos confirman lo señalado por diversos autores en relación a la escasa importancia que las familias otorgan a los resultados del SIMCE como criterio de elección (Ayala, 2010; Elacqua & Fábrega, 2006; Raczynski et al., 2010; Winkler & Rounds, 1996).

Prácticamente ninguna de nuestras entrevistadas lo mencionó en ese sentido. En el mejor de los casos, éstas tienen un conocimiento más bien vago de los resultados que alcanza la escuela de sus hijos en esta prueba. A veces se recuerda, con mayor o menor exactitud, que el establecimiento ha proporcionado información a través de circulares o reuniones con el director. Prácticamente en ningún caso las entrevistadas estuvieron en condiciones de otorgar información más precisa sobre esta evaluación.

Se observó, en general, cierta confusión con respecto a la prueba SIMCE. Algunas madres asocian este instrumento más bien con la evaluación de los docentes, mientras otras lo confunden con el reconocimiento de excelencia académica. Lo que sí saben con certeza es cuándo sus hijos han participado en esta evaluación, porque en las escuelas se les prepara a través de reforzamientos extraordinarios.

En casos aislados, se cuenta con un nivel de información más profundo sobre este instrumento, de manera que se tiene claro, por ejemplo, que las escuelas son agrupadas y comparadas en función de variables socioeconómicas.

## Conclusiones

Los resultados presentados nos permiten concluir que las familias de sectores pobres no actúan frente a la elección de escuela de la manera prevista por la teoría que sustenta las políticas de libre elección. Junto a ello, sus preferencias podrían exacerbar tendencias de segmentación social y económica que son facilitadas por algunas características de nuestro sistema escolar, como la selección de estudiantes y el financiamiento compartido.

En primer término, dado el sistema de co-pago, la elección de escuela se ve limitada por las posibilidades económicas de las familias: éstas no se enfrentan al mercado educativo con los mismos recursos financieros y eso restringe sus opciones.

En términos de segmentación, una primera distinción ocurre entre quienes pueden y no pueden costear una escuela con financiamiento compartido. Éstos últimos

escogerán entre escuelas municipales, mientras los primeros elegirán entre escuelas municipales y privadas subvencionadas gratuitas o privadas subvencionadas con un co-pago que pueden afrontar. La segunda distinción se da en función del monto a pagar. La mensualidad de las escuelas privadas subvencionadas con financiamiento compartido estudiadas oscilaba entre \$4.500 y \$33.500. Parece un abanico bastante amplio dentro del cual elegir, podríamos decir que hay para todos los bolsillos, y cada familia se ubicará en la escuela que sus recursos le permitan. Esta alta heterogeneidad se da en una comuna que alberga a población de clase media baja y baja, de manera que incluso en este contexto, donde no existen escuelas privadas no subvencionadas, el mercado escolar comunal aparece como segmentado en términos económicos.

Por otra parte, las fuentes que las madres utilizan para informarse sobre la calidad de una escuela son su propia experiencia o lo que oyen y observan en su barrio. El SIMCE es el gran ausente en este proceso. Junto a ello, construyen su noción de calidad en base a indicadores subjetivos: el aprendizaje de sus hijos, la disciplina de la escuela y la existencia de una relación fluida con ésta. Un cuarto indicador de calidad, que adquiere una relevancia crucial, es el alumnado: la búsqueda de un ambiente seguro orienta qué escuela escoger, pero sobre todo, cuál evitar.

En este contexto, las escuelas municipales se posicionan en una situación de desventaja respecto de las privadas subvencionadas, porque deben escolarizar a todos los estudiantes que lo soliciten, independientemente de sus antecedentes conductuales. Además, una vez insertos, la expulsión puede ser utilizada sólo en casos extremos. Las escuelas privadas subvencionadas, en cambio, tienen (o más bien, tenían) la posibilidad de seleccionar a sus estudiantes al ingreso y una vez dentro del establecimiento. Por tanto, las escuelas municipales tienen más probabilidades de acoger a estudiantes con problemas conductuales serios que son, justamente, los compañeros que nuestras entrevistadas evitan para sus hijos. Esto podría explicar, al menos en parte, el sostenido descenso de la matrícula en el sector municipal que se observa también para el caso de sectores pobres.

La búsqueda de un ambiente seguro lleva a las familias que pueden permitírselo a optar por una escuela privada subvencionada con financiamiento compartido, asumiendo que este tipo de cobros podrá actuar como mecanismo de selección del tipo de alumno. Pero no siempre el panorama es tan diáfano. También hay escuelas de este tipo que, aun cuando cobren, aceptan a estudiantes con problemas conductuales transformándose así en escuelas desvalorizadas que también se busca evadir.

Las expectativas que tienen las entrevistadas sobre lo que deberían hacer las escuelas con los alumnos de mala conducta refleja un anhelo de separación. Lo que esperan es que la expulsión llegue lo más rápidamente posible. Ninguna reflexionó sobre los efectos nocivos que esta medida podría tener para esos alumnos, prevaleciendo una visión centrada en la seguridad y bienestar de los propios hijos. En algunos casos incluso se ansía otro nivel más de segmentación: escuelas para niños de buena conducta y escuelas para niños de mala conducta.

En suma, el mercado educativo no funciona de la forma esperada. Pero existe un aspecto frente al cual las madres parecen comportarse utilizando una lógica de mercado: cuando no están conformes con la escuela, cambian a sus hijos. Esto nos lleva a plantear que las familias en sectores pobres no se conforman con la escuela más cercana, sino que intentan ofrecer a sus hijos la mejor escuela a su alcance y para ello se informan, hacen comparaciones y de ser necesario cambian a sus hijos de escuela, aun cuando la única opción sea permanecer en el sector municipal.

No sólo nuestras entrevistadas, que podrían representar sesgadamente a las madres más comprometidas, parecen actuar así. Esta tendencia se ve refrendada por datos provenientes del Registro de Estudiantes de Chile RECH para el periodo 2002-2007 en las 26 escuelas estudiadas. Su presentación y análisis será materia de un próximo artículo.

## Referencias

- Ayala, J. (2010). Estudio de las variables determinantes de los padres en la elección de colegios para enseñanza básica (Tesis de licenciatura, Universidad de Chile). Recuperada de <http://www.tesis.uchile.cl/handle/2250/103860>
- Ball, S. (1993). Education markets, choice and social class: The market as a class strategy in the UK and the USA. *British Journal of Sociology of Education*, 14(1), 3-19.
- Ball, S. (1995). Circuits of schooling: A sociological exploration of parental choice of school in social class context. *Sociological Review*, 43(1), 52-78.
- Ball, S., Bowe, R. & Gewirtz, S. (1996). School choice, social class and distinction: The realization of social advantage in education. *Journal of Education Policy*, 11(1), 89-112.
- Ball, S. & Vincent, C. (1998). I heard it on the grapevine: "Hot" knowledge and school choice. *British Journal of Sociology of Education*, 19(3), 377-399.
- Bast, J. & Walberg, H. (2004). Can parents choose the best schools for their children? *Economics of Education Review*, 23, 431-440.

- Broccolichi, S. & Van Zanten A. (2000). School competition and pupil flight in the urban periphery. *Journal Education Policy*, 15(1), 51-60.
- Carnoy, M. & Mc Ewan, P. (2003). Does privatization improve education? The case of Chile's national voucher plan. En D. Plank & G. Sykes (Ed.), *Choosing choice. School choice in International perspective* (pp. 24-44). New York: Teachers College Press.
- Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación (CIDE) (2013). *IX Encuesta a Actores del Sistema educativo 2012*. Recuperado de: [http://www.cide.cl/documentos/Informe\\_IX\\_Encuesta\\_CIDE\\_2012.pdf](http://www.cide.cl/documentos/Informe_IX_Encuesta_CIDE_2012.pdf)
- Chumacero, R., Gómez, D. & Paredes, R. (2008). I would walk 500 miles (if it paid): Vouchers and school choice in Chile. *Economics of Education Review*, 30, 1103-1114.
- Dee, T. & Fu, H. (2004). Do charter schools skim student or drain resources? *Economics of Education Review*, 23, 259-271.
- Echols, F. & Willms, J. (1995). Reasons for school choice in Scotland. *Journal of Education Policy*, 10(2), 143-156.
- Elacqua, G. (octubre, 2009). *Parent behavior and yardstick competition: Evidence form Chile's national voucher program*. Trabajo presentado en Taller de Gestión en Educación Superior, Pucón, Chile. Recuperado de: [http://www.cpce.cl/ponencias-pucon2010/cat\\_view/24-documentos-de-trabajo?start=](http://www.cpce.cl/ponencias-pucon2010/cat_view/24-documentos-de-trabajo?start=)
- Elacqua, G. & Fábrega, R. (2006). El consumidor de la educación: El actor olvidado de la libre elección de escuelas en Chile. En S. Cueto (Ed.), *Educación y brechas de equidad en América Latina. Tomo II* (pp. 353-398). Santiago de Chile: Fondo de Investigaciones Educativas, PREAL.
- Elacqua, G., Schneider, M. & Buckley, J. (2006). School choice in Chile: Is it class or the classroom? *Journal of Policy Analysis and Management*, 25(3), 577-601.
- Espínola, V. (1993). *The educational reform of the military regime in Chile: The school system's responds to competition, choice and market relations*. Wales: University of Wales College Cardiff.
- Flores, C. & Carrasco. A. (2013) *(Des)igualdad de oportunidades para elegir escuela: Preferencias, libertad de elección y segregación escolar*. Recuperado del sitio de Internet de Espacio Público: <http://espaciopublico.cl/publicaciones/detalle.tpl?id=8>
- Gallego, F. & Hernando, A. (2009). *School choice in Chile: Looking at the demand side*. Recuperado del sitio de Internet del Instituto de Economía, Pontificia Universidad Católica de Chile: <http://www.economia.puc.cl/DT?docid=3343>
- Gauri, V. (1998). *School choice in Chile. Two decades of educational reform*. Pittsburgh: University of Pittsburgh Press.
- Kleitz, B., Weiher, G., Tedin, K. & Matland, R. (2000) Choice. Charter schools and household preferences. *Social Science Quarterly*, 81, 846-854.
- Ladd, H. (2002). School vouchers: A critical review. *Journal of Economic Perspectives*, 16(4), 3-24.
- Ladd, H. & Fiske, E. (2001). The uneven playing field of school choice: Evidence from New Zeland. *Journal of Policy Analysis and Management*, 20(1), 43-64.
- Lankford, H. & Wyckoff, J. (2001). Who would be left behind by enhanced private school choice? *Journal of Urban Economics*, 50, 288-312.
- Makovec, M., Mizala, A. & Barrera, A. (2010). *Parental decisions in a choice based school system: Analyzing the transition between primary and secondary school*. Recuperado del sitio de Internet del Centro de Economía Aplicada CEA, Ingeniería Industrial, Universidad de Chile: [http://www.dii.uchile.cl/~cea/sitedev/cea/www/?page=view\\_publicaciones&langSite=&agno=2010&id=20100129150700](http://www.dii.uchile.cl/~cea/sitedev/cea/www/?page=view_publicaciones&langSite=&agno=2010&id=20100129150700)
- Mc Ewan, P. (2003) Peer effects on student achievement: Evidence from Chile. *Economics of Education Review*, 22, 131-141.
- Ministerio de Educación. (2006, 2009). *Base de Datos SIMCE*. Santiago de Chile: Ministerio de Educación.
- Navarro, L. (2004). *La escuela y las condiciones sociales para aprender y enseñar. Equidad social y educación en sectores de pobreza urbana*. Buenos Aires: Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación IPE. UNESCO.
- Neal, D. (2002). How vouchers could change the market for education. *Journal of Economic Perspectives*, 16(4), 25-44.
- Nechyba, T. (2000). Mobility, targeting and private school vouchers. *American Economic Review*, 90(1), 130-146.
- Raczynski, D., Salinas, D., De la Fuente, L., Hernández, M. & Lattz, M. (2010). *Hacia una estrategia de validación de la escuela pública – municipal: imaginarios, valoraciones y demandas de las familias* (Fondo de Investigación y Desarrollo en Educación FONIDE). Recuperado del sitio de Internet del Ministerio de Educación: <http://www.asesoriasparaeldesarrollo.cl/centro-de-documentacion-informes-de-estudios.php>
- Sapelli, C. & Torche, A. (2002). Subsidios al alumno o a la escuela: Efectos sobre la elección de colegios públicos. *Cuadernos de Economía*, 39(117), 175-202.
- Secretaría Regional Ministerial de Planificación y Coordinación, Región Metropolitana de Santiago [SERPLAC] (2010). *Índice de Prioridad Social Región Metropolitana de Santiago 2010*. Ministerio

- de Planificación. Recuperado del sitio de Internet de Serplac:  
[http://www.serplacsantiago.cl/publicaciones/estudios/IPS\\_2010.pdf](http://www.serplacsantiago.cl/publicaciones/estudios/IPS_2010.pdf)
- Sistema Integrado de Información Territorial SIIT (2013). *Reportes Estadísticos Distritales y Comunales*. Recuperado del sitio de Internet de la Biblioteca del Congreso Nacional:  
<http://reportescomunales.bcn.cl/2013/index.php/Categor%C3%ADa:Comunas>
- Sugarman, S (1999). School choice and public funding. En S. Sugarman & F. Kemerer (Eds.), *School choice and social controversy: Politics, policy, and law* (pp. 111-139) Washington, DC: Brookings Institution.
- Teske, P. & Schneider, M. (2001) What research can tell policymakers about school choice. *Journal of Policy Analysis and Management*, 20(4), 609-631.
- Van Zanten, A. (2003). Middle class parents and social mix in French urban schools: Reproduction and transformation of class relations in education. *International Studies in Sociology of Education*, 3(2), 107-123.
- Wells, A. (1996). African – American Students' view of school choice. En B. Fuller, R. Elmore & G. Orfield (Eds.), *Who chooses? Who loses?: culture, institutions and the unequal effects of school choice* (pp.29-48). New York: Teachers College Press.
- Winkler, D. & Rounds, T. (1996). Municipal and private sector response to decentralization and school choice. *Economics of Education*, 15(4), 365-376.