

## **El sector particular subvencionado en Chile. Tipologización y perspectivas frente a las nuevas regulaciones**

Javier Corvalán<sup>1</sup>  
Gregory Elacqua<sup>2</sup>  
Felipe Salazar<sup>2</sup>

Este artículo da cuenta de los resultados de una investigación diagnóstica del sistema de educación particular subvencionado en Chile. Se trata este de un sector de extrema importancia actual e histórica en la educación chilena, del cual se sabe poco, particularmente de su conformación y dinámica de los últimos años, y sobre todo, de sus estrategias para competir y enfrentar los cambios y nuevas regulaciones que están en marcha en el país. En este documento asumimos al menos tres consideraciones por las cuales resulta relevante profundizar el diagnóstico de este subsector de la educación nacional. El primero, es el de su desconocimiento en términos específicos, tal como lo señalamos en el párrafo anterior. Es así como, de manera muy general, se sabe que este sector está conformado por dos grandes subsectores, uno definido “con fines de lucro” y otro “sin fines de lucro”. Se sospecha también una alta atomización del sector particular subvencionado, constatándose mediante estadísticas muy indirectas una alta concentración de sostenedores privados con solo un establecimiento; se habla de su débil regulación cuando se le compara con la situación del mismo sector en otros países y se sabe con certeza de su notable aumento tanto en número de establecimientos como en cobertura durante la última década. Todos estos son temas que ameritan una profundización mayor en el conocimiento del sector.

En segundo lugar, nos parece particularmente importante estudiar este sector educacional en el momento actual, debido al tipo de debate político-educativo que está instalado en el país y que al parecer lo estará también durante los próximos años. En efecto, el tema de la calidad y equidad de la educación ha estado en el centro de las políticas públicas desde hace más de una década pero ha ocupado una centralidad en la discusión político-educativa desde la movilización estudiantil del año 2006. Desde entonces, se han sucedido una serie de debates y propuestas legislativas que de una u otra manera se refieren a limitar, potenciar, articular y/o regular al sector particular subvencionado de la educación chilena. Poco se sabe de la capacidad de reacción y de la perspectiva de acción posible de este sector frente a tales regulaciones, más aún si como se señaló anteriormente y, como se constata en este texto, se trata de un sector extraordinariamente diverso.

Por último, nos parece de una importancia central abordar, aún cuando sea desde una perspectiva general y solo perceptiva, la discusión sobre el lucro en educación a partir de oferentes privados y subvencionados por el Estado. Se trata de uno de los temas más álgidos del debate educacional actual en Chile donde la mayor parte de los

---

<sup>1</sup> Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación, Universidad Alberto Hurtado.

<sup>2</sup> Centro de Políticas Comparadas de Educación, Universidad Diego Portales.

oferentes de educación privada-subsuencionada operan como agentes con fines de lucro. Como se sabe, parte importante del debate instalado por la movilización estudiantil del año 2006 tuvo como una de sus banderas de lucha el término del lucro en educación y si bien es cierto actualmente el debate a ese respecto es menor, sigue estando presente como crítica por parte de la sociedad chilena generalmente de manera contrapuesta a la idea de “educación pública”.

El objeto de esta investigación es el sector particular subsuencionado de la educación chilena, es decir, aquellos establecimientos que siendo de propiedad privada reciben la totalidad o parcialidad de sus recursos públicos de fondos estatales. Las preguntas que la investigación a partir de la cual se extrae este artículo trató de responder, son las siguientes:

- 1) ¿Cómo es la conformación del sector particular subsuencionado en otros países que lo tienen en una proporción considerable y que diferencias existen en sus modalidades de funcionamiento con tal sector en Chile?
- 2) ¿Cuál ha sido la dinámica histórica de este sector educacional en las últimas décadas y a partir de la misma, qué categorías de clasificación son susceptibles de establecer más allá de las conocidas hasta el momento?
- 3) ¿Cuál es la percepción de los actores del sector particular subsuencionados –en especial los sostenedores- respecto de las nuevas regulaciones educacionales que se plantean para el país en los próximos años?

## **1. Antecedentes**

Uno de los aspectos más notables del sistema educacional chileno es la amplitud de su provisión privada la que, además, se ha expandido considerablemente en las últimas dos décadas. En efecto, desde el año 2006 más de un 50% de los alumnos del sistema escolar chileno asistía a establecimientos privados siendo, por primera vez en la historia del Chile contemporáneo, una minoría aquellos que asisten a establecimientos públicos (municipales) considerando el total de alumnos del sistema escolar. En Chile actualmente la educación privada es relativamente heterogénea, puesto que en su interior se ubican una gran variedad de administradores y establecimientos. Con todo, esta variedad se enmarca formalmente en las dos clasificaciones normalmente utilizadas para referirse a este sector, los establecimientos particulares pagados y los particulares subsuencionados. Cuando nos referimos a la heterogeneidad del sector educacional privado damos cuenta, en primer lugar, de un elemento que, como veremos más adelante, justifica su existencia puesto que, especialmente en el caso chileno, pero también en otros países, bajo el rótulo de establecimientos privados se encuentra una amplia gama de ofertas educativas de tipo confesional (principal pero no únicamente católica) y laica. En segundo lugar y refiriéndonos solamente a los establecimientos particulares subsuencionados, en ellos una importante heterogeneidad administrativa y de concentración de propiedad,

Por ejemplo, un total de 983 establecimientos particulares subsuencionados en la Región Metropolitana vemos que poco más de la mitad (54,93%) corresponde a sostenedores con solo un establecimiento y con fines de lucro, y que esta última categoría (fines de lucro) agrupa a un 71% del total. Por su parte, el universo de sostenedores sin fines de lucro –siempre en la Región Metropolitana- agrupa a un 22% del total de sostenedores siendo la mayoría de ellos (16%) de tipo religioso. En el sector sin fines de lucro hay una tendencia –al igual que en el sector con fines de lucro- al agrupamiento en un solo establecimiento por sostenedor con la excepción de un grupo de sostenedores de tipo religioso que tiene más de 5 establecimientos. Lo anterior reafirma la heterogeneidad anteriormente mencionada de la oferta y de las formas variadas de organización del sector particular subsuencionado en el país.

Yendo un poco más atrás en la historia nos parece conveniente explorar algunos elementos del desarrollo de la educación privada en Chile y sobre todo analizar los argumentos de legitimación que lo hicieron posible. Tal como lo señalan diversos autores y de manera similar al surgimiento en otros países, la raíz eclesial y la defensa de una educación escolar de inspiración religiosa están en el origen de este sector. Los principales referentes de la historia educacional chilena<sup>3</sup> señalan que durante la primera etapa de conformación del sistema educacional chileno republicano, es decir, el período que va desde la independencia hasta la fundación de la Universidad de Chile en 1842, existe un desarrollo educacional audaz en ideas pero discreto en realizaciones que en el campo escolar va a entregar la casi totalidad de la oferta educativa a instituciones privadas, la mayor parte de ellas eclesiales. La escasa labor del Estado se centrará en la educación secundaria siendo el Instituto Nacional (fundado en 1813) el ejemplo más paradigmático. Las consecuencias de exclusión educativa hacia los sectores más pobres del país, producto de esta conformación educativa incipiente, resulta evidente.

Amanda Labarca, quizá la más notable de los historiadores educacionales del país, señala el período de 1842 a 1852 como el momento en el cual se establecen las bases del Estado docente en Chile. Por lo mismo, tal período significa una fuerte inflexión en el desarrollo educacional incipiente de las décadas inmediatamente anteriores y su impacto en la relación entre el Estado y los agentes privados en educación será de importancia para los períodos siguientes. En efecto, este período encuentra, tal como lo señalamos anteriormente, a la educación privada como principal responsable de la formación inicial de niños y niñas, todo ello con la continuidad de un fuerte protagonismo eclesial<sup>4</sup>. Esta situación es importante para comprender la legitimidad y sentido de complemento hacia la educación estatal con lo cual el sector educacional privado entra en esta etapa de institucionalización estatal de la enseñanza<sup>5</sup> tal como lo señala la misma Amanda Labarca: *“los creadores del Estado docente, sobre todo Montt y Varas, dejaron a la enseñanza particular una amplísima libertad, más aún fomentaron la venida a Chile de nuevas órdenes enseñantes. Ellos creían que en todo momento el Estado las tendría bajo su tutela y que no le disputarían la hegemonía de su tuición pedagógica”*<sup>6</sup>

El mismo texto clásico de Amanda Labarca alude más adelante a una temática que tanto en Chile como en otros países estará en el centro de la justificación y debate respecto de la educación privada, nos referimos al principio de **libertad de enseñanza**. En así como, la mencionada autora, refiriéndose al período inmediatamente posterior a la dictación de la ley de instrucción primaria de 1860 señala que *“funcionaba en Santiago y provincias numerosos colegios particulares. Gracias a la ausencia completa de leyes que reglamentaran su formación, y al hecho de que siempre hubo una minoría descontenta de los fiscales, ya porque los consideraban poco exclusivistas para su afán de aristocracia o poco piadoso para el fervor de su catolicismo”*<sup>7</sup>. Es interesante notar que la ley de 1860 puede ser entendida

---

<sup>3</sup> Labarca, 1939; Soto, 2000

<sup>4</sup> “En 1843, bajo el gobierno de Manuel Bulnes, un cuadro informativo señalaba que en Santiago existían 78 escuelas primarias de las cuales 60 eran absolutamente particulares... estos datos comprueban que, por lo menos en cantidad, la presencia de los particulares en la educación primaria capitalina era más evidente que la del Estado” Ossa Santa Cruz, p. 28-29.

<sup>5</sup> “Ya en 1854 el gobierno había comenzado a subsidiar a instituciones privadas sostenedoras de establecimientos escolares y estimulaba a los particulares a abrir nuevas escuelas, contribuyendo con el 50% del costo de instalación y con un monto inferior para cubrir gastos de mantención y operación”, Brunner, 2007, p. 7

<sup>6</sup> Labarca, 1939, p. 131.

<sup>7</sup> Labarca, op. Cit, p. 156-157.

como un intento de resguardar espacios a la educación privada al interior de un ordenamiento en el cual el Estado había asumido un compromiso educativo nacional y una tuición global del sector. En relación al compromiso estatal señalado en esta ley tenemos que ella *“declara que la enseñanza primaria es absolutamente gratuita; manda establecer una escuela de niñas y otra de varones en todo departamento con más de 2000 habitantes y escuelas superiores en sus cabeceras y capitales de provincia”*<sup>8</sup>. Paralelamente la misma ley *“contempla la más absoluta libertad de enseñanza...llama la atención en la ley la libertad en que se dejó a la educación particular, asunto entendible dado que el pensamiento conservador empapaba tanto al gobierno como a las mayorías parlamentarias. Debe recordarse que los liberales campeones de cuanta libertad existía, eran contrarios a la libertad de enseñanza. Nótese que el artículo N° 1 de la ley que dice que la instrucción se dará bajo la dirección del Estado, no pasó más allá de un enunciado de relativo valor, toda vez que los artículos N° 10, 11 y 39 se impide toda acción estatal salvo que se trata de asuntos tan graves que atenten contra la moral y el orden. Incluso debe observarse que la ley hace exigencias más rigurosas a los maestros de escuelas particulares”*<sup>9</sup>

Es en este marco legal en el cual la educación privada se desarrolla hasta el siguiente acontecimiento de importancia para el sector, consistente en la ley de instrucción primaria obligatoria de 1920. Esta ley estableció dos tipos de escuelas particulares: las de creación voluntaria y las de creación obligatoria, siendo las primeras aquellas creadas por instituciones caritativas o por particulares en tanto las segundas corresponden a las que debían crear los propietarios agrícolas o los dueños de empresas industriales o mineras<sup>10</sup>, las que según Soto<sup>11</sup>, nunca se crearon.

El ordenamiento educacional imperante a partir de la continuidad que muestra las leyes de 1860 y 1920 permite la existencia de una diversidad de establecimientos particulares en el país tales como: a) las escuelas pensionistas que estaban asociadas a colegios secundarios y que impartían educación en régimen de internado siendo además por lo general administradas por laicos, b) las escuelas de la sociedad de instrucción primaria que buscaban “enseñar a cada uno según su capacidad y enseñar a cada uno lo que más le conviene aprender”<sup>12</sup>; c) las escuelas conventuales; y d) escuelas indígenas regentadas por misioneros en la Araucanía<sup>13</sup>; e) los liceos femeninos de educación secundaria de Santiago<sup>14</sup>, etc. En esta panorama diferenciado de educación particular lo que resalta es precisamente su diversidad no solo de propósitos y de asidero institucional sino, debido entre otras cosas a la ya mencionada libertad de acción en la que se desempeñaban, sus diversas fuentes de obtención de recursos (dentro de las cuales estaban en algunos casos los recursos estatales) y la heterogeneidad de materias y de duración de los estudios que ofrecían. Desde este punto de vista entonces, durante su etapa de consolidación en el país si bien es cierto la educación particular cumple con el objetivo de ser un complemento a la acción estatal, lo hace formando una oferta educativa que no constituye sistema educacional articulado propiamente tal. Precisamente y tal como lo señala la mayoría de los historiadores de la educación que hemos hecho referencia, el Estado docente que se forja paulatinamente en Chile durante la segunda mitad del siglo XIX y que se consolida con la ley de 1920 establece una primacía del rol estatal sobre el privado en

---

<sup>8</sup> Labarca, Op. Cit, p. 148.

<sup>9</sup> Soto, 2000, p. 29.

<sup>10</sup> Soto, 2000, p. 47.

<sup>11</sup> Soto, 2000, p.48.

<sup>12</sup> Soto, 2000, p. 59

<sup>13</sup> Ossa Santa Cruz, Op. Cit, p.25.

<sup>14</sup> Ossa Santa Cruz, Op. Cit, p. 25.

educación principalmente a partir de la cuestión relativa a la examinación oficial de los alumnos y en la determinación de los contenidos de la educación<sup>15</sup>.

Es posible identificar un período de continuidad evolutiva –no exento de altibajos- del sistema educacional chileno a partir de 1920 y hasta comienzos de la década del 80, marcado tanto por la masificación educativa, particularmente notoria a partir de los años 60, y por el creciente control del sistema educacional por parte del Estado y muy particularmente por parte del Ministerio de Educación. De esta manera, a comienzos de los años 80, es decir, en el momento de la gran transformación educacional que va a potenciar el sector particular subvencionado en el país, la matrícula escolar fiscal era del orden del 80%, la particular subvencionada del 15% y la particular pagada de un 5%. Es decir en comparación al panorama de finales del siglo XIX y comienzos del 20, se observa una fuerte consolidación de la educación pública al interior de un sistema fuertemente centralizado en el cual el sector particular ya sea subvencionado o no, ocupaba un espacio restringido.

A nivel del debate de ideas, particularmente durante el siglo XX, si lo que representa el sector de educación particular subvencionada en la provisión de educación masiva y en principio gratuita mediante una subvención de Estado, lo que está en el debate respecto de la legitimidad de su existencia se enmarca en al menos tres elementos: a) desde el lado de la demanda educativa, el derecho de parte de la población que no puede costear una educación privada y que, a la vez, desea recibir un tipo de servicio educativo distinto (sobre todo en lo que a aspectos religiosos se refiere) a la que ofrece un Estado de facto u oficialmente laico; b) desde el lado de la oferta educativa, el derecho de determinados grupos confesionales en la sociedad o bien de sectores con determinadas opciones ideológicas o educativas a ofrecer una educación inspirada en tales principios y de esa manera desarrollarse y/o impactar en la sociedad; y c) por último desde el punto de vista de teoría política del Estado, la obligación que éste tiene, en una sociedad democrática, de salvaguardar la diversidad de oferta educativa como expresión de una diversidad social más amplia. Este principio se basa en una definición de la democracia como la garantía de heterogeneidad social de oferta de servicios públicos, incluida la educación.

Como se enuncia más arriba, la discusión anterior se fundamenta en un debate sobre la legitimidad o ilegitimidad del tipo de educación aquí examinada como consecuencia de una sociedad democrática. Otro tipo de argumentos, mucho más recientes, son los que dicen relación con el ámbito de la economía de la educación y en particular con el tema de la eficiencia en el uso de los recursos y en la consecución de los logros educacionales. Se trata este de una discusión a estas alturas clásica y por lo tanto de argumentos tradicionales entre la empresa pública y la empresa privada en términos de cual resulta socialmente más conveniente. Demás esta decir que el clima de la discusión de las últimas décadas en Chile y en parte de América Latina se inclina hacia un consenso favorable a la iniciativa privada lo que ha sido trasladado, casi mecánicamente por algunos sectores –en particular en el caso chileno- al ámbito político-público y en particular a la educación. Es importante señalar que diversos estudios recientes que se han hecho en Chile respecto de la eficiencia de un sector educacional sobre el otro en Chile no son claramente concluyentes<sup>16</sup>. Con todo, esta discusión fundamentalmente económica debe ser vista como complementaria pero a la vez distinta de la debate respecto de la legitimidad del sector particular subvencionada a la luz de la teoría democrática y política.

## **2. El panorama de la educación particular subvencionada a nivel internacional**

---

<sup>15</sup> Ossa Santa Cruz. p. 29.

<sup>16</sup> Ver Gallego, 2000; Carnoy y McEwan, 2000; Bellei, 2007; Sapelli, 2003.

Tanto en los países pertenecientes a la OECD como en los 19 países en desarrollo (WEI), es posible observar el alto predominio de la oferta pública en educación primaria por sobre la oferta privada. De esta forma, de los países de la OECD el 92% de la enseñanza primaria ofrecida se vincula al sector público, mientras que sólo un 8% depende del sector privado.

Por su parte, en los países de la WEI ocurre una situación muy distinta. Sólo el 61% de la oferta educativa primaria es ofrecida por establecimientos públicos y un 39% corresponde a la oferta privada. La oferta educativa preponderante para el nivel de enseñanza primaria es la que proviene del sector público, cuestión que se manifiesta con mayor claridad en los países pertenecientes a la OECD como Irlanda, Japón, Corea, Finlandia, Polonia y Noruega (entre otros) que alcanzan cerca del 100% de matrícula en el ámbito público. Mientras que países como Bélgica, Chile, España, Jordania, Australia, Perú, Tailandia e Indonesia (entre otros) poseen mayores niveles de oferta privada para el mismo nivel educativo. De esta forma, Chile, Bélgica (España en menor medida) y Holanda son casos particularmente relevantes dado que poseen un alto porcentaje de oferta privada, respecto de la oferta pública: Bélgica, presenta un 46% de oferta pública y un 54% de oferta privada y, en Chile el 47% de la oferta de enseñanza primaria es cubierta por el sector público y un 53% por el sector privado. Por su parte España presenta niveles un poco más moderados en cuanto a la distribución de la oferta educativa para el nivel primario, un 68% corresponde a la oferta del sector público y un 32% a la oferta del sector privado. De la misma forma, el monto de recursos públicos asignado a los oferentes privados se ordena en cada país de manera muy distinta, pudiéndose distinguir tres categorías principales.

Por un lado, en la mayoría de los países, el subsidio otorgado a los colegios privados equivale sólo a una proporción del subsidio mediante el cual el gobierno financia a los proveedores públicos. Es el caso de Australia, Alemania, Canadá (en el caso de los colegios no católicos), Francia, Irlanda, los países nórdicos, Nueva Zelanda y Portugal. Por otro lado, se encuentran los países cuya legislación establece un principio de igualdad o equivalencia entre los subsidios otorgados a los oferentes públicos y privados, tal como ocurre en Chile. En esta situación se hallan los dos países con mayor participación de matrícula radicada en establecimientos privados (esto es, Bélgica y Holanda) además de Canadá y Finlandia. Por último, hay países -como Estados Unidos, Inglaterra, Irlanda y Suiza, entre otros- donde los establecimientos privados no reciben habitualmente subsidio público para su financiamiento y, de existir proveedores privados estos son, generalmente, establecimientos privados independientes, constituidos y financiados a semejanza de los colegios particulares pagados chilenos.

En el caso latinoamericano la cobertura del sector privado es bastante variable de acuerdo a los niveles educacionales concentrándose principalmente en el primario nivel primario. Por ello también en el ámbito escolar su preponderancia es absolutamente variable entre los países en los niveles primarios y secundarios. En términos escolares globales, resalta que en algunos países esta educación es prácticamente mínima en el caso de México y la mayor parte de Centroamérica, con excepción de Guatemala y Nicaragua. En general se trata de situaciones en las que no existe educación privada subvencionada y que la escasa matrícula corresponde al sector particular privado. En el caso de América del Sur las cifras en general son ligeramente superiores a América Central (tasas entre el 10% y el 20%), destacando Chile con una cobertura en torno al 40%, que como se sabemos ha crecido en cerca de 10 puntos porcentuales en la década del 2000. También es importante señalar a Colombia, en particular en educación secundaria.

Analizando más en detalle la situación de algunos países nos encontramos con lo siguiente: En el caso de Irlanda del Norte, al igual que los otros países de Reino Unido, se debe destacar un punto importante en la conceptualización de los tipos de sostenedores del sistema educativo. Para estos países, la determinación del sector a cargo y como se clasifica el establecimiento, no está dado por quien es el propietario, sino quien financia a los establecimientos. En el caso de Irlanda del Norte existen cinco tipos de escuelas públicas: a) Controlled integrated Schools; b) Controlled Schools c) Grant Maintained integrated Schools; d) Catholic Maintained Schools; y e) Voluntary Grammar Schools.

Las dos primeras son netamente escuelas públicas, es decir su financiamiento, propiedad y administración se relaciona con ese sector. Las tres últimas funcionan con dinámicas semejantes a la educación privada-dependiente (subvencionada) de Chile, es decir, su propiedad es privada pero tienen financiamiento público a través de una subvención. Es por ello, que adaptando la conceptualización chilena, para homologar el análisis hemos determinado que este país tiene mayor educación privada que pública, pero dentro de sus propias lógicas ella bien podría ser entendida de la manera contraria.

En el caso de la comunidad Flamenca de Bélgica, los establecimientos públicos corresponden al 31,6% de la matrícula nacional. Existe un tipo de ellos, que imparten la educación de la comunidad, que son financiados, de propiedad y administración total de las autoridades de Flandes. Pero por otro lado, existe un segundo tipo de estos establecimientos que son subvencionados por la comunidad, a cargo y de propiedad de una entidad pública que corresponde al municipio o provincia. Es decir, también funciona con las lógicas de la educación pública, pero la primera es más representativa de lo que significa la educación estatal.

La educación privada-dependiente corresponde al 61,8% de la matrícula. Estos establecimientos son de propiedad y administrados por el sector privado, pero sus ingresos provienen totalmente de la subvención escolar entregada por la comunidad. Es por ello de que no existe ningún tipo de cobro de matrícula a los padres. Existe un fuerte componente de la educación religiosa, sobre todo la católica; aunque también existen las escuelas protestantes y judías. En Flandes la educación-privada independiente, como se entiende en este estudio (particulares pagados en Chile), no está presente como tal: "la educación privada legalmente no está organizada en Flandes. Los certificados emitidos por estas instalaciones no tienen ningún valor legal"<sup>17</sup>.

En el caso de la comunidad francesa de Bélgica, los establecimientos públicos corresponden al 46,76% de la matrícula nacional. Al igual que en el caso de la Comunidad Flamenca, existen un tipo de ellos, que imparten la educación de la comunidad, que son financiados, de propiedad y administración total de las autoridades de la comunidad y además son no confesionales. Pero existe un segundo grupo que se denomina establecimientos públicos subvencionados, los cuales reciben un subvención por parte de la comunidad pero son de propiedad y administrados por el municipio o provincia. Estas escuelas pueden como no ser confesionales.

---

<sup>17</sup> Eurybase (2005/06). Organization of the education in the Flemish Community of Belgium, 2005/2006. [En línea]. Disponible en: <http://www.eurydice.org/portal/page/portal/Eurydice/ByCountryResults?countryCode=BN> [2008, Abril]. Pág. 63. Traducción realizada por la autora del informe.

La educación privada dependiente corresponde al 53,24% de la matrícula. Estos establecimientos se financian totalmente a través de la subvención de la comunidad, es decir que no reciben ingresos por parte de las familias a través de algún tipo de costo de la matrícula. Por otro lado, su propiedad y administración está en manos de asociaciones o personas privadas. Estos establecimientos pueden ser confesionales, no confesionales, o como la comunidad los denomina, "pluralistas". Con todo, en su mayoría estos establecimientos son confesionales católicos. Estas escuelas se organizan en diócesis, congregaciones, asociaciones cristinas o parroquias. También existe un número significativo de escuelas judías, islámicas y protestantes.

La educación privada holandesa corresponde al 67 y 71% de la matrícula, de la educación primaria y secundaria, respectivamente. Por su parte la educación pública es financiada por el Estado, es decir, la propiedad y administración está en manos del sector público, a través del Consejo Municipal, por una persona jurídica pública o una fundación instalada por el consejo.

La educación impartida por las escuelas privadas dependientes corresponde al 67 y 61% de la matrícula nacional, tanto del sector primario como secundario respectivamente. Está financiada por la subvención escolar entregada por el Estado. Esta permite cubrir los costos totales, incluido el gasto del personal del establecimiento y de gastos de administración, por lo tanto las escuelas cuentan con más libertad para administrar sus fondos, esto a su vez relacionado directamente con la política de mayor autonomía y descentralización. Por otro lado, la propiedad y administración está a cargo del sector privado a través de un consejo de la asociación o la fundación que los establece. Este tipo de educación puede ser religiosa o no, es decir la base de su enseñanza puede ser bajo una creencia religiosa (católica, protestante, judío, musulmana, etc.) o ideológicas (como las escuelas que se basan en la antroposofía). De este modo, tienen el derecho de poder rechazar la admisión de un alumno, cuyos padres no se suscriben a la creencia o ideología en la cual la enseñanza de la escuela está basada.

Por su parte Holanda se sitúa como un caso particular. Los establecimientos clasificados como privados independientes en ese país, son más bien privados-dependientes dado que reciben subvención escolar por parte del Estado, similar a los particulares subvencionados chilenos, con un alto nivel de autonomía y con una cobertura en torno al 70% de la matrícula nacional.

En el caso de Colombia, la educación impartida públicamente corresponde al 77,05% de la matrícula nacional y su administración depende directamente por la SED (Secretaría de Educación Distrital) en conjunto con los Consejos Escolares. Algunas escuelas públicas secundarias pueden cobrar un monto de matrícula a las familias de acuerdo con los ingresos de los padres, si es que ellos están de acuerdo. Al igual que Chile entonces, algunas escuelas públicas pueden también incorporar un tipo de financiamiento compartido. La educación privada dependiente no existe como una categoría diferente dentro de la conceptualización de los tipos de establecimientos del país. Para Colombia este tipo de educación está incorporada en la categoría de la educación pública, al igual que en el Reino Unido, ya que es financiada por el Estado. Al incorporar el sistema de vouchers, se asemejarían a las escuelas particulares subvencionadas de Chile y con ello el financiamiento corresponde a un 20% de lo otorgado por el municipio y un 80% por el gobierno central. Por otro lado, éste tipo de escuelas públicas al financiarse a través de la subvención escolar y el cobro de arancel a los padres, tienen, al igual que en Chile y Sudáfrica, financiamiento compartido. Por último, este tipo de escuelas son de propiedad y administración privada y pueden declararse con o sin fines de lucro.

Caso especial en el país es el de Bogotá en donde existe otro tipo de escuela pública con características bastante particulares, utilizando lógicas de la educación privada. Estos son los llamados Colegios de Concesión, creados en 1998, los cuales son públicos, construidos y dotados por la SED (Secretaría de Educación del distrito) y que son administradas por entidades privadas con capacidad de gestión y con experiencia en la prestación del servicio educativo con calidad ("concesiones" otorgadas a los colegios privados de élite o a ONG).

En Colombia las escuelas privadas independientes corresponden al 22,95% de la matrícula nacional. Este tipo de educación es financiada por los padres a través de un monto de matrícula, el cual es regulado anualmente por el Estado. Es de propiedad y administrada por el sector privado, con o sin fines de lucro. Los principios fundamentales vigentes para el sistema educativo colombiano están consignados en la Constitución Política. Esta garantiza las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra y obliga al estudio de la constitución nacional y de la instrucción cívica en todas las instituciones de educación tanto oficiales como privadas.

En España, la escuela pública contiene el 66,8 y 66,4 % de la matrícula nacional primaria y secundaria respectivamente. El financiamiento y propiedad está en manos de las Comunidades Autónomas. Por otro lado, la administración de los establecimientos está a cargo de una institución pública representante de la Comunidad Autónoma a través de un Consejo Escolar, el Claustro de Profesores y el Equipo Directivo. La educación privada dependiente corresponde al 29,6 y 30,4% de la matrícula nacional primaria y secundaria respectivamente. Se divide en dos tipos de escuelas, los cuales se denominan Centros Concertados:

1. Centros Privados Concertados General. Se financian totalmente a través de una subvención escolar, es decir los padres no pagan ningún monto de matrícula. Esta subvención es entregada por la Comunidad Autónoma. Pero obtener este financiamiento total desde el sector público, las escuelas deben cumplir con ciertos requisitos: impartir gratuitamente la enseñanza; tener constituido el Consejo Escolar del Centro como órgano principal en su gestión y control; aplicar los mismos criterios de admisión de alumnos que los centros públicos; seleccionar al profesorado mediante un procedimiento sometido a control; utilizar los mismos criterios que los centros públicos para la admisión del alumnado; poseer una relación media alumnos/profesor no superior a la que la Administración Educativa determine; y cumplir los requisitos mínimos que aseguren la calidad de la enseñanza. La propiedad de estos centros está en manos de personas física o jurídica de carácter privado, además de constituirse como regimenes cooperativos, por ende sin fines de lucro
2. Centros Privados Concertados Singulares. Reciben una subvención escolar parcial por parte de la Comunidades Autónomas, es decir los padres costean el resto de los gastos a través de un monto de matrícula. Por ende tienen financiamiento compartido al igual que en Chile. La subvención o concierto (como se denomina en España) se renueva por periodos de cuatro años a solicitud del centro, siempre que siga cumpliendo los requisitos que determinaron la aprobación del concierto. Su propiedad y administración está en manos de una persona física o jurídica de carácter privado. Estas escuelas, a diferencia de las generales gozan de autonomía para determinar su organización, de forma que tienen libertad para establecer los órganos de gobierno y participación que consideren oportunos.

La educación privada independiente corresponde al 3,6 y 3,2% de la matrícula nacional primaria y secundaria respectivamente. Es financiada por los padres y apoderados a través de un monto de matrícula, y tanto su propiedad como administración está en manos del sector privado. Al igual que los Centros Concertados Singulares, gozan de una gran autonomía en la toma de decisiones de su funcionamiento interno, tanto en como distribuyen el presupuesto escolar, seleccionan el personal y la utilización de métodos pedagógicos de enseñanzas propios.

En el caso de Inglaterra, al igual que Irlanda del Norte, se debe hacer una aclaración conceptual en relación a los tipos de establecimientos. En el Reino Unido, la determinación del sector a cargo y la manera como se clasifica el establecimiento, no está dado por quien es el propietario, sino mediante quien financia la educación. En el caso de Inglaterra y Gales existen cuatro tipos de escuelas públicas o *Maintained Schools*: a) *Community Schools*; b) *Voluntary Aided Schools*; c) *Voluntary Controlled Schools*; y d) *Foundation Schools*

Para efectos de este estudio, la clasificación no está dada como se presenta en el párrafo anterior. Solo la primera de ellas es netamente una escuela pública, es decir su financiamiento, propiedad y administración esta en ese sector. Las tres últimas funcionan con dinámicas semejantes a la educación privada dependiente de Chile, es decir, su propiedad es privada pero sus ingresos provienen totalmente del sector público. La educación pública representa el 61,14% de la matrícula nacional. Como se expresó en el párrafo anterior, su financiamiento, propiedad y administración recae en la *Local Authority*, la cual corresponde al sector público. Las escuelas de este tipo no son confesionales.

Los establecimientos privados dependientes representan el 31,23% de la matrícula. Los tres tipos de escuelas pertenecientes a esta categoría se financian a través de los fondos públicos que reciben de la *Local Authority*. La propiedad recae en el sector privado representado a través de organizaciones o fundaciones benéficas, en el caso de las *Foundation School* el propietario también puede ser una junta mixta *School governing body*. La entidad a cargo de la administración de esta categoría de escuelas puede ser a través de un *Trustees of the school*, el cual tiene carácter de privado; la *Local Authority* que representa al sector público; o por medio de un *School governing body*, de carácter mixto. Este tipo de escuelas por lo general son confesionales, sobre todo anglicanas y católicas.

La educación privada independiente representa el 7,63% de la matrícula nacional. El financiamiento de este tipo de educación proviene totalmente del sector privado, especialmente a través del cobro de matrícula a las familias, también pueden recibir aporte de donaciones. La propiedad está en manos del sector privado y su administración depende de una junta de carácter mixto los *School governing body*. Este tipo de administración es interesante, ya que considera el aspecto participativo de toda la comunidad en las decisiones escolares.

La administración a nivel nacional está a cargo del gobierno central, el cual tiene poderes y responsabilidades entorno a la provisión total del servicio de educación como por ejemplo determinar las políticas nacionales y planificar la dirección del sistema en total. Los municipios e instituciones individuales ponen en práctica y administran las políticas nacionales determinadas por el gobierno central; además tienen la facultad de tener sus propios poderes estatutarios y responsabilidades. En Inglaterra, el Ministerio responsable de la educación es el Departamento de Educación y Habilidades, y en Gales el Departamento del Gobierno de Asamblea galés para Educación.

En Gales no existe la administración a nivel regional, al igual que en Irlanda del Norte, en cambio en Inglaterra, hay oficinas de gobierno a nivel regional. Éstas son responsables de manejar y entregar algunos proyectos de gobierno y programas dentro del campo de educación. Por último, tanto en Inglaterra como Gales el actor más importante a nivel local dentro del sistema educativo es la *Local Authority*.

El sistema de educación se caracteriza por su naturaleza descentralizada. La responsabilidad de los diferentes aspectos de la educación, es compartida entre el gobierno central, la administración local, iglesias y otros cuerpos voluntarios, los consejos de administración de instituciones educativas y los profesores que dan las clases.

En Sudáfrica, la educación pública corresponde al 97,14% de la matrícula nacional. Por lo general son escuelas financiadas a través del Estado, pero en algunos casos, con acuerdo de los padres, se puede cobrar una cuota de matrícula, algo así como el financiamiento compartido que existe en Chile en la educación media municipal. La propiedad es del estado y están administrados por una junta de carácter mixto denominada *Governing Body*.

Las escuelas privadas dependientes como tal no existen como una clasificación de tipo de escuela en Sudáfrica (por eso no hay información de la matrícula). Pero dentro de las categorías de las escuelas públicas y privadas independientes existen dos tipos de escuelas que se asemejan a las escuelas privadas dependientes conceptualizadas para este estudio. Una de ellas son las denominadas escuelas públicas de propiedad privada, las cuales reciben subvención escolar por parte del Estado pero, por otro lado, cobran un monto de matrícula a los padres. Son de propiedad privada y su administración recae en una junta mixta, al igual que en el caso de las escuelas públicas, *Governing Body*. El segundo tipo de escuela privada dependiente son las que se denominan escuelas independientes con subvención. Estas se financian al igual que las anteriores, pero su propiedad y administración corresponden al sector privado.

Por último la educación de los establecimientos privado independientes corresponden al 2,86% de la matrícula nacional. Se financian privadamente a través del cobro de una matrícula, y tanto su propiedad como administración dependen de una entidad privada. Este tipo de establecimientos es el mayor proveedor de la educación pre-escolar en Sudáfrica. Hay un pequeño, pero creciente número de escuelas privadas, que son renombradas como excelentes. Estas escuelas requieren de mayores recursos, son libres de crear su plan de trabajo y exámenes. Casi mitad de ellas son religiosas.

En el caso de Australia, la educación pública equivale al 67% de la matrícula nacional, primaria y secundaria. Son totalmente financiados por el gobierno. Su propiedad y administración recae en el gobierno local o las autoridades territoriales. En algunos casos seleccionan a los alumnos según el rendimiento, y éstas escuelas son muy prestigiosas e incluso en algunos casos les va mejor que a las escuelas no estatales. Son seculares en un principio pero pueden ofrecer algún tipo de enseñanza religiosa.

La educación privada dependiente corresponde al 33% de la matrícula. Se financian tanto por la subvención entregada por el estado, como por el cobro a las familias de un monto de matrícula. La propiedad de estas escuelas está en el sector privado, y en el caso de las *Religious Schools*, en una parroquia local o el Departamento de Educación Católica del Estado. Su administración también está en manos del privado por medio de la parroquia local en el caso de los establecimientos confesionales o de *School*

*Boards* (que en este caso, a diferencias de los otros analizados, no es una junta de carácter mixto). Existen dos tipos de establecimientos dentro de esta categoría:

1. Las *Religious Schools* tienen la mayor cantidad de matrícula de las privadas, a su vez que contemplan un mayor número de establecimientos. La mayoría de estas escuelas siguen una orientación religiosa católica.
2. Las *Independent schools* pueden ser confesionales (católicos, judíos o islámicos) o no de alguna filosofía en partícula como los colegios Montessori o Rudolf Steiner. Estas se declaran sin fines de lucro, ya que según la Acta Educativa 2004<sup>18</sup> para que las escuelas se registren en el sistema educativo deben funcionar como corporaciones sin fines de lucro. El gran acierto de estas escuelas ha sido su relativa autonomía como organizaciones individuales. Esto les ha permitido actuar con flexibilidad a las exigencias locales, de los estudiantes y padres.

En Nueva Zelanda la educación privada dependiente corresponde al 15% de la matrícula. Existen dos tipos de escuelas bajo esta categoría:

1. Las *Integrated Schools* son consideradas en Nueva Zelanda dentro de las escuelas públicas, pero según la conceptualización de este estudio equivalen más bien al sector privado dependiente, porque su propiedad esta en manos del sector privado ya que éste es dueño de la infraestructura y del terreno. Su financiamiento proviene casi totalmente del sector público a través de una subvención al igual que las escuelas públicas, pero también pueden cobrar un pequeño monto a las familias. Pero este tipo de establecimiento tiene la particularidad de que la administración recae en una junta mixta en conjunto con el Ministerio de Educación, al igual que en las escuelas públicas y con los mismos roles, excepto que no se representa a la Corona, ya que la propiedad y dueño de este tipo de escuelas es privado. Deben seguir el currículo nacional y en algunos casos pueden incorporar sus objetivos específicos (tanto filosóficos como religiosos). Estas escuelas aportan el 11% de la matrícula de las privadas y otro 4% proviene del segundo tipo.
2. Con las *Independent Schools* pasa algo similar al caso anterior ya que éstas según la conceptualización realizada para este estudio, equivalen más bien a las privadas dependientes ya que reciben subvención del Estado, que equivale al 25% de sus ingreso y que por lo tanto para obtener esta subvención deben seguir con ciertos estándares para ser registrada y poder contar con la subvención; pero su propiedad y administración está en el sector privado a través de una compañía o fundación caritativa.

La subvención de estas escuelas es por medio del sistema de vouchers, al igual que en Chile y otros países señalados en este capítulo. Los establecimientos privados dependientes son fiscalizados directamente por el Ministerio de Educación y el ERO (*Educational Review Office*). Las *integrated school* son mayormente fiscalizadas por entidades de gobierno, en todas sus áreas de funcionamiento, pero los *independent schools* son más libres y nos se ven tan sometidos a las regularizaciones del gobierno, sólo lo mínimo para ser registradas en el sistema y ser beneficiadas con subvención estatal.

---

<sup>18</sup> Australian Capital Territory (2006). Education Act 2004 [En línea]. <http://www.legislation.act.gov.au/a/2004-17/current/pdf/2004-17.pdf> [2008, Mayo]. Pág. 69

En el caso de Suecia, la educación pública equivale al 92,54% de la matrícula nacional. Recibe el 100% de su financiamiento a través de los fondos públicos. Tanto su propietario como administrador es Municipio o Consejo de Condados.

Para el caso de los establecimientos privado-independientes, según la conceptualización realizada para este estudio, equivalen más bien a las privadas-dependientes ya que reciben subvención del Estado. Los establecimientos de este tipo corresponden al 7,46% de la matrícula. Su financiamiento proviene totalmente de la subvención escolar que reciben del municipio, de este modo no pueden cobrar a los padres ningún tipo de monto por matrícula. Por otro lado, son las fundaciones religiosas o de orientación pedagógica/filosófica las propietarias y administradoras de estos establecimientos.

Lo que se puede concluir de esta breve visión del sector particular subvencionado en otros países es al menos lo siguiente: 1) Se trata de un sector educacional minoritario en el mundo. Es así como la mayor parte de los alumnos de los países desarrollados y en vías de desarrollo asisten a establecimientos que son de propiedad y/o administración pública; 2) Lo que se considera educación particular subvencionada en nuestro país tiene un correlato solo relativo en relación a como funciona tal sector en otros países. Con todo, Chile tiene uno de los funcionamientos más claros de tal sector, puesto que reúne las características de propiedad privada del establecimiento y financiamiento total o parcial de tipo público. Otros tipo de combinaciones entre propiedades y subsidios son posibles, lo que abre una perspectiva de eventual política pública para Chile; 3) La educación particular con subvención del Estado es un fenómeno que se explica históricamente en cada uno de los países y no es necesariamente un tema que se haya impuesto por un debate político reciente. Chile tampoco es la excepción aún cuando la actual modalidad de financiamiento del sector particular subvencionado y su desarrollo cuantitativo importante se produce a partir de las transformaciones de los años 80 que, como se saben, no se realizaron en un contexto de discusión democrática; 4) De acuerdo a lo señalado en el punto anterior, la historia particular de cada país explica la presencia masiva o reducida de la educación particular subvencionada, generalmente bajo el principio de libertad de enseñanza y de espacio para la expresión de la diversidad educacional religiosa; 5) Es importante señalar que mecanismos como la selección de alumnos y el financiamiento compartido se encuentran presentes en la educación particular subvencionada de algunos países aún cuando de manera restringida y considerando que los datos que se obtuvieron al respecto son limitados. Al menos en los países analizados hay presencia de algún tipo de financiamiento compartido en la educación particular subvencionada, tal es el caso por ejemplo de Voluntary Grammar School en Irlanda del Norte, de algunos casos específicos en Colombia, de los Centros Privados Concertados Particulares en España y de la Escuelas Públicas de Propiedad Privada en Sudáfrica; 6) Respecto del punto anterior no se dispone de datos precisos respecto de la justificación y consecuencias de tales posibilidades de financiamiento compartido en términos de segmentación socio-educativa que tal modalidad provoca en esos sistemas educacionales, lo que no quiere decir que no exista un impacto al respecto; 7) La igualdad de tratamiento de recursos también es algo relativo en los países analizados y lo que se puede concluir es que no existe una regla general al respecto pero sí una cierta tendencia a disminuir los aportes a la educación privada en relación a la pública; 8) La permisión del lucro en la educación particular subvencionada es un tema casi totalmente inexistente a nivel internacional. Decimos “casi” totalmente inexistente por el beneficio de la duda en relación a la información dispuesta y por la existencia de algunas microexperiencias en distintos países que no alcanzan a formar parte significativa de sus sistemas educacionales. Desde este punto de vista el caso chileno es absolutamente atípico en la perspectiva internacional.

### **3) El debate sobre la privatización y el lucro en educación**

Existe un permanente debate académico sobre el tópico del lucro en los bienes públicos.<sup>19</sup> Principalmente en Estados Unidos se ha desarrollado investigación sobre por qué las organizaciones sin fines de lucro podrían lograr mejores resultados que las empresas con fines de lucro en la entrega de algunos bienes públicos, tales como la educación. Producto de tales estudios algunos autores sostienen que las instituciones con fines de lucro tienen incentivos para aprovecharse de los clientes al ofrecer servicios que los consumidores no pueden evaluar. Bajo estas circunstancias, las organizaciones sin fines de lucro empezarán a existir para ofrecer servicios de calidad a los consumidores con bajos niveles de información que buscan una organización confiable (Hausmann, 1987). Otros investigadores sostienen que las instituciones sin fines de lucro tienen una ventaja por sobre aquellas con fines de lucro para la entrega de servicios como la educación a sectores pobres dado que pueden depender de donaciones de dinero (por ejemplo, de congregaciones) o de tiempo de voluntarios (o religiosos que generalmente reciben un salario más bajo que el de mercado) para poder financiarlo; mientras que las empresas con fines de lucro están obligadas a competir en el mercado (Rose-Ackerman, 1996).

En contrapartida, hay quienes han cuestionado estas supuestas ventajas que las instituciones sin fines de lucro tendrían sobre las con fines de lucro. Por ejemplo, algunos investigadores han sostenido que la ambición del lucro fomenta la toma de decisiones eficientes. Por el contrario, las organizaciones sin fines de lucro se encontrarían aisladas de las presiones competitivas y, por tanto, tienen pocos incentivos para gestionar sus establecimientos de una manera eficiente (Glaeser y Schleifer, 2001). Por ejemplo, como las organizaciones sin fines de lucro religiosas muchas veces reciben subsidios de las congregaciones, no experimentarían la misma presión para entregar un servicio de calidad que los con fines de lucro quienes dependen de los recursos de los consumidores.

También se ha sugerido que es poco probable que existan diferencias sistemáticas en los objetivos de las organizaciones con y sin fines de lucro. Los sin fines de lucro pueden lucrar, y, por el contrario, los con fines de lucro bien pueden estar comprometidos con el servicio que ofrecen. Por ejemplo, las empresas que quieren lucrar puede preferir ser sin fines de lucro debido a, por ejemplo, las exenciones de impuestos (Weisbrod, 1998).

Los estudios empíricos, muestran que, por lo general, las organizaciones sin fines de lucro son más efectivas que las con fines de lucro. Por ejemplo, los hospitales y casas de ancianos sin fines de lucro ofrecen servicios de mejor calidad que los con fines de lucro (Lukesetich et al, 2000). También, la evidencia empírica sobre los jardines infantiles muestra que los centros sin fines de lucro ofrecen una educación de mejor calidad que los con fines de lucro (Morris, y Helburn, 2000).

#### **4. Elementos para el debate sobre el sector particular subvencionado en Chile**

En 1981, el año que el gobierno militar descentralizó el sistema educacional en Chile, el 78% de los estudiantes que asistían a las escuelas municipales, el 15% de los alumnos asistía a establecimientos particulares subvencionados y cerca de un 7% lo hacía a colegios privados pagados. La proporción de estudiantes en establecimientos particulares subvencionados ha venido aumentando sostenidamente desde entonces; alcanzó un 32% en 1990, 36% en 2000 y a más del 45% en 2005. Este crecimiento del sector particular subvencionado se produjo principalmente por una progresiva reducción del sector municipal en el total de la matrícula, que cae del 78% a un 45%

---

<sup>19</sup> Esta sección se basa en Elacqua (2008) and Elacqua (2006)

entre 1981 y 2008. La matrícula en establecimientos particulares pagados, cercana al 7%, se mantiene estable a lo largo del tiempo. En suma, actualmente más de la mitad de los alumnos de enseñanza básica y media son atendidos por establecimientos privados, sean éstos subvencionados o particulares pagados.

Los colegios particulares pagados -que no reciben subvención por alumno- controlan y atienden a un porcentaje muy pequeño de la población escolar (7%), están concentrados en pocas comunas (3 de cada 4 comunas no tienen colegios pagados y 26% de su matrícula básica está en Las Condes, Vitacura y Providencia), casi todos (97%) en zonas urbanas, no atienden alumnos prioritarios y sus estudiantes son del estrato socioeconómico más alto: más de 86% de los alumnos categorizados en la categoría más alta de MINEDUC, E, provienen del sector particular pagado.

El sector subvencionado corresponde a casi la totalidad de la matrícula escolar (93,3%) en 2008, y alberga dos grandes tipos de sostenedores: públicos y privados. Los sostenedores públicos son los municipios dirigidos por los alcaldes, electos por votación popular, y cubren el 46,5% del total de la matrícula. Se financia a través de la subvención escolar, aportes del Fondo Nacional de Desarrollo Regional (FNDR) y donaciones educacionales. Solo los liceos pueden obtener recursos con el régimen de financiamiento compartido. Este sector es bastante heterogéneo en términos geográficos, pero relativamente homogéneo en términos de nivel socioeconómico escolar y -por ley- en su misión. Las escuelas municipales son laicas y no pueden seleccionar alumnos en educación básica, y en media sólo pueden hacerlo por desempeño escolar. La mayoría (65%) de los establecimientos públicos con educación básica están en el sector rural. Estos establecimientos atienden al 77,2% del total de la matrícula básica rural. Al contrario del sector particular pagado, todas las comunas del país tienen educación básica municipal. Incluso, 78 comunas (23% del total) solo tienen escuelas municipales (no tienen particulares). En contraste al sector particular pagado, 39% de sus alumnos son prioritarios y casi no tiene estudiantes del estrato socioeconómico más alto (0% de los alumnos categorizados en la categoría más alta de MINEDUC, E, provienen del sector municipal).

Los sostenedores privados en el sector subvencionado reciben aportes del Estado para financiar la operación de sus establecimientos, y recursos adicionales a través del régimen de financiamiento compartido, atendiendo al 46,8% del total de la población escolar. Al contrario de las escuelas municipales y los colegios particulares pagados, los sostenedores particulares subvencionados presentan heterogeneidad en cuanto a su distribución geográfica (77% de comunas tienen a lo menos un colegio particular subvencionado y estos atienden al 22% del total de la matrícula básica rural), composición social de los estudiantes atendidos en sus establecimientos (casi 20% de sus alumnos son prioritarios, dos tercios de la clase media, y 14% de los alumnos categorizados en la categoría más alta de MINEDUC, E, provienen del sector particular subvencionado) que se manifiesta además en las distintas personalidades jurídicas (con y sin fines de lucro), escalas de operación, misiones declaradas, y religiosidad. Hasta la fecha, pocos autores han explorado la diversidad del sector (Elacqua, 2006, 2008 y Brunner et al. 2007).

#### Clasificación de sostenedores particulares subvencionados

Los sostenedores particulares subvencionados chilenos pueden ser clasificados según cómo han definido su personalidad jurídica y por el tamaño de sus operaciones. Con estos criterios identificamos dos tipos de sostenedores particulares subvencionados:

Sostenedores con fines de lucro: El control y gestión de las escuelas residen en una persona natural o jurídica, pudiendo en este último caso ser una sociedad anónima, una sociedad de responsabilidad limitada o una empresa individual de responsabilidad limitada. Se financia a través de la subvención escolar y puede obtener recursos adicionales a través del régimen de financiamiento compartido. La mayoría de los sostenedores controlan y administran un único establecimiento, pero hay un número creciente que tienen una red integrada por dos o más colegios.

Sostenedores sin fines de lucro: El control y gestión de las escuelas reside en una Fundación o Corporación, u otra organización sin fines de lucro, que puede o no expresar una misión u orientación de tipo religiosa. Hay una diversidad de de sostenedores sin fines de lucro en Chile. Los colegios católicos particulares subvencionados provienen de una diversidad de sectores: jesuita, maristas, Opus Dei, Legionarios de Cristo, entre otros. Mientras, el sector evangélico sigue siendo más pequeño que el católico, es bastante representativa de los credos existentes en el país según el Censo: iglesias Evangélica, Luterana, Metodista, Pentecostal, Anglicana, Presbiteriana, Bautista y Episcopal. También existe un sect El crecimiento de la matrícula y el número de colegios de los distintos sectores también ha sido heterogéneo. La matrícula municipal entre 1990 y 2008 cayó 20%, y la particular pagada en 6%. En contraste, el sector sin fines de lucro creció 20%, y el sector con fines de lucro fue el que creció a mayores tasas, acumulando un 82% de incremento en este período.

Una de las preguntas más interesantes al respecto es la relativa al por qué de tales variaciones y sobre la misma no es posible hasta el momento sino plantear algunas hipótesis preliminares. Todas estas hipótesis deben comenzar por el principio de que el sistema chileno es de un abierto school choice es decir los cambios obedecen en importante medida a opciones tomadas por las familias de los estudiantes. Esto explica en gran medida la disminución de la matrícula municipal en beneficio de la particular subvencionada. Este hecho fue ratificado en las entrevistas realizadas para este estudio en términos de que la mayor parte de sostenedores privados, sobre todo de colegio pobres, señalaban reclutar sus alumnos a partir de colegios municipales y que los padres deciden el cambio no tanto por razones académicas (mayor SIMCE) sino mejor clima y seguridad en el establecimiento. La disminución leve, pero significativa, de la matrícula del sector particular pagado se explica hipotéticamente por un traspaso de alumnos de tales establecimientos a colegios particulares subvencionados de tramo alto de financiamiento compartido y por la conversión de algunos colegios pagados en particulares subvencionados, lo que explica que el número de colegios particulares pagados ha decrecido en un 16% en los últimos 18 años. Lo que no se explica claramente es por qué existe una diferencia tan notable entre el crecimiento del sector particular subvencionado sin fines de lucro (20%) y el con fines de lucro (82%). Una primera hipótesis es que este hecho solo responde a la demanda de las familias, es decir, son mayormente demandados aquellos establecimientos con fines de lucro, lo que parece poco probable en relación a las entrevistas realizadas y a los datos que se conocen relativos a una alta demanda y mayor selección de los colegios sin fines de lucro. Esto significaría que tales establecimientos, que generalmente funcionan en red, no desean ampliar mayormente su cobertura y que por lo mismo han dejado espacio para el crecimiento del sector con fines de lucro.

Participación a nivel regional

La distribución de la matrícula a nivel regional entre los distintos sectores es también diversa. Por ejemplo, más del 67% de los estudiantes de la tercera y séptima regiones asisten a escuelas municipales. En las dos regiones del extremo norte del país (Tarapacá e Iquique), más del 52% de los alumnos asisten a colegios con fines de lucro. En tanto, en las dos regiones del extremo sur (Aysén y Magallanes) casi un cuarto de sus alumnos asisten a colegios sin fines de lucro. En la Región Metropolitana, solo 34% de los alumnos asisten a colegios municipales, mientras que 40% lo hacen en el sector con fines de lucro, 15% en el sector sin fines de lucro y casi 11% de los estudiantes de la región -el más alto de del país-, asisten a un colegio particular pagado. En relación a nuestro objeto de estudio la matrícula del sector particular subvencionado en su conjunto se expresa de manera particularmente importante en las regiones I (68%); V (49%); IX (54%); XIII (55%); y XV (58%), en cambio es escasamente significativa en las regiones II (31%); VII (31%) y XII (32%). No existe investigación conclusiva que explique este fenómeno de expansión selectiva de este sector.

### Insumos y resultados

Los colegios particulares subvencionados con y sin fines de lucro también muestran diferencias en términos de tamaño, insumos y resultados y las diferencias no siempre son consistentes con lo que la teoría predice. En promedio, los establecimientos sin fines de lucro son más grandes, y tienen casi 6 alumnos más por curso que los con fines de lucro. Una explicación para este fenómeno puede encontrarse en diferencias en la calidad de la administración en estos establecimientos, heredada de las instituciones que los respaldan (generalmente congregaciones religiosas). Sorprende también que un poco menos de la mitad de los colegios de ambos sectores cobren financiamiento compartido, dado que si uno asigna un rol social a las instituciones sin fines de lucro se esperaría que estos no fuese así y al contrario, en el sector con fines de lucro que por definición busca aumentar sus márgenes económicos se espera que todos o una gran mayoría lo haga.

### Calidad

Sobre el desempeño académico entre sectores, los resultados esperados son diversos. Algunos autores sostienen que los establecimientos con fines de lucro sienten la presión del mercado para entregar una educación de calidad a bajo costo, recibiendo incentivos para innovar en prácticas educativas que aumenten el desempeño de los estudiantes (Hoxby, 2003). Por otra parte, otros autores argumentan que las asimetrías de información en educación anulan la presión del mercado, reduciendo la calidad académica ofrecida a los padres y estudiantes, incentivando la entrada de instituciones sin fines de lucro a la provisión de educación de buena calidad (ver, por ejemplo, el argumento de Hausman, 1987).

Un trabajo reciente (Elacqua, 2008) estudia las diferencias en calidad académica, medida por el desempeño en SIMCE de castellano y matemática, entre los colegios con fines de lucro y los otros tres sectores (sin fines de lucro, municipal y particular pagado). Antes de controlar por factores asociados que inciden en el rendimiento escolar ajenos al establecimiento educacional, se observa que los alumnos del sector sin fines de lucro tienen una ventaja sobre sus pares en el sector con fines de lucro. Después de ajustar por el nivel socioeconómico de los alumnos y sus compañeros de curso y por sesgo de selección, la ventaja se reduce a la mitad, lo cual algunos investigadores sugieren que es una diferencia leve y estadísticamente casi nula (Levin, 1998).

Para efectos de recoger aspectos de la realidad actual de los establecimientos particulares subvencionados se realizó una investigación de campo consistente principalmente en una encuesta y en entrevistas complementarias, ambas a sostenedores. Nos interesó conocer la opinión de los sostenedores puesto que ellos son los propietarios de los establecimientos y en cuanto tales, son los que toman las principales decisiones frente al devenir de los mismos. Algunos resultados son los siguientes:

### **Formación de los sostenedores**

Los resultados de nuestra encuesta muestran que si bien la mayoría (más de 73%) de los sostenedores con y sin fines de lucro tienen educación superior completa, hay algunas diferencias en su tipo de formación. Así, mientras casi un 70% de los sostenedores con fines de lucro son profesores, solo la mitad de los sin fines de lucro lo son. En el segmento socio-económico más alto de colegios, más de un tercio de los sostenedores sin fines de lucro son ingenieros.

Los datos también sugieren que los sostenedores con fines de lucro son microempresarios y no participan en otras empresas. En efecto, más del 90% de los sostenedores con fines de lucro trabajan dentro del colegio en cambio solo 60% de los sostenedores sin fines de lucro tienen su oficina en el establecimiento. Al mismo tiempo, casi el 90% de los sostenedores con fines de lucro se dedican exclusivamente a la educación. Sin embargo, pocos (solo 1 de cada 4) viven en la misma comuna que, a lo menos, uno de sus establecimientos, en contraste con cerca de un 40% de los sostenedores sin fines de lucro que sí lo hacen, lo cual sugiere que tienen mayores posibilidades de conocer su comunidad escolar y contactarse con las familias diariamente. Esta tendencia se expresa de mayor manera en los sostenedores de los sectores medios y altos. En la categoría socioeconómica más baja, muy pocos (13%) sostenedores sin fines de lucro viven en la misma comuna que al menos uno de los colegios.

Para indagar sobre sus intereses económicos, preguntamos a los sostenedores con fines de lucro su razón para trabajar en la industria educacional. Al contrario de lo que se pensaría, la mayoría de ellos (83%) dice que trabaja en la industria educacional por un “fin social” y solo un tercio dice que es una actividad de “rentabilidad interesante”. ¿Cómo conciliar esta percepción de baja rentabilidad con el declarado interés por obtener ganancias económicas? Existen diversas explicaciones para esta aparente contradicción. La primera explicación radica en una posible subestimación de los retornos por parte de los sostenedores, producto de una percepción negativa del público sobre las ganancias económicas en el ámbito educativo. Sin embargo, la ausencia de empresarios exitosos provenientes de otros rubros económicos parece confirmar la baja rentabilidad del negocio educacional.

En segundo lugar, los sostenedores con fines de lucro hacen referencia al “fin social” de su actividad, lo que permitiría atenuar las diferencias teóricas entre los establecimientos con y sin fines de lucro, dado que los sostenedores con fines de lucro estarían efectivamente internalizando beneficios sociales como parte de los retornos esperados. En este sentido, otro tipo de beneficios no económicos radica en la satisfacción de continuar con una tradición familiar: 21% de estos sostenedores heredaron al menos un colegio de sus familias.

Finalmente, la participación de estos sostenedores en un mercado de rentabilidad baja puede explicarse por sus bajos costos de oportunidad. Es decir, si decidieran dejar de ser sostenedores, la mejor alternativa de uso de sus recursos tiene una rentabilidad menor que la de sostenedor (ej. el salario de un docente). Esto también explicaría la

ausencia de grandes empresarios en el rubro educacional escolar, puesto que ellos enfrentan costos de oportunidad más altos.

## **Gestión Docente**

Para explorar algunas diferencias en gestión escolar, preguntamos sobre las prácticas para la contratación de personal docente. En general, se espera que los sostenedores concuerden respecto a variables fundamentales como experiencia del docente y referencias de antiguos empleadores. Además, la teoría indica que los colegios con fines de lucro se diferencian del resto por estar más inclinados a satisfacer al mercado, enviando señales de su compromiso con educación de calidad (ej. Hausman, 1985). Al mismo tiempo, serán más sensibles a los costos asociados a la contratación de personal, por tanto estarían más preocupados de las pretensiones de sueldo de los candidatos. En cambio, muchas veces los educadores que trabajan en establecimientos sin fines de lucro están dispuestos a trabajar por un sueldo más bajo que el mercado por un mayor nivel de satisfacción laboral (e.j. Rose Ackerman, 1996). Por ejemplo, la encuesta del CIDE 2008 muestra que los directores y profesores que trabajan en un colegio sin fines de lucro están más satisfechos que sus pares que trabajan en colegios con fines de lucro.

Específicamente preguntamos a los sostenedores sobre cuáles son los elementos más relevantes que toman en cuenta al momento de contratar profesores. Mientras más de la mitad de ambos sectores mencionó la experiencia como un factor importante, en el otro criterio había diferencias entre los con y sin fines de lucro. Por ejemplo, los con fines de lucro consideran que la universidad de egreso del docente es la señal más importante en comparación a los sin fines de lucro al momento de contratar. También los con fines de lucro tienen mayor probabilidad de utilizar cartas de referencia de antiguos empleadores. Al mismo tiempo, los sin fines de lucro tienen mayor probabilidad de admitir el uso de pruebas psicológicas a los postulantes. Esto probablemente tiene que ver con que los colegios sin fines de lucro, en muchos casos, ya conocen a los docentes que postulan. Por ejemplo, algunos sostenedores han señalado en las entrevistas cualitativas que los profesores son miembros de la organización a la cual que pertenece el establecimiento. Sin embargo, no existen mayores diferencias en la importancia que los sostenedores le dan a las pretensiones de sueldo de los candidatos a docentes (16% de los sostenedores CFL consideran que es un asunto relevante, y 14% en el sector SFL). La explicación de esto está asociada a la estructura salarial del gremio docente, que tiende a homogeneizar los salarios de los profesores debido a la fuerte influencia del Estado sobre los salarios y a la incapacidad de los profesores de diferenciarse del resto puesto que no tienen incentivos generales y adecuados para hacerlo.

Uno de los fundamentos teóricos del sistema educacional chileno -de cuasi mercados- es que los colegios, particularmente los colegios con fines de lucro, tendrán incentivos provocados por la competencia para mejorar su calidad, con el fin de atraer y retener alumnos (Friedman, 1962, Hoxby, 2003). Los establecimientos con fines de lucro están inmersos en el mercado de manera competitiva, pues no tienen respaldo de otras instituciones: para lograr subsistir deben matricular más alumnos o mantener los que ya tienen, y al mismo tiempo mantener controlados sus costos. Esta necesidad de supervivencia les incentiva a buscar nuevas formas de proveer el servicio, de manera más económica, pero que a la vez sean capaces de atraer a nuevos estudiantes, entregando aquello que los consumidores requieren. Por otro lado, los sostenedores sin fines de lucro se encuentran menos expuestos al rigor del mercado, pues tienen el

respaldo de instituciones que han puesto recursos en sus establecimientos.<sup>20</sup> De esta manera, estos últimos están menos expuestos a los vaivenes del mercado y es esperable que se enfoquen de mayor manera en temas relacionados más propiamente con el establecimiento.

## **Sello**

Hicimos una pregunta con respuesta abierta sobre el sello que los sostenedores imponen en sus establecimientos. Los resultados son consistentes con lo que la teoría predice. La mitad de los sostenedores sin fines de lucro dicen que su sello está relacionado a aspectos valóricos. En este caso, no se presentan diferencias según el nivel socioeconómico de la escuela. Un tercio de los colegios con y sin fines de lucro dicen que su sello tiene que ver con los vínculos con la comunidad. En el nivel socioeconómico más bajo, la mitad de los sostenedores con fines de lucro nombraron esta característica como su sello. Es interesante notar que una mayor proporción de los colegios con fines de lucro, más alto todavía en los sectores medio y bajo, dicen que su sello cae en la categoría de calidad educativa, ampliamente definida como resultados, infraestructura escolar, etc. También es interesante considerar que mientras el 10% de los sostenedores con fines de lucro mencionaron la disciplina como su sello, ningún sostenedor del sector sin fines de lucro lo menciona. Aún cuando esta característica no es fácil de evaluar, muchos padres probablemente lo consideran a la hora de elegir su establecimiento.

## **Demanda**

Consultados los sostenedores sobre cómo ellos creen satisfacer las necesidades de sus apoderados, los resultados parecen consistentes con la teoría. La mayoría de los sostenedores de establecimientos con fines de lucro encuestados consideran la calidad educativa como un factor que les hace posible captar matrícula, lo que pareciera positivo pues refleja que sienten la presión por ser mejores colegios. Esto a su vez es consistente con lo que demuestran los resultados de la encuesta de apoderados del CIDE. Por otro lado, y aunque los colegios sin fines de lucro también mencionan como factor relevante la calidad educativa, mencionan también la formación valórica como un componente importante en la captación de familias. Notablemente, son más sensibles que los colegios con fines de lucro al bajo costo y la no selección de estudiantes. De la misma manera, los colegios con fines de lucro creen que los padres de sus alumnos son sensibles a cambios en el nivel socioeconómico del cuerpo escolar, más que en el sector sin fines de lucro.

## **Estrategia para competir**

En las consultas referidas a competencia, los sostenedores deberían responder alineados con sus ideas sobre satisfacción y atracción de la demanda. Así, los sostenedores con fines de lucro deben enfocarse en temas sensibles para los consumidores, mientras que el sector sin fines de lucro puede mantener su preocupación en temas puramente educativos o relacionados con el proyecto educacional la institución que los respalda.

Efectivamente, los sostenedores de establecimientos con fines de lucro muestran un marcado interés en temas que son más visibles para los consumidores: puntajes

---

<sup>20</sup> Por ejemplo, uno de los sostenedores católicos que tenía un colegio ubicado en un sector pobre de la capital que entrevistamos en la parte cualitativa del estudio reconoció que recibía 25% de sus recursos de la congregación. Según él, estos recursos provienen de los colegios particulares pagados de la congregación.

SIMCE,<sup>21</sup> idiomas extranjeros, composición social del alumnado, calidad de la infraestructura deportiva y actividades extracurriculares. También un 13% de los sostenedores con fines de lucro (versus solo 1% de los sin fines de lucro), mencionan bajar la mensualidad como una estrategia para mejorar la posición del establecimiento. Esto es reforzado con una alta inclinación por la publicidad, en contraste al sector sin fines de lucro donde casi no se menciona esta herramienta para atraer alumnos. Además de no mencionar la inversión en publicidad como una estrategia utilizada, el sector sin fines de lucro concentra sus preferencias en aumento en la calidad educativa a través del aumento en SIMCE y más capacitación docente, dando menor relevancia que los con fines de lucro a actividades complementarias (como idiomas y cursos extracurriculares) y al nivel social del alumno y el financiamiento compartido. Estos resultados son consistentes con la encuesta CIDE que muestra que los directores y apoderados con hijos en colegios con fines de lucro asignan más importancia al SIMCE para realizar acciones de mejoramiento.

### **Con quien compite: Nivel socioeconómico.**

Los sostenedores de distintos niveles socioeconómicos declaran compararse mayoritariamente con establecimientos de nivel socioeconómico igual o superior, tendencia más marcada en el sector sin fines de lucro. Esto significa que dentro de la competencia por atraer a más alumnos a sus establecimientos, los sostenedores reconocen implícita y transversalmente que el nivel socioeconómico de los estudiantes es una variable de decisión relevante para las familias.

### **Con quien compite: Precio**

Los sostenedores con fines de lucro definen mayoritariamente como su competencia directa a colegios que cobran en un rango muy similar al propio, o bien, montos menores. Por otra parte, el sector sin fines de lucro tiene menos conciencia de los valores cobrados por su competencia, por tanto pareciera que si ellos compiten con escuelas, no lo hacen en precio, a diferencia de lo que parece estar ocurriendo en el sector particular pagado.

### **Con quien compite: SIMCE**

Los sostenedores han declarado que a los padres les importa la calidad académica, pero cuando compiten con otros establecimientos no parecen considerar esta variable como relevante. En el sector con fines de lucro hay cierta volatilidad en la conformación del grupo de competidores. En los niveles socioeconómicos bajo y medio, los sostenedores identifican mayoritariamente competidores con igual SIMCE, pero en el sector socioeconómico alto, los competidores con peor SIMCE son iguales en número que los de mejor SIMCE. El sector sin fines de lucro es más claro: la mayoría no compite en SIMCE. Más de la mitad de los sostenedores sin fines de lucro establecen que su mayor competidor tiene peor SIMCE que el de su propio colegio. Entonces, si el SIMCE es una fuerza que motive a los padres a elegir entre colegios, parece que esa presión no es tan fuerte como se esperaría, y sería sólo visible en el sector con fines de lucro.

### **Con quien compite: Tamaño de clase**

Respecto al tamaño de clase, la competencia es bastante similar a los establecimientos de los sostenedores encuestados. En general, la mayoría compite

---

<sup>21</sup> Aquí no estamos sugiriendo que los padres pueden utilizar la información de una manera efectiva, sino solo que la información está disponible y relativamente fácil de obtener en Chile.

con colegios que tienen igual tamaño de clase, y si no lo hacen, los tamaños de clases de la competencia tienden a ser menores.

## **Políticas Públicas**

Se les pidió a los sostenedores opinar respecto a cuatro temas de políticas públicas educacionales. El primer tema es la aplicación de la subvención preferencial, que entrega una subvención mayor a establecimientos que atiendan alumnos vulnerables y exige mostrar un plan de mejoramiento y, eventualmente, mejorar los resultados. Esta subvención preferencial es alrededor de 40% más elevada que la subvención normal. El segundo tópico tiene que ver mayor fiscalización, con una Superintendencia de educación. El tercer tema está relacionado con mayores regulaciones hacia el proceso de admisiones (prohibir la selección) y en términos de quien puede ser sostenedor de un establecimientos (aumentar los requisitos). Finalmente, el cuarto tópico está relacionado con algunas medidas propuestas para fortalecer la educación pública, anunciadas por la Presidenta Bachelet en 2008 (antes de la encuesta) y enviados en diciembre de 2008 al Congreso.

De acuerdo a lo que se ha señalado anteriormente, la reacción de los sostenedores con y sin fines de lucro, dependerá de la incidencia que las medidas mencionadas tengan sobre el mercado en el que se desenvuelven. De esta manera, los colegios con fines de lucro debiesen valorar las reformas que introducen mayor fiscalización en la medida que estas los validen en el mercado, pero siempre y cuando no afecte significativamente sus estructuras de costos, por ejemplo aumentando el número de alumnos prioritarios por establecimiento. Por el contrario, los establecimientos sin fines de lucro ya están respondiendo a las instituciones que los avalan y por tanto, no debiesen encontrar necesario otro ente fiscalizador u otras restricciones a su desempeño.

De las respuestas a las preguntas sobre la subvención preferencial, se desprende que el tema está instalado en la mente de los sostenedores, pero que pocos conocen las reales implicancias de esta política. Si bien más del 85% de los sostenedores sin fines de lucro y 94% de los sostenedores con fines de lucro reconocen estar familiarizados con el tema, sólo unos pocos -40%- conocen cuánto es efectivamente el aporte por niño prioritario. Sin embargo, el sector con fines de lucro es sensible al aumento en el aporte -aunque no conozca realmente cuánto es- y se muestran más proclives a aumentar su matrícula vulnerable.

Como ya hemos señalado, gran parte de los sostenedores ya cumplen con los requisitos propuestos para ser sostenedor por la nueva Ley General de Educación (estudios universitarios o más), por lo que no resulta extraño que la mayoría esté de acuerdo con esto, independiente del sector. Respecto a la instauración de una Superintendencia de educación, los sostenedores con fines de lucro se encuentran más propensos a considerarla un beneficio que los sostenedores sin fines de lucro. La explicación para esto radicaría en la necesidad de validar su participación frente a los distintos actores del ámbito de la educación - particularmente los que oponen el lucro en la educación - separando a los buenos de los malos sostenedores. Los sostenedores sin fines de lucro ya están siendo supervisados por las instituciones que los dirigen, y por tanto el beneficio de más controles es menor. No es sorprendente que casi 80% de los sostenedores con y sin fines de lucro se oponen eliminar la selección y casi 70% no están de acuerdo con fortalecer la educación pública.

Los resultados de la encuesta CIDE 2008 que analiza la opinión de los directores, profesores y apoderados son consistentes en algunos temas con los resultados que acabamos de presentar. Por ejemplo, más de 90% de los directores y profesores y

más de 75% de los apoderados están de acuerdo con la existencia de una Superintendencia de educación. En este aspecto, al contrario que los sostenedores, los niveles de adhesión entre los CFL y los SFL tienden a homologarse y son algo menores al avanzar en el nivel socioeconómico.

En cuanto a la prohibición de seleccionar alumnos ambos sectores (CFL y SFL) tienen solo una adhesión relativa y tasas importantes de rechazo que se van incrementando en la medida que sube el nivel socioeconómico de los colegios. Los resultados de esta tabla llaman la atención en dos sentidos. Primero el hecho que más de la mitad de los directores, profesores y apoderados del sector CFL y más de la mitad de los profesores y apoderados de los SFL están de acuerdo con prohibir la selección. También más de la mitad de los directores, profesores y apoderados están de acuerdo con esta iniciativa legislativa, una proporción bastante más alta que los sostenedores. Segundo, el único grupo que rechaza prohibir la selección es el grupo compuesto por los directores sin fines de lucro, donde menos de 40% dicen estar de acuerdo con esta regulación.<sup>22</sup>

## Conclusiones

Existe un debate permanente académico y político sobre el tópico del lucro en los bienes públicos y en la educación. Algunos sostienen que los proveedores con fines de lucro tienen los incentivos para innovar y ofrecer una educación de calidad a bajo costo (Hoxby, 2003), y los sin fines de lucro están aislados de las presiones competitivas y por tanto tienen pocos incentivos para gestionar sus establecimientos de una manera eficiente (Glaeser y Schleifer, 2001). Por otra parte, otros argumentan que los con fines de lucro tienen incentivos para aprovechar las asimetrías de información entregando una educación de dudosa calidad que los padres difícilmente pueden evaluar, además tienen incentivos para reducir costos contratando profesores con menos experiencia o reclutar alumnos menos costosos de educar (de nivel social más alto) (Levin, 2002). Finalmente, algunos autores sostienen que las diferencias entre los con y sin fines de lucro no están relacionadas con la calidad académica sino con productos no académicos (misión religiosa, disciplina, publicidad, etcétera) (Brown, 1990). Este tema ha estado presente en el debate público nacional desde el movimiento estudiantil secundario de 2006 (ver, por ejemplo, Tironi, 2006 y OEI, 2006).

En este contexto analizamos el sistema educacional chileno, descentralizado y de cuasi-mercado, caracterizado por libre elección de escuelas, con una amplia y heterogénea oferta de colegios privados financiados por el Estado, sector que ha crecido en el tiempo. En 1981, el 15% de los alumnos asistía a establecimientos particulares subvencionados y cerca de un 7% lo hacía a colegios privados pagados. La proporción de estudiantes en establecimientos particulares subvencionados ha venido aumentando sostenidamente desde entonces; alcanzó un 32% en 1990 y a

---

<sup>22</sup> En la encuesta CIDE 2008 se preguntó si estaban de acuerdo con permitir lucro en la educación subvencionada. Con respecto a este tema, hay diferencias marcadas entre los sectores y adentro de cada sector. Por ejemplo, mientras 3 de cada 4 directores con fines de lucro dicen creer que se debe permitir el lucro en la educación subvencionada, solo 46% de los directores sin fines de lucro y menos de 30% de los municipales están de acuerdo. Sin embargo, dentro del sector con fines de lucro hay diferencias importantes. De hecho, el apoyo de los profesores y apoderados para permitir lucro en la educación baja. Por ejemplo, 40% de los profesores y solo 30% de los apoderados con hijos en un colegio con fines de lucro están de acuerdo con permitir lucro en la educación., al mismo tiempo que solo 16% de los profesores y 27% de los apoderados en el sector municipal están de acuerdo con ello. También el apoyo declina en el sector sin fines de lucro a solo 28% de los profesores y apoderados encuestados.

más del 46% en 2008, una de las más altas tasas de participación privada en el mundo. Además, Chile es uno de los únicos países que financia a proveedores de educación con y sin fines de lucro (James, 1993). Actualmente, 31% de los alumnos en educación básica asisten a establecimientos con fines de lucro (75% de ellos están en colegios que no forman parte de una red), y 16% a establecimientos de sostenedores sin fines de lucro (la mayoría católicos, y un número creciente de evangélicos y no confesionales). El sector que más ha crecido en las dos últimas décadas ha sido el sector con fines de lucro, que creció en 81% entre 1990 y 2008.

Para indagar más sobre las diferencias entre los distintos sectores, más allá de los asuntos jurídicos y valóricos, utilizamos diversas bases de datos. Primero examinamos la base de datos nacional de MINEDUC y encontramos que la presencia de los sostenedores con y sin fines de lucro es heterogénea entre las zonas geográficas del país, con mayor proporción de la matrícula con fines de lucro en el norte y en la región metropolitana, y sin fines de lucro en la zona sur. También, al contrario de lo que se espera, los colegios con fines de lucro son más pequeños en matrícula, tienen cursos de menor tamaño y más alumnos vulnerables que los colegios sin fines de lucro. Consistente con la teoría, los colegios sin fines de lucro tienen resultados levemente mejores a los con fines de lucro.

Los resultados de la encuesta aplicada muestran que los sostenedores con fines de lucro son microempresarios aunque pocos tienen otros negocios y en su mayoría son educadores motivados, a partir de su propia autodefinición, por un fin social más que por uno económico. De esta manera, un arquetipo muy común en el paisaje educacional chileno es la de un sostenedor, con formación de base en educación, con un solo establecimiento, por lo general en sectores de pobreza y que en muchas ocasiones ejerce el cargo de director del colegio.

Consistente con la teoría, los sostenedores con fines de lucro están más sometidos a las normas del mercado, compitiendo en calidad académica, y en otros factores visibles a los padres como precio, nivel social de los alumnos, idiomas, publicidad, puntaje SIMCE e infraestructura. En cambio los sostenedores sin fines de lucro, están concentrados en variables vinculadas más estrechamente a la escuela como reducir número de alumnos y capacitación docente. Las estrategias reportadas por los sostenedores para competir con otros establecimientos son consistentes con estos hallazgos. De la misma manera, los establecimientos forjan un sello relacionado a aspectos valóricos en el sector sin fines de lucro, y a calidad académica y relación con la comunidad en el sector con fines de lucro. A pesar de esta diversidad en competencia, gran parte de los sostenedores reconoce estar inmerso en un mercado competitivo.

Algunas conclusiones preliminares de este trabajo abren también preguntas para investigaciones futuras y al respecto señalamos tres elementos: a) qué, concretamente, explica el fuerte crecimiento de la matrícula (alrededor de un 80%) del sector particular subvencionado con fines de lucro en comparación al crecimiento moderado (alrededor de un 20%) del sector sin fines de lucro. Como se señaló en el texto y a partir de la encuesta y las entrevistas complementarias se desprende que el sector con fines de lucro ha tenido, por un lado, un importante apoyo para su expansión a partir, sobre todo, del financiamiento compartido a mediados de los años 90 y un aumento de la demanda a partir de un éxodo de los colegios municipales. En las entrevistas complementarias se preguntó las razones que para los sostenedores explican esta preferencia creciente de los padres por los establecimientos particulares subvencionados y la explicación de sus dueños dice relación con aspectos de "disciplina"; "orden"; y "control" frente a fenómenos como la droga y la violencia, es decir, aspecto no directamente relacionados con el aprendizaje de los alumnos. De

este primer elemento se desprende la hipótesis de una baja presión hacia este tipo de colegios por aumentos de rendimiento académico puesto que la exigencia de su público es de otra índole; b) qué, concretamente, explica la baja expansión del sector sin fines de lucro. En efecto, parece razonable pensar que dada la solidez institucional y prestigio alcanzado por este sector lo haría receptor de una mayor demanda de familias que buscan salir del sector municipal. Por ello pensamos que este sector no tiene ni los incentivos ni las motivaciones a crecer y que, en contrapartida, el beneficio que obtiene con esta mayor demanda es un aumento en su capacidad de seleccionar alumnos; c) finalmente es importante observar cómo, en los próximos años, la medida de subvención escolar preferencial (SEP) puede modificar la composición del sector particular subvencionado y específicamente si el impacto estará por el lado de un aumento de la matrícula y consiguiente expansión del sector sin fines de lucro o, por el contrario, si la medida en cuestión consolidará el crecimiento del sector con fines de lucro.

En otro orden de conclusiones nos preguntamos por la explicación de la alta atomización del sector particular subvencionado (en particular el con fines de lucro) y por su concentración en algunas regiones del país. El primero es un tema que no se ha debatido lo suficiente en el ambiente político-educativo nacional aún cuando los mejores resultados académicos pertenecen a aquellos que funcionan en red. A partir de los resultados obtenidos en este estudio, se desprende que la mayor parte de los sostenedores con solo un establecimiento no aumentarán la cantidad de los mismos en los próximos años sino que su ámbito de inversiones se concentrará en mejorar sobre todo la infraestructura de lo que ya poseen.

Finalmente es importante señalar la adhesión que los sostenedores en general tienen de las nuevas regulaciones, adhesión que en algunos casos es mayor en los sostenedores pequeños con fines de lucro. Al respecto parece no haber temores frente a regulaciones tales como una superintendencia de educación y a otras medidas que ordenen el funcionamiento del sector a excepción de la prohibición de la selección de alumnos que en general es rechazada. Pareciera entonces que tal selección es uno de los pilares fundamentales sobre las cuales se levanta el prestigio y las preferencias de las familias respecto de este tipo de establecimientos

Concluimos este artículo con algunas recomendaciones de política educativa a partir de la información recogida en este estudio:

***Mejorar los sistemas de información para aprovechar la competencia, y facilitar la comparación.*** Los diversos actores requieren de información adecuada para tomar decisiones responsables y que vayan en beneficio de una mayor calidad educativa. Existen brechas de información entre las familias y los establecimientos, que no permiten aprovechar las ventajas de un sistema de mercado en la provisión educacional. Un aumento en la cantidad y calidad de la información que permite comparar establecimientos locales (alternativas de elección para los padres y competidores para las escuelas) permitiría disminuir las ventajas que un actor con datos privilegiados pueda tener sobre el resto de los participantes de este mercado y debe mejorar la eficiencia del sistema.

***Sensibilizar a los actores respecto a los indicadores que son socialmente relevantes.*** El comportamiento de padres y establecimientos educacionales no está reflejando necesariamente la búsqueda de más calidad académica, o integración social (ver, también, Elacqua et al., 2006). El Estado debe incentivar a los padres a buscar colegios de excelencia académica, y guiar a los establecimientos a competir en calidad educativa, y no en nivel socioeconómico. Para lograr este objetivo, se requiere

no solo entregar más y mejor calidad de información, sino hacer una campaña de sensibilización sobre el tema.

**Mejorar la información de sostenedores para los investigadores.** No existe un sistema mediante el cual los investigadores puedan obtener datos confiables de los sostenedores. Este ámbito ha sido poco explorado en la literatura sobre el sistema educacional, y hemos establecido que es un sistema rico en diversidad y, por tanto, también puede serlo en problemas. Un sistema formal de contacto entre investigadores y sostenedores ayudaría a incentivar la investigación en este campo.

## Referencias

- Acts Online. (1996) South African Schools Act. Disponible en: [http://www.acts.co.za/ed\\_sasa/index.htm](http://www.acts.co.za/ed_sasa/index.htm) [Documento recuperado en Mayo, 2008].
- Australian Bureau of Statistics. (2005). Schools. Disponible en: [http://www.ausstats.abs.gov.au/ausstats/subscriber.nsf/0/2D8FFEDFC0C6F32ACA25711D000DFEB8/\\$File/42210\\_2005.pdf](http://www.ausstats.abs.gov.au/ausstats/subscriber.nsf/0/2D8FFEDFC0C6F32ACA25711D000DFEB8/$File/42210_2005.pdf) [Documento recuperado en Mayo, 2008].
- Australian Capital Territory (2006). Education Act 2004. Disponible en: <http://www.legislation.act.gov.au/a/2004-17/current/pdf/2004-17.pdf> [Documento recuperado en Mayo, 2008].
- Australian Government, Department of Education, Employment and Workplace Relations. School education summary. Disponible en: [http://www.dest.gov.au/sectors/school\\_education/](http://www.dest.gov.au/sectors/school_education/) [Documento recuperado en Mayo, 2008].
- Australian Government, Department of Immigration and Citizenship. What is the Australian education system? Disponible en: <http://www.immi.gov.au/living-in-australia/settle-in-australia/everyday-life/education/whatis.htm> [Documento recuperado en Mayo, 2008].
- Belfield, C.R. y H.M. Levin. (2005). *Privatizing educational choice: Consequences for parents, schools, and public policy*. Boulder, CO.: Paradigm.
- Bellei, C. (2007). Expansión de la educación privada y mejoramiento de la educación en Chile. Evaluación a partir de la evidencia. En *Revista Pensamiento Educativo*, Vol. 40, N° 1, 2007. Facultad de Educación, Pontificia Universidad Católica de Chile.
- Bennhold, K. (2008) *French Muslims find haven in Catholic schools*, September 30 New York Times
- Benveniste, L., M. Carnoy y R. Rothstein (2003). *All else equal*. New York; Falmer Press.
- Brown, B. (1992) Why governments run schools. *Economics of Education Review*. 11(4), 287-300
- Brunner, J. J., G. Elacqua, S. Gonzalez, A. Montoya, y F. Salazar (2007). *Calidad de la educación. Claves para el debate*. Santiago, Chile: Editorial RIL.
- Brunner, J.J. (2007) Los debates de la República Educacional: 1910-2010. Disponible en: [http://200.55.210.205/portal.herramientas/mt/jjbrunner/archives/CAPITULO\\_jjb\\_1%5BDef%5D.pdf](http://200.55.210.205/portal.herramientas/mt/jjbrunner/archives/CAPITULO_jjb_1%5BDef%5D.pdf) [Documento recuperado en Mayo, 2008].
- Bryk, A., V. E. Lee y P. B. Holland, (1993). *Catholic schools and the common good*, Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Buckley J and M. Schneider (2007) *Charter schools: Hope or hype*. Princeton: Princeton University Press.
- Carnoy, M.; McEwan, P. (2000). The Effectiveness and Efficiency of Private Schools in Chile's Voucher System. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, Vol.22 (3), 213-239.
- Catholic Education Office. Disponible en: <http://www.ceo.melb.catholic.edu.au/> [Documento recuperado en Mayo, 2008].

Chubb, J.E. (2001) The profit motive: The private can be public. *Education Next*. Spring.

Coleman, J. (1990) Choice, community, and future schools. En W. H. Clune y J. Witte (Eds.): *Choice and control in American education*, Vol 1: The theory of choice and control in education. London: Falmer press.

Comisión Nacional de Acreditación. Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior. Presentación general. Disponible en: [http://www.cnachile.cl/portada/port\\_pres\\_general.html](http://www.cnachile.cl/portada/port_pres_general.html) [Documento recuperado en Abril, 2008].

Del Rosario, M. Columbia University in the city of New York. South Africa: Assignment 1. **Description of the Educational System & the Education Sector Strategy**. Disponible en: [http://www.columbia.edu/~mtd2002/educ\\_policy/educ\\_sys.html](http://www.columbia.edu/~mtd2002/educ_policy/educ_sys.html) [Documento recuperado en Mayo, 2008].

Department Education Republic of South Africa. Disponible en: <http://www.education.gov.za/> [Documento recuperado en Mayo, 2008].

Dewey, J. (1916) *Democracy and education*. New York: The Macmillan Company.

Department of Education (2006/07) Annual Report 2006/2007. Disponible en: [www.info.gov.za/view/DownloadFileAction?id=67636](http://www.info.gov.za/view/DownloadFileAction?id=67636) [Documento recuperado en Mayo, 2008].

Dijkstra, A. B; Dronkers, J., Karsten, S. (2004) Private schools as public provision for education: School choice and market forces in the Netherlands. En P. Wolf and S. Macedo (eds.) *Educating citizens: International perspectives on civic values and school choice*. Washington D.C.: Brookings Institution.

Docente Más. Sistema de Evaluación del Desempeño Profesional Docente. [En línea]. Disponible en: <http://www.docentemas.cl/bienvenida.php> [Documento recuperado en Abril, 2008].

Education Counts. Disponible en: <http://www.educationcounts.govt.nz/> [Documento recuperado en Mayo, 2008].

Egaña, M.L (2000) *La educación primaria popular en el siglo XIX en Chile*, DIBAM, PIIE, LOM, CIDBA, Santiago de Chile.

Elacqua, G. (2008) The politics of education reform in Chile: When ideology trumps evidence. Mimeo. Princeton University.

Elacqua, G. (2006) Public and private school enrollment practices in response to vouchers: Evidence from Chile. *Occasional Paper Series*. National Center for Study of Privatization in Education, Teachers College, Columbia University

Elacqua, G., M. Schneider y J. Buckley. (2006) School choice in Chile: Is it class or the classroom? *Journal of Policy Analysis and Management* Vol. 25, Issue 3.

Euroguidance Centrum Netherland. Education in the Netherlands. Disponible en: <http://www.euroguidance.nl/EN/renderer.do?clearState=true/menuId/592/returnPage/596/> [Documento recuperado en Abril, 2008].

Eurybase (2005/06) Organization of the education system in the Flemish Community of Belgium, 2005/2006. Disponible en: <http://www.eurydice.org/portal/page/portal/Eurydice/ByCountryResults?countryCode=BN> [Documento recuperado en Abril, 2008].

Eurybase (2005/06) The Education System in the French Community of Belgium, 2005/2006. Disponible en: <http://www.eurydice.org/portal/page/portal/Eurydice/ByCountryResults?countryCode=BF> [Documento recuperado en Abril, 2008].

Eurybase (2006/07) Organización del sistema educativo español, 2006/2007. Disponible en: <http://www.eurydice.org/portal/page/portal/Eurydice/ByCountryResults?countryCode=ES> [Documento recuperado en Abril, 2008].

Eurybase (2006/07) The Education system in the Netherlands, 2006/2007. Disponible en:

<http://www.eurydice.org/portal/page/portal/Eurydice/ByCountryResults?countryCode=NL> [Documento recuperado en Abril, 2008].

Eurybase (2006/07) The Education System in England, Wales, Northern Ireland, 2006/2007. Disponible en:

[http://www.eurydice.org/ressources/Eurydice/eurybase/pdf/0\\_integral/UN\\_EN.pdf](http://www.eurydice.org/ressources/Eurydice/eurybase/pdf/0_integral/UN_EN.pdf)

[Documento recuperado en Abril, 2008].

Eurybase (2006/07) The Education System in the Sweden, 2006/2007. Disponible en:

<http://www.eurydice.org/portal/page/portal/Eurydice/ByCountryResults?countryCode=SE> [Documento recuperado en Abril, 2008].

Feito, R. (1998). Escuela pública, escuela concertada y escuela privada. *Revista Claves*, Nº 86, España. Disponible en:

[http://claves.progresa.es/pdf/1998/Claves\\_086.pdf#page=49](http://claves.progresa.es/pdf/1998/Claves_086.pdf#page=49) [Documento recuperado en Abril, 2008].

Friedman, M. (1962) The role of government in education. En Friedman, M. *Capitalism and freedom*. Chicago: Chicago University Press.

Gallego, F. (2002) Competencia y resultados educativos: teoría y evidencia para Chile. En *Cuadernos de Economía*, dic. 2002, vol.39, no.118, p.309-352. ISSN 0717-6821.

Glaeser, E. L. y Shleifer, A. (2001) Not-for-profit entrepreneurs. *Journal of Public Economics*, Elsevier, vol. 81(1), pages 99-115, July.

Guari, V. (1998) *School choice in Chile*. Pittsburgh: University of Pittsburgh Press

Gutman, A. (1987) *Democratic Education*. Princeton: Princeton University Press.

Hausmann, H. (1987) Economic theories of nonprofit organization. En *The nonprofit sector: A research handbook*, ed. W. Powell, 27-42. Yale University Press: New Haven.

Hoxby, C. (2003) School choice and school productivity (or could school choice be a tide that lifts all boats?) En C. Hoxby (ed.) *The Economics of school choice*. Chicago: University of Chicago and NBER press

Immigration New Zealand. Education. Disponible en:

[www.immigration.govt.nz/migrant/settlementpack/education/](http://www.immigration.govt.nz/migrant/settlementpack/education/) [Documento recuperado en Mayo, 2008].

Independent Schools Association of Southern Africa. Disponible en:

[http://www.isasa.org/component/option,com\\_frontpage/Itemid,1/](http://www.isasa.org/component/option,com_frontpage/Itemid,1/) [Documento recuperado en Mayo, 2008].

International Monetary Fund (2007) World Economic Outlook Database, October 2007.

Disponible en: <http://www.imf.org/external/pubs/ft/weo/2007/02/weodata/index.aspx>

[Documento recuperado en Abril, 2008].

James, E. (1993). Why do different countries choose a different public-private mix of educational services? *The Journal of Human Resources*. 28(3), 571-592.

Labarca, A (1939) *Historia de la Enseñanza en Chile*, Editorial Universitaria, Santiago de Chile.

Lareau, A. (2003) *Unequal childhoods: Class, race, and family life*. Berkeley: University of California Press.

Levin, H. Thoughts on For-Profit Schools, Occasional Paper Nº 14, National Center for the Study of Privatization in Education Teachers College, Columbia University.

Levin, H.M. (2003) The potential of for-profit schools for educational reform. *International Journal of Entrepreneurship Education* En Kourilsky y W. B. Walstad (eds.) *Social Entrepreneurship*, M. L. Senate Hall Academic Publishing, pp. 79-96.

Levin, H. M. (1998) Educational vouchers: effectiveness, choice, and costs, *Journal of Policy Analysis and Management*, 17, pp. 373-391.

Levinson M. y S. Levinson (2003) "Getting religion": Religion, diversity, and community in public and private schools. En Wolfe, A. (Ed.) *School choice: The moral debate*. Princeton: Princeton University Press.

Lubienski, C. (2007) Marketing schools: Consumer goods and competitive incentives for consumer information. *Education and Urban Society*, 40 (1), 118-141.

Lukesetich, W., M. Edwards, y T. Caroll (2000). Organizational form and nursing home behavior. *Nonprofit and Voluntary Sector Quarterly*, 29, 255-279.

McEwan, P. Private and Public schooling in the Southern Cone: A comparative analysis of Argentina and Chile, Occasional Paper No. 11, National Center for the Study of Privatization in Education, Teachers College, Columbia University.

McEwan, P. (2000) Comparing the Effectiveness of Public and Private Schools: A Review of Evidence and Interpretations, Occasional Paper No. 3 National Center for the Study of Privatization in Education, Teachers College, Columbia University.

MINEDUC, SIMCE (2000 Informe CHILE PISA 2000. Disponible en: [http://www.simce.cl/fileadmin/Documentos\\_y\\_archivos\\_SIMCE/evaluaciones\\_inter/pisa\\_2000/informe\\_CHILE\\_PISA\\_2000.pdf](http://www.simce.cl/fileadmin/Documentos_y_archivos_SIMCE/evaluaciones_inter/pisa_2000/informe_CHILE_PISA_2000.pdf) [Documento recuperado en Abril, 2008].

MINEDUC, SIMCE (2006) Resultados Nacionales SIMCE 2006. Disponible en: [http://www.simce.cl/fileadmin/Documentos\\_y\\_archivos\\_SIMCE/informe\\_resultados/Informe\\_nacional.pdf](http://www.simce.cl/fileadmin/Documentos_y_archivos_SIMCE/informe_resultados/Informe_nacional.pdf) [Documento recuperado en Abril, 2008].

MINEDUC (2006) Anuario estadístico de la educación 2006. Disponible en: [w3app.mineduc.cl/DedPublico/anuarios\\_estadisticos](http://w3app.mineduc.cl/DedPublico/anuarios_estadisticos) [Documento recuperado en Abril, 2008].

MINEDUC (2006) Indicadores de la educación 2006. Disponible en: [w3app.mineduc.cl/DedPublico/indicadores\\_educacion\\_detalle\\_ficha](http://w3app.mineduc.cl/DedPublico/indicadores_educacion_detalle_ficha) [Documento recuperado en Abril, 2008].

MINEDUC. Componente Curricular. Currículo Nacional. Disponible en: <http://www.curriculum-mineduc.cl/curriculum/> [Documento recuperado en Abril, 2008].

MINEDUC. Misión del Ministerio de Educación. Disponible en: [www.mineduc.cl/index.php?id\\_seccion=204&id\\_portal=1&id\\_contenido=90](http://www.mineduc.cl/index.php?id_seccion=204&id_portal=1&id_contenido=90) [Documento recuperado en Abril, 2008].

MINEDUC. Sistema Ministerial de Supervisión y Asesoría Educativa. Disponible en: <http://supervision.mineduc.cl/Portada/tabid/36/Default.aspx> [Documento recuperado en Abril, 2008].

MINEDUC. Sistema Nacional de Evaluación de Desempeño. ¿Qué es el SNED? [En línea]. Disponible en: [w3app.mineduc.cl/appSned/Public/index.jsp](http://w3app.mineduc.cl/appSned/Public/index.jsp) [Documento recuperado en Abril, 2008].

MINEDUC. Sistema nacional de evaluación del Ministerio de Educación de Chile. Presentación ¿Qué es el SIMCE? [En línea]. Disponible en: <http://www.simce.cl/index.php?id=1> [Documento recuperado en Abril, 2008].

Ministerio de Educación Nacional, República de Colombia. (2007). Una experiencia de cooperación público privada para mejorar la toma de decisiones: Sistema Interactivo de Consulta de Infraestructura Educativa SICIED. Disponible en: [http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-124664\\_archivo\\_pdf.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-124664_archivo_pdf.pdf) [Documento recuperado en Mayo, 2008].

Ministerio de Educación Nacional, República de Colombia. Disponible en: [www.mineducacion.gov.co/1621/article-85589.html](http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-85589.html) [Documento recuperado en Mayo, 2008].

Ministerio de Educación y Ciencia. El sistema educativo español en la Unión Europea: estudio comparativo. Disponible en: <http://www.mec.es/cesces/1.16.d.htm> [Documento recuperado en Abril, 2008].

Ministerio de Educación, Políticas Social y Deporte (2008) Las cifras de la Educación en España. Estadísticas e Indicadores. Disponible en: <http://www.mepsyd.es/mecd/jsp/plantilla.jsp?id=3131&area=estadisticas&contenido=/estadisticas/educativas/cee/2007A/cee-2007A.html> [Documento recuperado en Abril, 2008].

Ministry of Education, Culture & Science of Netherlands. Disponible en: [www.minocw.nl/english/index.html](http://www.minocw.nl/english/index.html) [Documento recuperado en Abril, 2008].

Morris, J. y S. Helburn. (2000) Child care center quality differences: The role of profit status, client preferences, and trust. *Nonprofit and Voluntary Sector Quarterly*, vol.29, no.3.

The Ministry of Education Communications Unit (2003) *Schooling in New Zealand: A Guide*. Disponible en: <http://www.minedu.govt.nz/index.cfm?layout=document&documentid=6169&CFID=22219654&CFTOKEN=89445864> [Documento recuperado en Mayo, 2008].

OECD (2006) *Education at a glance*. Paris: Organization for Economic Co-operation and Development.

OECD (2007) *Education al Glance*. OECD Indicators 2007. Disponible en: [http://www.oecd.org/document/30/0,3343,en\\_2649\\_201185\\_39251550\\_1\\_1\\_1\\_1,00.html](http://www.oecd.org/document/30/0,3343,en_2649_201185_39251550_1_1_1_1,00.html) [Documento recuperado en Junio, 2008].

OECD (2007) *PISA 2006 Science Competencies for Tomorrow's World*. Disponible en: [http://www.oecd.org/document/2/0,3343,en\\_32252351\\_32236191\\_39718850\\_1\\_1\\_1\\_1,00.html](http://www.oecd.org/document/2/0,3343,en_32252351_32236191_39718850_1_1_1_1,00.html) [Documento recuperado en Junio, 2008].

Organización de Sistemas Iberoamericanos. Colombia *Sistemas Educativos Nacionales*. Disponible en: <http://www.oei.es/quipu/colombia/index.html> [Documento recuperado en Mayo, 2008].

OEI (2007, April 24) *Chile: Lucro y calidad en la educación*. Madrid, Spain: OEI.

Ossa.Santa-Cruz, J. (2007) *El Estado y los Particulares en la Educación Chilena (1888-1920)*, *Estudios Públicos* 106, CEP, Santiago de Chile.

PIIE (1984) *Las transformaciones educacionales del Régimen Militar*, PIIE, Santiago de Chile.

Rose-Ackerman, S. (1996) Altruism, nonprofits, and economic theory. *Journal of Economic Literature*, 34(2), 701-728.

Sapelli, C. (2003) *The Chilean Voucher System. Some New Results and Research Challenges*, *Cuadernos de Economía* No. 121.

Secretaría Educación, Alcaldía Mayor Bogotá D.C. (2007) *Estadísticas de Sector Educativo de Bogotá 2006*. Disponible en: [http://www.sedbogota.edu.co/secretaria/export/SED/seducativo/compendio\\_estadistico/BOLETIN\\_ESTADISTICO\\_2006\\_-\\_2.pdf](http://www.sedbogota.edu.co/secretaria/export/SED/seducativo/compendio_estadistico/BOLETIN_ESTADISTICO_2006_-_2.pdf) [Documento recuperado en Mayo, 2008].

Somers, M., McEwan, P. y Willms, D. (2001) *How Effective Are Private Schools in Latin America?*, Occasional Paper No. 37, National Center for the Study of Privatization in Education, Teachers College, Columbia University.

Soto, F. (2000) *Historia de la educación chilena*, CPEIP, Santiago de Chile.

The International Education Site. *Independent Schools in Australia*. Disponible en: [www.intstudy.com/study\\_abroad/livfiles/tweindsc.htm](http://www.intstudy.com/study_abroad/livfiles/tweindsc.htm) [Documento recuperado en Mayo, 2008].

The Swedish National Agency for Education. *The Swedish School System*. Disponible en: <http://www.skolverket.se/sb/d/354> [Documento recuperado en Abril, 2008].

Tironi, E. (2006, July 3) *Sobre lucro en la educación. Opinión*, *El Mercurio*

Weisbrod, B. (1998). *Institutional form and organizational behavior*. En W. Powell & E.S. Clemens (Eds.), *Private action and the public good*. New Haven, CT: Yale University Press.

