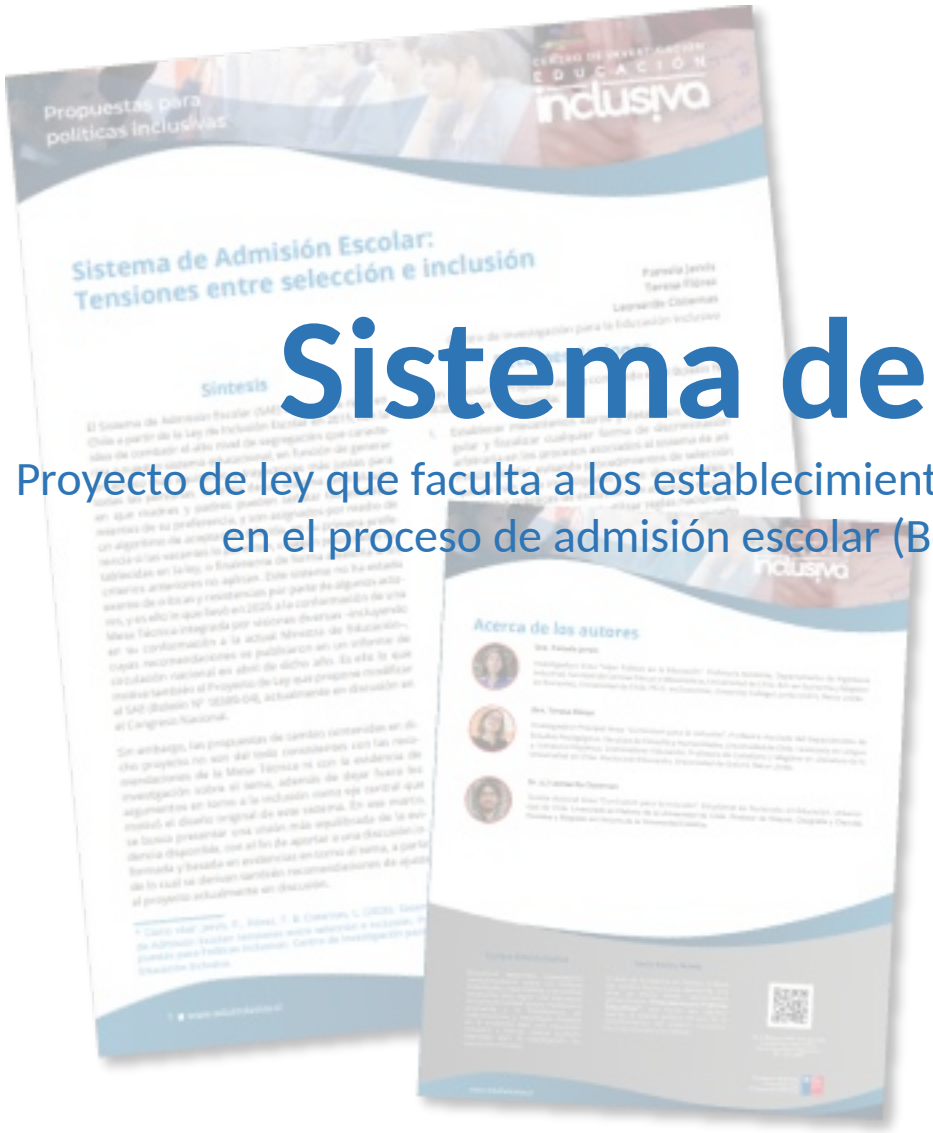


Sistema de Admisión Escolar

Proyecto de ley que faculta a los establecimientos educacionales a implementar un mecanismo de elección mutua en el proceso de admisión escolar (Boletín N° 18.389-04) - Comisión de Educación del Senado

Dra. María Teresa Flórez Petour
Investigadora Principal Centro EduInclusiva
Profesora Asociada Departamento de Estudios Pedagógicos
Universidad de Chile

- Se comprende la relevancia de esta propuesta, en el sentido de responder a una demanda bastante transversal hacia su necesidad de ajuste, que se manifestó a través de la conformación de una Mesa Técnica para tal efecto en 2025. Percepciones de injusticia en aquellos que no fueron asignados a ninguna de sus preferencias (22% en Encuesta Nacional de Apoderados SAE 2024).
- La Mesa Técnica reconoce entre las fortalezas y logros del SAE la consolidación de un sistema transparente, eficiente, trazable y equitativo, con criterios claros y unificados, en el marco de un proceso ordenado. Asimismo, destaca que el tipo de algoritmo que se utiliza resulta eficiente en contextos de alta demanda y preferencias diversas.
- La discusión se centra, entonces, en **si los ajustes a realizar son los más pertinentes desde una visión inclusiva, en la medida en que se propone reponer mecanismos de selección que dan pie a práctica de discriminación arbitraria** que ya han sido documentadas por la investigación.

Concepciones de justicia educativa: la inclusión como punto ciego del proyecto

Un punto relevante que debe retomarse, como un elemento de diagnóstico que motivó en su momento el replanteamiento del Sistema de Admisión desde una lógica más inclusiva, dice relación con **el alto nivel de segregación del sistema escolar en Chile, con las consecuencias que ello conlleva**. La necesidad de contar con un sistema de admisión centralizado, transparente y estrictamente regulado respondió al diagnóstico de las severas fallas de mercado que surgen cuando se entrega la facultad de selección a los establecimientos en un esquema descentralizado.

- El PdL sostiene su argumentación principalmente sobre datos de percepción, pero no considera evidencia de investigación sobre incidencia del sistema en la inclusión educativa ni sobre consecuencias de volver a un modelo segregado.
- Se dejan fuera otros datos de percepción levantados por la Mesa Técnica SAE, como la valoración positiva de la reducción de brechas por parte de padres, madres y apoderados en estudios cualitativos y cuantitativos, así como el mayor acceso de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE) a la educación regular, lo que es valorado por diversas audiencias (Mesa Técnica SAE, 2025).

Concepciones de justicia educativa: la inclusión como punto ciego del proyecto

- Lógica del “descreme académico”: al dejar a los establecimientos los procesos de decisión, se rompe la neutralidad y se castiga a hogares con menos redes o información (Abdulkadiroğlu & Sönmez, 2003).
- Consecuencias de la concentración socioeconómica en establecimientos: oportunidades, acceso, redes, expectativas, con efectos a largo plazo en aspectos como deserción (Guryan, 2004), graduación secundaria, ingreso a educación superior y exposición al delito, pese a medidas de compensación (Billings, Deming y Rockoff, 2014).

Concepciones de justicia educativa: la inclusión como punto ciego del proyecto

- La aleatoriedad del SAE es equitativa en la probabilidad de selección, aislando el rendimiento previo o el origen familiar dentro de cada grupo de prioridad. No obstante, este resultado no implica que el algoritmo haya resuelto de raíz la segregación del sistema educativo (Jervis et al., 2025).
- Evidencia mixta: escasos cambios de corto plazo en el acceso y representación de estudiantes de menores ingresos (Honey y Carrasco, 2023); segregación disminuye en algunos territorios, pero aumenta en comunas con mayor segregación residencial previa y una presencia más extensa de establecimientos privados pagados (Kutscher et al., 2023); entre 2018 y 2024 existe una disminución de la segregación en todos los grupos sociales, con énfasis en los grupos en mayor desventaja socioeconómica (Valenzuela et al., 2025) .

El SAE ha contribuido a generar un acceso más transparente y menos dependiente de la capacidad de los establecimientos para escoger a sus estudiantes, pero no puede, por sí solo, revertir la segregación producida por la localización residencial, la segmentación entre sectores educativos, las diferencias de calidad de la oferta y los patrones socialmente diferenciados de elección escolar. **Esta constatación no justifica restablecer la selección**. Por el contrario, indica que **la admisión no selectiva debe complementarse con políticas más activas de integración, fortalecimiento de la educación pública, ampliación de la oferta de calidad y apoyo a las familias durante la postulación con mayor información**.

¿Los establecimientos que seleccionan son “mejores”?

EVIDENCIA LICEOS EMBLEMÁTICOS ANTES DE LA LEY DE INCLUSIÓN:

- Requisitos de postulación vigentes antes de la Ley de Inclusión, entre ellos pruebas de admisión, entrevistas a los apoderados y exigencias de notas mínimas, operaban como mecanismos de “descreme” de los estudiantes de mejor desempeño previo (Godoy et al., 2014).
- Aun antes del fin de la selección, datos de percepción de estudiantes de liceos selectivos reconocían el peso de variables de cultura escolar y extraacadémicas en la construcción del éxito escolar (Quaresma, 2017).
- El alto desempeño en pruebas estandarizadas se explica casi exclusivamente por la capacidad de estos liceos de seleccionar y concentrar estudiantes ya talentosos, y no necesariamente por procesos internos de mejora pedagógica (Allende y Valenzuela, 2016). Esta selección puede producir una inflación artificial de los promedios en pruebas de evaluación, sin que ello signifique aspectos de calidad propios del establecimiento.
- Un 6% de este estudiantado proviene del quintil socioeconómico más bajo, frente a cerca de un 57% proveniente de los dos quintiles de mayores ingresos (Allende y Valenzuela, 2016).
- Experiencias negativas para estudiantes de rendimiento bajo, afectando su autoestima, motivación, generando agobio e impacto negativo en la subjetividad (Flórez, Olave y Carrasco, 2016).

¿Los establecimientos que seleccionan son “mejores”?

EVIDENCIA LICEOS EMBLEMÁTICOS Y LICEOS BICENTENARIO DESPUÉS DE LA LEY DE INCLUSIÓN:

- No existe acuerdo a las comunidades de liceos emblemáticos acerca de la selección (Yuivar, 2020) y la evidencia cualitativa reciente sugiere que desde la Ley de Inclusión existe una mayor preocupación por incorporar mecanismos de apoyo a la diversidad del estudiantado y a implementar evaluación formativa, pero ello se debate con la persistencia de discursos que defienden la selección en conexión con el prestigio (Cisternas, *en prensa*).
- En el caso de los liceos emblemáticos, el aporte parece estar en las posibilidades extraescolares que permiten el desarrollo de múltiples habilidades y la construcción de conocimientos diversos, y la evidencia preliminar señala que hay estudiantes que, gracias al ingreso por el SAE, han podido acceder a oportunidades de esta naturaleza (Cisternas, *en prensa*).
- Efectos causales positivos en pruebas de evaluación estandarizadas en Liceos Bicentenario que no se deben únicamente a su composición, sino a aspectos como procesos de seguimiento y autoevaluación, los planes de recuperación de aprendizajes, la formación de redes de colaboración entre establecimientos, la disponibilidad de recursos, un sello institucional, importancia de la autonomía, la confianza y el liderazgo de sus directivos para adaptar el programa a las necesidades de cada establecimiento (Jervis et al., 2025).
- Más que volver a la selección, lo que se necesita es apoyo, formación y acompañamiento para atender la inclusión de mejor manera.

¿Se captura el “mérito” en este sistema?

Habilitar a los establecimientos de alta demanda para que vuelvan a seleccionar a sus estudiantes mediante notas de enseñanza básica, registros de asistencia o entrevistas a los mismos o a sus familiares **profundizaría las desigualdades de cuna**. El rendimiento académico a los 11 años o la disponibilidad de los padres para ir a reuniones **no miden el mérito ni el esfuerzo individual, sino que reflejan las brechas de los establecimientos de procedencia, las redes de apoyo y el tiempo disponible del hogar para apoyar la educación de sus hijos/as**.

- La condición socioeconómica del hogar captura y condiciona las brechas de puntajes en pruebas de evaluación, generando una división profunda que se agudizaba en los establecimientos particulares subvencionados antes del fin de la selección (Mizala y Torche, 2012). El rendimiento se encuentra estrechamente asociado con la composición socioeconómica de los establecimientos educacionales.
- La implementación del *voucher* chileno y la libre competencia sin regulaciones no mejoró los aprendizajes a nivel país, sino más bien su efecto neto fue una redistribución regresiva que apartó aún más la vulnerabilidad social en los establecimientos públicos municipales (Hsieh y Urquiola, 2006) y el auge del financiamiento compartido definido como “copago” y la segmentación de la oferta educacional aceleraron la segregación socioeconómica a gran escala (Valenzuela et al., 2014)
- El esquema de subvención por estudiante y la selección privada terminaron por limitar la matrícula a establecimientos públicos, obligando al sector educacional municipal a funcionar como un espacio de absorción exclusiva para las familias de menores ingresos (González, 2017).

¿Es justo el mecanismo de “elección mutua”?

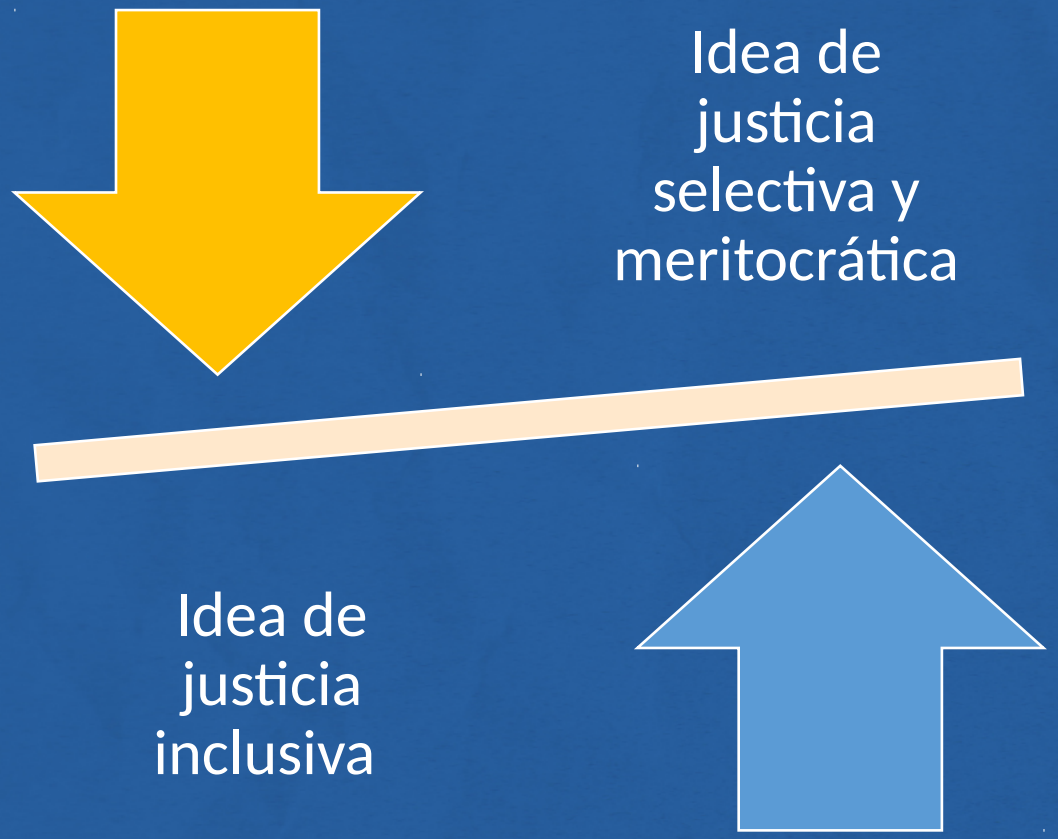
El PdL declara mantener los principios de “transparencia, **educación inclusiva**, accesibilidad universal, equidad y **no discriminación arbitraria**” (Artículo 7° bis) para los procesos de admisión. **¿Cómo se resguardará y fiscalizará que los establecimientos no instalen mecanismos de selección y “elección mutua” que estén basados en criterios arbitrarios?**, ¿cómo se espera conciliar un principio no discriminatorio con abrir posibilidades de exclusión a través de prácticas que ya han sido documentadas por la investigación en este sentido?

- Investigaciones como las de Carrasco et al. (2014) mostraron cómo, incluso cuando la legislación lo impedía, los equipos de gestión de diversos establecimientos tenían prácticas de selección encubierta, a través de entrevistas, sesiones de juego con los/as estudiantes, pruebas de admisión, entre otras.
- Padres y madres de familias de mayores ingresos prefieren establecimientos con “pares” socialmente similares (Gazmuri, 2024).
- Estudios como el de Acuña et al. (2014) muestran la forma en que la presión por los resultados en pruebas externas de altas consecuencias motiva que en los establecimientos escolares chilenos se evite la admisión de estudiantes que pudieran afectar el rendimiento del establecimiento.
- Cuando se cruzan estas evidencias, es posible anticipar lo que las medidas propuestas podrían generar, en términos de prácticas de discriminación arbitraria y retrocesos en segregación del sistema.
- ¿Control de sesgo? ¿Procesos de *moderation* en el uso de datos de rendimiento previo para decisiones con altas consecuencias?

Mecanismo de “elección mutua”:

“(…) la adhesión al proyecto educativo, la asistencia previa, la participación en reuniones informativas, aptitudes acordes a especializaciones en el caso que corresponda, la distancia de la vivienda del estudiante al establecimiento, la comuna de residencia, la circunstancia de provenir de un establecimiento del mismo sostenedor u otro relacionado, entre otras que determinen”

“A partir de séptimo año de la educación general básica o el equivalente que determine la ley, los establecimientos educacionales podrán considerar también, el desempeño académico en la implementación del mecanismo de elección mutua” (Artículo 7° quinquies)



- ¿En qué sentido un sistema de educación pública que se plantea como segregado desde su diseño puede ser socialmente más justo? ¿Cómo se capturan el “mérito” y la “calidad” desvinculados de características socioeconómicas?
- ¿No debería garantizarse acceso a una buena educación a todos/as los/as estudiantes, con independencia de su origen socioeconómico, fortaleciendo al conjunto del sistema?
- ¿Se beneficia aquí la libertad de elección de los padres, madres y apoderados o se da más poder a los establecimientos para excluir y tener un mejor lugar en el sistema de mercado?
- ¿Es el foco la autonomía escolar y la libertad de elección o debería serlo el evitar que las desventajas acumuladas en los primeros años de vida sean barreras de entrada y terminen por perpetuar desigualdades?

Recomendaciones

1. Establecer mecanismos claros y detallados para **regular y fiscalizar cualquier forma de discriminación arbitraria en los procesos asociados al sistema de admisión escolar**, evitando procedimientos de selección que ya han sido investigados como discrecionales y abiertos a prácticas de exclusión. Un eventual reconocimiento del mérito debiera utilizar reglas nacionales, transparentes y auditables, considerar el desempeño relativo al contexto educativo de origen y excluir entrevistas o exigencias de participación familiar como criterios de admisión.
2. Más que un retorno a prácticas selectivas, cuyos beneficios no han sido demostrados por la investigación y que podrían reforzar desigualdades ya existentes, la evidencia apunta a recomendar **procesos de apoyo, acompañamiento y desarrollo profesional**, que permitan a los establecimientos afrontar de mejor manera la mayor diversidad de su estudiantado.
3. Transitar hacia un modelo de **fortalecimiento de la educación pública en su conjunto**, de manera que el valor pedagógico que se ofrezca en todos los establecimientos con financiamiento estatal sea equitativo para todos/as los/as estudiantes, favoreciendo la inclusión y las trayectorias exitosas y diversas, por sobre la competencia entre establecimientos y la segregación educacional. En este sentido, la admisión no selectiva debería complementarse con otras medidas que permitan subsanar otras fuentes de desigualdad.

CENTRO DE INVESTIGACIÓN

EDUCACIÓN

inclusiva

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE VALPARAÍSO

UNIVERSIDAD DE CHILE

Universidad Andrés Bello

UNIVERSIDAD DE TARAPACÁ
Universidad del Estado

Financiado por

Ministerio de Ciencia, Tecnología, Conocimiento e Innovación
Gobierno de Chile

ANID
Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo
Gobierno de Chile