

## Problemas de los sistemas de provisión escolar mixta: análisis de la red privada subvencionada en Chile

### Problems of Systems with Mixed School Provision: Analysis of the Private Subsidized Network in Chile

Juan Antonio Carrasco Bahamonde<sup>1</sup> y Relmu Gedda Muñoz  
Universidad Autónoma de Barcelona (España)

#### Resumen

*El sistema educativo chileno se caracteriza por un tipo de provisión mixta y la participación del sector privado en la provisión escolar, que se consolida como la red con mayor matrícula del país. No obstante, las razones que están en la base de su consolidación, sus características y cuáles son los efectos de su expansión en la organización de la provisión escolar permanecen subrepresentados en el debate educacional. Por esto, resulta relevante preguntarse cómo se compone la red privada subvencionada y cómo interactúan sus atributos con las características institucionales de la provisión escolar en un contexto de cambios regulatorios. El estudio se centra en cuáles son las características de los centros educativos, indagando en los atributos de estatus reconocido por las familias, las prácticas de selectividad de los centros conectando con la discusión más amplia sobre los sistemas de provisión mixta. Para este propósito, se utiliza una técnica factorial exploratoria que permite caracterizar descriptivamente los centros educativos, considerando para esto a los 906 establecimientos del Área Metropolitana de Santiago. Entre los principales hallazgos, los resultados son confirmatorios respecto de los atributos vinculados teóricamente a estatus en contextos de competición y elección escolar, destacando que sus fuentes tradicionales –el cobro de aranceles, composición y desempeño– presentan un patrón de agrupamiento y constituyen una base estable de estatus para las escuelas. Por otro lado, las prácticas de selectividad en el acceso interactúan más directamente sobre la demanda de escolaridad, ofreciendo una diferenciación al interior de escuelas de mayor estatus.*

---

<sup>1</sup> **Correspondencia:** Juan Antonio Carrasco Bahamonde, [juanantonio.carrasco@autonoma.cat](mailto:juanantonio.carrasco@autonoma.cat), Universitat Autònoma de Barcelona, Plaça Cívica, 08193 Bellaterra, Barcelona.

*Palabras clave:* Reforma, política educacional, selección de estudiantes, mercado, Chile

### **Abstract**

*The Chilean education system is characterized by a type of mixed provision and the participation of the private sector in school provision, which is consolidated as the network with the highest enrolment in the country. However, the reasons behind its consolidation, its characteristics, and the effects of its expansion on the organization of school provision remain underrepresented in the educational debate. It is therefore relevant to ask how the private subsidized network is composed and how its attributes interact with the institutional characteristics of school provision in a context of regulatory changes. The study focuses on what the characteristics of schools are, inquiring into the attributes of status recognized by families, school selectivity then connecting with the broader discussion on mixed provision systems. For this purpose, an exploratory factorial technique is used to descriptively characterize schools, considering the 906 schools in the Santiago Metropolitan Area. Among the main findings, the results are confirmatory with respect to the attributes theoretically linked to status in contexts of competition and school choice, highlighting that their traditional sources – the collection of fees, composition, and performance – present a pattern of grouping and constitute a stable basis of status for schools. On the other hand, access selectivity practices interact more directly with demand for schooling, offering differentiation within higher status schools.*

*Keywords:* Reform, educational policy, selectivity, markets, Chile.

### **Introducción y objetivos**

Durante los últimos años el sector privado ha adquirido un mayor dinamismo y relevancia en la organización de la provisión escolar a nivel global (Verger et al., 2023). En los sistemas de provisión mixta, la oferta educativa se organiza a partir de una red de escolaridad pública y una red de centros privados subvencionados, pudiendo responder este diseño a diversos propósitos, como son garantizar la libertad de enseñanza, promover una equivalencia entre distintos tipos de escolaridad, estimular la competición o la autonomía escolar (Zancajo et al., 2021a). De este modo, las políticas que incentivan el financiamiento de centros privados se benefician de esquemas híbridos y se vinculan a valores sustantivos como la libertad de enseñanza o asegurar la diversidad educativa (Zancajo et al., 2021a).

Entre los problemas asociados a la provisión escolar mixta, que suscitan cada vez mayor atención tanto en el ámbito investigativo como de la política educativa, destacan los crecientes niveles de segregación escolar, entendida como una distribución desigual de los estudiantes en la red de centros educativos según sus atributos adscriptivos como son género, origen social o condición étnica (Bonal y Bellei, 2018). Asimismo, esta tendencia se vincula a una ‘dualización’ de la provisión escolar entre una red de centros educativos públicos y una red de centros privados subvencionados, donde los primeros concentrarían estudiantes socialmente desventajados/as y con requerimientos específicos de aprendizaje (Zancajo et al., 2021a), lo que plantea una serie de cuestiones relativas a cómo se compone la provisión escolar en cuanto a titularidad, los esquemas de financiamiento de los centros educativos, cómo se organizan los procesos de admisión escolar,

así como también los diversos niveles de selectividad que ejercen los centros educativos. Finalmente, también resulta relevante en estos contextos el grado de autonomía con que cuentan los centros educativos, considerando que ésta se tiende a asociar a reformas orientadas a una lógica basada en la rendición de cuentas y la expansión de pruebas estandarizadas (Pagès, 2021).

A partir de un ciclo creciente de movilizaciones sociales y estudiantiles (Aguilar y Álvarez, 2015; Donoso, 2012), Chile inició una discusión sustantiva sobre su institucionalidad educativa dando paso a una nueva política de reforma que se orientó justamente a modificar las reglas institucionales que regulan la participación del sector privado en sus componentes institucionales, financieros y organizacionales. Existe controversia en torno a los efectos no deseados de esta provisión escolar en la estratificación del sistema educativo y la legitimidad de las políticas de financiamiento al sector privado. Asimismo, en la práctica, tanto la capacidad de captar la preferencia de las familias como de obtener resultados académicos ha resultado variada por parte de este sector, dando paso a una fuerte diferenciación en su interior (Carrasco y Gedda, 2022). De este modo, el rasgo más sobresaliente de la oferta privada subvencionada ha sido su creciente atomización y segmentación socioeconómica (Bonal et al., 2014, 2016).

Atendiendo lo anterior, resulta relevante preguntarse cómo se compone la red de centros privados subvencionados y cómo interactúan sus atributos con las prácticas de selectividad en la provisión escolar en un contexto de cambios regulatorios. Desde 2015, la política educativa promueve un régimen de gratuidad escolar que busca reemplazar los cobros a las familias en la provisión privada subvencionada por un mayor aporte público, de tal modo de elevar la equidad e inclusión educativa. El objetivo del presente artículo es explorar de manera específica cuáles son las características de los centros educativos y cómo se relacionan con los modos de vinculación a la política educativa, indagando en los atributos vinculados al estatus reconocido por las familias y las prácticas de selectividad escolar. Finalmente, se busca conectar estos resultados con la discusión más amplia sobre cómo se vinculan los centros escolares a los cambios regulatorios en clave de equidad. Para este propósito, se utiliza un diseño cuantitativo a partir del uso de la técnica factorial exploratoria, que permite caracterizar descriptivamente los centros escolares, analizando sus comunalidades, considerando para esto a los 906 establecimientos privados subvencionados del Área Metropolitana de Santiago de Chile.

## **La Educación Subvencionada o Concertada**

El sistema educativo chileno se caracteriza por un tipo de provisión mixta y la formación de una red de centros privados subvencionados que se consolida como la principal oferta de escolaridad. Este sector ha crecido significativamente durante los últimos cuarenta años, logrando un importante nivel de institucionalización y prestigio en el sistema educativo. Si bien, existe evidencia relevante sobre la configuración de la provisión privada subvencionada y los problemas de los sistemas de provisión mixtos (Corvalán et al., 2009; Bellei, 2015; Carrasco & Honey, 20, Carrasco, 2022; Carrasco y Gedda, 2022; Gutierrez, 2023) cuáles son los efectos de su expansión en la estratificación de los centros escolares permanece subrepresentado en el debate educacional.

Este tipo de provisión escolar se estableció a partir de un conjunto de reformas estructurales al sistema educativo impulsadas el año 1981 que dio paso a una dinámica de crecimiento de la provisión privada (Bellei, 2015; Bellei y Muñoz, 2021; Zancajo, 2019). Este dinamismo fue promovido por la implementación de un esquema competitivo de financiamiento per cápita a la demanda de carácter universal, lo cual generó fuertes incentivos para atraer al sector privado a través de la creación de escuelas –o su incorporación en el régimen de subvenciones, especialmente aquellas vinculadas a congregaciones religiosas– que, a partir de esto, se financian a partir de un criterio de demanda social.

Para estos efectos, el diseño institucional definió un marco común para los centros educativos públicos y privados subvencionados, por la vía de subsidios a las familias, y garantizando un contexto de elección escolar. Si bien, las familias no perciben directamente la subvención, los recursos se asignan a los centros educativos a partir de un cálculo que combina el volumen de matrícula y la asistencia de los y las estudiantes. Al mismo tiempo, este marco regulatorio brindó una amplia capacidad a los centros privados subvencionados para establecer formas no centralizadas de admisión escolar y ejercer cobros obligatorios a las familias, ambos elementos definidos por los propios centros y sus administradores.

En Chile, al año 2020, la provisión privada subvencionada se conforma de 4.566 sostenedores educacionales y 5.684 centros escolares que representan el 54,5% de la matrícula escolar a nivel nacional. Desde el punto de vista de las características de los administradores, el 73,4% de éstos gestiona establecimientos de carácter único, mientras que el 22,7% se organizan como conglomerados que gestionan entre 2 a 9 establecimientos y el 4,7% de los sostenedores administra por sobre 10 escuelas (bases de datos Mineduc 2020) y se compone principalmente de congregaciones religiosas, pero también organizaciones gremiales, colonias extranjeras o escuelas creadas por parte de profesores fundadores.

El sector privado subvencionado presenta dos ciclos principales de crecimiento. Una primera fase que se desarrolla entre los años 1982 y 1990, periodo en el cual pasa de representar el 19,6% al 32,4% de la matrícula, duplicando el universo de centros escolares. El año 1990 el sector se aproxima a las 3.000 escuelas en el país. Esta tendencia se modera a inicios de los noventa para dar paso a un segundo proceso de crecimiento a fines de esa década. La oferta privada subvencionada se consolida como la oferta mayoritaria de provisión escolar el año 2006, alcanzando una cobertura por sobre el 50% de la matrícula escolar.

Las políticas orientadas a fortalecer la participación del sector privado en la provisión escolar se han desarrollado fuertemente como un fenómeno global durante los últimos cuarenta años (Zancajo et al., 2021b), ya sea a través de la administración directa de escuelas o la entrega de bienes y servicios que insuman sus actividades. La legitimidad de estas políticas de financiamiento a la provisión privada, cuáles son las condiciones de acceso al régimen de subvenciones como también las regulaciones específicas que deben atender estos centros educativos han sido parte de las controversias que enfrentan este tipo de políticas.

Así, la formación de centros privados subvencionados complejiza la distinción tradicional entre un sector público masivo y un sector privado tradicional orientado

exclusivamente a las elites. Los criterios más utilizados para definir su tipo de titularidad han sido la estructura de propiedad de los centros, su fuente principal de financiamiento, los modelos de gestión que adopta o el tipo de regulaciones a las que está sujeta (Zancajo et al., 2021a). Esta diversidad de criterios plantea una complejidad para las políticas educativas y reconoce las distintas dimensiones susceptibles de ser abordadas por las iniciativas de los reguladores. De este modo, los centros privados que perciben financiamiento público suelen estar asociados a mayores exigencias y rendición de cuentas respecto de los centros privados que se financiarían exclusivamente con aporte de las familias (Zancajo et al., 2021b).

Asimismo, cuáles son los efectos persistentes que conlleva la expansión de la provisión privada subvencionada en la estratificación social de los sistemas educativos y la transmisión de la desigualdad educativa (Zancajo et al., 2021b).

En este sentido, el caso chileno confirma las preocupaciones respecto del incremento de la segregación escolar y la segmentación de la provisión escolar (Almonacid, 2004; Corvalán y García-Huidobro, 2015; Valenzuela et al. 2010; Huneeus, 2011; Elacqua et al. 2011; 2013; Carrasco et al. 2014).

### **Revisión de Literatura**

La revisión de literatura destaca que, en contextos de provisión mixta, especialmente aquellos anclados a las dinámicas de competición y elección escolar, los centros educativos interactúan intentando captar la preferencia de las familias a través de una compleja red de interdependencia (Jabbar, 2015, 2016; Woods, 2000). Este factor influye en la configuración de la provisión educativa y establece los bordes en que se organiza la capacidad de respuesta de los centros educativos a la presión competitiva.

La definición de la dinámica de competición consiste en el proceso a través del cual distintos centros educativos se esfuerzan por captar la preferencia de las familias desplegando para esto una serie de recursos materiales y simbólicos, aunque como advierte Woods (2000), esta definición requerirá cierto refinamiento. Esto es, debido a que, aunque hay aspectos estructurales que actúan sobre la provisión escolar como la demografía y condición socioeconómica del contexto, las lógicas que desarrollan los centros educativos resultan contingentes a sus creencias y orientaciones (Levacic, 2004).

En contextos de competición y elección escolar, como ha sido el caso chileno, el estudiantado y sus familias podrían optar estratégicamente por aquellos establecimientos con mayores atributos de estatus sin considerar únicamente sus resultados en términos académicos (Boeskens, 2016). Existe evidencia consistente que indica que las diferencias en las oportunidades de aprendizaje y los resultados de los y las estudiantes en las pruebas estandarizadas están relacionadas con las diferencias en la composición socioeconómica de los centros educativos (Harker y Tymms, 2004; OCDE, 2009).

En términos estadísticos, esta relación es denominada como “efecto de composición” y supone que las variables de nivel agregado de los centros educativos están vinculadas con las características socioeconómicas de las familias, y estas características realizan una contribución específica a la explicación de la varianza que se observa en los resultados académicos, una vez controlada la misma variable en el nivel individual (Harker y Tymms, 2004).

Asimismo, como ha destacado la OCDE (2009) a partir de las pruebas internacionales PISA, estas características socioeconómicas de las familias siguen siendo el factor singular que explica más directamente la variabilidad de los resultados académicos. Este efecto se explica precisamente porque la forma en que las y los estudiantes son asignados a los centros educativos no es aleatoria sino depende de las características institucionales de los sistemas educativos, y cómo se expresan las preferencias de las familias (Bellei y Trivelli, 2014). Por lo tanto, las características de los contextos regulatorios como son los tipos de provisión, la selectividad en el acceso o el modo como se asigna la matrícula a los centros resultan relevantes para los objetivos de equidad y cohesión de los sistemas educativos. Otros aspectos menos considerados, pero también relevantes en clave de equidad, son el tipo de agrupamiento del estudiantado al interior de los centros escolares, sus transiciones a partir de distintas rutas formativas o el grado de exclusión que presentan los sistemas educativos (Zancajo et al., 2021b).

En este marco, resulta relevante preguntarse por la composición de los atributos de estatus que reconocen las familias y cómo estos interactúan con otros rasgos institucionales como son la selectividad escolar o la demanda de escolaridad. La perspectiva que adopta el presente estudio es que el estatus de los centros educativos resulta de naturaleza difusa, en el sentido que no depende estrictamente de un juicio preciso o un atributo observable de manera directa. A diferencia de otras características sensibles y destacadas por las familias en la elección escolar, como la accesibilidad de los costos, infraestructura o extensión horaria, el estatus requiere ser abordado indirectamente a través de otros aspectos interrelacionados.

En este sentido, la hipótesis de indagación es que las fuentes tradicionales de estatus para los centros educativos se asocian teóricamente a un conjunto de características como son la presencia de cobros obligatorios a las familias, el desempeño en pruebas estandarizadas y la composición socioeconómica del centro educativo (Jabbar, 2015, 2016). Ahora bien, no resulta evidente el modo como interactúan entre sí estos elementos ni su asociación con otros rasgos del diseño institucional como son la presencia de selectividad escolar, el comportamiento de la demanda o la valoración que hacen las familias de diversos ámbitos de la escuela, lo cual se indaga más específicamente en las secciones siguientes.

Es relevante analizar como interactúan estos atributos, ya que en contextos selectivos, los mecanismos de admisión no sólo podrían excluir un tipo de estudiantes no deseado sino también permitirían a los centros educativos incrementar indirectamente su capacidad de atraer un perfil de estudiantes aparentemente favorable a la elección escolar a partir de una dinámica de competencia de segundo orden (Verger et al., 2016), introduciendo una mayor estratificación social y reforzando una distribución donde aquellos estudiantes con mayores recursos se concentran en centros educativos con otros de similares características, potenciando el denominado *efecto de composición*.

En el contexto chileno, la selectividad escolar ha sido conceptualizada principalmente como una barrera para el acceso no discriminatorio a la educación y como un factor crítico en el incremento de la segregación escolar (Bellei et al., 2010; Godoy et al., 2014), siendo uno de los aspectos más controversiales en el debate de política educativa durante el periodo reciente (Bellei et al., 2010).

Desde el punto de vista normativo, la selección de estudiantes ha sido regulada a partir del año 2009 según lo establecido en los artículos 12, 13 y 14 de la Ley General de Educación (LGE), pero al depender de procesos autónomos en los centros educativos estas prácticas resultan opacas a la norma. La regulación que planteó la LGE prohíbe la selección escolar desde primer a sexto grado de enseñanza primaria, pero al reconocer la prerrogativa de los centros educativos de contar con un Proyecto Educativo Institucional (PEI) que debe ser adherido por las familias, resulta ambivalente, especialmente en los casos de escuelas en que la demanda de matrícula excede sus cupos de admisión.

Tomando estos antecedentes en consideración, la selectividad en el acceso se entiende como aquellas prácticas y requerimientos que los centros educativos establecen durante el proceso de admisión según lo que las propias familias declaran. Como se detalla en la siguiente Tabla, estas prácticas vinculadas a selectividad en el acceso, a su vez, se pueden asociar a aspectos valóricos, académicos y aquellas más orientadas a identificar las características socioeconómicas de las familias (Godoy et al., 2014).

Tabla 1

*Clasificación de los tipos de requisitos asociados a selectividad.*

Dimensión	Práctica de Selectividad
Aspectos Valóricos	Certificado de matrimonio civil
	Certificado de bautizo y/o matrimonio por la iglesia
	Evaluación de educación preescolar*
Aspectos Académicos	Certificado de notas del establecimiento anterior*
	El/la estudiante debió asistir a una sesión de juego
	El/la estudiante debió rendir un examen escrito o prueba de ingreso
Aspectos Socioeconómicos	Certificado de remuneraciones
	Entrevista con familias

\* Estos requisitos se excluyen de la variable “selectividad” ya que se utilizan como requerimiento administrativo.

En este sentido, la selectividad escolar puede estar asociada a distintos propósitos y tiende a intensificarse en los procesos de acceso a los ciclos más avanzados de enseñanza (Boeskens, 2016). En contextos institucionales de mayor discrecionalidad para los procesos de admisión escolar, se advierte un efecto según el cual, los centros educativos privados subvencionados tienden a preferir estudiantes de mayor nivel socioeconómico y habilidades académicas en su composición –a menos que existan políticas educativas específicas orientadas a promover un mayor acceso y mixtura social– ya sea, porque resultan menos costosos de enseñar o dado que la composición socioeconómica de la matrícula es un aspecto sensible en la elección de las familias, especialmente para aquellas de ingreso medio o medio-alto (Boeskens, 2016; OCDE, 2012).

En el contexto chileno, la selectividad escolar ha sido una práctica ampliamente aceptada tanto por los centros educativos como por las familias (Treviño et al., 2004) a pesar de que existe evidencia que sostiene que ésta no sólo vulnera el goce del derecho a la educación sino también genera mayor segregación y socaba las bases para la cohesión social (Contreras et al., 2011; González, 2017; Rojas, 2014, 2016; Treviño et al., 2014; Valenzuela et al., 2010).

## Método

### Población y Muestra

A partir de la revisión de fuentes secundarias, se elaboró una base de datos que incluye al conjunto de centros educativos privados subvencionados a partir de los siguientes criterios muestrales:

- i. Se incluyen sólo escuelas privadas subvencionadas en funcionamiento al año 2020 (las bases disponibles acumulan datos de aquellos centros educativos cerrados, en procesos de cierre, receso temporal o autorizadas sin procesos de admisión);
- ii. Se incluyen escuelas que ofertan modalidad escolar de base, es decir, se considera aquellas que brindan enseñanza primaria, secundaria o ambos ciclos, y que incluyen sólo suplementariamente modalidades de enseñanza preescolar, de adultos o orientada a requerimientos específicos de aprendizaje en sus distintos tipos;
- iii. Geográficamente se acota la muestra al área metropolitana de Santiago, contando para ello con 34 municipios definidos por criterio de proximidad geográfica.

Considerando estos criterios, la muestra de escuelas resulta en 906 centros privados subvencionados (o concertados) distribuidos en 34 comunas del Área Metropolitana de Santiago. Este conjunto representa el 22,54% de la provisión privada subvencionada en número de escuelas a nivel nacional.

Para estimar la variabilidad interanual, el procedimiento se iteró para cada base en el periodo 2013-2020 tomando como parámetro el año anterior. De este modo, es posible establecer las trayectorias de actuación de los centros educativos y los sostenedores educacionales (Carrasco y Gedda, 2022) desde el punto de vista de los cambios de titularidad, evolución de las prácticas asociadas a selectividad, tramos de copago que ejercen, tendencias de matrícula y sus resultados en pruebas estandarizadas.

### Instrumento

El instrumento consistió en un análisis factorial de componentes principales que incluyó las variables que se describen en el apartado siguiente. Un primer paso consistió en reducir la dimensionalidad de los datos e identificar patrones de agrupamiento o comunalidades a través de la distribución de los atributos de los centros educativos, siguiendo la guía propuesta por la literatura metodológica para este tipo de análisis (Pallant, 2020; Straits y Singleton, 2011). Una vez realizado este procedimiento, el resultado ofrece una solución de cuatro componentes que se agruparon en los conceptos

de estatus, selectividad en el acceso, valoración de las familias y tendencias asociadas a la matrícula de los centros educativos.

Posteriormente, se descomponen los datos en cortes transversales clasificando las escuelas en sextiles en base a una escala de atributos de estatus y se realizan pruebas de asociación estadística bivariada y multivariada. De este modo, cada segmento agrupó a 151 escuelas y se estimó su correlación con las prácticas de selectividad y otros rasgos, a partir de distintas pruebas de análisis estadístico. Se adoptó esta estrategia considerando tanto la heterogeneidad como la segmentación que caracteriza la provisión escolar (Bonal et al., 2016; Verger et al. 2016) y dado que el análisis agregado esconde diferencias significativas desde el punto de vista de cómo se componen y relacionan las características de los centros educativos.

### Procedimiento de recogida y análisis de datos

El análisis se beneficia de los datos provistos por el Sistema de Admisión Escolar (SAE) disponibles a partir del año 2019 y de las bases de datos oficiales del Ministerio de Educación de Chile a través de su plataforma de Datos Abiertos (<https://datosabiertos.mineduc.cl/>). Las bases de datos fueron consolidadas en una matriz a partir del ordenamiento de las variables, la cual fue procesada posteriormente en el software SPSS v.23. La siguiente tabla resume el cuadro de las principales variables utilizadas en los análisis de componente principal y posterior análisis estadístico bivariado:

Tabla 2

*Variables del Estudio.*

Nombre	Descripción	Medición
Matrícula	Tendencia asociada con la matrícula entre los años 2013-2020	Escalar
Tramo Copago	Umbral del cobro mensual a la familia expresado en tramos según la clasificación oficial	Ordinal
Monto Copago	Monto de cobro mensual a la familia	Escalar
Concentración Prioritarios	Porcentaje de estudiantado prioritario en la matrícula del centro	Escalar
Resultados SIMCE	Resultado en pruebas estandarizadas en lenguaje y matemática	Escalar
Selectividad	Frecuencia agregada promedio de prácticas de selectividad en el acceso	Escalar
Variación	Variación neta y porcentual de matrícula y participación de estudiantes provenientes del 40% más vulnerable.	Escalar
Valoración de las familias	Se recogen los datos de las encuestas realizadas a las familias tomando como referencia el año 2015	Escalar

Los datos asociados al comportamiento de la demanda son extraídos del Sistema de Admisión Escolar (SAE) para el año 2019 y permiten cuantificar el volumen de demanda asociado a los centros educativos. Se definen para esto, las siguientes variables:

- (a) Vacantes: número de plazas que declara voluntariamente la escuela para el año escolar en sus distintos niveles.
- (b) Demanda Neta: cantidad de preferencias de las familias que incluyen a la escuela sin priorización, sino por mención entre sus preferencias.
- (c) 1ra Preferencia: preferencias que incluyen a la escuela como primera prioridad.
- (d) Excedente: diferencia entre las vacantes y la demanda neta.

En cuanto a la selectividad de los centros educativos, se delimita a aquellas prácticas y requisitos en el acceso a los centros educativos reportadas por las familias en las encuestas asociadas a las pruebas SIMCE (ver apéndice). A partir de ello, se diseñó un set de variables para cada año, elaborando un índice sintético que expresa la frecuencia acumulada promedio de las prácticas y requisitos que organizan los centros educativos para los procesos de admisión.

Para aproximarse al estatus relativo de los centros educativos se utilizó la técnica de análisis de componentes principales, y se identificaron patrones de agrupamiento entre las distintas variables descritas a partir de su matriz de correlaciones. Posteriormente, se analiza su relación con las prácticas vinculadas a selectividad en el Área Metropolitana de Santiago (906 casos).

### Resultados y discusión

Al realizar el análisis factorial por componentes principales, un aspecto a destacar es que la matriz diferencia claramente conjuntos de variables que se pueden organizar del siguiente modo: aquellas referidas a las prácticas de selectividad en el acceso a la escuela; aquellas vinculadas a la valoración de las familias respecto de distintos aspectos de la escuela; aquellas relacionadas teóricamente con estatus (copago, composición social y desempeño en pruebas); y aquellos elementos relacionados al volumen de matrícula y de estudiantado prioritario.

Tabla 3

*Cargas factoriales a partir del ACP.*

Constructo	Dimensión e Indicadores	Componentes			
		1	2	3	4
Prácticas de selectividad	Selectividad Académica	,998			
	Selectividad Socioeconómica	,998			
	Selectividad Aspectos Valóricos	,997			
	Selectividad General	,994			

Constructo	Dimensión e Indicadores	Componentes			
		1	2	3	4
Valoración de las familias	Valoración de Aprendizajes		-1,000		
	Valoración de Exigencia		-1,000		
	Valoración Orientación NEE*		-1,000		
Atributos de estatus	Resultado Simce Matemáticas			,885	
	Concentración Estudiantado Prioritario			-,840	
	Resultado Simce Lenguaje			,779	
	Monto de Copago			,748	
Tendencia y volumen de matrícula	Estudiantado Prioritario				,950
	Matrícula				,914

Nota: Método de extracción: Análisis de componentes principales. Método de rotación: Normalización Oblimin con Kaiser. \* NEE: Necesidades Educativas Especiales.

Para efectos del presente estudio, la discusión de los resultados se centrará en los constructos de estatus y selectividad (componentes 1 y 3), entendidos como aspectos críticos para un sistema de provisión mixta. La noción de atributos de estatus se operacionaliza a partir del constructo latente que conforman los tramos de cobros mensuales o aranceles, el desempeño obtenido en pruebas estandarizadas y la composición socioeconómica de la matrícula, estimada a partir de la concentración de estudiantes provenientes del 40% de familias de menor nivel socioeconómico. Como se observa en la Tabla 3 de carga factorial, estos rasgos tienden a una fuerte asociación estadística y se agrupan como un componente independiente de otros indicadores.

La presencia de prácticas de selectividad en el acceso se correlaciona fuertemente entre sí y no se asocia estadísticamente con otros atributos como la composición socioeconómica del centro. A partir del análisis de los requisitos de acceso de los centros educativos, es posible establecer que el sector privado subvencionado no resulta intrínsecamente selectivo sino es contingente respecto de los atributos de estatus y la demanda de escolaridad. Por otro lado, se advierte que las prácticas de selectividad en el acceso a la escuela no se asimilan directamente a este patrón y, más bien, constituyen un factor de agrupamiento en sí mismo, que resulta heterogéneo y se vincula de manera compleja a las fuentes de estatus tradicional en la escuela.

Resulta relevante esta definición para estimar la vinculación de los centros escolares al contexto de políticas educativas. A continuación, se presentan las pruebas de correlación para estimar la relación entre la dimensión de estatus y la orientación de los centros educativos al reemplazo de los cobros a las familias en la provisión escolar:

Tabla 4

*Tabla de Contingencia atributos de estatus y fin del copago.*

Estatus*	Copago	Reemplaza Copago
Tramo 1	142	9
Tramo 2	82	60
Tramo 3	44	107
Tramo 4	53	98
Tramo 5	69	82
Tramo 6	102	49
Total	492	414

\*Los tramos se ordenan de modo descendente, los centros de tramo 1 son aquellos que concentran mayores atributos de estatus.

Tabla 5

*Prueba de Asociación Estadística Chi-Cuadrado atributos de estatus y situación de copago.*

	Valor	Gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	241.214 <sup>a</sup>	5	.000**
Razón de verosimilitudes	271.328	5	.000**
N de casos válidos	737		

a: 0 casillas (0,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 29.36; \*\*: Significación estadística con valor  $p < 0.01$ .

Como se expresa en las Tablas 4 y 5, las pruebas estadísticas en el nivel categórico revelan la presencia de asociación entre las variables de estatus y reemplazo al copago en cuanto los centros educativos con estatus moderado tienden más directamente a reemplazar el copago. Al ser codificadas en un nivel ordinal, la correlación entre prácticas de selectividad y los atributos de estatus en un intervalo de confianza de un 99% es proporcional y de intensidad moderada, presentando un coeficiente de correlación de Spearman de ,374 con un valor  $p < 0,01$ .

Tabla 6

*Tabla de Contingencia atributos de estatus y selectividad.*

Estatus	Prácticas de Selectividad					
	Tramo 1	Tramo 2	Tramo 3	Tramo 4	Tramo 5	Tramo 6
Tramo 1	64	37	20	10	14	6
Tramo 2	38	36	30	23	15	9
Tramo 3	11	29	28	38	22	23
Tramo 4	13	19	30	30	36	23
Tramo 5	17	19	26	28	27	34
Tramo 6	8	11	17	22	37	56
Total	151	151	151	151	151	151

Tabla 7

*Prueba de Asociación Estadística entre atributos de estatus y selectividad.*

	Valor	Gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	103.857 <sup>a</sup>	5	.000**
Razón de verosimilitudes	107.530	5	.000**
N de casos válidos	737		

<sup>a</sup>. 0 casillas (0.0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 40.76; \*\*: Significación estadística con valor  $p < 0.01$ .

### **Análisis Transversal: Estatus versus selectividad**

Al identificar los componentes de estatus y selectividad, se procedió a descomponer la muestra para efectos de realizar un análisis en cortes transversales, agrupando a los centros educativos en sextiles. Al mismo tiempo, se analizó las correlaciones a partir de pruebas de significación estadística. Para poder establecer con mayor claridad las implicancias de estas correlaciones se estimó la frecuencia promedio de prácticas de selectividad en el acceso con los atributos de estatus agrupados para cada tramo.

Respecto de la relación entre estatus y el comportamiento de la demanda, en la siguiente Tabla se detalla cómo se distribuye la magnitud de la demanda con relación a las vacantes que declaran los centros educativos, ya sea como preferencia nombrada o como primera prioridad expresada por las familias:

Tabla 6

*Coefficientes de Correlación según Estatus y comportamiento de la demanda.*

Tramo Estatus	Selectividad		Oferta (promedio)		Demanda (promedios)	
	Correlación Pearson	Índice	Vacantes	Neta	1ra Preferencia	Excedente
Tramo 1	0.3168	3.451	102.25	388.57	90.97	286.31
Tramo 2	0.2705	3.120	115.84	313.62	73.91	197.76
Tramo 3	0.2433	2.715	116.90	239.28	67.51	12.37
Tramo 4	0.0703	2.685	114.02	175.62	46.21	61.58
Tramo 5	0.1596	2.646	131.18	142.12	38.19	10.93
Tramo 6	-0.2018	2.384	106.82	106.57	26.54	-0.25

Nota: Significación estadística con valor  $p < 0,05$

Los puntajes asociados a las columnas de vacantes, demanda neta, preferencia y excedente corresponden al valor promedio en cada tramo de estatus, mientras que el puntaje de selectividad expresa la frecuencia acumulada de prácticas asociadas a selectividad que reportan las familias. La prueba de significación estadística basada en el coeficiente de correlación de Pearson se aplicó a las variables de estatus y prácticas de selectividad en el acceso (1ra columna). En los tramos de mayor estatus la relación es estadísticamente significativa y directamente proporcional, mientras que pierde intensidad de asociación en los tramos más bajos. En términos de la demanda de escolaridad, mientras que la cantidad de plazas de los centros educativos es equivalente, como es esperable por aproximación al tamaño de los centros, aquellos de estatus elevado presentan sistemáticamente mayor demanda en términos netos, como primera preferencia y por tanto un excedente de demanda respecto plazas.

### Conclusiones

La contribución del presente artículo ha sido explorar específicamente como interactúan las dimensiones de selectividad en el acceso y los atributos tradicionales de estatus en la organización de la provisión privada subvencionada en el Área Metropolitana de Santiago. Para esto, se operativiza el constructo de estatus reconocido por las familias y las prácticas de selectividad en el acceso a los centros educativos.

Entre los principales hallazgos, se confirma que los atributos vinculados teóricamente a estatus –aranceles, composición y desempeño– presentan un patrón de agrupamiento y se constituyen como una fuente estable de prestigio para los centros educativos, tal como advierte la literatura, aunque el modo como interactúan estas dimensiones resulta más complejo de lo esperable. Estos rasgos definen una especie de anclaje para los centros educativos en el ámbito local y las orientaciones que desarrolla hacia la dinámica de interdependencia competitiva con otros centros.

Esto es relevante, ya que sugiere que mientras los centros educativos de estatus moderado presentan dificultades persistentes para revertir ciclos de deterioro institucional, los centros educativos de estatus alto consolidan sistemáticamente su ventaja y se benefician de una sobre demanda de escolaridad. Asimismo, en los tramos de mayor estatus, la relación resulta estadísticamente significativa y directamente proporcional, mientras que ésta pierde intensidad de asociación en los tramos de estatus moderado.

Por otro lado, los resultados sugieren que las prácticas de selectividad en el acceso no constituyen un buen predictor de la composición socioeconómica de los centros educativos, sí los umbrales de copago obligatorio a las familias que se relaciona a sus atributos de estatus. A partir de los resultados obtenidos, es posible concluir que las prácticas de selectividad no sólo se reducen en aquellos centros educativos que se ubican en zonas de estatus moderado, esta relación se torna inestable dado, que no es posible para los centros educativos “ofertar” un estatus relativo desde el punto de vista de ambientes escolares más homogéneos y sus esfuerzos podrían apuntar a relevar aquellos símbolos de prestigio tradicional aunque éstos resultan más difíciles de movilizar en periodos breves.

Finalmente, estos resultados alertan sobre las limitaciones que enfrentan los procesos de reforma a los sistemas de provisión mixta. En este sentido, es posible advertir un debilitamiento del vínculo de los centros privados subvencionados respecto de

las políticas educativas que buscan elevar la equidad del sistema educativo, especialmente de aquellos que concentran mayores atributos de estatus y, por lo tanto, cuyo financiamiento depende más directamente de los cobros a las familias. Las políticas educacionales deben atender de modo más directo esta heterogeneidad y la amplitud de contextos que le plantea.

El caso analizado destaca que la respuesta de los centros educativos a nuevas exigencias regulatorias puede resultar muy diversa, lo cual, abre una línea de indagación respecto de cómo las políticas educativas orientadas a la equidad podrían confrontarse directamente con el principio de autonomía de las familias en contextos de elección escolar, y especialmente con aquellas que han optado por una provisión de este tipo, poniendo en riesgo la adhesión y la capacidad de sostener procesos de reforma.

### Referencias

- Aguilar, O., y Álvarez, J. (2015). El ciclo de movilización en Chile 2005-2012: Fundamentos y proyecciones de una politización. *Revista Austral de Ciencias Sociales* 29, 5-32. <https://doi.org/10.4206/rev.austral.cienc.soc.2015.n29-01>
- Almonacid, C. (2004). Un cuasi-mercado educacional: la escuela privada subvencionada en Chile. *Revista de Educación*, 333, 165-196. <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:9d95f306-ce66-4030-8fec-ba1f87829da0/re33308-pdf.pdf>
- Bellei, C. (2015). *El Gran Experimento. Mercado y Privatización de la Educación Chilena*. Ediciones LOM
- Bellei, C., y Trivelli, C. (2014). *Apoyo público a escuelas privadas: Casos internacionales y lecciones para Chile*. Documento de Trabajo N°12 CIAE. <https://doi.org/10.13140/RG.2.1.3743.0163>
- Bellei, C., Contreras, D., y Valenzuela, J. (2010). *Ecós de la Revolución Pingüina. Avances, debates y silencios en la reforma educacional*. Universidad de Chile y UNICEF.
- Bellei, C., y Muñoz, G. (2021). Models of regulation, education policies and changes in the education system. A long-term analysis of the Chilean case. *Journal of Educational Change*, 24, 49-76. <https://doi.org/10.1007/s10833-021-09435-1>
- Boeskens, L. (2016). Regulating publicly funded private schools: A literature review on equity and effectiveness. *OECD Education Working Papers, No. 147*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/5jln6jcg80r4-en>
- Bonal, X., Verger, A., y Zancajo, A. (2014). Mercados educativos y segmentación de la oferta escolar: Efectos sobre las desigualdades educativas en Chile. *Revista Tempora*, 17, 11-30. <http://riull.ull.es/xmlui/handle/915/4734>
- Bonal, X., Verger, A., y Zancajo, A. (2016). What role and impact do Public-Private Partnerships have in education? A realist evaluation of the Chilean education quasimarket. *Comparative Education Review*, 60(2), 223-248. <https://doi.org/10.1086/685557>
- Bonal, X., y Bellei, C. (2018). Introduction: the renaissance of school segregation in a context of globalization. En X. Bonal y C. Bellei (Eds.), *Understanding School Segregation: Patterns, Causes and Consequences of Spatial Inequalities in Education* (pp. 1-28). Bloomsbury Academic.
- Carrasco, A., Contreras, D., Elacqua, G., Flores, C., Mizala, A., Santos, H., Torche, F., y Valenzuela, J. (2014). *Hacia un sistema escolar más inclusivo: Cómo reducir la segregación*

- escolar en Chile*. Informe de Políticas Públicas N°3. <https://espaciopublico.cl/wp-content/uploads/2021/05/25.pdf>
- Carrasco, A., Honey, N., Oyarzún, J. D. D., y Mendoza, M. (2020). Counter-reforming through reactionary populism: A failing attempt to restrain a major school admission reform in Chile. *Journal of School Choice*, 15(1), 59-87. <https://doi.org/10.1080/15582159.2020.1856561>
- Carrasco, A. (2018). Nuevo Sistema de Admisión Escolar y Elección de Escuela: ¿Aseguran Calidad? em, Sánchez, I. (Ed.) (2018), *Ideas en Educación: reflexiones y propuestas desde la UC* (pp. 165-196). Ediciones UC.
- Carrasco, J., y Gedda Muñoz, R. (2022). La Inclusión como reforma a gran escala: Trayectorias de cambio en escuelas privadas subvencionadas en Chile 2015-2020. *Revista Iberoamericana De Educación*, 89(1), 39-58. <https://doi.org/10.35362/rie8915023>
- Carrasco, J. (2022). Políticas educativas y el sector privado en Chile 1980-2020. *Paulo Freire Revista De Pedagogía Crítica*, (27), 45-67. <https://doi.org/10.25074/07195532.27.2285>
- Contreras, D., Hojman, D., Huneeus, F., y Landerretche, O. (2011). *El lucro en la educación escolar. Evidencia y desafíos regulatorios*. Trabajos de Investigación en Políticas Públicas Universidad de Chile N°10. <https://repositorio.uchile.cl/handle/2250/143897>
- Corvalán, J., y García-Huidobro, J. (2015). *La educación de mercado en Chile y su propuesta de superación*. Cuaderno de Educación N° 66, Universidad Alberto Hurtado. [https://cuadernosdeeducacion.uahurtado.cl/historial/cuaderno\\_educacion\\_66/pdf/articulo\\_4.pdf](https://cuadernosdeeducacion.uahurtado.cl/historial/cuaderno_educacion_66/pdf/articulo_4.pdf)
- Donoso, S. (2012). *Auge y caída del Movimiento Pingüino el Año 2006*. Documento N°14. Departamento de Gobierno Universidad del Desarrollo. <https://gobierno.udd.cl/files/2015/01/Donoso-Auge-y-ca%C3%ADda-del-movimiento-Ping%C3%BCino-N14.pdf>
- Elacqua, G., Martínez, M., y Santos, H. (2011). *Lucro y educación escolar. Claves de Políticas Públicas*. Instituto de Políticas Públicas, Universidad Diego Portales.
- Elacqua, G., Montt, P., y Santos, H. (2013). *Evidencias para eliminar —gradualmente— el Financiamiento Compartido*. Boletín Claves de Política, Universidad Diego Portales. <https://siteal.iiep.unesco.org/investigacion/2521/evidencias-eliminar-gradualmente-financiamiento-compartido>
- Godoy, F., Salazar, F., y Treviño, E. (2014). *Prácticas de selección en el sistema escolar chileno: Requisitos de postulación y vacíos legales*. Informes para la política educativa. Universidad Diego Portales. [https://educacion2020.cl/wp-content/uploads/2014/05/ipe\\_cpce\\_01\\_requisitos\\_de\\_postulacion.pdf](https://educacion2020.cl/wp-content/uploads/2014/05/ipe_cpce_01_requisitos_de_postulacion.pdf)
- González, R. (2017). *Segregación educativa en el sistema chileno desde una perspectiva comparada*. Centro de Estudios MINEDUC. [https://centroestudios.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/100/2018/03/Cap%C3%ADtulo\\_-Segregaci%C3%B3n-Educativa-en-el-Sistema-Chileno-desde-una-perspectiva-comparada.pdf](https://centroestudios.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/100/2018/03/Cap%C3%ADtulo_-Segregaci%C3%B3n-Educativa-en-el-Sistema-Chileno-desde-una-perspectiva-comparada.pdf)
- Harker, R., y Tymms, P. (2004). The effects of student composition on school outcomes. *School Effectiveness and School Improvement*, 15. <https://doi.org/10.1076/sesi.15.2.177.30432>
- Huneeus, F. (2011). ¿De qué se trata finalmente el debate del lucro? *Revista Docencia*, 45(1), 25-33. [http://revistadocencia.cl/sitio/wp-content/uploads/2021/12/Docencia\\_45.pdf](http://revistadocencia.cl/sitio/wp-content/uploads/2021/12/Docencia_45.pdf)
- Jabbar, H. (2015). “Every kid is money”. Market-like competition and school leader strategies in New Orleans. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 37(4), 638-659. <https://doi.org/10.3102/0162373715577447>

- Jabbar, H. (2016). Selling schools: Marketing and recruitment strategies in New Orleans, *Peabody Journal of Education*, 91(1), 4-23. <https://doi.org/10.1080/0161956X.2016.1119554>
- Levacic, R. (2004). Competition and the performance of english secondary schools: Further evidence. *Education Economics*, 12(2), 177-193. <https://doi.org/10.1080/0964529042000239186>
- Ley 20.248 (2008). Ley de Subvención Escolar Preferencial. Biblioteca del Congreso Nacional.
- Ley 20.370 (2009). Ley General de Educación. Biblioteca del Congreso Nacional.
- Ministerio de Educación de Chile – MINEDUC. (2017). *Evidencias para decisiones informadas 2014/2017*. Centro de Estudios Ministerio de Educación. <https://hdl.handle.net/20.500.12365/1955>
- Moschetti, M., y Verger, A. (2020). Opting for private education: public subsidy programs and school choice in disadvantaged contexts. *Educational Policy*, 34(1), 65–90. <https://doi.org/10.1177/0895904819881151>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE). (2009). PISA data analysis manual: SPSS (2ª Edición). The Usefulness of PISA data for policy makers, researchers and experts on methodology. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/9789264056275-en>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE). (2012) Public and Private Schools: How management and funding relate to their socio-economic profile. OECD Publishing. <https://www.oecd.org/education/school/programme-for-international-student-assessment-pisa/public-and-private-school-show-management-and-funding-relate-to-their-socio-economic-profile.htm>
- Pagès, M. (2021). Enacting performance-based accountability in a Southern European school system: between administrative and market logics. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 33, 535-561. <https://doi.org/10.1007/s11092-021-09359-7>
- Pallant, J. (2020). *SPSS survival manual. A step by step guide to data analysis using IBM SPSS*. Open University Press.
- Proyecto de Ley Fin al Lucro, la Selección y el Co-pago (2015). Ministerio de Educación de Chile – MINEDUC. (2015). Proyecto de Ley Fin al Lucro, la Selección y el Co-pago.
- Rojas, M. (2014). *Fin a la selección escolar: desafíos de una decisión necesaria*. Cuaderno de Educación, N°59. Universidad Alberto Hurtado. <http://repositorio.uahurtado.cl/handle/11242/5680>
- Rojas, M. (2016). *Inclusión social en las escuelas: estudio de prácticas pedagógicas inclusivas y proyecciones para enfrentar un escenario sin copago y selección escolar*. FONIDE N°911429, Universidad Alberto Hurtado. <http://biblioteca.digital.gob.cl/handle/123456789/354>
- Straits, B., y Singleton, R. (2011). *Social research. Approaches and fundamentals*. Oxford University Press.
- Treviño, E., Valenzuela, J. P., y Villalobos, C. (2004). Segregación académica y socioeconómica al interior de la escuela en Chile. Análisis de su magnitud y principales factores explicativos. FONIDE N°F711296. Universidad Católica de Chile.
- Valenzuela, J., Bellei, C., y De Los Ríos, D. (2010). Segregación escolar en Chile. En S. Martinic y G. Elacqua (eds.), *Cambios en la gobernanza del sistema educativo chileno* (pp.257-284). UNESCO, Pontificia Universidad Católica de Chile.

- Verger, A., Bonal, X., y Zancajo, A. (2016). Recontextualización de políticas y (cuasi)mercados educativos. Un análisis de las dinámicas de demanda y oferta escolar en Chile. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 24(27), <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.24.2098>
- Verger, A., Moschetti, M., y Fontdevila, C. (2023). La industria educativa global: análisis de su expansión y de sus múltiples manifestaciones desde una perspectiva comparada. *Revista Española de Educación Comparada*, 42,10-27. <https://doi.org/10.5944/reec.42.2023.36415>
- Woods, P. (2000). Varieties and themes in producer engagement: Structure and agency in the schools public-market. *British Journal of Sociology of Education*, 21(2), 219-242. <https://doi.org/10.1080/713655342>
- Zancajo, A. (2019). *Drivers and Hurdles to the Regulation of Education Markets: The Political Economy of Chilean Reform*. Working Paper 239 National Center for the Study of Privatization in Education. Teachers College, Columbia University. <https://ncspe.tc.columbia.edu/working-papers/files/WP239.pdf>
- Zancajo, A., Verger, A., y Fontdevila, C. (2021a). The instrumentation of public subsidies for private schools: Different regulatory models with concurrent equity implications. *European Educational Research Journal*, 21(1), 44–70. <https://doi.org/10.1177/14749041211023339>
- Zancajo, A., Verger, A., y Fontdevila, C. (2021b). *La concertada a debat. Reformes contra les desigualtats educatives des d'una mirada internacional i comparada*. Fundació Bofill. <https://fundaciobofill.cat/publicacions/concertada>

Fecha de recepción: 15 de noviembre de 2022.

Fecha de revisión: 13 de diciembre de 2022.

Fecha de aceptación: 4 de julio de 2023.

## Apéndices

### Tabla Apéndices

*Tipo de requisito y año en que se consulta en la encuesta a las familias.*

Requisito/Año	2006	2008	2010	2013	2015	2017
Evaluación de educación preescolar	No	Si	Si	Si	Si	Si
Certificado de nacimiento	Si	Si	Si	Si	Si	No
Certificado de matrimonio civil	Si	Si	Si	Si	Si	No
Certificado de notas del establecimiento anterior	Si	Si	Si	Si	Si	Si
Certificado de bautizo y/o matrimonio por la iglesia	Si	Si	Si	Si	Si	No
Certificado de remuneraciones	Si	Si	Si	Si	Si	Si
Entrevista con padres	Si	Si	Si	Si	Si	Si
El estudiante debió asistir a una sesión de juego	No	Si	Si	Si	Si	Si
El estudiante debió rendir un examen escrito o prueba de ingreso	Si	Si	Si	Si	Si	Si
Repitencia	Si	No	Si	No	No	No
Informe psicológico o de conducta	No	No	No	Si	Si	Si
Otro requisito	No	No	No	Si	Si	No

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de las encuestas SIMCE.