

El consumidor de la educación: El actor olvidado de la libre elección de escuelas en Chile

Gregory Elacqua
Rodrigo Fabrega

Agosto 2004

Informe preparado por: Gregory Elacqua y Rodrigo Fabrega. Los autores agradecen los comentarios de Mark Schneider (Suny Stony Brook), Jack Buckley (Boston College), Dante Contreras (Universidad de Chile), Patrick McEwan (Wellesley College) y José Joaquín Brunner (Universidad Adolfo Ibañez). También agradecen la colaboración de los ayudantes de investigación Felipe Salazar, Paula Pacheco, Eliana Chamizo y Magdalena Guerrero.

Este estudio fue financiado por el Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe (PREAL). Ha recibido fondos adicionales de la National Science Foundation de Estados Unidos. Esta investigación cuenta con el patrocinio del Ministerio de Educación, la Corporación Nacional de Colegios Subvencionados (CONACEP), y la Federación de Instituciones de Educación Particular (FIDE) de Chile.

ABSTRACT

En 1981 Chile implementó un sistema nacional de libre elección de escuelas, a partir del cual se promovió la entrega de *vouchers* (subsidios) a cualquier estudiante que quisiera asistir a una escuela privada. En los primeros años, más de 1.000 escuelas privadas ingresaron al mercado de la educación. Esto produjo un aumento de la participación de este sector, desde un 20% a un 45% (entre 1981-1986), expansión que resultó aún más evidente en la Región Metropolitana, donde un 60% de los estudiantes asisten actualmente a escuelas privadas. Los estudios muestran que 23 años de libre elección de escuelas en Chile sólo han producido logros modestos en cuanto a los resultados del sistema y, por el contrario, han inducido a una mayor segmentación del mismo. Hasta ahora, la mayor parte de los debates sobre por qué el modelo de mercado no ha generado los resultados esperados se ha centrado en la oferta, es decir, en las escuelas mismas. Sin embargo, el éxito de estas reformas y los retornos que prometen tienen también una importante relación con la demanda: la capacidad que tienen los padres de tomar decisiones inteligentes sobre la amplia gama de opciones que enfrentan. Nuestro análisis del comportamiento de los padres sugiere que la libre elección de escuelas en la Región Metropolitana no ha conseguido fomentar la formación de una masa crítica e informada de consumidores de educación y que presionen a las escuelas para mejorar su calidad. Los padres utilizan pocas fuentes de información y tienen redes educacionales débiles, consideran pocas escuelas en su conjunto de opciones, eligen por razones prácticas y manejan muy poca información precisa sobre las escuelas que escogen. Además, encontramos que la calidad de las fuentes y las redes, y la precisión del conocimiento sobre las escuelas, son una función del nivel socioeconómico, más que factores institucionales del sistema educacional. La única diferencia significativa entre los resultados para padres que eligen escuelas privadas subsidiadas y los que optan por escuelas públicas es que los primeros escogen sus escuelas por valores y currículo, mientras que los segundos eligen por razones prácticas.

Gregory Elacqua
Escuela de Gobierno
Universidad Adolfo Ibañez
Avda. Diagonal Las Torres 2640
Peñalolén, Santiago, Chile
gregory.elacqua@uai.cl

Rodrigo Fábrega-Lacoa
WorkForce Education and Training
Josue Smith 460
Santiago, Chile
rfabrega@ucorp.cl

I. Introducción

Muchos sistemas escolares han adoptado políticas que promueven la libre elección de escuelas por parte de las familias. Quienes respaldan estas políticas argumentan que la calidad de la educación podría mejorar si los padres pudieran elegir libremente entre las escuelas y así forzarlas a competir. La libre elección cambiaría los incentivos que enfrentan las escuelas y las induciría a entregar una educación de mayor calidad a un costo menor (Hoxby, 2003). Algunos autores, como Levin (2002), sostienen que la defensa de la libre elección de las escuelas no necesita basarse en los conceptos de competencia o de otros procesos de mercado. Desarrollan un segundo argumento a favor de la libre elección sustentado en el valor de la libertad de elegir. Como a las personas generalmente se les permite elegir dónde vivir y trabajar, es razonable preguntarse por qué no se les da mayor control sobre dónde enviar a sus hijos a la escuela. Una mayor posibilidad de elección permitiría que las familias hicieran un mejor calce entre las necesidades de sus hijos y lo que la escuela tiene que ofrecer. Así, argumentan que la posibilidad de elección fortalece económicamente a las familias desaventajadas, dándoles opciones que antes sólo estaban disponibles para las familias de mayor status socioeconómico (Moe, 2001; Wong, 1992).

Tanto los investigadores como los encargados de políticas públicas (*policymakers*) han aprendido bastante sobre estos temas examinando el impacto del programa nacional de subvenciones (*vouchers*) en Chile. En 1981 el Ministerio de Educación de Chile llevó a cabo una transformación en el sistema educacional, a partir de la cual se promovió la entrega de *vouchers* a cualquier estudiante que quisiera asistir a una escuela privada. Además, se vinculaba el presupuesto de las escuelas públicas a la cantidad de alumnos matriculados. Las características esenciales de este programa no han cambiado significativamente en los últimos 23 años. En los primeros años (entre 1981 y 1986), más de 1.000 escuelas privadas ingresaron al mercado de la educación. Esto produjo un aumento de la participación de este sector, desde un 20% a un 45%, expansión que resultó aún más evidente en Santiago, donde un 60% de los estudiantes asisten a escuelas privadas.

Los estudios muestran que 23 años de libre elección de escuelas en Chile sólo han producido logros modestos en cuanto a los resultados del sistema y, por el contrario, han inducido a una mayor segmentación del sistema. Hasta ahora, la mayor parte de los debates sobre por qué el modelo de mercado no ha producido los resultados esperados se ha centrado en la oferta. Se ha preguntado, por ejemplo, si las escuelas tienen suficientes incentivos para innovar y mejorar su calidad. Sin embargo, el éxito de estas reformas y los retornos que prometen tienen también una importante relación con la demanda. Es decir, los logros alcanzados también se vinculan con la capacidad que tienen los padres de tomar decisiones inteligentes sobre el amplio grupo de opciones que enfrentan. (Ver Schneider et al., 2000).

Este trabajo obedece a esta necesidad de examinar las formas en que los padres de primero básico en la Región Metropolitana toman decisiones, y las consecuencias de sus elecciones. El objetivo de este estudio es medir los efectos totales de la libre elección de escuelas, y los efectos del diseño institucional sobre el comportamiento de padres y escuelas. Analizaremos cómo los padres recolectan y utilizan la información referente a las escuelas, y examinaremos cómo las escuelas pueden estar respondiendo a la presión de la competencia producto de la libre elección. Los resultados de este estudio contribuirán a comprender el sistema de libre elección de escuelas y tendrán importantes implicancias para el futuro estudio y práctica de la libertad de elección de escuelas en Chile.

El informe está organizado de la siguiente forma. La primera parte es una descripción del sistema de libre elección escolar en Chile, entregando el contexto institucional desde el cual serán estudiadas nuestras interrogantes. En una segunda parte, se llevará a cabo una selección de la literatura que examina los resultados empíricos obtenidos en Chile tras 23 años de libre

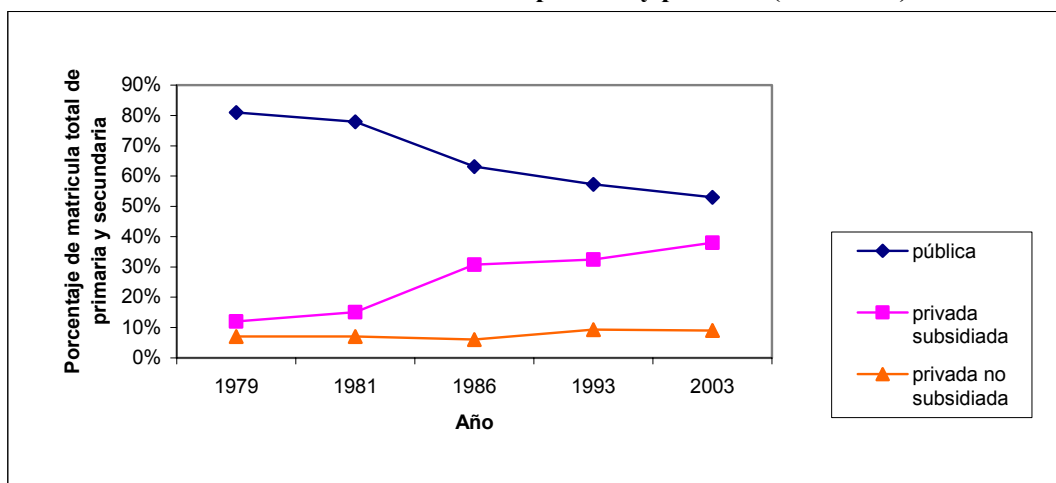
elección. Y una tercera sección revisará otros estudios que examinan el comportamiento de consumidores en sistemas de libre elección de escuelas. Posteriormente presentamos nuestros datos y desarrollamos un marco de análisis para evaluar cómo los padres toman decisiones en el sistema de mercado educacional en Chile. Finalmente, presentamos los principales resultados y analizamos el comportamiento de los padres en el contexto institucional chileno.

II. Libre elección de las escuelas en Chile

Durante los años ochenta el sistema escolar en Chile fue sometido a un programa de amplias reformas realizadas por el gobierno militar (1973-1990). Estas reformas consistían, en primer lugar, en descentralizar la administración de los recintos educacionales, transfiriendo la responsabilidad del manejo de las escuelas públicas desde el Ministerio de Educación a las municipalidades (alcaldías). Una segunda transformación fue que el gobierno cambió la forma en que se financiaban las escuelas públicas y la mayoría de las privadas. Las escuelas públicas continuaron siendo financiadas centralmente, pero las municipalidades comenzaron a recibir un pago especial por cada alumno que asistía a sus escuelas. Como resultado de ello, la pérdida de matrículas llegó a tener un efecto directo en los presupuestos de educación de cada establecimiento. Más importante aún, las escuelas privadas que no cobraban matrícula, comenzaron a recibir exactamente el mismo pago por estudiantes que las escuelas públicas. Las escuelas privadas que cobraban matrícula continuaron operando sin financiamiento público en su mayoría.

La reforma provocó una redistribución masiva de las escuelas privadas y también de las escuelas públicas, así como la creación de muchas escuelas privadas nuevas (ver Grafico 1). En 1980, 14% de los estudiantes chilenos asistían a escuelas privadas que recibían algún subsidio público¹, y otro 6% asistía a escuelas de elite, privadas y no subsidiadas; en 1990, 34% de los estudiantes asistían a escuelas privadas subsidiadas y en el 2003, la matrícula en estas escuelas había llegado a 38% de la matrícula total. La mayor parte de estos aumentos fue a costa de la matrícula en escuelas públicas. Considerando que el 9% de los estudiantes asisten a escuelas privadas de elite que no están subsidiadas, el resultado es que una pequeña mayoría de los estudiantes chilenos asisten a escuelas públicas (Ver Grafico 1).

Gráfico 1: Matrícula en escuelas públicas y privadas (1979-2003)



Fuente: Superintendencia de Educación (1979) Ministerio de Educación (1981-2003)

Sin embargo, vale la pena destacar que en las áreas más densamente pobladas, particularmente en Santiago Metropolitano, la matrícula total privada (subsidiada y no subsidiada) es mucho más alta, cercana al 65%.²

Al interior de las escuelas privadas subsidiadas es posible encontrar una variada gama de características. Estas son tanto religiosas (en esta categoría la mayor parte es católica) como no

¹ Ver Aedo (2000) para un análisis histórico del sector privado subsidiado en Chile antes del 1980.

² Por ejemplo, en La Florida, una de las comunas de Santiago con mayor crecimiento, 61% de todos los estudiantes asisten a escuelas privadas subsidiadas, otro 13% asiste a escuelas privadas no subsidiadas.

religiosas. Éstas últimas dan cuenta aproximadamente de dos tercios de las matrículas respecto del total de las escuelas privadas subsidiadas. A su vez, de éstas casi un 79% son con fines de lucro.³

Los estudiantes que se matriculan en cada uno de los distintos tipos de escuelas difieren en muchos aspectos. Los que asisten a escuelas privadas, subsidiadas y no subsidiadas, vienen de familias con ingresos promedio mucho más altos. Además, se trata de familias encabezadas por madres con una educación sustancialmente mayor que en los casos de las familias de escuelas públicas (ver Tabla 1). También es posible observar importantes diferencias entre los estudiantes que asisten a los distintos tipos de establecimientos privados subsidiados (Elacqua, 2004).

Tabla 1: Características de los estudiantes de enseñanza básica por tipo de escuela, 2002

Grupo socioeconómico	Años estudio madre	Ingreso familiar (US\$ ⁴ por mes)	Gasto familiar educación (US\$ por mes)	Matricula en escuelas públicas (%)	Matricula en escuelas privadas subsidiadas (%)	Matricula en escuelas privadas no subsidiadas (%)	Peso porcentual del grupo en el total matrículas
E Alto	16	2.321,38	254,22	0	6,1	93,9	7
D Medio Alto	13	725,21	78,45	13	81,6	5,4	14
C Medio	11	362,88	34,93	47,6	52,3	0	37
B Medio Bajo	9	240,55	21,48	81,9	18,1	0	32
A Bajo	7	186,40	18,59	79,4	20,6	0	10

Fuente: Ministerio de Educación, 2003

Finalmente, se puede decir que los rasgos esenciales del sistema de libre elección de las escuelas en Chile han permanecido intactos por los últimos 23 años. La Concertación, el gobierno de centro-izquierda que asumió el poder desde el regreso de la democracia en 1990, ha elegido mantener los componentes organizacionales y de financiamiento introducidos en los años ochenta por el gobierno militar, y ha decidido enfocar sus esfuerzos en mejorar la calidad de la educación a través del aporte directo de recursos.⁵

³ Ver Elacqua (2004) para una descripción de la oferta de escuelas privadas subsidiadas en Chile y cómo ha cambiado durante el tiempo.

⁴ US\$ ajustado 2002

⁵ Para un resumen de las políticas educacionales de la Concertación, ver Cox (2003). Para un análisis de las reformas ver OCDE (2004).

III. Evidencias sobre la libre elección en Chile

Los estudios empíricos han examinado cuatro preguntas para evaluar el impacto que han tenido en Chile los 23 años de libre elección, no regulada, de escuelas. Las interrogantes son, primero ¿las escuelas privadas subsidiadas son más efectivas que las escuelas públicas? Segundo, ¿la introducción de competencia y la expansión de matrícula en las escuelas privadas subsidiadas en Chile mejora los logros de las escuelas públicas? Tercero, ¿cuál ha sido el efecto neto de los logros educacionales en el país desde 1981? Finalmente, ¿la libre elección de escuelas ha fortalecido la posición de las familias desaventajadas?

A continuación, se presenta un resumen de la literatura empírica en Chile sobre cada tema.⁶

¿LAS ESCUELAS PRIVADAS SUBSIDIADAS SON MÁS EFECTIVAS QUE LAS PÚBLICAS?

Los impulsores de la libre elección de las escuelas argumentan que las escuelas públicas son burocráticas e ineficientes, y que el sector privado sería un mucho mejor proveedor de la educación, como lo es en la mayoría de los servicios⁷. Para examinar este tema en Chile, los investigadores han comparado los resultados de estudiantes de características similares que asisten a escuelas públicas y privadas. En general, la mayoría de estos estudios muestran una superioridad consistente de los estudiantes de escuelas privadas respecto de los de escuelas públicas,⁸ aunque las diferencias son a menudo demasiado pequeñas para extraer conclusiones definitivas.⁹ El principal problema que presentan estos estudios es que no dan cuenta de las diferencias respecto de quienes se matriculan en cada una de las escuelas, ya que es ahí donde existe una gran diferencia.

Para ese fin, los investigadores han tenido que enfrentar el desafío estadístico de encontrar un instrumento apropiado, es decir, una variable que esté correlacionada con la decisión de una familia de elegir una escuela privada, pero que no sea un determinante directo de los resultados educacionales. En Estados Unidos los investigadores han asumido que la afiliación religiosa familiar o la oferta local de escuelas católicas es un determinante para la elección de escuelas católicas, pero que no está relacionada con el desempeño (Grogger y Neal, 2000). Una segunda corriente de investigación en esta línea usa experimentos aleatorios de *vouchers*.¹⁰

Los investigadores en Chile han planteado que la probabilidad de una familia de elegir un determinado tipo de escuela se encuentra influenciada por la densidad de la oferta de escuelas en su sector residencial (McEwan, 2001; Sapelli y Vial, 2001). Los resultados contradictorios obtenidos por estos autores ayudan a ilustrar la complejidad de intentar corregir por sesgo de selección en sistemas de libre elección de escuelas. Sapelli y Vial informan que, después de controlar por sesgo de selección, los estudiantes de escuelas privadas subsidiadas tienen mejores resultados que sus pares en escuelas públicas. Por el contrario, McEwan muestra que al controlar por selectividad se reducen las ventajas de las escuelas privadas subsidiadas, y sólo permanecen positivas en las escuelas privadas no subsidiadas.

¿LA LIBRE ELECCIÓN HA MEJORADO LOS LOGROS DE LAS ESCUELAS PÚBLICAS?

Exponentes de la libre elección de escuelas argumentan que, de igual forma como ocurre en el sector privado, la competencia inducirá a las escuelas a proveer una educación de calidad a

⁶ Para un resumen de literatura sobre el impacto de libre elección de escuelas en otros países ver Ladd (2002), Levin (1998), McEwan (2000 y 2003) y Neal (2002).

⁷ Sobre este tema, ver Chubb (2001).

⁸ Ver Bravo et al. (1999), Aedo (1997) y Rodríguez (1988)

⁹ Ver, por ejemplo, Hsieh y Urquiola (2003), McEwan y Carnoy (2000), y Mizala y Romaguera (2000).

¹⁰ Los estudios experimentales aleatorios no se ven afectados por el sesgo de selección, porque la elección de los estudiantes se compara con estudiantes que postularon al mismo programa de elección pero a los que no se les asignaba un *voucher* (ver Howell et al., 2002).

menores costos. La competencia de escuelas privadas subsidiadas presionaría a las escuelas públicas a responder a los deseos de las familias y las llevará a ser más productivas, forzando, además, a las escuelas más débiles a cerrar. Este tema resulta de vital importancia, dado que la mayoría de los estudiantes en Chile (más de 50%) permanecen en escuelas públicas tradicionales, luego de más de dos décadas de reformas.

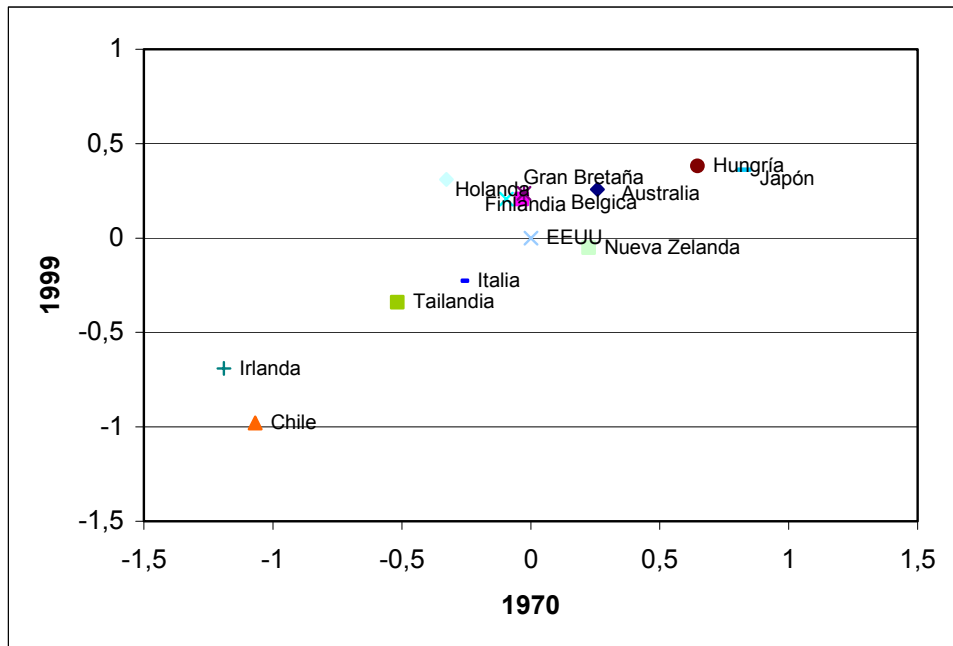
Si la competencia aumenta la productividad del sistema, uno esperaría que las escuelas públicas ubicadas en municipalidades con un alto porcentaje de la matrícula privada subsidiada, obtendrían mayores logros que las escuelas públicas ubicadas en municipalidades que tienen menos competencia del sector privado. Los estudios en Chile muestran que se ha producido un pequeño impacto positivo de la competencia de escuelas privadas en el logro académico de las escuelas públicas. Sin embargo, la evidencia no es concluyente.¹¹ Por ejemplo, McEwan y Carnoy (2000) demuestran que la competencia sólo ha producido modestos logros en las escuelas públicas en Santiago y que, por el contrario, ha producido efectos levemente negativos fuera de la capital. Hsieh y Urquiola (2003) llegan a conclusiones similares, sin embargo, Gallego (2002) y Auguste y Valenzuela (2003) sostienen que sus resultados son revertidos si se usan variables instrumentales para dar cuenta del porcentaje de estudiantes privados en la municipalidad.

¿LA LIBRE ELECCIÓN HA MEJORADO LA PRODUCTIVIDAD DEL SISTEMA CHILENO?

Otra manera de determinar si la libre elección de escuelas ha mejorado la calidad de la educación en Chile es medir el rendimiento del país en pruebas internacionales y nacionales en distintos periodos de tiempo. Este ejercicio se puede llevar a cabo, ya que Chile participó en TIMSS en los años 1970 y 1999. Hsieh y Urquiola (2003) comparan el rendimiento de Chile entre ambos periodos, y encuentran que el puntaje del estudiante chileno promedio no experimenta mayores variaciones entre ambas mediciones, y se mantiene por debajo de los puntajes alcanzados por el resto de los 12 países que participan de la muestra. Estos últimos, en su mayoría, sí experimentan variaciones en ese periodo de tiempo (ver gráfico 2). Más aun, si se controla por el crecimiento del PIB, por los cambios en las tasas de matrícula y por el gasto educacional, el rendimiento del alumno promedio en Chile parece haber empeorado en los últimos 30 años.

¹¹ Para una revisión completa de la evidencia internacional sobre los efectos de la competencia en el desempeño en las escuelas públicas, ver Belfield y Levin (2002).

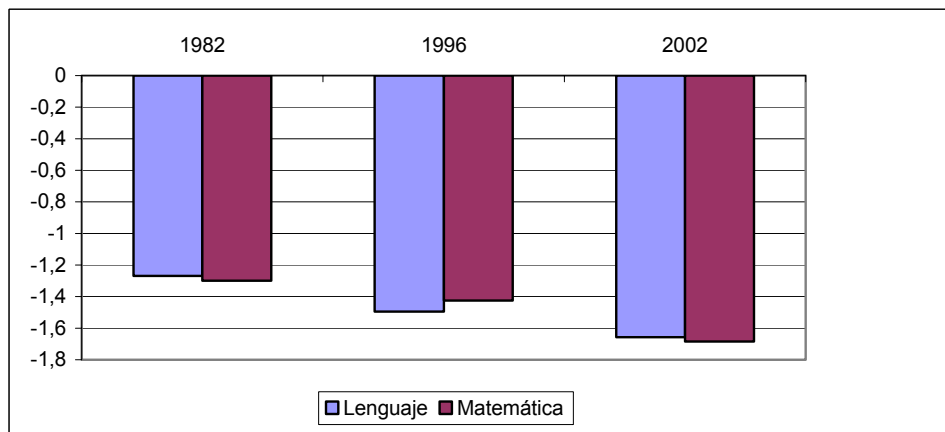
Gráfico 2: Desempeño de Chile en Pruebas Internacionales TIMSS
Puntaje mediano en TIMSS (Desviación estándar del promedio de los 13 países)



Fuente: Hsieh y Urquiola (2003)

La segunda manera de evaluar si el rendimiento promedio ha mejorado o no es comparar, para distintos periodos de tiempo, el rendimiento entre el sector privado subsidiado y el no subsidiado en la prueba nacional. Las escuelas privadas no subsidiadas sirven como un control, dado que este sector no ha sido afectado mayormente por los *vouchers*. Hsieh y Urquiola (2003) muestran que la brecha entre el sector subsidiado y el privado no subsidiado ha aumentado entre 1982 y 1996. Al agregar el año 2002 se puede observar que la brecha entre escuelas subsidiadas y no subsidiadas aumenta aún más. Esto confirma que el sistema de libre elección no tiene efectos positivos en los logros académicos de las escuelas subsidiadas. Es decir, la competencia no ha mejorado los resultados del sector subsidiado (ver gráfico 3).

Gráfico 3: Puntaje promedio SIMCE 4° Básico de las escuelas del sector subsidiado, en relación al sector no subsidiado, 1982-1996-2002
(Desviaciones estándar bajo el sector no subsidiado)



Fuente: Hsieh y Urquiola (2003), para año 2002 elaboración propia

¿QUIÉN SE BENEFICIA DE LA LIBRE ELECCIÓN DE ESCUELAS?

La opción de elegir libremente escuelas, sea mediante la movilidad residencial o la matrícula en escuelas privadas, ha estado siempre disponible para los padres de sectores de altos ingresos. Expandir este derecho a los padres de menor nivel socio-económico, para que puedan abandonar las escuelas de bajos rendimientos para matricularse en otras de mejores rendimientos, es una forma de aumentar la equidad social (Neal, 2002; Nechyba, 1999 y 2000).

El modelo computacional de Epple y Romano (1998), que simula el comportamiento de los padres y de las escuelas en sistemas de libre elección de escuelas, predice que los estudiantes al final de la distribución en el sector público terminarán aún peor bajo un programa de libre elección de las escuelas. Esto se debe principalmente al efecto de los pares. Con la introducción de la libre elección de escuelas las familias más educadas y más motivadas se cambian a escuelas privadas. Su partida reduce la calidad de las escuelas públicas y deja a los estudiantes peor de lo que habrían estado antes de implementar el sistema de libre elección. La evidencia del sistema de libre elección en Nueva Zelanda (Fiske y Ladd, 2000), en Estados Unidos (Epple et al, 2004) y en Inglaterra (Wilms, 1996) apoyan las predicciones del modelo teórico de Epple y Romano.¹²

En Chile el sistema de libre elección de escuelas ha contribuido indudablemente a que algunos niños provenientes de familias de escasos recursos se matriculen en escuelas a las que de otra forma no podrían haber postulado. Sin embargo, en términos generales, la experiencia chilena demuestra que las políticas de libre elección de escuelas tienden a favorecer a las familias de ingresos medios y altos. Por ejemplo, Hsieh y Urquiola (2003) exponen que una clara consecuencia de la libre competencia en Chile fue inducir una segmentación del sistema educacional a gran escala. En las comunas con mayor crecimiento de escuelas privadas subsidiadas las características de las escuelas públicas bajan tanto en el nivel socioeconómico de los alumnos como en los logros educacionales alcanzados por estos. Los autores concluyen que en Chile la competencia no está asociada con una mejora en el desempeño de las escuelas públicas, porque las escuelas privadas subsidiadas seleccionan a los estudiantes con más recursos y más habilidades, mientras que dejan a los desaventajados en las escuelas públicas de bajo desempeño. Según estos autores, las escuelas privadas subsidiadas no respondieron a las presiones competitivas desatadas bajo el sistema de libre elección elevando su productividad, sino que escogiendo a los mejores estudiantes.

Estudios más recientes llegan a conclusiones menos concluyentes. Por ejemplo, Mizala et. al. (2004) demuestran que, cuando se toma en cuenta la distribución al interior de los establecimientos, las escuelas privadas subsidiadas son más heterogéneas de lo que plantean otros estudios. Elacqua (2004), por su parte, demuestra que no todas las escuelas privadas subsidiadas filtran de la misma forma. Por ejemplo, escuelas privadas subsidiadas que pertenecen a individuos y organizaciones sin fines de lucro admiten alumnos con características similares que las escuelas públicas, mientras que las sociedades y corporaciones con fines de lucro, y las escuelas que pertenecen a organizaciones religiosas, son claramente más selectivas.

En suma, los resultados de la libre elección de escuelas en Chile son contradictorios. Las escuelas privadas subsidiadas no son más efectivas que las escuelas públicas, y la competencia no ha mejorado los resultados ni de las escuelas públicas ni del sistema a nivel agregado. Lo único que se puede concluir de la literatura es que la libre elección y la competencia han inducido una mayor segmentación del sistema.

¹² Ver McEwan (2004) para un resumen de la literatura sobre este tema.

¿POR QUÉ LA LIBRE ELECCIÓN NO HA PRODUCIDO LOS RESULTADOS PROMETIDOS?

Los debates sobre por qué el modelo de mercado no ha producido los resultados prometidos por los reformadores han sido extensos. La discusión es compleja y los investigadores han identificado distintas razones para dar cuenta del problema.

En una primera instancia, algunos autores argumentan que la educación no es un servicio que pueda entregarse a la provisión del mercado. Este argumento tiene muchas dimensiones, quizás mejor identificadas a nivel internacional por Henil (1994) y Schneider et al (2000); en Chile, dan cuenta de este argumento Espinola (1997) y Guari (1998). Por el “lado de la oferta”, los críticos cuestionan si las escuelas efectivamente tienen suficientes incentivos para innovar y mejorar. Un ejemplo claro es el caso de las escuelas ubicadas en zonas rurales y fuera de la capital en Chile, las cuales están fuertemente aisladas de las presiones competitivas (McEwan y Carnoy, 2000). Otros argumentan que el problema radica en que las escuelas públicas no tienen suficiente incentivos para competir porque, en lugar de sentir la presión de cerrar cuando no pueden llenar sus cupos, reciben apoyo adicional de las municipalidades (Beyer, 2001). Evidencias empíricas de ello se muestran que en los últimos 23 años de libre elección, pese a que las matrículas de las escuelas públicas han disminuido notablemente, pocas de ellas han cerrado.

Otros críticos sostienen que mientras las escuelas tengan incentivos para mejorar sus puntajes absolutos en la prueba nacional, éstas se van a esforzar por seleccionar a los mejores alumnos, en lugar de invertir recursos en innovar y mejorar sus procesos educativos. Si bien los directores podrían mejorar sus resultados contratando mejores profesores, saben que es mucho más costoso y que no siempre funciona. En cambio, resulta más fácil y menos costoso mejorar el rendimiento a través de la selección de mejores alumnos (Hsieh y Urquiola, 2003). En Chile las escuelas no están obligadas a admitir a todos los alumnos. De hecho, las escuelas pueden tener sus propios esquemas de matrícula y seleccionar a sus alumnos de acuerdo a los criterios que ellos estimen adecuados. Pueden seleccionar los alumnos más brillantes y los de nivel socio-económico más alto, y rechazar a los que consideren menos aptos académicamente o que parezcan tener mayores problemas para aprender o para comportarse. Una vez que las escuelas de alta demanda hayan filtrado y seleccionado a los estudiantes más deseables, las escuelas de menor demanda comenzarán a competir por aquellos estudiantes cuyas opciones han sido limitadas tan sólo a unos cuantos establecimientos.

Otra área de investigación es el efecto de la libre elección sobre las escuelas mismas. De los distintos argumentos que han sido esgrimidos hasta ahora, varios resultan centrales para nuestro análisis. En primer lugar, existe preocupación respecto de cómo la libre elección puede influir en los programas que ofrecen las escuelas. En relación a esto se plantean dos temas. Algunos investigadores sostienen que, frente a las presiones competitivas, las escuelas van a emprender reformas “llamativas”, pero que no tienen nada que ver con el actual desempeño educacional. Muchos críticos argumentan que la competencia provocará que muchos directores de escuela desvíen sus esfuerzos de gestión hacia otro tipo de aspectos, como, por ejemplo, la propaganda y el marketing (Lubienski, 2003). En Chile, la adopción de nombres religiosos y extranjeros para los colegios es un claro ejemplo de la tendencia actual (Espinola, 1993; Elacqua et al. 2004). En relación a esto surgen las preguntas de cómo las escuelas chilenas usan su desempeño en la prueba nacional SIMCE para reclutar estudiantes, y de cómo sus respuestas frente al mercado competitivo generado por la libre elección afectará el futuro y el éxito de las reformas educacionales.

Hasta ahora, la mayor parte de los debates y discusiones generadas en torno a los resultados de las reformas de libre mercado en la educación chilena se han centrado en el comportamiento de la oferta (las escuelas). Sin embargo, el éxito de estas reformas y los retornos que prometen tienen también una importante relación con elementos que se vinculan al punto de vista de la demanda. En otras palabras, también tienen que ver con la capacidad de los padres de tomar

decisiones inteligentes sobre la amplia gama de opciones que enfrentan (ver Schneider et al., 2000).

A pesar de la importancia que la demanda juega en el funcionamiento del mercado educacional, los investigadores y *policymakers* en Chile saben poco respecto de cómo los padres se informan acerca de la calidad de las escuelas. En particular, se tienen pocos antecedentes sobre las fuentes que los padres usan para informarse, cuánto saben realmente sobre los establecimientos que eligen y cómo utilizan la información para encontrar las escuelas apropiadas para sus hijos. Nuestra meta, en esta investigación, es examinar si estos temas pueden explicar, en parte, los resultados de estos 23 años de libre elección de escuelas en Chile.

IV. Literatura

El supuesto básico de las reformas de mercado presume que los padres tienen acceso a la información y saben usarla. Bajo esta premisa, se les distribuye información a los padres, quienes, a partir de ella, consideran sus opciones y eligen la escuela que les parece la más apropiada para sus hijos. Sin embargo, la investigación muestra que, en general, los padres saben muy poco sobre las escuelas y que, mientras más bajo sea su nivel socio-económico, aún menor será este conocimiento.¹³

Un tema clave que rodea la discusión de las reformas de mercados educacionales es si efectivamente los padres eligen las escuelas basándose en criterios educacionales o no. Los defensores de la libre elección de las escuelas sostienen que dar a las familias mayor control sobre esto crea incentivos para informarse. Los críticos de los sistemas educacionales de mercado, en tanto, argumentan que, en general, las familias saben muy poco sobre los establecimientos educacionales y que no existe tal incentivo para informarse. Para ellos, éstos no son consumidores naturales de educación y pocos padres, independiente de su nivel social, están dispuestos a buscar la información necesaria para tomar decisiones informadas (Ascher et al., 1996). Además, argumentan que esto es especialmente problemático para los padres de nivel socio-económico más bajo, ya que la información está segmentada por clase social, lo cual afecta directamente las decisiones tomadas. Estos autores sostienen que, si los padres de nivel socio-económico más bajo no tienen suficiente información para tomar sus decisiones, van a tomarlas basándose en razones que no son netamente educacionales. Por ejemplo, puede que la decisión de elección responda a que la escuela cambió su nombre por uno en inglés o que sus alumnos usen un uniforme llamativo (Lubienski, 2003; Espinola, 1993). Si esto ocurre, aseguran, difícilmente pueden lograrse los objetivos de equidad planteados por los sistemas de mercado.

Si bien la literatura muestra que las familias de bajo nivel educacional manejan muy poca información, y mucho menos objetiva, sobre las escuelas donde se educan sus hijos (Henig, 1994, 1996), no hay mucha diferencia entre las preferencias de familias de distintos niveles socio-económicos (Kleitz et al. 2000; Armour y Peiser 1998). Es más, contrario a lo que sostienen los críticos de la libre elección, Schneider y sus colegas descubrieron que las familias de raza negra y de nivel socioeconómico bajo consideran la calidad académica (medido por pruebas estandarizadas) un indicador importante a la hora de elegir. Sin embargo, los mismos autores apreciaron que la calidad de la información difiere mucho entre los distintos grupos socioeconómicos. Los padres con menos educación y menores ingresos saben menos sobre las condiciones objetivas de las escuelas de sus hijos. Es decir, aun cuando tienen la intención de matricular a sus hijos en una escuela de calidad, no tienen suficiente información para evaluarla.

¹³ Ver Echols y Wilms (1995), Henig (1994) y Bridge y Blackman (1978). Ver Lupia (1994) sobre conocimiento de temas electorales.

Un factor crucial para explicar la diferencia en la equidad de la información es la pertenencia a redes sociales. Schneider et. al. (2000) pidieron a los padres que identificaran y categorizaran sus fuentes de información en relación al peso que cada una de ellas tuvo en el momento en que buscaban información sobre las escuelas. Encontraron que, a medida que aumentaba la educación, los padres recurren a menos fuentes de información. A primera vista, esto puede parecer sorprendente, ya que lo esperado sería que los padres con un mayor nivel de educación, ingresos y habilidades cognitivas, repartieran sus redes a lo largo y ancho, y recurrieran a mayor número de fuentes de información. Pero para entender la relación inversa entre nivel de educación y fuentes de información consultadas es necesario reparar en el tipo de fuentes que éstos usan. En especial los padres con altos niveles de educación confían en sus amigos, que también cuentan con altos niveles de educación, para que les entreguen información respecto de las escuelas. Además, recurren a otras fuentes formales de información, como la TV, el periódico, etc. que les son menos útiles. En contraposición con esto, los padres de niveles educacionales inferiores demuestran utilizar muchas y diferentes fuentes de información. En definitiva, los padres con mayores niveles de educación usan mucho más sus redes sociales para recoger información sobre las escuelas y no necesitan extender la búsqueda por mucho más. Por el contrario, los padres de menor nivel educacional no poseen redes sociales tan ricas en información; ellos tienen “redes que no llegan a ningún lado” (Schneider et al. 1997a).

Así, muchos analistas que critican el sistema de libre elección sostienen que los padres con menor nivel de educación no sólo tendrán dificultades para tomar decisiones informadas respecto de las escuelas, sino que además la diferencia en las capacidades y los recursos para tomar la decisión va a incidir directamente en el aumento de la estratificación social (Bridge, 1978; Levin, 1989; Henig, 1994). Carnoy y McEwan (2003) exploraron este tema en el contexto chileno y descubrieron que los padres de menores ingresos parecen no tener información acabada respecto de la calidad de las escuelas, porque tal información suele ser costosa de obtener e interpretar. Además, Carnoy y McEwan sostienen que esa disparidad de información se ve reforzada por la presión social que busca excluir a los alumnos de bajos ingresos de muchas de las más deseadas escuelas. Como resultado de esto se puede observar un “largo orden escalonado” de estudiantes que va desde las escuelas públicas a las privadas (Ver Hsieh y Urquiola, 2003).

Este argumento conlleva a una serie de preguntas cuyas respuestas son realmente importantes para las ciencias sociales, para las políticas públicas y para las autoridades de gobierno. ¿Puede decirse que las decisiones de los padres conllevan a una mayor estratificación? ¿Logran los padres de bajos ingresos recopilar la información necesaria para seleccionar apropiadamente la escuela de sus hijos? ¿Cómo afecta la diferencia en los niveles de información a la estratificación? ¿La libre elección de escuelas funciona efectivamente para los distintos tipos de familias, a pesar de los bajos niveles de información comúnmente encontrados entre los padres? Mientras un considerable grupo de trabajo en Chile ha documentado la naturaleza altamente estratificada del sistema educacional chileno (por ejemplo, Hsieh y Urquiola, 2003; Navarro, 2002; Garcia Huidobro, 2000; Cohen, 1998) es imperante estudiar cómo la distribución desigual de información determina los efectos sobre la estratificación del sistema de libre elección escolar en Chile.

En directa relación con estas interrogantes, el objetivo de este estudio es examinar las formas en que los padres toman decisiones y las consecuencias de sus elecciones en el sistema de libre elección de las escuelas en Chile.

V. Datos y Estrategia empírica

DATOS

Estudiamos el comportamiento de padres con hijos matriculados en primero básico en la Región Metropolitana (R.M.).¹⁴ Entre marzo y abril del 2004 el equipo investigador realizó entrevistas cara a cara con 536 padres de primer año básico de distintas escuelas de la R.M.¹⁵. Se decidió tomar a los padres de primero básico porque es en ese momento en el que los padres deben elegir la escuela en la que quieren matricular a sus hijos. Es decir, este es el momento en el cual existen mayores incentivos para recoger información respecto de las escuelas, y es el punto crítico en torno al cual gira el sistema de libre elección escolar.

Para elaborar la muestra, las escuelas de la R.M fueron estratificadas de acuerdo a su tamaño, nivel socio-económico¹⁶ y tipo de escuela (pública, privada subsidiada, privada no subsidiada), reflejando la distribución de los padres de primero básico en la región. Se escogieron 67 escuelas para la muestra, dentro de las cuales se seleccionaron de manera aleatoria los padres de primero básico que serían incorporados al estudio. La muestra fue ponderada para lograr la proporción de los distintos estratos, de acuerdo a su representatividad en la población. La Tabla 2 muestra los datos demográficos de la muestra de padres de primero básico de la R.M., de acuerdo al tipo de escuela.

Tabla 2 Muestra Demográfica

	Escuelas Públicas	Escuelas Privadas subsidiadas	Escuelas Privadas no- subsidiadas
Nº de estudiantes de primero básico	208	224	104
Nº de escuelas	26	28	13
Menos de 8º Básico	18.1%	8.6%	0.3%
8º Básico	38.9%	29.8%	4.6%
Educación Media	33.0%	37.9%	5.6%
Educación Superior	9.9%	23.8%	89.5%
Promedio mensual de ingresos por hogar antes de impuestos (\$US)	\$265	\$424	\$2683
Auto	28.0%	35.4%	90.7%
Empleo	32.1%	32.4%	75.3%
Apoderado soltero	25.3%	19.9%	17.3%
Mujer	91.3%	87.9%	85.6%
Estudiantes que caminan a la escuela	72.2%	63.3%	14.9%
Tiempo de residencia en la comuna (años)	17.76	20.63	14.92

¹⁴ Como muchas de las grandes ciudades latinoamericanas, la R.M. está constituida por barrios (comunas) que son socio-económicamente heterogéneos. Más de un tercio de la población escolar chilena se encuentra en la R.M. La mayoría de estos estudiantes están matriculados en escuelas privadas (45% en privadas subsidiadas y un 20% en privadas no subsidiadas). Como las comunas son relativamente compactas en la R.M y cuentan con un transporte público amplio, los padres pueden visitar casi cualquiera o todas las escuelas de su municipalidad.

¹⁵ Los directores de las escuelas tomaron contacto con la familia para invitarlas a participar en la encuesta en persona realizada por un grupo de sociólogos capacitados. Del total de escuelas seleccionadas, 19 no participaron y tuvieron que ser reemplazadas aleatoriamente. Finalmente sólo una escuela no participó. De igual forma, en promedio 90% de los padres seleccionados por escuela accedieron a la encuesta.

¹⁶ El Ministerio de Educación ubica las escuelas en una de cuatro categorías, basadas en el nivel educacional y los ingresos de los padres.

Nuestro estudio está organizado de forma temporal, de acuerdo a la secuencia del proceso de elección de escuela. Comenzamos describiendo cómo los padres recogen información respecto de las escuelas y cómo construyen su grupo de opciones. Luego, examinamos las razones por las cuales los padres eligen la escuela de sus hijos y sus conocimientos sobre estas. Además, recogimos datos demográficos sobre los encuestados, sus familias, sus escuelas y sus comunas, para poder posteriormente controlar por las diferencias en su conocimiento y comportamiento relacionado con factores externos, no relacionados con el tipo de escuela a la que asisten sus hijos.

Entre octubre y noviembre de 2003 fueron validadas las preguntas de la encuesta, con focus groups y entrevistas en nueve escuelas de tres comunas con familias heterogéneas, todas de la R.M. Esto permitió identificar y corregir problemas con las preguntas, para asegurar que los encuestados pudieran responder el cuestionario dentro de los 30 minutos definidos para ello.

ESTRATEGIA DE ANÁLISIS

El propósito de este estudio es examinar el comportamiento de las familias en el mercado educacional chileno. Dado que la mayoría de los críticos se ha preocupado por la habilidad que presentan los padres de nivel socioeconómico bajo para recoger información sobre las escuelas y tomar decisiones apropiadas, enfatizamos nuestro análisis en este grupo. Para ello estudiamos las tendencias generales del comportamiento de los padres en distintos niveles de educación, que eligen entre escuelas públicas y privadas. En la siguiente sección examinamos la dimensión de la diferencia, desarrollando dos modelos.

Modelo 1: Modelo ingenuo

En este modelo simple, comparamos las tendencias de los distintos tipos de padres por nivel socioeconómico y por dependencia de la escuela. Llamamos este modelo ingenuo porque no controlamos por los factores que puedan afectar las diferencias observadas.

Modelo 2: El modelo de regresión logística

En este modelo tomamos en cuenta los otros factores que pueden influir en el comportamiento de las familias, lo que permite considerar factores del individuo y de la escuela. La definición de las variables incorporadas se encuentra en las Tablas 3 y 4.

Tabla 3

Descripción de las Variables Dependientes

Fuentes de información: Formal, Escuela, Social	Conjunto de variables que señalan si la primera fuente para escoger la escuela es de carácter Formal, está relacionada con la Escuela o con las redes Sociales de los padres. Una de ellas toma el valor 1 si caracteriza la fuente más importante, mientras que el resto toma el valor 0.
Redes educacionales: Educador, Educación Superior.	Variables que caracterizan las redes educacionales de los apoderados. Educador y Educación Superior toman el valor 1 si el contacto de la red educacional es docente o sólo tiene educación superior, respectivamente.
Número de escuelas consideradas	Esta variable toma valores entre 1 y 5 según el número de escuelas que los apoderados consideraron al momento de matricular a su hijo.
Razones prácticas, currículo, calidad, valores, redes sociales.	Conjunto de variables que explican la razón más importante para la elección de la escuela. Una de ellas toma el valor 1 si es la razón primordial al escoger la escuela, mientras que el resto toma el valor 0.
¿Conoce el padre: nombre del director, SIMCE, tamaño de curso, educación de padres, religión y dependencia de la escuela?	Grupo de variables que describen el nivel de conocimiento de los padres respecto de la escuela en la que matriculan a sus hijos. Cada una de ellas puede tomar el valor 1 si el encuestado conoce la información respectiva, y 0 en caso contrario.

Tabla 4

Descripción de las Variables Independientes	
Educación Básica	Variable dicotómica que toma el valor 1 si el entrevistado logró completar la educación básica (8 años de educación primaria).
Educación Media	Variable que toma el valor 1 si el entrevistado completó su educación media (al menos 4 años de educación secundaria).
Educación Superior	Variable que toma el valor 1 si el entrevistado terminó sus estudios superiores en una universidad, centro de formación técnica o instituto profesional, logrando un título que lo acredite.
Escuela privada subsidiada	Variable dicotómica que toma el valor 1 si la escuela a la que asiste el estudiante es privada no subsidiada.
Escuela privada no subsidiada	Variable dicotómica que toma el valor 1 si la escuela a la que asiste el estudiante es privada subsidiada por el Estado.
Escuela fue primera opción	Variable dicotómica que toma el valor 1 si la escuela donde estudia el alumno fue la primera opción al momento de escoger.
Trabaja	Indica si el entrevistado posee trabajo al momento de la entrevista (Trabajo = 1), o si se encuentra desempleado (Trabajo = 0).
Encuestada es Mujer	Variable que recoge el género del entrevistado. Toma el valor 1 si es de género femenino, y 0 si es masculino.
Estudiante camina al colegio	Variable dicotómica que indica si el estudiante camina para llegar al establecimiento o si debe movilizarse utilizando algún otro medio de transporte.
Iglesia	Variable continua que toma valores de 1 a 7 según la frecuencia con que el entrevistado visita la iglesia. <u>Toma el valor:</u> <u>Si asiste:</u> 1 Nunca 2 Rara vez 3 Sólo en las principales fiestas 4 Cinco o seis veces al año 5 Una vez al mes 6 Una vez cada dos semanas 7 Al menos una vez a la semana
Tiempo de residencia en la comuna	Variable continua que mide el número de años que el apoderado y su familia han vivido en la comuna.

Sesgo de selección

Uno de los problemas más importantes que afecta la comparación entre “los que eligen” y “los que no eligen” en los sistemas de elección es el grado en que los resultados obtenidos (en este caso, la capacidad para obtener y usar información) son una función del hecho de que cierto tipo de padres tienen más probabilidades de ser “los que eligen” (Erickson 1986; Goldring y Shapiro 1993). Afortunadamente, en un sistema de libre elección universal como el que encontramos en Chile, todos los padres deben elegir y la asignación sesgada no debería existir. Sin embargo, nos sigue preocupando hasta qué punto el modelo que observamos es válido y controla debidamente las diferencias entre los padres que han buscado activamente información y después han elegido las escuelas, respecto del resto de la población. Este problema es conocido por los investigadores y se han desarrollado diversos modelos para controlarlo. Autores contemporáneos han propuesto que la probabilidad de elegir una escuela está afectada por el número de escuelas por kilómetro cuadrado en su municipalidad (McEwan, 2001 y Sapelli y Vial, 2001). *Ceteris paribus*, las familias que viven en comunas con mayor densidad de escuelas tienen mayor probabilidad de haber elegido activamente una escuela.

La naturaleza de nuestra muestra de padres, que viven en 26 comunas de la Región Metropolitana, no permite la utilización de este método. Por eso optamos por controlar utilizando como variable la religiosidad, medida a partir de la frecuencia de asistencia a la iglesia. La literatura muestra que es una buena medida del involucramiento en la vida social de una comunidad y también está asociado con el involucramiento en actividades de la escuela (ver Schneider et al., 1997a).

VI. Resultados

A continuación se presentan los resultados obtenidos de nuestra investigación. Las secciones están organizadas según un orden temporal, de acuerdo a la secuencia del proceso de elección de escuelas. Partimos presentando cómo los padres recopilan información respecto de las escuelas y cómo construyen su conjunto de opciones. Después, profundizamos en los resultados de este proceso de selección: las razones por las cuales los padres eligen las escuelas en que finalmente matriculan a sus hijos y el nivel de conocimiento que tienen respecto de estas escuelas.

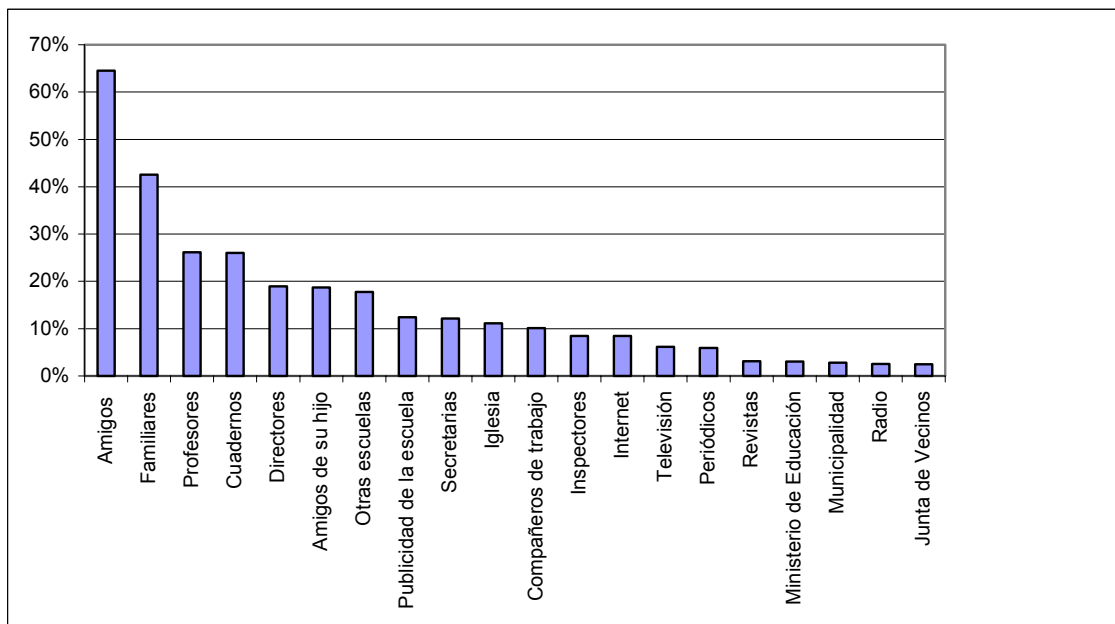
¿CÓMO RECOPILAN INFORMACIÓN SOBRE LAS ESCUELAS?

Los críticos de la libre elección de escuelas están preocupados por las habilidades que presentan los padres de bajos ingresos a la hora de recopilar información respecto de las escuelas, y de sus capacidades para tomar decisiones inteligentes dentro de su amplio grupo de opciones (Bridge, 1978; Levin, 1989; Henig 1994). Schneider y sus colegas (2000) observan que a medida que aumenta el nivel de educación, los padres confían en menos fuentes de información. Los padres con menores niveles de educación confían en las fuentes formales de información y en la información de las propias escuelas, mientras que los padres con mayores niveles de educación recurren a amigos de alto nivel educacional para que les brinden información. Los autores sugieren que esto se explica por la estratificación natural de las redes sociales de las cuales los padres extraen la información respecto de las opciones educacionales. Los padres de menores ingresos no pueden confiar en sus redes de baja calidad informativa de la forma como lo hacen los padres de altos ingresos y alto nivel educacional.

Nosotros enfocamos el estudio sobre la recopilación de información y la construcción de redes en el análisis de los patrones de las fuentes de información que los padres usan para recoger antecedentes respecto de las escuelas. Para averiguar más sobre las fuentes de información, pedimos a los padres que evaluaran y clasificaran un grupo de 22 fuentes que aparecían frecuentemente en el estudio cualitativo preliminar. El gráfico 4 muestra el porcentaje de

encuestados que contestaron que habían utilizado cada una de las diferentes fuentes en la búsqueda de escuela para sus hijos. Las fuentes más utilizadas son los amigos, parientes y profesores y los cuadernos de alumnos matriculados en otras escuelas.¹⁷ Los medios de comunicación, Internet y las fuentes del gobierno son las menos utilizadas.

Gráfico 4: Fuentes de información utilizadas para escoger escuela

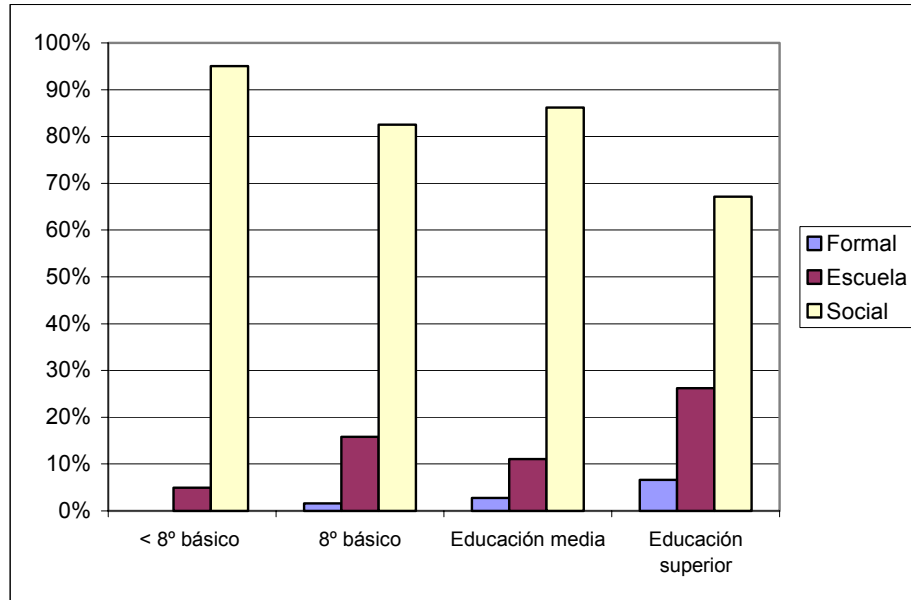


Luego, organizamos las fuentes en tres categorías: formales, escuela y sociales. La primera categoría son las fuentes formales de información, que son los medios de comunicación y las publicaciones del Ministerio de Educación publicadas por Internet. Luego están las fuentes de información de la escuela, que son los directores, profesores, secretarías y otros trabajadores de la escuela que pueden proveer información sobre los establecimientos. La tercera fuente de información son las redes sociales: la familia, los vecinos, amigos, miembros de la iglesia, compañeros de trabajo, otros parientes y juntas de vecinos.

En contraste con los datos obtenidos de investigaciones realizadas en Estados Unidos, los datos en Chile muestran que los padres con mayores niveles de educación consideran más útiles las fuentes formales de información, como los medios de prensa y las fuentes del gobierno, y las fuentes de información de la escuela (Ver Gráfico 5). Asimismo, y nuevamente en contraste con lo observado en Estados Unidos, encontramos que en Chile a medida que disminuye el nivel de educación, los padres consideran a los amigos, los familiares y otras fuentes informales de información dentro de la comunidad más útiles para la recopilación de información sobre las escuelas. Mientras las fuentes informales pueden brindar información más confiable respecto de las escuelas locales, estas podrían ser segmentadas por clases sociales.

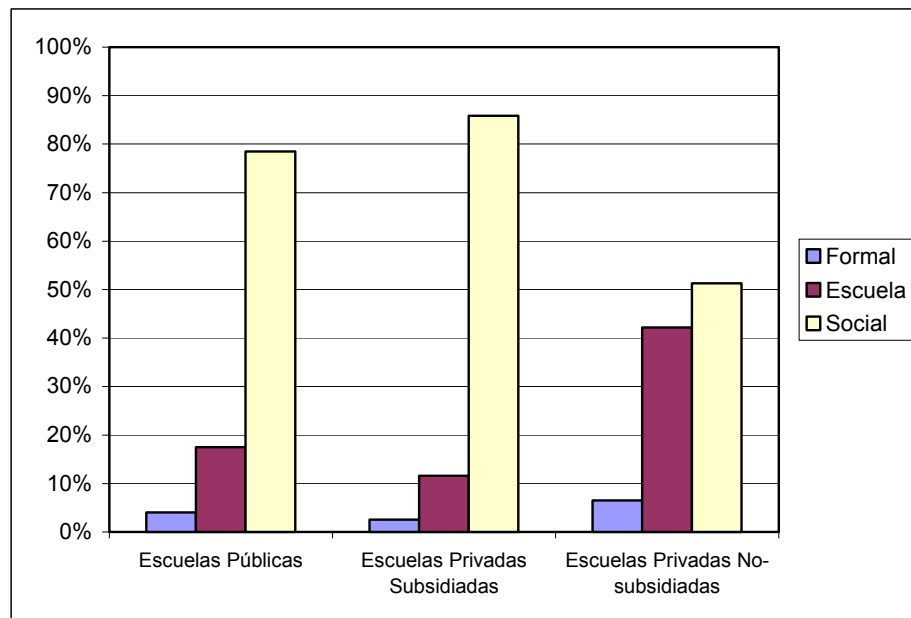
¹⁷ En el estudio cualitativo descubrimos que los cuadernos eran una fuente importante en las escuelas ubicadas en comunidades de bajos recursos. Los padres utilizan los cuadernos para comparar el nivel alcanzado en un punto de tiempo.

Gráfico 5: Uso de Fuentes de información según nivel de educación de los padres



Además, encontramos algunas diferencias en el uso de fuentes entre los padres de escuelas privadas subsidiadas y los de escuelas públicas (ver gráfico 6).

Gráfico 6: Uso de Fuentes de información según tipo de escuela



Estos datos sólo dan cuenta de la relación bivariada. Por ello se presenta a continuación la Tabla 5 con las estimaciones de la regresión logística. Cada modelo estima la influencia de un conjunto de variables independientes sobre la probabilidad de que el apoderado utilizará uno de los tres tipos de fuentes (Formal, Escuela y Social).

Presentamos nuestros resultados de la siguiente forma:

Logística: Prob (Y) = f (Educación, Privada Subsidiada, Privada No subsidiada, Primera opción, Género, Cercanía, Trabaja, Iglesia, Vivienda)¹⁸

Donde:

Y: (fuente Formal, Escuela y Social)

La Tabla 5 confirma nuestro análisis anterior sobre las fuentes de la escuela. Contrario a lo que otros investigadores han encontrado en Estados Unidos (Schneider et al. 2000), los padres que matriculan a sus hijos en escuelas privadas no subsidiadas usan como primera fuente de información la escuela, 5 veces más que los padres que optan por la educación pública. El resto de los resultados no resultan significativos. Contrario a los argumentos de los exponentes de la libre elección (ej. Chubb y Moe, 1990), que señalan que las escuelas privadas responden mejor a las necesidades de las familias, nuestros datos muestran que, ceteris paribus, familias de escuelas privadas subsidiadas no utilizan las fuentes de la escuela más que familias de escuelas públicas (Ver Gráfico 6). Esto indica que los incentivos construidos al interior del sistema chileno de *voucher* no son suficientes para cambiar la brecha social entre la escuela y las familias de nivel social bajo.

Tabla 5: Regresión logística ¿Qué padres utilizan las distintas fuentes de información?

Variables	Formal	Escuela	Social
Educación Media	2,046 [0,75]	0,746 [0,42]	1,516 [1,23]
Educación Superior	3,219 [1,25]	0,881 [0,26]	0,754 [0,70]
Escuela privada subsidiada	0,657 [0,55]	0,775 [0,56]	1,852 [1,41]
Escuela privada no-subsidiada	1,416 [0,25]	5,064 [2,56]	** 0,542 [1,31]
Escuela fue primera opción	0,199 [1,86]	* 1,162 [0,29]	1,069 [0,19]
Encuestado trabaja	2,369 [0,87]	1,149 [0,34]	0,931 [0,24]
Encuestada es Mujer	1,263 [0,29]	0,736 [0,67]	0,927 [0,19]
Estudiante camina al colegio	1,662 [0,33]	1,414 [0,78]	0,628 [1,39]
Iglesia	0,999 [0,00]	0,951 [0,50]	1,031 [0,45]
Tiempo de residencia en la comuna	0,940 [1,84]	* 1,008 [0,57]	1,003 [0,28]
Pseudo R2	0,1713	0,0902	0,0611
Observaciones	521	521	521

Nota: Estadísticos z robustos en corchetes

* significativo a 10%; ** significativo a 5%; *** significativo a 1%

Nuestros resultados demuestran que las fuentes sociales son las más utilizadas para recopilar información sobre las escuelas, y no hay variabilidad en el uso de fuentes sociales entre

¹⁸ Ver Tabla 4 para una descripción de las variables independientes.

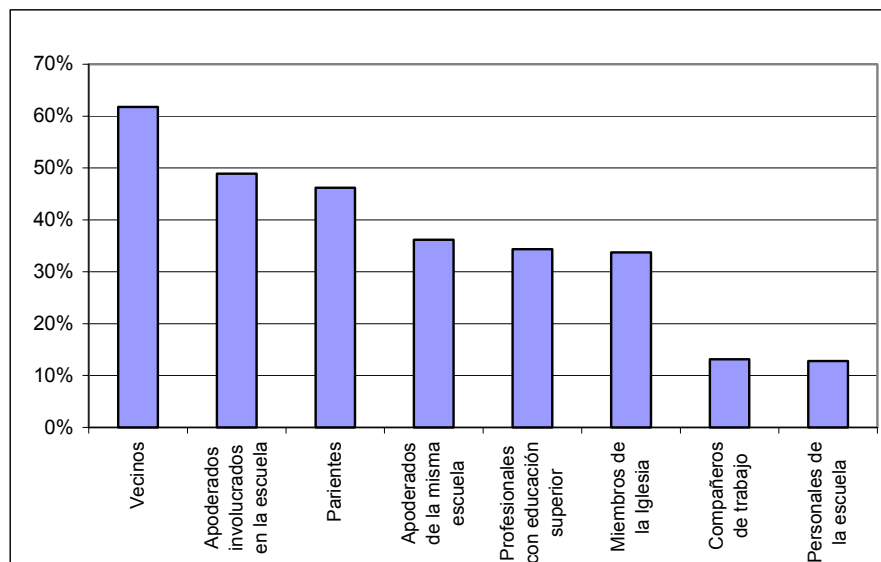
distintos tipos de padres.¹⁹ El siguiente paso es evaluar si existen diferencias significativas entre la calidad de estas fuentes. Evidencias en Estados Unidos muestran que las redes educacionales son segregadas por nivel socioeconómico (y etnicidad), y no cambia en distritos escolares con libre elección de escuelas (Schneider et al., 1997).

Para examinar la calidad de las redes educacionales de distintos tipos de padres en Chile investigamos, en una primera parte, a las personas que constituían la red social de cada encuestado. Existe bastante desacuerdo y debate respecto de cual es el mejor método para recopilar información sobre las redes sociales.²⁰ En nuestra investigación recogimos información preguntando por el número de personas con las cuales los encuestados conversaban respecto de la elección de escuelas. En segundo lugar, indagamos en las tres personas con quienes los encuestados dijeron conversar sobre la educación de sus hijos, no incluyendo entre éstas a la pareja ni el personal de la escuela.

Respecto de cada una de las personas mencionadas averiguamos la naturaleza de la relación con ellos. Por ejemplo, si es un pariente, un colega o un residente del mismo barrio. Solicitamos información demográfica de la persona y también preguntamos sobre la frecuencia de las conversaciones. Esto nos permitió construir dos bases de datos: una con las respuestas de los 536 padres y otra con información sobre 950 redes educacionales.

El gráfico 7 muestra cómo se distribuyen las ocho categorías de redes educacionales consultadas entre los encuestados.²¹ Como señala el gráfico, los padres conversan sobre la educación de sus hijos con parientes y miembros de su comunidad. Mientras el costo de obtener información de estas redes es relativamente bajo (ej. por razones de cercanía), en algunos sectores puede que no sean fuentes útiles para obtener información objetiva sobre las escuelas locales. El gráfico muestra que menos de 15% del universo conversa con colegas y personal de las escuelas.

Gráfico 7: Redes educacionales de los encuestados



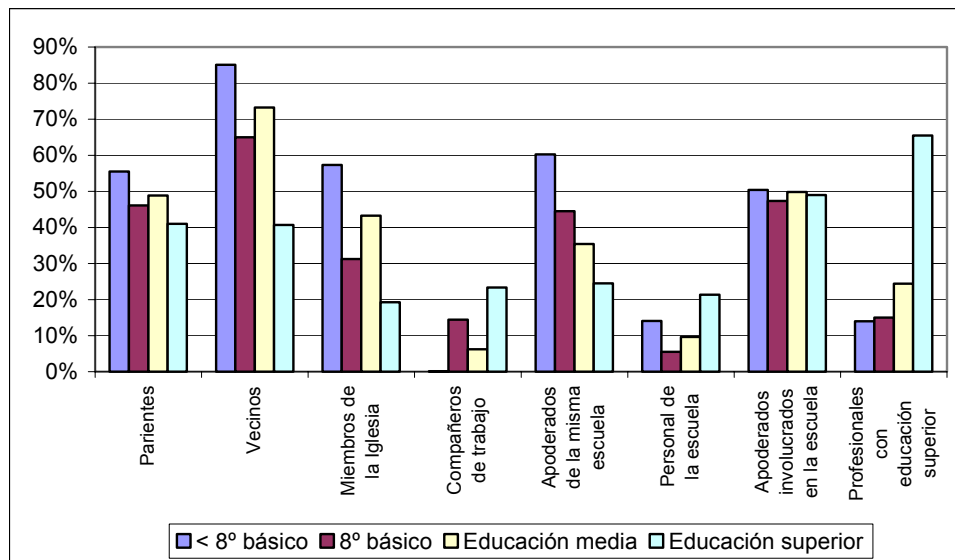
¹⁹ En contraste con nuestros resultados, Schneider et. al. (2000) encontraron que el nivel educacional es un buen predictor para saber si se utilizan o no fuentes sociales.

²⁰ Ver, por ejemplo, Arabie and Wind (1994) sobre metodologías para generar información sobre redes sociales.

²¹ Como las redes educacionales pueden caer en más de una categoría, los porcentajes no suman 100.

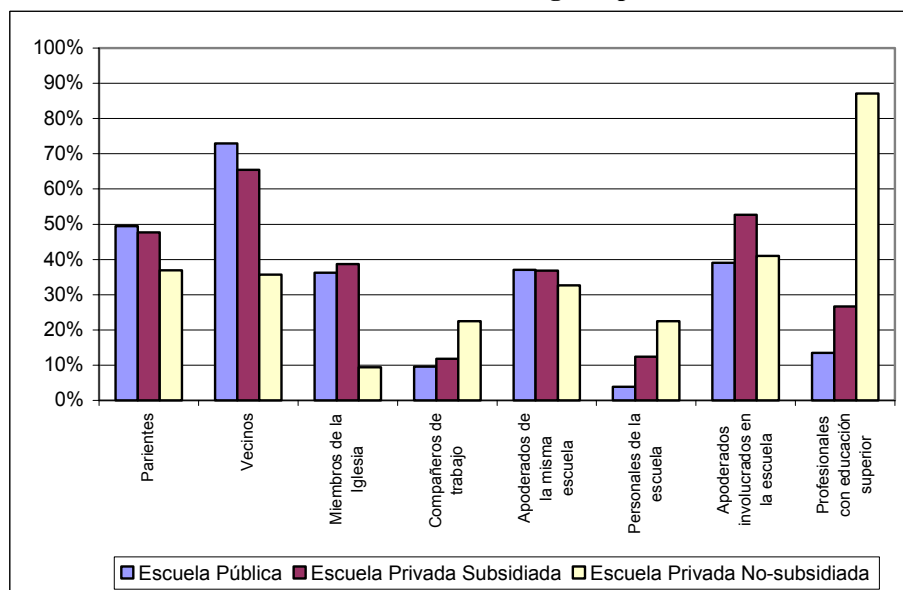
Los siguientes dos gráficos demuestran que la calidad de las redes educacionales es una función del nivel social y de si el padre elige una escuela privada o no. Como muestra el gráfico 8, pocos padres con una educación menor a estudios superiores conversan con personas que trabajan en una escuela y que tengan educación superior (menos de 25%). Por el contrario, dos tercios de los padres con educación superior hablan con personas del mismo nivel educacional.

Gráfico 8: Redes educacionales según nivel de educación de los padres



Al comparar a los padres de escuelas privadas con los de escuelas públicas, se observa que los padres que eligen escuelas privadas subsidiadas y no subsidiadas tienen redes de mayor calidad que los padres que eligen escuelas públicas (ver gráfico 9).

Gráfico 9: Redes educacionales según tipo de escuela



Los padres con hijos matriculados en escuelas privadas pueden depender de sus redes sociales para obtener información sobre las escuelas, lo cual indica que los incentivos generados por el sistema chileno de *voucher* pueden promover un cambio en las redes educacionales. Ello puede llevar a que los padres que quieren matricular a sus hijos en escuelas privadas subsidiadas

tengan interés en consultar fuentes de información experta (ver gráfico 9). Por otra parte, se puede observar que los padres con un bajo nivel de escolaridad y con hijos en escuelas públicas también utilizan sus fuentes sociales (parientes, vecinos, miembros de la iglesia y padres) para obtener información sobre las escuelas, pero pocas de sus redes educacionales son expertas (no trabajan en las escuelas y no tienen educación superior).

En suma, nuestra evidencia descriptiva muestra que las redes educacionales son segmentadas por nivel educacional, y que los padres que eligen una escuela privada tienen redes de mayor calidad que los padres que eligen escuelas públicas.

Para poder establecer si se mantienen las mismas tendencias que mostramos en los gráficos anteriores, necesitamos controlar por los efectos individuales y contextuales de las redes sociales. Nuestro objetivo aquí es estimar la probabilidad de tener redes educacionales de calidad. Estas últimas serán definidas de dos formas. Primero, si el informante es un educador, asumiendo que el personal de la escuela tiene mayor acceso a información objetiva. Segundo, si las fuentes tienen educación superior o no, asumiendo que las personas con educación superior manejan más información objetiva sobre las escuelas que personas con niveles más bajo de educación, y que tienen más herramientas para procesar las fuentes formales de información.

Presentamos nuestros resultados de la siguiente forma:

Logística: $\text{Prob}(Y) = f(\text{Educación, Privada Subsidiada, Privada No subsidiada, Primera opción, Género, Cercanía, Trabaja, Iglesia, Vivienda})^{22}$

Donde:

Y: (educador, educación superior no educador)

La Tabla 6 muestra que los padres con educación superior completa consultan a educadores 11,6 veces más que los padres con educación media incompleta. Y los padres con educación superior consultan 2,9 veces más a otras personas con educación superior, que los padres con educación media incompleta.

Esta diferencia también se observa a nivel de la consulta de educadores por parte de padres que terminaron su enseñanza media versus quienes no lo hicieron. Los primeros hablan con un educador 4,6 veces más que los segundos. Los padres de escuelas privadas no subsidiadas contactan a educadores y personas con educación superior cerca de 5 veces más que sus homólogos de escuelas públicas.

Los padres de escuelas privadas subsidiadas consultan el doble a personas con educación superior que aquellos que han matriculado a sus hijos en escuelas públicas, lo cual reafirma la idea que los incentivos generados por el sistema chileno de *voucher* puede fomentar un cambio en las redes educacionales (ver gráfico 9), pero no de forma suficiente como para disminuir la brecha entre las escuelas y las familias.

²² Ver Tabla 4 para una descripción de las variables independientes.

Tabla 6: Regresiones ¿Qué padres hablan con educadores y profesionales?

Variables	Educador		Educación Superior	
Educación Media	4,635 [2,09]	**	1,396 [0,97]	
Educación Superior	11,630 [2,98]	***	2,921 [3,23]	***
Escuela privada subsidiada	1,644 [0,92]		1,933 [1,70]	*
Escuela privada no-subsidiada	4,608 [2,29]	**	5,249 [3,17]	***
Escuela fue primera opción	2,525 [2,53]	**	0,641 [1,26]	
Encuestado trabaja	28,385 [3,06]	***	0,435 [2,04]	**
Encuestada es Mujer	1,264 [0,52]		1,240 [0,65]	
Estudiante camina al colegio	2,178 [1,76]	*	0,419 [2,65]	***
Iglesia	0,884 [1,62]		0,951 [0,68]	
Tiempo de residencia en la comuna	1,049 [2,03]	**	0,973 [2,24]	**
Constante	-		-	
Pseudo R2 (R2 Ajustado)	0,2325		0,1766	
Observaciones	922		922	

Nota: Estadísticos z (t) robustos en corchetes

* significativo a 10%; ** significativo a 5%; *** significativo a 1%

¿CÓMO CONSTRUYEN LOS PADRES SU CONJUNTO DE OPCIONES?

Como se ha demostrado anteriormente, aun cuando la libre elección de escuelas entrega a los padres incentivos para vitrinear a la hora de buscar una escuela que concuerde con sus preferencias, ellos no cuentan con las fuentes necesarias para hacerlo. Aquí aparece otro aspecto crítico en la literatura relacionada con la libre elección de escuelas: dada la naturaleza estratificada de la recopilación de información en Chile, ¿pueden los padres efectivamente “vitrinear” escuelas?

Nos aproximamos a este tema examinando cómo los padres construyen su conjunto de opciones o alternativas de escuelas. Les preguntamos por la lista de escuelas que consideraron antes de elegir la escuela en la cual matricularon a sus hijos. En relación a ello, la Tabla 7 muestra que los padres, en promedio, no “vitrinean” mucho. Casi el 80% de los padres consideraron sólo una o dos escuelas, incluyendo la escuela que escogieron. Además, no parecen existir diferencias significativas entre los padres de distintos niveles sociales y que escogen diferentes tipos de escuelas, como lo muestra la Tabla 8.

Tabla 7: Número de escuelas consideradas por los padres según nivel de educación

Nº de escuelas consideradas	Básica incompleta	Básica completa	Media completa	Superior	Total
1	39,6%	35,3%	36,6%	36,1%	36,3%
2	37,3%	47,9%	43,8%	40,6%	43,3%
3	23,1%	15,3%	16,8%	18,5%	17,5%
4	0,0%	0,6%	1,7%	3,6%	1,8%
5	0,0%	0,9%	1,2%	1,4%	1,1%
Total	100%	100%	100%	100%	100%

Tabla 8: Número de escuelas consideradas por los padres según tipo de escuela

Nº de colegios considerados	Escuela Pública	Escuela Privada Subsidiada	Escuela Privada No-subsidiada
1	43,8%	34,7%	35,9%
2	35,8%	44,1%	46,4%
3	16,1%	20,3%	7,6%
4	0,8%	0,8%	7,2%
5	3,5%	0,0%	2,9%
Total	100%	100%	100%

Quizás sea la oferta, y no la demanda, la que afecta el proceso de búsqueda. Por ejemplo, ceteris paribus, las familias que viven en comunas con mayor densidad de escuelas deberían considerar más escuelas.²³ Como contamos con la información objetiva respecto del número de escuelas disponibles por comuna, podemos comparar la oferta con el número de escuelas que considera cada apoderado. Como señala la Tabla 9, no existe ninguna asociación entre la densidad de la oferta y la cantidad de escuelas que los padres consideran en su búsqueda. En otras palabras, una mayor oferta de escuelas no incentiva a los padres a considerar más alternativas.

Tabla 9: Densidad de la oferta de escuelas

Densidad de escuelas subsidiadas	Número de escuelas consideradas					Total
	1	2	3	4	5	
esc/km2 <= 0,2	33,3%	48,9%	13,6%	1,3%	2,9%	100%
0,2 < esc/km2 <=0,4	29,0%	44,3%	25,8%	1,0%	0,0%	100%
0,4 < esc/km2 <=0,6	39,5%	30,5%	26,1%	3,9%	0,0%	100%
0,6 < esc/km2 <=0,8	46,6%	30,4%	23,0%	0,0%	0,0%	100%
0,8 < esc/km2 <= 1,0	51,1%	46,7%	2,2%	0,0%	0,0%	100%
1,0 < esc/km2	37,6%	44,1%	18,3%	0,0%	0,0%	100%
Total	37%	43%	19%	1%	1%	100%

Para poder descartar que no existan patrones, necesitamos controlar por las variables individuales e institucionales.

Presentamos nuestros resultados de la siguiente forma:

Logística: Prob (Y) = f (Educación, Privada Subsidiada, Privada No subsidiada, Primera opción, Densidad de Oferta, Género, Cercanía, Trabaja, Iglesia, Vivienda)²⁴

²³ Asumimos que los padres con hijos en primero básico van a querer escoger una escuela en su comuna. Estimamos que este supuesto es razonable dado que solo 12% de niños en básica estudian fuera de su comuna (Ministerio de Educación).

²⁴ Ver Tabla 4 para una descripción de las variables independientes.

Donde:

Y: (Número de escuelas)

Tabla 10: Regresión ¿Qué padres vitrinean más?

VARIABLES	Nº de escuelas consideradas	
Educación Básica	-0,238	
	[0,64]	
Educación Media	-0,291	
	[0,70]	
Educación Superior	-0,257	
	[0,66]	
Escuela privada subsidiada	0,036	
	[0,24]	
Escuela privada no-subsidiada	0,108	
	[0,47]	
Escuela fue primera opción	-0,625	***
	[4,36]	
Encuestado trabaja	0,144	
	[1,13]	
Encuestada es Mujer	0,179	
	[0,97]	
Estudiante camina al colegio	-0,011	
	[0,09]	
Iglesia	-0,048	**
	[2,22]	
Tiempo de residencia en la comuna	-0,003	
	[0,66]	
Densidad de escuelas por km2	0,000	
	[0,01]	
Constante	1,646	***
	[4,38]	
R2 Ajustado	0,1065	
Observaciones	517	

Nota: Estadístico t robusto en corchetes

* significativo a 10%; ** significativo a 5%; *** significativo a 1%

La Tabla 10 confirma lo que expusimos anteriormente. No hay variabilidad en el número de escuelas que consideran los padres de distintos niveles de escolaridad y los padres que eligen escuelas públicas y privadas. La regresión también muestra que la densidad de la oferta no influye en el número de escuelas consideradas por los padres antes de elegir.²⁵ Las únicas variables estadísticamente significativas son la religiosidad de los padres (iglesia) y si la escuela fue su primera opción o no.

¿Cómo se puede explicar que en un sistema de libre elección de escuelas los padres vitrineen tan poco? Es probable que los padres de nivel social alto, que escogen escuelas privadas no subsidiadas, no necesiten considerar muchas opciones porque tienen acceso a fuentes de información y redes educacionales de calidad. Sin embargo, esto no explica por qué los padres

²⁵ Cuando se corre la regresión con la variable densidad de escuelas subsidiadas (públicas y privadas), también arroja un resultado no significativo.

del sector subsidiado no buscan más escuelas. Ellos tienen fuentes de información de menor calidad y, en teoría, tienen muchas opciones para elegir.

Una posible explicación es que los padres no son los únicos actores involucrados en el proceso, sino que las escuelas son agentes activos en la elección de qué alumnos cautivar y cuales admitir. De acuerdo a Parry (1996), el 15% de las escuelas públicas y el 63% de las privadas subsidiadas en Santiago utilizan algún método para seleccionar los alumnos que son admitidos, incluyendo pruebas de admisión, entrevistas y requisito de notas mínimas. De igual forma, Gauri (1998) observa que un 18% de los estudiantes de escuelas públicas rindieron exámenes para poder matricularse en la escuela donde estudian actualmente. En el caso de las escuelas privadas subsidiadas y las no subsidiadas, las cifras son de un 37% y un 82% respectivamente. Nuestra investigación también arrojó evidencias de que muchas escuelas usan pruebas de admisión para seleccionar a sus estudiantes. Se observó que un 24% de las escuelas públicas hacen examen de admisión a sus alumnos, y que un 60% de las escuelas privadas, tanto subsidiadas como no-subsidiadas, realizan este tipo de pruebas.

¿Puede este proceso de selección afectar la forma en que los padres construyen su conjunto de opciones? ¿Será que los padres descartan preventivamente algunas escuelas de su conjunto de opciones porque creen que sus hijos serán rechazados? Si bien es poco claro cuánto afecta el proceso de admisión en el comportamiento de los padres, éste seguramente eleva los costos de vitrinear entre distintas escuelas, y probablemente tenga un efecto disuasivo sobre la motivación que los padres puedan tener en una búsqueda más extensa de escuelas.

¿POR QUÉ LOS PADRES ELIGEN DETERMINADAS ESCUELAS?

Los programas universales de libre elección de escuelas están diseñados para traspasar el poder de toma de decisiones a las familias, permitiéndoles elegir la escuela en la cual matricular a sus hijos (Chubb y Moe, 1990). Bajo los sistemas de libre elección, a las familias se les presentan múltiples opciones y tienen la posibilidad de elegir una escuela que maximice el ajuste entre sus preferencias en educación y lo que la escuela ofrece.

En terminos simples, hay una serie de pasos que los padres deberían hacer, en Chile, para realizar una buena elección:

- tener un grupo de preferencias sobre educación;
- recoger información sobre el grupo de escuelas disponibles para sus niños;
- identificar un conjunto de opciones que calce con estas preferencias;
- realizar una comparación entre las distintas escuelas;
- postular a algunas de las escuelas en el grupo de elección que mejor se ajuste a sus preferencias;
- elegir una de las escuelas donde la postulación haya sido aceptada.

Mientras que estos pasos describen un enfoque “racional” al estudio de la elección entre varias opciones, debemos recordar que todos los procesos de elección se enmarcan en contextos particulares. Como demostramos en las secciones anteriores, los apoderados en la R.M. con hijos en primero básico tienen pocas fuentes de información confiables, y pocas veces construyen un conjunto amplio de opciones que les permita comparar entre distintas escuelas.

Además, este proceso se hace aún más difícil debido a la rigurosa selección que hacen las escuelas chilenas. El hecho de que las escuelas en Chile puedan elegir a sus alumnos, amenaza con desalentar a los padres de matricular a sus niños en las escuelas que se ajustan más a sus preferencias y que consideran mejores para ellos.

También hay otros factores que hacen que la elección de escuelas sea una decisión particularmente complicada. Uno de ellos dice relación con que la educación es un producto

multidimensional, y los padres valoran sus atributos de distinta manera. Por ejemplo, mientras la mayoría de las escuelas están diseñadas para entregar conocimientos y habilidades, los padres también esperan que los establecimientos educacionales transmitan valores a sus hijos, entre los cuales están los religiosos. Además, los padres muchas veces esperan que las escuelas otorguen otros servicios, como actividades extracurriculares, idiomas extranjeros y jornadas escolares extendidas, que les permitan trabajar.

Aunque la mayoría de las familias valorara una educación de calidad, no hay acuerdo entre los especialistas sobre qué aspectos de ella son más importantes (Burtless, 1996). Tanto evaluar como elegir escuelas son tareas difíciles para las familias. De acuerdo a lo arrojado por encuestas realizadas a apoderados en otros países (i.e. Public Policy Forum 1998), uno de los aspectos más importantes a la hora de elegir la escuela es la calidad de los docentes. Pero ¿qué indicadores reflejan la calidad de los profesores? ¿Sus años de experiencia? ¿Sus conocimientos pedagógicos? ¿Sus conocimientos de los contenidos que enseñan? ¿Su educación? ¿El puntaje obtenido en la Prueba de Selección para entrar a la universidad? ¿Sus remuneraciones? Hasta ahora el debate es intenso y no hay consenso sobre estas variables y la magnitud de su impacto.²⁶

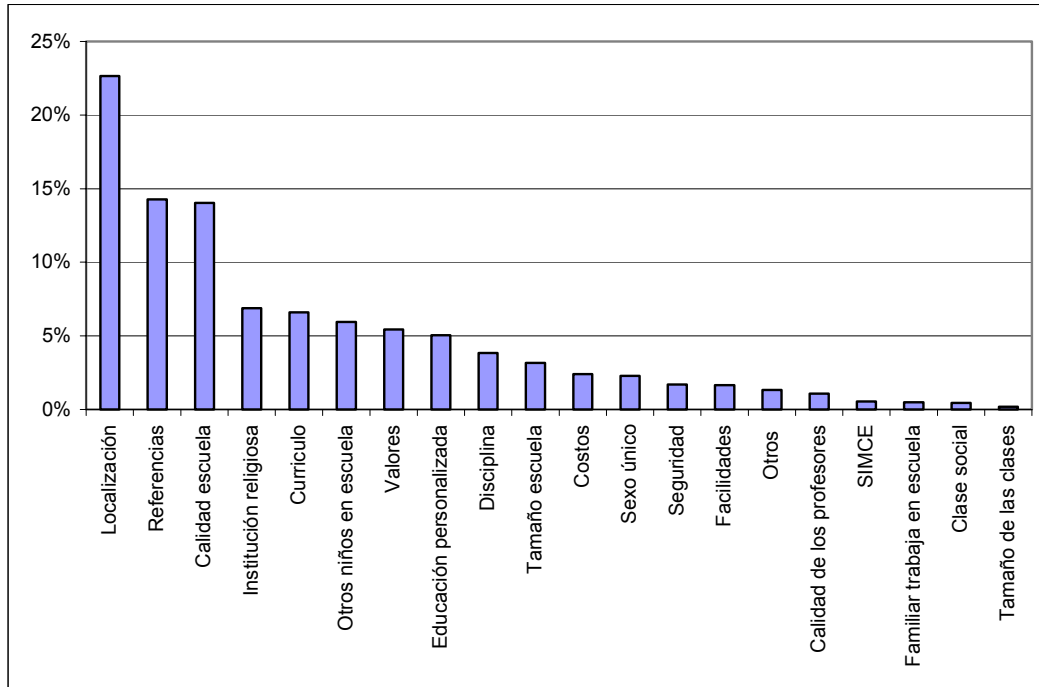
Para evaluar las preferencias de los apoderados en Chile y comprender por qué eligen determinadas escuelas, pedimos a los padres de primero básico que identificaran las tres razones principales por las cuales escogieron la escuela de su hijo²⁷. En este estudio sólo analizamos la razón principal.²⁸ Como señala el gráfico 10, los padres nombraron 20 razones. Las 5 más importantes fueron la cercanía de la escuela, calidad de la escuela, referencias, instrucción religiosa y currículo. Es interesante observar que, contrariamente a los resultados obtenidos en los estudios internacionales, menos de un 1% de los padres encuestados nombraron la prueba estandarizada SIMCE y el tamaño de la clase como las razones más importantes para elegir la escuela de sus hijos.

²⁶ Para dos perspectivas distintas sobre los indicadores de profesores, ver, por ejemplo, Darling-Hammond y Sykes (2003) y Hanushek y Rivkin (2004).

²⁷ Sólo preguntamos sobre el colegio de su hijo y no sus preferencias en general porque nos interesaban comportamientos más que actitudes. Otras encuestas en Chile examinan actitudes (Ministerio de Educación, 2003 y Centro de Estudios Públicos (1997) al preguntar sobre las razones más importantes a la hora de escoger una escuela.

²⁸ Al analizar la segunda razón, encontramos los mismos resultados que la primera razón con la excepción del currículo, que no es significativo para ninguna de las variables. Análisis disponible por los autores.

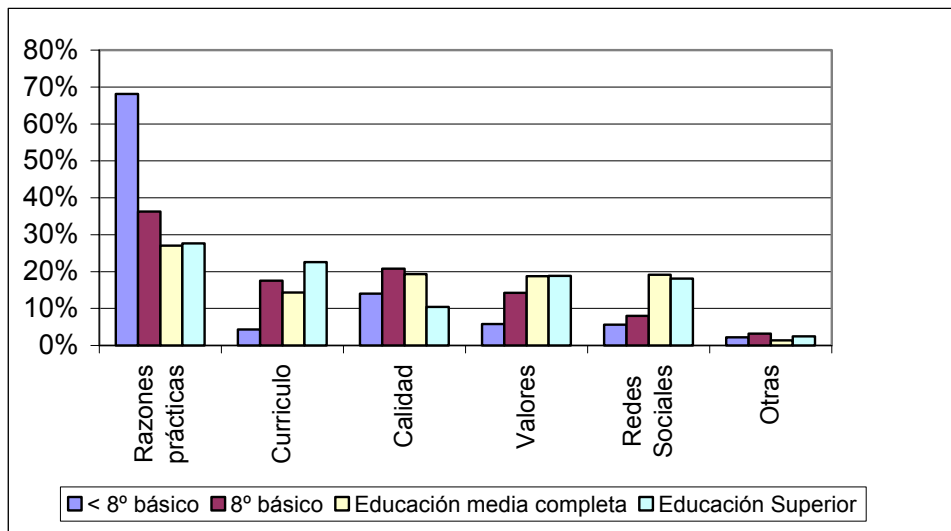
Gráfico 10: Razón para elegir la escuela



Agrupamos las 20 respuestas en 6 categorías: razones prácticas, calidad, redes sociales, currículo, valores y otros²⁹. En el gráfico 11 presentamos las razones que las familias de distintos niveles educacionales nombraron para seleccionar la escuela de sus hijos. Se consultó a los padres cuál era la principal razón por la que habían matriculado a su hijo en la escuela en la que hoy estaba, y las respuestas fueron agrupadas según los niveles de escolaridad de los padres.

²⁹ Estas categorías fueron construidas recogiendo las respuestas de los padres y reagrupándolas en 6 categorías. Estas respuestas recodificadas se describen a continuación. **Razones Prácticas:** que el niño fuera a la escuela cerca de la casa, la escuela era la única opción disponible, costos, seguridad, cercanía al trabajo, horario, familia trabaja en la escuela. **Calidad:** calidad académica, calidad de profesores, tamaño de los cursos, puntaje SIMCE, colegio pequeño. **Redes Sociales:** amigos del niño postularon al colegio, tiene buenas referencias, un familiar es ex alumno. **Currículo:** idioma, jornada completa, por lo que enseñan en clases, tiene educación personalizada, infraestructura, no es mixto. **Valores:** instrucción religiosa, disciplina, tradiciones y prestigio, valores que enseña la escuela; **Otros:** nivel social de los alumnos, es acogedor, es privado.

Gráfico 11: Razón para elegir la escuela, según nivel de educación de los padres

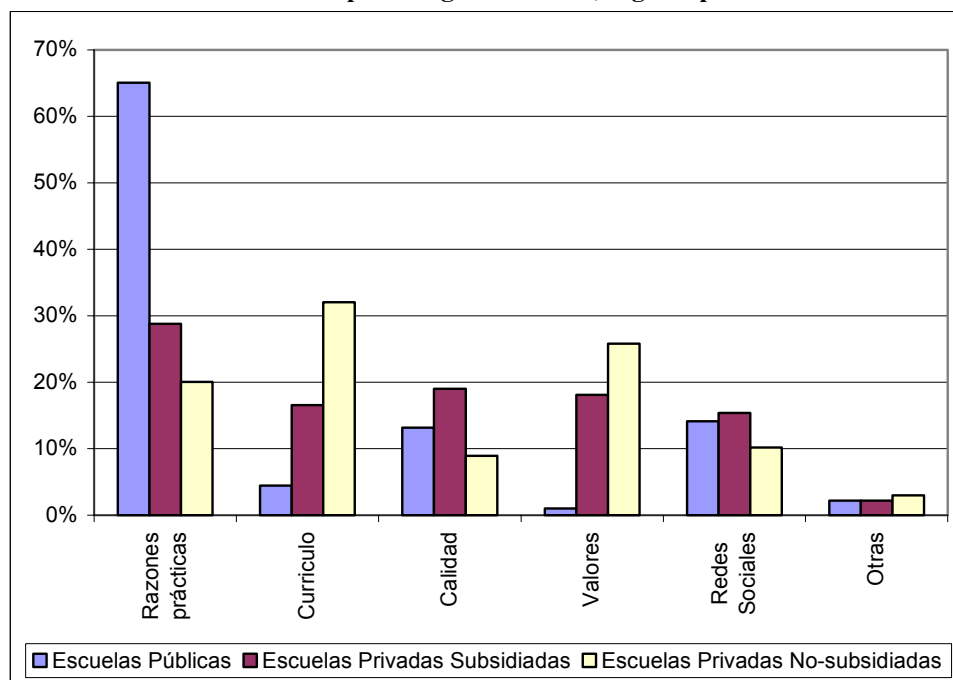


Los resultados obtenidos son distintos a los producidos en otros países, donde los padres ponen énfasis en aspectos de insumos y productos de la escuela (Schneider et al. 2000 y Weiher y Tedin, 2002). Según se observa en las respuestas dadas por los padres, una vez que estos solucionan el problema práctico de cómo llegar y pagar la escuela, adquieren importancia la calidad académica del establecimiento y el currículo que se imparte. Por último, se observa que los padres ven también a la escuela como un agente de reproducción de los valores familiares y del acceso a redes sociales.

Como señala el gráfico 11, hay diferencias importantes entre los padres de diferentes niveles sociales. El 68% de los padres con menos de educación básica eligió la escuela de sus hijos por razones prácticas, mientras sólo un 27% de los padres con más de educación media completa lo hicieron por esta razón. Al contrario de lo que sugieren los críticos de la libre elección de escuelas, que argumentan que los padres de nivel social bajo van a elegir las escuelas basándose en razones no educacionales, nuestros datos sugieren que el énfasis en la calidad académica no es una función de escolaridad. Esto puede reflejar que padres de nivel socioeconómico alto y que matriculan sus hijos en escuelas privadas tienen el “lujo” de poder enfatizar en otros aspectos, como los valores, ya que saben que pueden pagar una escuela de calidad. En contraste, los padres con menos educación tienen que preocuparse más del rendimiento de las escuelas de sus hijos, ya que las diferencias de calidad entre sus opciones las perciben como grandes.

En el siguiente gráfico examinamos si los padres que eligen escuelas privadas valoran diferentes aspectos de la educación que las familias que matriculan a sus hijos en escuelas públicas. Los datos muestran que las familias con hijos en escuelas privadas (subsidiadas y no subsidiadas) ponen más énfasis en los valores y el currículo que las familias con hijos en escuelas públicas. Por su parte, los apoderados con hijos en escuelas públicas mencionan más las razones prácticas que las familias de escuelas privadas (ver gráfico 12).

Gráfico 12: Razón para elegir la escuela, según tipo de escuela



En suma, las razones prácticas constituyen la categoría de elección de escuela más citada por los padres. Sin embargo, aparecen algunas diferencias cuando comparamos distintos tipos de padres. Es el caso de los padres con más alto nivel educacional, con hijos matriculados en escuelas privadas no subsidiadas, que enfatizan principalmente los valores y el currículo.

Para poder confirmar estas tendencias, precisamos controlar por las variables individuales y contextuales. Como ya lo hicimos anteriormente, recurrimos al uso de un modelo de regresión logística. Este se utiliza para estimar cuáles son los factores que hacen que los padres tengan mayor probabilidad de escoger una determinada escuela por: Razones prácticas, Calidad, Currículo, Redes y Valores.

Presentamos nuestros resultados de la siguiente forma:

Logística: $\text{Prob}(Y) = f(\text{Educación, Privada Subsidiada, Privada No subsidiada, Primera opción, Género, Cercanía, Trabaja, Iglesia, Vivienda})^{30}$

Donde: Y: (Razones prácticas, Calidad, Currículo, Redes y Valores)

Los resultados de las regresiones logísticas que se presentan en la Tabla 11 confirman algunas de las condiciones que señalamos en el modelo descriptivo. La primera columna muestra que los padres de más escolaridad y que eligen escuelas privadas (subsidiadas y no subsidiadas) tienen menos probabilidad de elegir una escuela por razones prácticas que los padres que matriculan a sus hijos en escuelas públicas.

Por otra parte, no se observaron diferencias significativas al modelar la calidad como un factor de decisión de matrícula. Si bien la calidad es un lugar común para distintos tipos de padres, aquellos que escogieron una escuela privada presentan mayor probabilidad de identificar el currículo como un factor que motive la selección de la escuela. En efecto, como muestra la cuarta columna, un padre que seleccionó una escuela privada no subsidiada tiene casi 12 veces

³⁰ Ver Tabla 4 para una descripción de las variables independientes.

más probabilidad de interesarse en el currículo, que un similar que seleccionó una escuela pública. A su vez, los padres que matricularon a sus hijos en una escuela privada subsidiada, usan el currículo de la escuela como variable de selección 4.9 veces más que sus pares de las escuelas públicas.

Tabla 11: Regresión Logística ¿Por qué los padres eligieron las escuelas de sus hijos?

Variables	Razones prácticas		Calidad	Redes		Currículo	Valores	
Educación Media	0,428 [2,17]	**	0,984 [0,03]	3,235 [1,89]	*	1,085 [0,18]	1,482 [0,76]	
Educación Superior	0,957 [0,10]		0,484 [1,07]	4,583 [3,58]	***	0,843 [0,31]	0,855 [0,32]	
Escuela privada subsidiada	0,209 [3,79]	***	1,805 [1,36]	0,911 [0,20]		4,920 [2,39]	** 17,847 [3,91]	***
Escuela privada no-subsidiada	0,143 [2,59]	***	1,278 [0,25]	0,270 [1,93]	*	11,899 [2,76]	*** 39,435 [3,58]	***
Escuela fue primera opción	0,548 [2,25]	**	1,198 [0,38]	1,068 [0,16]		5,574 [2,47]	** 0,645 [0,82]	
Encuestado trabaja	0,636 [1,28]		0,455 [1,89]	* 1,379 [1,08]		1,566 [1,01]	1,788 [1,24]	
Encuestada es Mujer	1,124 [0,23]		0,634 [1,01]	1,102 [0,22]		0,843 [0,38]	1,458 [0,74]	
Estudiante camina al colegio	1,568 [1,37]		0,611 [1,39]	0,987 [0,04]		1,788 [1,48]	0,651 [1,42]	
Iglesia	0,933 [1,27]		0,987 [0,18]	0,848 [2,30]	**	1,019 [0,27]	1,323 [2,77]	***
Tiempo de residencia en la comuna	1,007 [0,60]		0,985 [1,13]	1,010 [0,92]		0,985 [1,49]	1,017 [1,21]	
Pseudo R2	0,1219		0,0482	0,073		0,1054	0,1398	
Observaciones	521		521	521		521	521	

Nota: Estadístico z robusto en corchetes

* significativo a 10%; ** significativo a 5%; *** significativo a 1%

Este patrón se acentúa al modelar como criterio de selección de la escuela los valores que allí se imparten. Así, un padre de una escuela privada tiene 18 veces más probabilidad de elegir la escuela por sus valores (casi 40 veces más para las no subsidiadas) que padres que escogen escuelas públicas.

Por último, la tercera columna muestra la importancia de las redes sociales para los padres con mayor escolaridad. Por ejemplo, los padres con educación superior completa tienen una preferencia por proveer de redes sociales a sus hijos a través de la escuela 4,6 veces más que los apoderados con menos de educación media. Y los padres con educación media completa tienen 3,2 veces más probabilidades de elegir por esta razón que los padres con escolaridad media incompleta. Si tomamos en cuenta otra categoría, podemos observar que los padres que mostraron tener una mayor participación en la Iglesia tienen menos probabilidad de que las redes sociales sean un factor determinante a la hora de seleccionar una escuela.

En suma, aquí confirmamos que los padres de distintos niveles de escolaridad y que matriculan sus hijos en distinto tipo de escuelas valoran diferentes aspectos de las escuelas. El ámbito más importante para los padres de todos los grupos socioeconómicos son las razones prácticas. Al

mismo tiempo, y al contrario de lo que sostienen los críticos a la libre elección de las escuelas, no encontramos evidencia de que los padres de diferentes niveles de escolaridad y que escogen distintos tipos de escuelas valoren la calidad de la educación, definida de una manera amplia, de una forma distinta.

Nuestros datos muestran también que los padres de escuelas privadas subsidiadas y no subsidiadas tienen más probabilidad de interesarse en el currículo y en los valores de las escuelas, que un similar que seleccionó una escuela pública. Esto se podría interpretar de dos formas. En primer lugar, puede significar que las escuelas privadas inculcan ciertos valores en sus alumnos (ver, por ejemplo, Bryk et al., 1993) y tienen un currículo más innovador que les permite distinguirse de las escuelas públicas. Por otra parte, una versión menos optimista es que lo que distingue sustancialmente a una escuela privada de una pública en Chile es su religión y su marketing exitoso (Espinola, 1993; Elacqua et al. 2004).

¿QUÉ CONOCIMIENTO TIENEN LOS PADRES RESPECTO DE LAS ESCUELAS?

En las secciones anteriores nos enfocamos en cómo los padres recopilan información sobre las escuelas y cómo construyen su conjunto de opciones. También examinamos los atributos que los padres valoran y que contribuyen a que escojan una determinada escuela, y la distribución de esos valores a través de los diferentes tipos de padres. En esta sección, nos preguntamos: ¿qué saben realmente los padres sobre las escuelas?

La mayoría de los estudios muestran que los ciudadanos saben muy poco de política y políticas públicas (ver, por ejemplo, Bartels 1996). La investigación en educación ha mostrado que los padres tampoco tienen información precisa acerca de las escuelas de sus hijos (Schneider et al., 2000; Henil, 1994). En nuestra encuesta, solicitamos a los padres que nos respondieran algunas preguntas que sirvieran de indicadores respecto de la información que tienen sobre su escuela. Estos indicadores varían desde si el padre podía o no mencionar correctamente el nombre del director del colegio de su hijo, hasta establecer detalladamente el conocimiento de los padres respecto de tres condiciones específicas de la escuela: los resultados académicos (puntajes de los alumnos en pruebas estandarizadas)³¹, los recursos en la sala de clases (tamaño promedio de la clase)³², la diversidad social de la población estudiantil en términos de educación³³, y los valores asociados a las escuelas como los indicados por afiliaciones religiosas y el tipo de escuela.³⁴

La selección de estos indicadores responde a estudios y experiencias de expertos en educación, policymakers y periodistas. Muchos de ellos consideran los puntajes en pruebas estandarizadas como el indicador más importante del desempeño de la escuela. Además, existe evidencia de que reducir el tamaño de la clase en los primeros años de educación puede mejorar los puntajes de las pruebas (Rothstein y Michel, 2002). Los otros dos indicadores establecen el conocimiento de los padres respecto a la composición demográfica y valórica de las escuelas de sus hijos.

³¹ No analizamos el conocimiento de los puntajes promedios en la prueba porque sólo 4 de 536 padres lo sabían. Evaluamos el conocimiento del SIMCE comparado con otras escuelas de la comuna, y se aceptó como respuesta correcta (es decir, conoce el puntaje de la escuela) si el padre podía ubicar a la escuela en relación al promedio comunal del SIMCE de las escuelas de su categoría (subsidiada, no subsidiada) con un margen de error igual a una desviación estándar.

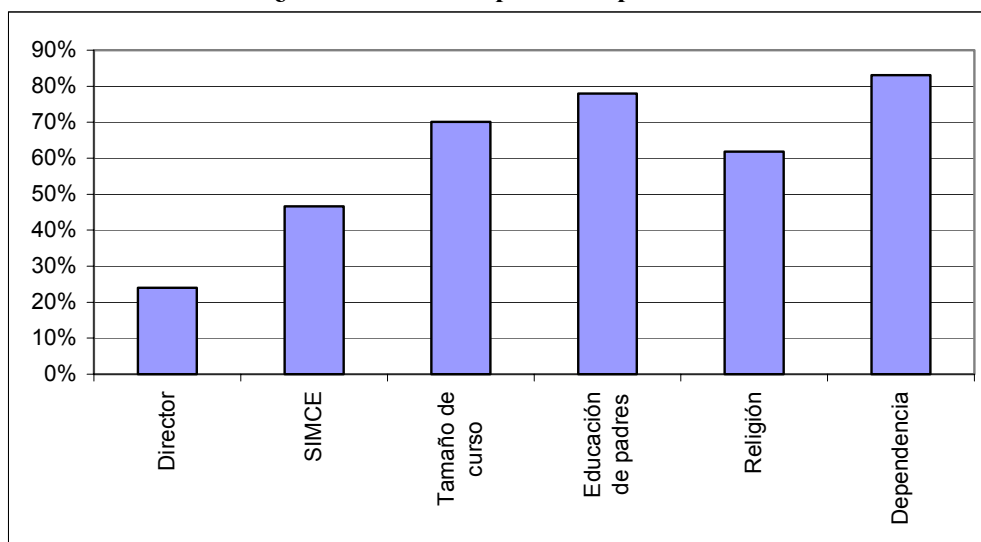
³² Se reporta que el padre sabe el tamaño de la clase si el número de alumnos que indica es igual al real, con un margen de error de 5 alumnos por clase.

³³ El padre conoce el nivel educacional de los otros apoderados si su respuesta en la encuesta coincide con el nivel educacional promedio de la mayoría absoluta de los padres de la escuela.

³⁴ Se busca coincidencia entre lo reportado por canales oficiales del establecimiento y las respuestas de los padres.

En nuestra encuesta pedimos a los padres estimar cada una de estas condiciones en las escuelas de sus hijos, y utilizamos información oficial provista por el Ministerio de Educación para evaluar el conocimiento de los padres en estas dimensiones. El gráfico 13 muestra que los padres, en general, no manejan información detallada acerca del director de la escuela o de los resultados del proceso educativo, pero se encuentran informados respecto al tamaño promedio de la clase, la diversidad social de la población estudiantil, y los valores asociados a la escuela. Estas dimensiones pueden ser más fáciles de asimilar que los resultados de pruebas estandarizadas, por simple inspección visual.

Gráfico 13: ¿Cuánto saben los padres respecto de las escuelas?



Como se puede prever, el gráfico 14 muestra que los padres con mayor nivel educacional, son más precisos en sus conocimientos que los de menor educación. En el gráfico 15 mostramos que los padres con hijos matriculados en escuelas privadas son más precisos que los padres en escuelas públicas en la mayoría de las dimensiones.

Gráfico 14: ¿Cuánto saben los padres sobre las escuelas, según nivel de educación?

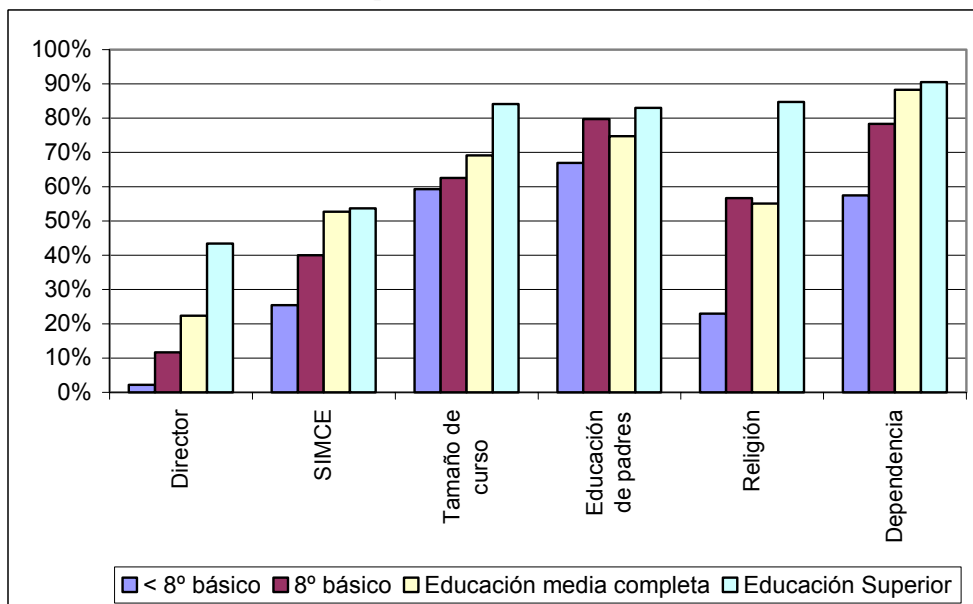
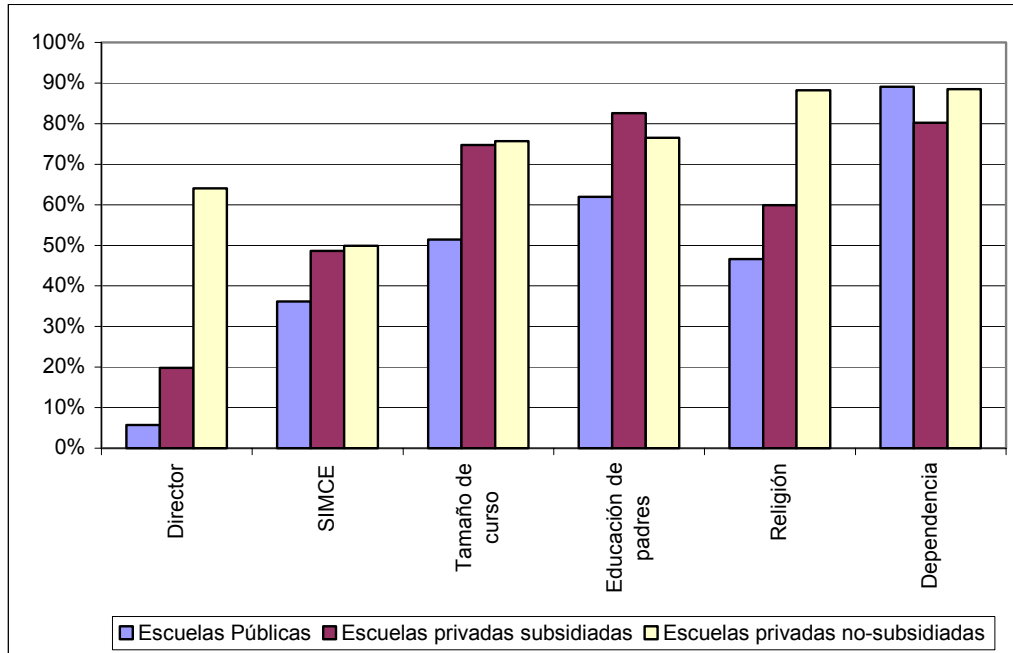


Gráfico 15: ¿Cuánto saben los padres sobre las escuelas según tipo de escuela?



Para responder las preguntas planteadas al principio de esta sección, necesitamos ser capaces de identificar los aspectos individuales y contextuales de la precisión de la información.

Nuestro modelo de regresión logística examina si las características de los padres afectan su precisión de conocimiento de la escuela.

Presentamos nuestros resultados de la siguiente forma:

Logística: $\text{Prob}(Y) = f(\text{Educación, Privada Subsidiada, Privada No subsidiada, Primera opción, Género, Cercanía, Trabaja, Iglesia, Vivienda})^{35}$

Donde:

Y: (nombre director, SIMCE, tamaño de curso, educación de los padres religión, dependencia)

La Tabla 12 confirma nuestros datos descriptivos que mientras más escolaridad tengan los padres, más probable es que sean más precisos en su conocimiento sobre los indicadores, con la excepción de las dimensiones demográficas y valóricas.

En los indicadores significativos encontramos que, primero, los padres de las escuelas privadas no subsidiadas tienen 16,4 veces más probabilidad de conocer el nombre del director que los padres de escuelas públicas, mientras la diferencia no es significativa entre escuelas privadas subsidiadas y escuelas públicas. Esto confirma la brecha social entre la escuela y los sectores de nivel social bajo que señalamos en el análisis anterior.

³⁵ Ver Tabla 4 para una descripción de las variables independientes.

Tabla 12: Regresión logística ¿Cuánto saben los padres de las escuelas de sus hijos?

Variables	Director	SIMCE	Tamaño de curso	Educación de otros padres	Religión	Dependencia
Educación Básica	n/a	n/a	n/a	0,556	0,553	1,031
	n/a	n/a	n/a	[0,44]	[0,51]	[0,02]
Educación Media	2,674 **	1,940 **	1,35	0,463	0,691	3,212
	[2,02]	[2,17]	[1,29]	[0,57]	[0,31]	[0,78]
Educación Superior	3,595 ***	2,054	4,26 **	0,839	2,207	4,712
	[2,69]	[1,54]	[2,35]	[0,13]	[0,68]	[0,92]
Escuela privada subsidiada	3,247	1,466	2,88 *	3,565 *	1,608	0,385 ***
	[1,33]	[1,58]	[1,87]	[1,77]	[0,93]	[2,67]
Escuela privada no-subsidiada	16,414 ***	0,926	1,33	1,713	2,078	0,390
	[2,79]	[0,17]	[0,36]	[0,63]	[1,55]	[1,10]
Escuela fue primera opción	0,891	1,118	0,76	1,463	1,198	0,906
	[0,23]	[0,34]	[1,03]	[1,01]	[0,47]	[0,20]
Encuestado trabaja	0,823	1,649	0,72	1,252	1,247	1,482
	[0,54]	[1,29]	[1,02]	[0,78]	[0,61]	[0,81]
Encuestada es Mujer	3,788 ***	2,117	0,28 *	0,393	1,055	3,838 **
	[2,70]	[1,37]	[1,87]	[1,55]	[0,08]	[2,27]
Estudiante camina al colegio	0,687	0,812	1,16	2,092 **	0,484	1,099
	[0,95]	[0,79]	[0,53]	[2,30]	[1,55]	[0,19]
Iglesia	0,940	0,966	1,09	1,014	0,840 *	0,923
	[0,74]	[0,66]	[1,33]	[0,18]	[1,70]	[0,73]
Tiempo de residencia en la comuna	1,017	1,007	0,96 **	0,989	1,003	1,001
	[1,09]	[0,93]	[2,01]	[1,01]	[0,38]	[0,11]
Pseudo R2	0,1897	0,043	0,1094	0,0757	0,1377	0,095
Observaciones	521	521	422	521	521	521

Nota: Estadístico z robusto en corchetes

* significativo a 10%; ** significativo a 5%; *** significativo a 1%

Segundo, mostramos que no había variabilidad en el conocimiento del SIMCE, con la excepción de padres con educación media. Ellos tienen casi 2 veces mayor probabilidad de conocer el SIMCE que padres con menor escolaridad.

Tercero, los padres con educación superior tienen mayor probabilidad de conocer el tamaño del curso que padres con menos que educación media. Y padres de escuelas privadas subsidiadas tienen casi 3 veces más probabilidad de conocer el número de alumnos en el curso de sus hijos que padres de escuelas públicas.

Cuarto, padres de escuelas privadas subsidiadas tienen mayor probabilidad de conocer el nivel educacional de los apoderados de las escuelas que padres en escuelas públicas, lo cual demuestra la preocupación del nivel social de los alumnos a la hora de elegir.

Finalmente, encontramos que los padres de escuelas privadas subsidiadas tienen menos probabilidad de conocer la dependencia de su escuela que padres en escuelas públicas. Hay dos maneras de interpretar este resultado. Primero, los padres en escuelas privadas subsidiadas no valoran que la escuela sea privada. Una segunda posibilidad es que los padres de escuelas con financiamiento compartido no pueden distinguir entre privada subsidiada y no subsidiada porque tienen que pagar una mensualidad (Corvalán, 2003).

En suma, los padres en nuestra muestra no tienen información muy precisa de las escuelas de sus hijos. Como era de esperarse, padres de nivel social alto tienen más información que padres de nivel social bajo. En cambio, los resultados para la libre elección de escuelas son contradictorios. Los únicos indicadores estadísticamente significativos para padres en escuelas privadas subsidiadas son el tamaño de la clase y el nivel educacional de los padres. Este último se puede interpretar de dos formas. Primero, los padres valoran el nivel social de los compañeros de sus hijos lo cual es consistente con sus respuestas en la encuesta. Una segunda manera de interpretarlo es que es menos costoso evaluar la calidad de la escuela por el nivel social de los alumnos que por buscar otros indicadores más difíciles de obtener e interpretar.

VII. El consumidor no informado

Los 23 años de libre elección de escuelas en Chile no han conseguido fomentar la formación de una masa crítica e informada de consumidores de educación y que presionen a las escuelas para mejorar su calidad. Nuestro análisis del comportamiento de los padres de primero básico en la R.M. demuestra que ellos utilizan pocas fuentes de información y tienen redes educacionales débiles, consideran pocas escuelas en su conjunto de opciones, eligen por razones prácticas y manejan muy poca información precisa sobre las escuelas que escogen. Además, encontramos que la calidad de las fuentes y las redes, y la precisión del conocimiento de las escuelas, son una función del nivel socioeconómico, más que si eligen una escuela privada subsidiada o pública. La única diferencia significativa entre los resultados para padres que eligen escuelas privadas subsidiadas y los que eligen escuelas públicas es que los primeros escogen sus escuelas por valores y currículo. Este es, quizás, el factor más visible que distingue los tipos de escuelas.

Si bien no hay mayores sorpresas en que existan diferencias entre los grupos socioeconómicos, ¿por qué los niveles de información son tan bajos en el sector subsidiado donde los padres tienen tantas opciones? Hay distintas maneras de interpretar nuestros resultados.

Primero, los críticos de la libre elección argumentarían que los resultados confirman que los padres de nivel social bajo no son consumidores naturales de educación (Henig, 1994) y que los incentivos institucionales del sistema de mercado no afectan su comportamiento en la manera que se quisiera (i.e. presionar por mejor calidad). En vez de participar en un proceso vitrineo visitando escuelas, buscando fuentes de información de calidad y aprendiendo sobre las escuelas, los padres eligen las escuelas por razones prácticas y manejan poca información sobre sus condiciones objetivas. Aunque pueda ser una decisión racional por parte de las familias, no es óptima para el sistema educacional, porque no presiona al sistema a mejorar sus resultados y podría inducir una mayor segmentación.

Segundo, los exponentes de sistemas educacionales de mercado podrían sostener que la falta de competencia por estudiantes entre escuelas no ha permitido que el sistema de mercado funcione, en gran parte porque la información sobre las escuelas es restringida (i.e. no se entregan los resultados de cada alumno a los padres) y porque la información disponible puede ser difícil de interpretar. Dar una correcta lectura a los puntajes promedios de una prueba estandarizada, por ejemplo, puede ser desafiante incluso para los investigadores educacionales. La lógica de este argumento es que si los padres tuvieran más información tomarían decisiones más racionales y, así presionarían a las escuelas para mejorar.

Aunque pueda ser una meta loable mejorar la calidad y cantidad de información disponible sobre las pruebas, no está claro que ello incentive a los padres a estar mejor informados. La falta de información no explica el bajo conocimiento que tienen actualmente los padres respecto de la información ya disponible. Nuestros datos revelan que los padres del sector subsidiado no manejan información sobre los indicadores básicos de las escuelas de sus hijos. Pese a que la mayoría de los padres (96%) había oído acerca del SIMCE, sólo un 46% pudo

identificar la posición promedio de la escuela comparado con otras de la misma comuna, y un magro 0,9% sabía el puntaje de la escuela.

Una tercera explicación para los bajos niveles de información es que los padres no tienen suficientes incentivos para vitrinear escuelas porque sus opciones son limitadas. La existencia de pruebas de selección y de mensualidades obligatorias restringen sin duda las alternativas de elección de escuelas del sector subsidiado. Por un lado, los padres de nivel social bajo se autoexcluyen de escuelas con financiamiento compartido y, por el otro lado, los procesos rigurosos de selección excluyen a muchas familias de las mejores escuelas privadas subsidiadas locales. En Chile, está permitido que las escuelas seleccionen a sus alumnos, y presentamos evidencia que muchas escuelas escogen alumnos luego de realizar una entrevista a sus padres o después de que los postulantes hayan rendido una prueba de admisión.

Los estudios sobre asimetrías de información en mercados para bienes públicos son a menudo estructurados en un marco de costo-beneficio. Usando este marco, los analistas argumentan que los bajos niveles de información son resultado de cálculos de costo-beneficio. Para la mayoría de los consumidores, en general, el costo de reunir información sobre productos y bienes públicos es alto en relación a los beneficios de tal información. El proceso de toma de decisiones involucra beneficios (exactitud en la decisión, i.e., elegir la “mejor” escuela para su hijo), así como costos (los costos de recopilar, procesar y utilizar la información); por tanto, podemos asumir que los individuos buscan minimizar los costos y maximizar las recompensas de adecuadas decisiones.³⁶ En el caso del mercado de la educación, existen pocos beneficios y muchos costos en la recopilación de información, ya que el sistema chileno tiene demasiadas barreras de entrada. En este sentido, si los padres perciben que sus opciones son limitadas, por restricciones económicas y por barreras de admisión, puede ser absolutamente racional no informarse.

VIII. Conclusión

Desde que se implementaron las reformas de mercado a la educación en 1981, en teoría, todos los padres han podido elegir entre una escuela pública y una privada subsidiada. Hasta ahora, la mayoría de los estudios empíricos sobre la libre elección de escuelas en Chile ha arrojado resultados contradictorios sobre la efectividad y son lapidarios respecto de la segmentación del sistema. Los investigadores se han enfocado en examinar las explicaciones del lado de oferta para dar con explicaciones de por qué la libre elección no ha producido los resultados prometidos. Sin embargo, el éxito de las reformas de mercado tiene también un factor importante del lado de la demanda. En el caso de la educación, se trata de la habilidad de los padres de distintos niveles socioeconómicos para elegir adecuadamente entre las opciones que tienen. En este estudio nos propusimos esclarecer en qué forma el lado de demanda de la libre elección de escuelas puede ayudar a explicar los resultados del sistema de mercado educacional en Chile.

En este sentido, este estudio hace dos contribuciones principales al debate sobre la libre elección de escuelas en Chile. Primero, demostramos que la libre elección no ha fomentado que los padres sean consumidores de educación bien informados, como los reformadores esperaban, y que, en consecuencia, contribuyeran presionando a las escuelas a entregar un producto de mayor calidad. Los padres, en promedio, no están bien informados y la información que tienen está segmentada por su escolaridad. Segundo, contrario a lo que señala la evidencia teórica de la libre elección (Chubb y Moe, 1990) mostramos que, aparte de las razones para elegir las escuelas, hay pocas diferencias entre los niveles de información y la calidad de las redes educacionales entre padres de escuelas públicas y privadas subsidiadas.

³⁶ Ver, por ejemplo, Sniderman et al. (1991) y Payne et al. (1993).

No sugerimos que la libre elección de escuelas en Chile haya sido una experiencia negativa para las familias en Chile. Estudios muestran que padres chilenos valoran la oportunidad de elegir (Guari, 1998), evalúan bien a las escuelas que escogen (Elacqua y Fabrega, 2004) y probablemente valoran la posibilidad de tener la opción de escoger una escuela religiosa subsidiada. Sin embargo, mientras se permita que las escuelas chilenas seleccionen a sus alumnos y que los padres tengan opciones limitadas para elegir escuelas subsidiadas por razones económicas, será difícil comprender aisladamente el efecto de la competencia en el comportamiento de las familias como consumidores de educación.

En consecuencia, ante este complejo tema, se presentan dos grandes desafíos. Por una parte, surge el reto de comprender cómo funciona realmente el sistema. Entender cómo los procesos de admisión inhiben la libre elección, y en qué medida afectan el comportamiento de los padres. El desafío es indagar más a fondo en el nivel de incidencia que tienen este tipo de barreras en el proceso de recopilación de información respecto de las escuelas, y la calidad de estos conocimientos. En segundo lugar, surge un tópico importante para policymakers respecto a la manera de diseñar un sistema mejor que el actual: cómo establecer un sistema que incentive a los padres a informarse y, con ello, presionar a las escuelas para que mejoren su calidad global en vez de centrar sus esfuerzos en mejorar la calidad de sus alumnos a través de pruebas de selección y otras barreras de entrada.

IX. Referencias

- Aedo, R. (2000) *La Educación Privada en Chile: Un estudio histórico-analítico desde el período colonial hasta 1990*. Santiago de Chile: RIL editores
- Aedo, C. (1997) "Organización Industrial de la Prestación de Servicios Sociales: El caso de la Educación en Chile." Serie de Documentos de Trabajo. R-302. Washington: Inter-American Development Bank, Office of the Chief Economist, (March).
- Arabie, Phipps, y Y. Wind (1994). "Marketing and Social Networks." En *Advances in Social Network Analysis*, ed. Stanley Wasserman and Joseph Galaskiewicz. Thousand Oaks, CA/Sage
- Armour, D.L. y B.M Peiser (1998) Interdistrict Choice in Massachusetts. En P.E. Peterson and B.C. Hassel (Eds.) *Learning from School Choice* (pp.157-186). Washington, D.C. Brookings Institution Press
- Ascher, C., N. Fruchter, y R. Berne. (1996) *Hard Lessons: Public Schools and Privatization*. New York: Twentieth Century School Fund.
- Auguste, S.& Valenzuela, J.P. (2003) "Do students benefit from school competition?" Evidence from Chile, Unpublished manuscript University of Michigan.
- Bartels, L. (1996) "Uninformed votes: Information effects in presidential elections." *American Journal of Political Science* 40(1) pp.194-230
- Belfield, C. R., y Levin, H. M. (2002). "The effects of competition between schools on educational outcomes: A review for the United States." *Review of Educational Research*, 72, 279-341.
- Beyer, Harald (2001) "Falencias institucionales en la escuela: Reflexiones a propósito de los resultados del TIMSS" Estudios Públicos N° 82. Santiago, Chile.
- Bravo, D., Contreras, D. y Sanhueza, C. (1999). "Educational Achievement, Inequalities y Private/Public Gap: Chile 1982-1997" mimeo Departamento de Economía, Universidad de Chile, Santiago.
- Bridge, G. (1978) "Information Imperfections: The Achilles' Heel of Entitlement Plans." *School Review* 86 : 504-29.
- Bridge, G. y J. Blackman (1978). *A study of alternatives in American education*. (Vol. 4: Family choice in education). Santa Monica, CA: Rand Corporation.
- Burtless, G. (Ed.) (1996) *Does Money Matter: The Effect of School Resources on Student Achievement and Adult Success* Washington D.C. Brookings Institution Press
- Byrk, A. S., V. E. Lee, y P. B. Holly. (1993) *Catholic Schools and the Common Good*. Cambridge: Harvard University Press.
- Carnoy, M. y P. McEwan (2003) "Does Privatization Improve Education? The Case of Chile's National Voucher Plan." En D. Plank y G. Sykes (Eds.) *Choosing Choice* (pp.24-44) New York and London: Teachers College Press
- Centro de Estudios Públicos (1997). "Tema especial: Educación en Chile: ¿Qué piensan los padres?" Estudio Nacional de Opinión Pública, Noviembre – Diciembre, Santiago, Chile

- Chubb, J. E. y T. Moe (1990) *Politics, Markets y America's Schools*. Washington D.C.: Brookings Institution
- Chubb, J.E. (2001) "The Private Can Be Public." *Education Next* Spring
- Cohen, E. (1998) *Educación, eficiencia y equidad*. CEPAL, OEA, SUR, Santiago, Chile.
- Corvalan, J. (2003) "Financiamiento de la educación subvencionada" En R. Hevia (Ed.) "*La Educación en Chile, Hoy*", Santiago, Chile: Ediciones Universidad Diego Portales
- Cox, C. (2003) "*Políticas Educativas en el Cambio de Siglo*". Santiago, Chile: Editorial Universitaria
- Darling-Hammond, L. y Sykes, G.. (2003). "Wanted: A national teacher supply policy for education: The right way to meet the 'Highly Qualified Teacher' challenge." *Education Policy Analysis Archives*, 11(33).
- Echols, F.H. y J.D. Wilms (1995). "Reasons for School Choice in Scotland." *Journal of Education Policy*, 10 (2), 143-156.
- Elacqua, G. (2004) "The Supply of Private Schooling in Chile." Unpublished manuscript, Universidad Adolfo Ibáñez
- Elacqua G. y R. Fabrega (2004) "Satisfacción de los apoderados en Chile." Unpublished manuscript, Universidad Adolfo Ibáñez
- Elacqua, G., P. Pacheco y F. Salazar (2004) Unpublished manuscript, Universidad Adolfo Ibáñez
- Epple, D.& Romano, R. (1998) "Competition Between Private and Public Schools: Vouchers and Peer Group Effects", *American Economic Review*, 88, 33-62.
- Epple, D., Figlio, D.,& Romano, R. (2004). "Competition between public and private schools: testing stratification and pricing predictions." *Journal of Public Economics*
- Erickson, D. (1986) "Choice and Private Schools: Dynamics of Supply and Demand." En D.C. Levy (ed.) *Private Education: Studies in Choice and Public Policy*. New York: Oxford University Press
- Espinola, V. (1997) "Descentralización del Sistema Educativo en Chile: Impacto en la Gestión de las Escuelas." The World Bank, LCSHD Paper Serie, No 10
- Espinola, V. (1993) *The educational reform of the military regime in Chile: The school system's response to competition, choice, y market relations*. PhD dissertation, University of Wales College Cardiff
- Fiske, E. y H. Ladd (2000). *When Schools Compete: A Cautionary Tale*. Washington D.C.: Brookings Institution.
- Gallego, F. A. (2002) "Competencia y Resultados Educativos: Teoría y Evidencia para Chile," Central Bank of Chile, Working Paper 150.
- Garcia-Huidobro, J.E. (2000) "Education Policies y Equity in Chile." En Fernando Reimers ed. *Unequal Schools, Unequal Chances*. Cambridge, London: Harvard University Press

- Goldring, E. y R. Shapira. (1993) "Choice, Empowerment, y Involvement: What Satisfies Parents?" *Educational Evaluation and Policy Analysis* 15: 396-409
- Grogger, J. and D. Neal (2000) "Further Evidence on the Effects of Catholic Schooling." *Brookings/Wharton Papers in Urban Economics* 1, 151-193.
- Guari, V. (1998) *School Choice in Chile*, Washington D.C. The World Bank
- Hanushek E. y S. G. Rivkin, en Diane Ravitch (ed.), "Brookings Papers on Education Policy 2004" (Washington, DC: Brookings Institution Press, forthcoming 2004)
- Henig, J.R. (1994) *Rethinking School Choice: Limits of the Market Metaphor*. Princeton: Princeton University Press
- Howell, W., Wolf, P., Campbell, D.& Peterson, P. (2002) "School vouchers and academic performance: results from three randomized field trials." *Journal of Policy Analysis and Management* Volume 21, Issue 2
- Hoxby, C. (Ed). (2003). *The Economics of School Choice*. University of Chicago y NBER Press. Chicago.
- Hsieh, C.-T.& Urquiola, M. (2003). "When schools compete: How do they compete. An assesment of Chile's nationwide school voucher program." Working Paper No. 10008. National Bureau of Economic Research
- Kleitz, B., G.R. Weiher, K.L Tedin y R. Matland (2000). "Choice, charter schools, and household preferences." *Social Science Quarterly*, 81, 846-854
- Ladd, H. F. (2002). "School vouchers: A critical view." *Journal of Economic Perspectives*, 16, 3-24.
- Levin H. (2002) "A Comprehensive Framework for Evaluating Educational Vouchers." *Educational Evaluation y Policy Analysis*, No. 3, pp. 159-174.
- Levin H. (1998) "Educational Vouchers: Effectiveness, choice y costs." *Journal of Policy Analysis and Management*, 17, 373-392.
- Levin, H. (1989) "The Theory of Choice Applied to Education." Stanford: Stanford University School of Education.
- Lubienski, C. (2003) "Innovation in Education Markets: Theory and Evidence on the Impact of Competition and Choice in Charter Schools" *American Educational Research Journal*, Summer, Vol. 40, No. 2, pp. 395-443
- Lupia A. (1994). "Short Cuts versus Encyclopedias: Information and Voting Behavior in California Insurance Reform Election." *American Political Science Review* 86: 390-404.
- McEwan, P. (2001) "The Effectiveness of Public, Catholic, and Non-Religious Private Schools in Chile's Voucher System". *Education Economics*, Volume 9 (2)
- McEwan, P. y M. Carnoy (2000). "The Effectiveness and efficiency of private schools in Chile's voucher system." *Educational Evaluation y Policy Analysis*, 22(3), 213-239.

McEwan, P. J. (2004). The potential impact of vouchers. *Peabody Journal of Education*, 79, 57-80.

Ministerio de Educación (2002) *Compendio de Educación Superior*, Santiago, Chile

——(2002a) SIMCE, Santiago, Chile

——(2000) SIMCE: Encuesta a los padres y apoderados, Santiago, Chile

Mizala, A. y P. Romaguera (2000). “School Performance and Choice: The Chilean Experience”, *Journal of Human Resources*, Winter.

Mizala, A., P. Romaguera y C. Ostoic (2004) “A Hierarchical Model for Studying Equity and Achievement in the Chilean School Choice System” Mimeo DII Universidad de Chile.

Moe, T. (2001) *Schools, Vouchers, y the American Public* Washington D.C.: The Brookings Institution Press

Navarro, L. (2002) *Equidad social y educación en los años '90*. Buenos Aires: IPE – UNESCO

Neal, D. (2002) “How Vouchers Could Change the Market for Education.” *Journal of Economic Perspectives*. Fall 16:4, pp. 25-44.

Nechyba, T. (2000) “Mobility, Targeting, y Private-School Vouchers.” *American Economic Review*. March, 90:1, pp. 130-46.

Nechyba, T. (1999) “School Finance Induced Migration and Stratification Patterns: The Impact of Private School Vouchers.” *Journal of Public Economic Theory*. January, 1:1, pp. 79-86.

OECD (2004) *Revisión de Políticas Nacionales de Educación: Chile* Paris: OECD

Parry, T.R. (1996) “Will pursuit of higher quality sacrifice equal opportunity in education? An analysis of the education voucher system in Santiago.” *Social Science Quarterly*, 77(4), pp.821-841

Payne, J., J. Bettman, y J. Johnson. (1993). *The Adaptive Decision Maker*. New York: Cambridge University Press

Public Policy Forum (1998). *School Choice accountability: A consensus of views in Ohio and Wisconsin*. Milwaukee: Public Policy Forum

Rothstein, R. y L. Michel (2002) *The Class Size Debate*. Washington D.C.: The Economic Policy Institute

Sapelli, C. y B. Vial (2001). “Evaluating the Chilean Education Voucher System”, mimeo, Pontificia Universidad Católica de Chile

Schneider, M., P. Teske y M. Marschall (2000) *Choosing Schools: Consumer Choice y the Quality of American Schools*. Princeton y Oxford. Princeton University Press

Schneider, M. P. Teske, C. Roch y M. Marschall (1997) “Networks to Nowhere: Segregation y Stratification in Networks of Information about Schools.” *American Journal of Political Science*, Vol. 41, No. 4, October

Schneider, M. P. Teske, C. Roch y M. Marschall (1997a) "Institutional Arrangements and the Creation of Social Capital: The Effects of Public School Choice", *The American Journal of Political Science*, Vol. 91, No. 1, March

Sniderman, P.M., R. A. Brody y P.E. Tetlock (1991). *Reasoning y choice: Explorations in political psychology*. New York: Cambridge University Press.

Weihner, G. y K. Tedin (2002) "Does choice lead to racially distinctive schools? Charter schools and household preferences." *Journal of Policy Analysis and Management*; Winter, 21(1), pp.79-92.

Willms, J.D. (1996). "School choice and community segregation: Findings from Scotland." In Kerckhoff, A. (Ed.), *Generating Social Stratification: Toward a new research agenda*. Boulder, CO: Westview Press.

Wong, K. (1992) "Choice in Public Schools: Their Institutional Functions y Distributive Consequences." *Research in Urban Policy* 4: 175-98.