



Perfiles Educativos

ISSN: 0185-2698

perfiles@unam.mx

Instituto de Investigaciones sobre la
Universidad y la Educación
México

Zamora Poblete, Guillermo; Moforte Madsen, Carla
¿Por qué los estudiantes se cambian de escuela? Análisis desde las decisiones familiares
Perfiles Educativos, vol. XXXV, núm. 140, 2013, pp. 48-62
Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación
Distrito Federal, México

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13226156004>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica
Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

¿Por qué los estudiantes se cambian de escuela?

Análisis desde las decisiones familiares

GUILLERMO ZAMORA POBLETE* | CARLA MOFORTE MADSEN**

El porcentaje de estudiantes que se trasladan de una escuela a otra en Chile es alta; en educación primaria llega a 11.5 por ciento. Desde la perspectiva de las políticas liberales implementadas en el sistema escolar chileno, la alta movilidad se podría deber a que las familias están decidiendo de modo racional, abandonando los peores colegios para dirigirse a los mejores. Sin embargo, ¿toman las familias una decisión tan racional y calculadora? El presente estudio tiene el objetivo de caracterizar el tipo de decisión que predomina en la movilidad escolar, identificando diferencias según el tipo de colegio al que asisten los estudiantes: tipo de administración del establecimiento y nivel socioeconómico. El estudio es de tipo descriptivo y se utilizan técnicas cuantitativas de recogida y análisis de la información. Los resultados indican que la decisión de cambiarse de establecimiento obedece principalmente a que las familias no se encuentran satisfechas con la oferta educativa que reciben. Se evidencia que esta decisión se hace sin un mayor análisis del mercado escolar. El presente estudio muestra las dificultades de que la movilidad escolar favorezca la mejora de la calidad educacional en Chile.

In Chile, the percentage of students who change of school is high, reaching 11.5% for primary education. From the perspective of the liberal policies that have been implemented in the Chilean educational system, this high mobility could be seen as a consequence of the fact that the families are now able to choose rationally, leaving the worse schools to enroll their children in the best ones. But the question is: Do the families always make that kind of rational and shrewd decision? This study attempts to define the kind of decisions that prevail when talking about school mobility, identifying the differences according to the school that the students attend: the kind of school administration and the socioeconomic level. This descriptive study is based on quantitative techniques for the data gathering and analysis. The results show that the decision of changing has mainly to do with the fact that the families do not feel satisfied with the educational offer they receive, showing that the decision of changing is made without a real analysis of the school market. This study show, finally, that the school mobility does not favor the improvement of educational quality in Chile.

Palabras clave

Movilidad escolar
Elección de escuela
Decisión calculadora
Decisiones familiares

Keywords

School mobility
School choice
Shrewd decision
Family decisions

Recepción: 31 de enero de 2012 | Aceptación: 20 de marzo de 2012

* Profesor de Filosofía, magister y doctor en Ciencias de la Educación. Académico del Departamento de Teoría y Política de la Educación, Facultad de Educación, Pontificia Universidad Católica de Chile. Líneas de investigación: análisis sociocultural de la educación escolar; construcción y ejercicio de la autoridad pedagógica. Últimas publicaciones: (2012, en coautoría con Gabriela Pérez), "Autoridad pedagógica en sectores de pobreza de Chile. Análisis desde las perspectivas de los estudiantes", *Cultura & Educación*, vol. 24, núm. 2, pp. 243-256; (2011), "Movilidad escolar en Chile. Análisis de las implicancias para la calidad y equidad de la educación", *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, vol. 37, núm. 1, pp. 53-69. CE: gzamora@puc.cl

** Profesora de Educación Física. Magister en Gestión Educacional, Universidad de Melbourne. Académica de la Universidad Católica Cardenal Silva Henríquez, Facultad de Educación. Líneas de investigación: metodología de investigación educacional; gestión educacional. CE: carlamoforte@gmail.com

INTRODUCCIÓN¹

La movilidad escolar se entiende como el retiro del estudiante de su liceo o colegio y su traslado a otro. Puede ser forzada por el establecimiento, pero también puede ser voluntaria. La desvinculación forzada suele presentarse como expulsión o cancelación de matrícula debido a razones económicas, académicas, problemas conductuales, etc.; mientras que el retiro voluntario corresponde a una decisión autónoma de la familia y puede responder a múltiples situaciones: insatisfacción con el establecimiento, cambio de domicilio, etc.

La movilidad escolar es un fenómeno altamente frecuente en Chile. Los estudios de Sanclemente (2008) y Perticara y Sanclemente (2009), a partir de la Base de Datos del Registro de Estudiantes de Chile (RECH, 2003 al 2007), constatan que anualmente la proporción de alumnos trasladados, es decir, la tasa de movilidad, llega a 11.5 por ciento en enseñanza básica (primaria). Esta cifra dobla a la de países desarrollados: por ejemplo en Bélgica e Inglaterra la movilidad escolar alcanza 6 por ciento en este nivel. El estudio de Sanclemente (2008) identifica que la mayor movilidad se presenta en los establecimientos que atienden a los grupos socioeconómicos (GSE) medio alto, medio y medio bajo (10.8; 10.1 y 10.2 por ciento, respectivamente, en educación básica). Menor movilidad se presenta en los grupos extremos, lo cual, en el caso del GSE bajo es interpretado por Perticara y Sanclemente (2009) como una suerte de “trampa de la pobreza”, es decir que al que llega ahí le es difícil trasladarse después a otro lado.

POLÍTICAS LIBERALES CHILENAS Y MOVILIDAD ESCOLAR

Durante la dictadura militar de Augusto Pinochet (1973 a 1990) el sistema educacional chileno se configuró bajo una fuerte

orientación liberal. Uno de los pilares de la nueva institucionalidad fue la libertad de enseñanza que es consagrada en la Constitución Política del Estado de 1980, que rige hasta hoy. La Constitución expresa que los padres tienen el derecho de escoger el establecimiento de enseñanza para sus hijos y que los privados tienen el derecho de abrir, organizar y mantener establecimientos.

La política de liberalización de la enseñanza en Chile de los años ochenta se implementó mediante la descentralización de la educación y la aplicación de un sistema de financiamiento basado en el subsidio a la demanda. En cuanto a la descentralización, se traspasaron las escuelas desde el gobierno central a los municipios (gobiernos locales) generando escuelas municipales, y se estableció un currículo descentralizado y flexible. Esto último consiste en que las exigencias curriculares del Estado a los colegios quedan reducidas a un núcleo mínimo y los establecimientos tienen libertad para definir sus propios planes y programas de estudio.

En cuanto al financiamiento, la liberalización de la educación chilena se implementó mediante el sistema de subvención a la demanda que continúa en sus aspectos centrales hasta el día de hoy. Este sistema opera mediante una subvención estatal (una especie de *vouchers*) que sigue al alumno y se transfiere al establecimiento que él y su familia eligen. Si el estudiante se retira, el establecimiento pierde esta subvención. Los estudiantes pueden elegir, llevando esta subvención, tanto escuelas municipales como particulares subvencionadas; estas últimas son escuelas privadas que reciben subvención estatal. Este tipo de escuela atiende a 48 por ciento de la población escolar, principalmente del GSE medio (MINEDUC, 2010). Cabe señalar que estos establecimientos pueden solicitar a las familias una mensualidad de hasta 100 dólares

¹ Este estudio forma parte de la investigación “Barreras para el aprendizaje y la participación asociadas a la desvinculación escolar. Un estudio acerca de la inclusión educativa en Chile”, financiada por la Comisión Nacional de Investigación Científica y Tecnológica de Chile (CONICYT) a través del proyecto FONDECYT N° 11090342.

(se denomina modalidad de financiamiento compartido). Los establecimientos municipales atienden a 43.5 por ciento de la población escolar, principalmente del GSE medio y bajo. Los establecimientos municipales de educación primaria son gratuitos; en educación secundaria pueden adherirse a la modalidad de financiamiento compartido, pero pocos lo hacen. Además de este tipo de establecimientos están las escuelas privadas que no reciben subvención estatal y son financiadas íntegramente por las familias. Estos establecimientos atienden a 7 por ciento de la población escolar, principalmente del GSE alto.

El esquema de financiamiento mediante subvención a la demanda lo formuló originalmente el economista norteamericano Milton Friedman (1966), quien consideraba que tal sistema permitiría ampliar la libertad de los padres para trasladarse al establecimiento que estimaran mejor para sus hijos, lo cual, a su vez, serviría de incentivo para que frente a la competencia las escuelas mejoraran su calidad y bajaran los costos. A su vez, suponía que si una escuela comenzaba a perder “clientes” mejoraría su servicio para evitar su desaparición.

Cabe señalar que este planteamiento ha sido discutido por Hirschman (1977) en su clásica obra *Salida, voz y lealtad*. El autor señala que la movilidad (o “salida”) no siempre traerá mejoras en la organización, especialmente cuando ésta adquiere nuevos clientes al perder los antiguos. Ello sucede principalmente en sistemas donde se tolera una oferta mediocre o de calidad insatisfactoria, por lo cual los clientes se mueven de una decepción a otra.

A diferencia de esta crítica, el planteamiento de Friedman (1966) pone énfasis en que la movilidad es una forma económica y directa de expresión de malestar y de búsqueda de una mejor alternativa. Señala el economista que cuando el mercado es abierto, los padres saben trasladarse a una mejor alternativa puesto que ellos son quienes mejor

conocen a sus hijos. Más aún, Friedman (1966) critica a aquellos que dudan de la habilidad de los padres para elegir; según su perspectiva, la única dificultad que tienen los padres, especialmente los más pobres, es que han tenido pocas posibilidades de escoger.

TIPOS DE DECISIONES QUE EXPLICAN LA MOVILIDAD ESCOLAR

Uno de los supuestos de las políticas liberales de la educación es que las familias son consumidores racionales y deciden su permanencia o retiro de un establecimiento mediante evaluaciones de costo y beneficio (Friedman, 1966; Friedman y Friedman, 1980; Aedo y Sapelli, 2001). En palabras de Fontaine y Eyzaguirre (2001: 70): “El modelo asume que los padres buscarán maximizar el nivel de aprendizaje de sus hijos y para identificar las mejores alternativas, adquirirán un conocimiento certero de los costos y de los logros que podría tener su hijo en cada establecimiento”. De este modo, el modelo presume que las familias toman una decisión calculadora (Becker, 1960; Etzioni, 1961), es decir, están especialmente atentas a lo que ofrece el mercado educacional, y si éste ofrece mejores alternativas, es probable que aumente la movilidad escolar. La decisión calculadora supone que las familias enfrentan un conjunto amplio de alternativas escolares, y que, además, tienen claros los criterios para examinar cada alternativa (saben lo que quieren) y consecuentemente se dan el tiempo suficiente para hacerlo. De este modo, las políticas liberales de la educación chilena funcionan bajo la premisa de que las familias tomarán una decisión racional, calculando las mejores opciones para sus hijos. Por lo anterior se puede señalar que las políticas liberales de la educación se han construido sobre el mito social de la “igualdad de oportunidades” (Dubet, 2010), que consiste en creer que el sistema escolar es (o debe ser) un espacio abierto al libre tránsito de sus actores, donde sólo el juicio y el mérito individual

sea lo que determine el aprovechamiento de las diversas oportunidades educativas que le ofrece el medio.

Sin embargo, hay que considerar que el juicio individual, sostenido en la decisión calculadora, no agota todas las explicaciones acerca de la movilidad escolar. March y Simon (1977) y March (1994) constatan que las decisiones calculadoras tienen la dificultad de requerir una amplia información, además de que necesitan de un gran tiempo para reunir esta información y deliberar en forma detenida cada alternativa. March y Simon (1977) agregan que este tipo de decisión es poco frecuente en las sociedades actuales donde prima la escasez de tiempo, la incertidumbre o el desconocimiento. Como una alternativa a las decisiones calculadoras, March (1994) postula la decisión de traslado o permanencia como una “decisión satisfactoria”, en la cual, a diferencia de las decisiones calculadoras, no se dispone de una amplia gama de alternativas, ni se hacen exhaustivas evaluaciones, sino más bien la persona “se contenta con”, sin plantearse lo óptimo o lo máximo, como sucede en la decisión calculadora. Bajo esta perspectiva, la persona decide su intención de permanencia (o movilidad) según el nivel de satisfacción que experimenta con la organización, sin mayores consideraciones evaluativas del mercado. Aplicada esta lógica al ámbito educacional, se podría señalar que la movilidad escolar deviene cuando la familia deja de “contentarse con el actual establecimiento”.

Siguiendo al filósofo Zygmunt Bauman (2000) se puede señalar que la decisión satisfactoria se asemeja a la relación que tiene el consumidor con los bienes que adquiere. Bauman (2000: 43) indica que en la actual sociedad de consumo, las personas suelen apropiarse de un bien (o servicio) hasta que éste deja de serle satisfactorio: “Se las despoja de su encanto hasta que dejan de despertar nuestros deseos y pierden la capacidad de satisfacer nuestros apetitos”. De este modo, la movilidad escolar se puede explicar más por la decepción e

insatisfacción que siente el consumidor con el actual colegio, que por la búsqueda racional de una mejor oferta educativa.

En suma, la decisión calculadora comprende la movilidad escolar como la búsqueda de una mejor alternativa, sostenida por una evaluación racional y detenida del mercado educativo; en cambio, la decisión satisfactoria comprende la movilidad escolar como una huida a partir de las insatisfacciones que generan diversos factores del actual establecimiento.

PROBLEMAS Y OBJETIVOS

Examinar las decisiones que operan en la movilidad escolar permite aportar antecedentes para discutir las posibilidades y limitaciones que presentan las políticas liberales en la mejora de la calidad de la educación chilena. En efecto, estas políticas confían en que la movilidad sea el resultado de una decisión racional en pos de desplazarse a un mejor establecimiento, lo que conduce a una mayor competencia entre las escuelas por atraer y retener alumnos; y esto, a su vez, mejora la eficiencia y la calidad de los establecimientos (Friedman, 1966). Tal confianza se expresa incluso en los programas de incentivos a la movilidad escolar implementados por el Ministerio de Educación en 2010 y 2011. A modo de ejemplo, uno de ellos consiste en la distribución de mapas informativos para que las familias puedan identificar los establecimientos “malos”, “intermedios” y “buenos” que hay en la zona donde habitan. La clasificación se hace en razón del promedio obtenido por la escuela en las pruebas nacionales de lenguaje y matemática, y su ubicación en relación al promedio nacional. El Ministerio de Educación ha señalado que estos mapas ayudan a que las familias tomen buenas decisiones, entre ellas, la “salida” de sus actuales colegios para movilizarse a otros mejores. Al respecto, sin embargo, cabe preguntar: ¿las familias toman una decisión calculadora cuando deciden la

“salida”?, ¿se dan un tiempo suficiente para examinar el mercado antes de trasladarse?

De acuerdo a lo anterior, el objetivo del estudio es caracterizar el tipo de decisión que predomina en la movilidad escolar, identificando componentes de la decisión calculadora y satisfactoria. También es objetivo del estudio identificar las diferencias en esta decisión según el tipo de colegio al que asisten los estudiantes: municipal o particular subvencionado, y por grupo socioeconómico. A partir de la evidencia empírica recogida se analizarán en las conclusiones algunas consecuencias que tiene el tipo de decisión que predomina en la calidad de la educación chilena.

METODOLOGÍA

Diseño

El diseño del estudio es de tipo descriptivo: el estudio se propone describir las decisiones de las familias para cambiar de establecimiento a sus hijos. Asimismo, se propone describir las diferencias de estas decisiones en los distintos tipos de colegio.

Muestra

Este estudio fue realizado con los datos de 590 tutores de alumnos y alumnas que se han trasladado de establecimiento durante su trayectoria escolar y que en el año 2011 cursaban séptimo y octavo año de enseñanza básica (12 y 13 años de edad), pertenecientes a establecimientos del GSE medio bajo y medio, de tipo municipal y particular subvencionado de la ciudades de Santiago, Concepción y Valparaíso. Se han seleccionado sujetos de estos GSE y tipo de escuela debido a que constituyen los sectores de mayor movilidad escolar (MINEDUC, 2010).

El GSE refiere al promedio de escolaridad e ingreso de las familias que asisten al establecimiento. En el GSE medio bajo los tutores tienen entre 9 y 10 años de estudio formal y el ingreso familiar mensual fluctúa entre 320 y 490 dólares. En el GSE medio, los tutores tienen entre 11 y 12 años de estudio formal y el ingreso familiar mensual fluctúa entre 490 y 900 dólares. La distribución de los sujetos se presenta en la Tabla 1:

Tabla 1. Cantidad de sujetos de la muestra

		Tipo de establecimiento		Total
		Municipal	Particular subvencionado	
GSE	Medio bajo	123	131	254
	Bajo	158	178	336
Total		281	309	590

La selección de los sujetos se realizó de forma aleatoria, estableciendo un mínimo de 120 casos por cada grupo: GSE y tipo de establecimiento.

Cabe destacar que en esta muestra el traslado de establecimiento se produce principalmente entre quinto y séptimo año de enseñanza básica (49.2 por ciento de los casos). En educación parvularia (4 y 5 años de edad) se produce el 6.6 por ciento de los cambios; y entre primero y cuarto año de enseñanza básica (de 6 a 9 años de edad) se produce 34.1 por ciento de los cambios.

También es importante señalar la cantidad de veces que se han cambiado de establecimiento los estudiantes: 52.1 por ciento lo ha hecho en una sola oportunidad; 40.2 por ciento entre dos y tres veces; y 7.5 por ciento más de tres veces.

Recolección y análisis de la información

A los tutores se les aplicó un cuestionario especialmente construido para este estudio, el cual fue previamente validado por juicios de expertos. El instrumento recogió información acerca de los motivos para trasladar

a sus pupilos de establecimiento y cómo se construyó esta decisión. Específicamente, las dimensiones que se recogieron y analizaron son las siguientes:

- a) *Motivos para decidir cambiarse de establecimiento.* Mediante una pregunta abierta se solicitó a los tutores que explicaran detalladamente cuál había sido la principal razón para dejar el anterior establecimiento. Las respuestas fueron clasificadas mediante análisis de contenido, a nivel temático, siguiendo la guía de Taylor y Bogdan (1992). Esta clasificación consistió en identificar el principal evento que llevó al cambio de establecimiento y reunir aquellos más similares entre sí en una gran categoría. Posteriormente se realizó un análisis al interior de cada categoría, estableciendo sub grupos de respuestas —sub categorías— que serán presentadas en la sección resultados.

Cabe señalar que el análisis de las respuestas fue realizado por dos expertos, cada uno en forma independiente, y después se confrontaron los resultados de ambos. Para los casos en que no hubo coincidencia se realizó un nuevo análisis. Cuando persistieron estas diferencias, tales respuestas se clasificaron como “indefinidas”.

- b) *Construcción de la decisión de cambio de establecimiento.* Para examinar cómo se construyó la decisión del cambio de establecimiento se recogió información mediante preguntas cerradas en las que los sujetos seleccionaron una entre varias alternativas. Los aspectos que se indagaron fueron los siguientes:

- quiénes participaron en la decisión del cambio de establecimiento;
- cómo se estructuró la decisión en el tiempo. Específicamente, en qué

momento del año se tomó la decisión y en qué orden: dejar el anterior establecimiento o el querer cambiarse al actual;

- cuánto conocían las familias del nuevo establecimiento al momento de decidir el cambio.

Los resultados se examinaron mediante análisis de frecuencia. El examen de las diferencias entre los grupos (GSE y tipo de establecimiento) se realizó mediante pruebas Chi cuadrado.

- c) *Condiciones de aplicación del instrumento.* El cuestionario fue enviado a los tutores por medio de sus hijos. La entrega de los cuestionarios a los alumnos se hizo en sus establecimientos, en horario escolar. Los cuestionarios fueron enviados en un sobre cerrado que contenía, además, el consentimiento informado para participar del estudio y las instrucciones que indicaban la voluntariedad de la participación y el carácter anónimo de las respuestas. Los tutores retornaron el cuestionario con sus pupilos en el mismo sobre, los cuales debían sellarse, según se establecía en las instrucciones. La aplicación de los cuestionarios se hizo durante los meses de abril y junio de 2011.

RESULTADOS

Razones para cambiarse de establecimiento

Los tutores respondieron una pregunta abierta acerca de la principal razón para cambiarse de establecimiento. Respondieron 467 de los 590 tutores encuestados, lo que constituye 79.1 por ciento, que representa un porcentaje satisfactorio. Las respuestas fueron clasificadas en cinco grandes categorías y en 13 subcategorías que se presentan en la Tabla 2, con sus frecuencias.

Tabla 2. Razones para cambiarse de establecimiento

Categorías	Sub categorías	Total (%)	Dependencia		GSE	
			Mun. (%)	P. subv. (%)	Medio bajo (%)	Medio
1. Decisión de la familia no atribuible al establecimiento desde el cual se cambia o al cual llega	1.1. Dificultad por distancia o acceso debido a cambio de domicilio de la familia	31.3	29.9	32.4	32.1	30.7
Total categoría 1		31.3	29.9	32.4	32.1	30.7
2. Decisión de la familia debido a insatisfacción con el establecimiento desde el cual se cambia	2.1. Falta de calidad en la enseñanza que ofrece el establecimiento	15.4	14.0	16.6	11.9	17.9
	2.2. Maltrato de los compañeros: hostigamiento y violencia	7.5	7.5	7.5	5.2	9.1
	2.3. Exigencias económicas del establecimiento: valor matrícula, mensualidad	7.3	10.7	4.3	7.3	7.3
	2.4. Percepción negativa del perfil social y cultural de los compañeros	6.4	5.1	7.5	5.2	7.3
	2.5. Maltrato de profesores y directivos: falta de respeto y hostigamiento	5.6	5.1	5.9	6.2	5.1
	2.6. Falta de atención a las dificultades de aprendizaje del alumno	4.1	4.7	3.6	5.2	3.3
	2.7. Inadecuada infraestructura y/o recursos didácticos	1.9	1.9	2.0	1.6	2.2
	2.8. Insatisfacción con el tipo de enseñanza que ofrece el establecimiento: plan de estudio y orientación del proyecto educativo	1.5	2.3	0.8	1.0	1.8
Total categoría 2		49.7	51.3	48.2	43.6	54.0
3. Decisión del establecimiento desde el cual se cambian	3.1 Cancelación de la matrícula por mal comportamiento o bajo desempeño académico del alumno	7.7	6.5	8.7	10.9	5.5
	3.2 Cierre del establecimiento debido a daños en el edificio o falta de matrícula	3.2	4.7	2.0	2.6	3.6
Total categoría 3		10.9	11.2	10.7	13.5	9.1

Tabla 2. Razones para cambiarse de establecimiento (continuación)

Categorías	Sub categorías	Total (%)	Dependencia		GSE	
			Mun. (%)	P. subv. (%)	Medio bajo (%)	Medio
4. Decisión de la familia considerando el establecimiento hacia el cual llegan	4.1 El nuevo establecimiento ofrece una mejor enseñanza	0.6	0.5	0.8	0.5	0.7
Total categoría 4		0.6	0.5	0.8	0.5	0.7
5. Inclasificables	5.1 Motivos no clasificables por escasa información en las respuestas	7.5	7.0	7.9	10.3	5.5
Total categoría 5		7.5	7.0	7.9	10.3	5.5
Total		100	100	100	100	100
			$\chi^2=14.244$ Sig.=0.275		$\chi^2=16.168$ Sig.=0.184	

Las razones para trasladarse obedecen principalmente a una motivación de la familia debido a alguna insatisfacción con el establecimiento (49.7 por ciento de las razones) o al cambio de domicilio (31.1 por ciento). Estos porcentajes dan cuenta de que la decisión es relativamente autónoma y escasamente presionada por el establecimiento de origen (sólo 10.9 por ciento señala que fue obligado).

Con respecto a la insatisfacción con el establecimiento (49.7 por ciento de las razones), hay que destacar que los mayores problemas se refieren a la enseñanza (sub-categorías 2.1, 2.6, 2.7 y 2.8, que suman 22.9 por ciento de las razones) y a la relación con los pares (sub-categoría 2.2 y 2.4, que suman 13.9 por ciento). En cuanto a la enseñanza, lo más señalado es su calidad (15.4 por ciento), aspecto que hace referencia a la gestión pedagógica de los profesores: baja exigencia, dificultades en la metodología para hacer clases y falta de control de la disciplina. Un padre lo resume así: “[Nos cambiamos porque] principalmente creo que fue la enseñanza de mediana calidad. Los profesores no aplicaban el método de enseñar, en el fondo se entendían ellos y no los alumnos” (padre de alumno de 14 años). En cuanto

a la relación con los pares (13.9 por ciento), el principal problema se refiere al maltrato de los compañeros: hostigamiento, agresiones físicas y psicológicas. Ante esta dificultad, los padres suelen quejarse también por la escasa o nula intervención que hace el establecimiento. Una madre lo señala del siguiente modo:

[Nos cambiamos] Por tener una pelea con compañeros de diferentes cursos en la escalera del establecimiento, quedando mi pupila [hija] con diversas heridas y lesiones en el cuerpo y por las diversas amenazas recibidas hacia mi pupila. Y por el no apoyo del establecimiento hacia mi pupila y el estado en el que quedó; por esta razón cambié a mi pupila. Velando por su seguridad y por la integridad de ella (madre de alumna de 13 años).

Es importante destacar que la insatisfacción con el establecimiento aparece en similares porcentajes en ambas dependencias (51.3 por ciento en la municipal y 48.2 por ciento en la particular subvencionada). Así también, hay débiles diferencias con respecto a las sub categorías referidas acerca de la enseñanza. Algo mayor, aunque no es estadísticamente

significativa, es la diferencia con respecto a la relación con los pares: los tutores de establecimientos particulares subvencionados tienden a considerar el perfil social de los compañeros como una razón relevante para el cambio de establecimientos municipales.

Por otra parte, también hay diferencias moderadas, aunque no son estadísticamente significativas, entre los dos GSE: en el medio bajo las razones referidas a la insatisfacción con el establecimiento se presentan en un 43.6 por ciento, y en el medio se presenta en un 54 por ciento. Las diferencias se refieren a las sub-categorías referidas a la enseñanza (19.7 por ciento en el medio bajo y 25.2 por ciento en el medio) y especialmente en la relación con los pares (10.4 por ciento en el medio bajo y 16.4 por ciento en el medio).

A partir de esta información se puede establecer que la insatisfacción con el establecimiento constituye el principal motivo para decidir el traslado, factor que si bien es preponderante en ambas dependencias y GSE, no obstante es algo más relevante aún en el GSE medio, donde las familias lo justifican por las dificultades con la enseñanza y, especialmente, por la relación con los pares. También es relevante comentar la mínima (casi nula) frecuencia de razones que aluden al establecimiento hacia el cual se cambian

(0.6 por ciento). Lo anterior da cuenta de que las familias deciden su traslado estando más atentas a lo que sucede en el interior del establecimiento que a la oferta educacional que les presenta el entorno.

CONSTRUCCIÓN DE LA DECISIÓN DE SALIDA DEL ESTABLECIMIENTO

Para examinar cómo se construye la decisión de salida, el presente estudio recogió información acerca de quiénes participaron en la toma de decisión (Tabla 3); cuándo se tomó la decisión (Tablas 4 y 5); y cuánto se conocía del nuevo establecimiento (Tablas 6 y 7).

En cuanto a los participantes en la decisión (Tabla 3), se observa que ésta es tomada principalmente por los padres y tutores, ya sea en forma exclusiva por ellos (43.5 por ciento) o acompañados de los alumnos (35.2 por ciento). Es interesante destacar la escasa frecuencia en que la decisión se atribuye exclusivamente al establecimiento (5.6 por ciento). Esta información corrobora lo planteado en la anterior sección: el traslado de establecimiento es principalmente una decisión familiar, tomada autónomamente. Asimismo, es necesario señalar que no hay diferencias estadísticamente significativas entre lo que ocurre entre las diversas dependencias y el GSE.

Tabla 3. ¿De quién fue la decisión del cambio de establecimiento?

	Total (%)	Dependencia		GSE	
		Municipal (%)	P. Subv. (%)	Medio bajo (%)	Medio (%)
Fue una decisión de los tutores	43.5	40.9	45.6	43.0	43.8
Fue una decisión compartida tutores y alumnos	35.2	35.5	35.0	34.5	35.7
Fue una decisión del establecimiento	5.6	5.9	5.3	6.0	5.3
Fue una decisión compartida entre establecimiento, tutores y alumno	2.9	4.1	1.9	4.0	2.1
Fue una decisión del alumno	2.5	2.7	2.3	3.0	2.1
Otra	10.4	10.9	9.9	9.5	11.0
Total	100	100	100	100	100
		$\chi^2 = 2.893$ Sig. = 0.716		$\chi^2 = 2.201$ Sig. = 0.821	

En relación al momento en que se toma la decisión (Tabla 4), la información recogida indica que esto se hace principalmente al término del año escolar (50.4 por ciento). Hacerlo en este momento significa que la decisión opera simultáneamente al tiempo del proceso de matrícula, donde las familias deben notificar al establecimiento su abandono y solicitar su incorporación a otros colegios. Asimismo, es significativamente menor la frecuencia de familias que toman la decisión con anterioridad a este proceso: 12.9 por ciento lo decide el primer semestre del año escolar y 7.3 por ciento entre el primero y segundo semestre. Lo anterior indica que la decisión de cambio de establecimiento tiende a suceder al mismo tiempo en que acontece efectivamente el traslado, con las consecuentes dificultades para examinar y

comparar las alternativas que ofrece el mercado escolar.

Esta dificultad también queda de manifiesto al examinar la secuencia de la decisión (Tabla 5). Mayoritariamente las familias deciden primero dejar el establecimiento de origen (60.0 por ciento). Si a ello se suma la información anterior (Tabla 3), bien se podría postular que en un gran porcentaje el cambio sucede a ciegas, desconociendo el lugar de llegada. Por consiguiente, el interés del cambio no es tanto por llegar a la nueva alternativa, sino más bien para huir del establecimiento anterior.

Finalmente, es necesario señalar que en los aspectos temporales de la decisión no hay diferencias estadísticamente significativas entre lo que ocurre en las diversas dependencias y el GSE.

Tabla 4. ¿En qué momento del año se tomó la decisión?

	Total (%)	Dependencia		GSE	
		Municipal (%)	P. subv. (%)	Medio bajo (%)	Medio (%)
A finales de año	50.4	51.2	49.8	50.2	50.5
Durante el 2º semestre	16.3	14.7	17.5	16.4	16.1
Durante el 1º semestre	12.9	12.0	13.7	13.9	12.2
Entre el 1º y el 2º semestre	7.3	8.3	6.5	7.0	7.5
En otro momento	13.1	13.8	12.5	12.4	13.6
Total	100	100	100	100	100
		$\chi^2 = 1.556$ Sig. = 0.817		$\chi^2 = 0.458$ Sig. = 0.977	

Tabla 5. ¿Qué decisión se tomó primero?

	Total (%)	Dependencia		GSE	
		Municipal (%)	P. subv. (%)	Medio bajo (%)	Medio (%)
Primero se decide dejar el establecimiento anterior	60.0	59.5	60.5	59.5	60.4
Primero se decide el querer cambiarse al actual	24.1	22.9	25.2	23.1	24.9
No lo recuerdo	15.8	17.6	14.3	17.4	14.7
Total	100	100	100	100	100
		$\chi^2 = 1.066$ Sig. = 0.587		$\chi^2 = 0.733$ Sig. = 0.693	

El presente estudio también examina el conocimiento que tenían los padres acerca del nuevo establecimiento cuando se tomó la decisión de abandonar el anterior (Tabla 6). Como se aprecia, el mayor conocimiento se refiere a aspectos físicos (68.8 por ciento conocía la ubicación y 48.1 por ciento conocía su infraestructura). Los aspectos referidos al proceso de enseñanza y disciplina es señalado como medianamente conocido (46.9 por ciento conocían el proceso de enseñanza y 40.3 por ciento el de disciplina). Sólo una menor

proporción señala que conocía los resultados de los aprendizajes que el establecimiento lo-graba con sus alumnos (22.2 por ciento).
Llama la atención el escaso conocimiento del SIMCE (Sistema de Medición de la Calidad de la Educación), que constituye el referente más objetivo de que dispone el sistema edu-cativo chileno para identificar el nivel de apren-dizaje que logran los estudiantes de un esta-blecimiento. El SIMCE también tiene la ventaja de permitir a las familias hacer comparacio-nes entre establecimientos.

Tabla 6. En el momento que toma la decisión de cambiar a su pupilo de colegio/liceo, ¿conocía Ud. los siguientes aspectos del actual establecimiento?

Porcentaje respuesta sí		Dependencia		Diferencias dependencias	GSE		Diferencias GSE
Total %		Mun. (%)	P. subv. (%)		Medio bajo (%)	Medio (%)	
Ubicación	68.8	66.2	71.2	$\chi^2 = 2.096$ Sig. = 0.148	65.4	71.4	$\chi^2 = 0.000$ Sig. = 0.994
Infraestructura	48.1	48.4	47.9	$\chi^2 = 1.205$ Sig. = 0.272	44.5	50.9	$\chi^2 = 1.745$ Sig. = 0.187
Calidad de la enseñanza	46.9	43.1	50.5	$\chi^2 = 3.857$ Sig. = 0.061	40.9	51.5	$\chi^2 = 0.979$ Sig. = 0.322
Disciplina	40.3	35.6	44.7	$\chi^2 = 0.608$ Sig. = 0.436	37.4	42.6	$\chi^2 = 2.188$ Sig. = 0.139
Resultados SIMCE	22.2	23.1	21.4	$\chi^2 = 0.06$ Sig. = 0.942	21.7	22.6	$\chi^2 = 1.276$ Sig. = 0.259

Por la información anterior se puede es-timar que las familias están escasamente atentas a las ofertas del medio escolar. Este

planteamiento se corrobora al examinar las respuestas a la siguiente pregunta (Tabla 7).

Tabla 7. Si el actual establecimiento no hubiera tenido matrícula para aceptar a su pupilo, ¿habría dejado igualmente el anterior colegio/liceo?

	Total (%)	Dependencia		GSE	
		Mun. (%)	P. subv. (%)	Medio bajo (%)	Medio (%)
Sí	73.7	69.8	77.3	71.7	75.3
No	7.3	7.1	7.4	6.7	7.7
No contesta	19.0	23.1	15.2	21.7	17.0
Total	100	100	100	100	100
		$\chi^2 = 1.556$ Sig. = 0.817		$\chi^2 = 0.458$ Sig. = 0.977	

Como se aprecia, las familias están más preocupadas por dejar el anterior estableci-miento que por ingresar al nuevo: siete de cada diez tutores igualmente se hubiera cam-biado de colegio, independiente de haber sido

aceptado en el nuevo. Esta información da cuenta de que la atención de las familias está centrada en lo que le acontece al interior del establecimiento, más que en el examen de las nuevas alternativas. Finalmente, es necesario

señalar que en estos aspectos de la decisión no hay diferencias estadísticamente significativas entre lo que ocurre entre las diversas dependencias y el GSE.

CONCLUSIONES

Desde la perspectiva de las políticas liberales implementadas en el sistema educacional chileno, se podría considerar que la alta movilidad constituye la manifestación de un robusto sistema escolar debido a que las familias están dejando sus escuelas para dirigirse a otras mejores. La alta movilidad podría manifestar el desarrollo de un mercado más eficiente, donde las mejores escuelas logran atraer a una mayor demanda y las peores tienden a desaparecer debido a que no son elegidas. Todo ello es posible en cuanto se parte del supuesto de que las familias toman una decisión racional y calculadora, comparando detenidamente lo que ofrece el mercado escolar. Sin embargo, ¿qué dice la evidencia al respecto?, ¿las familias toman una decisión racional y calculadora?, ¿se podría esperar que producto de estas decisiones mejore la calidad de la oferta educativa?

Los resultados del presente estudio indican que la movilidad es primordialmente una decisión familiar, que obedece especialmente a alguna insatisfacción con el establecimiento anterior (49.7 por ciento de las razones) o al cambio de domicilio (31.1 por ciento de las razones). La mayoría de las familias tienden a tomar la decisión al final del año escolar sin haber considerado previamente el colegio al que se trasladarán (60 por ciento). La mayor parte de las familias optan por un cambio de colegio sin importar si serán recibidas en el nuevo: siete de cada diez familias igualmente se hubieran cambiado a pesar de que no hubieran sido aceptadas en el nuevo establecimiento. A ello hay que agregar que cuando las familias deciden dejar sus colegios tienen un escaso conocimiento del nuevo: sólo 22.2 por ciento conocía los resultados de las pruebas

nacionales de aprendizaje del colegio a donde llegan. Hay que destacar que todos estos resultados aparecen en forma transversal en los diversos GSE y dependencias.

Considerando esta evidencia, a continuación se desarrollan tres conclusiones.

1. En primer lugar, se puede concluir que la movilidad escolar que se presenta en Chile tiende a operar más como una decisión de huida que como una de búsqueda. La movilidad escolar constituye una huida a partir de insatisfacciones, principalmente pedagógicas, y no como una búsqueda de un mejor establecimiento. De este modo, la decisión de movilidad tiende a semejarse más a una de tipo satisfactoria que a una calculativa (March y Simon, 1977; March, 1994). Ello implica que las familias relevan su permanencia o traslado atendiendo más al vínculo que directamente establece su pupilo con la escuela, que atendiendo a lo que ofrece el mercado escolar. En este sentido, la decisión de traslado es una construcción social, relacional, entre familia y escuela, donde participan diversas experiencias, emociones y expectativas.

¿Y por qué las familias tienden a huir más que buscar? La presente investigación no dispone de evidencias definitivas para resolver esta interrogante, por lo cual sólo cabe hacer un par de conjeturas que deben ser examinadas en futuras indagaciones. Una conjetura es que en Chile es difícil tomar una decisión calculativa debido a la escasa información que provee el mercado. Los padres experimentan una racionalidad limitada en el mercado escolar chileno; y en la medida que la información se incrementa, ellos podrán hacer una búsqueda más racional y calculativa.

Cabe comentar que esta conjetura tiene la debilidad de menospreciar la

cantidad de información educativa de que actualmente disponen las familias chilenas. Hoy los padres reciben en sus domicilios los informes de las pruebas nacionales del colegio de sus pupilos: el Ministerio de Educación distribuye a todas las familias mapas de los establecimientos que se ubican en su sector, identificando los desempeños académicos que obtiene cada uno en las pruebas nacionales de aprendizaje. Asimismo, los medios de comunicación elaboran diversos *rankings* de establecimientos considerando tanto los resultados de estas pruebas como las evaluaciones de ingreso a la educación superior. Por todo ello, en caso de persistir en esta conjetura, los estudios tendrán que responder por qué esta información no es suficiente para tomar decisiones calculativas.

Otra conjetura que podría explicar por qué las familias tienden a huir más que a buscar es que ellas han aprendido a ser “expertos consumidores” de la educación gracias a las políticas liberales que se han aplicado en los últimos 30 años en Chile. Esta conjetura, que deberá confrontarse en futuras investigaciones, se sostiene en los planteamientos de Bauman (2000), quien señala que el consumismo no sólo refiere a un apropiarse de cosas, sino también a un agotar algo hasta que deje de provocar satisfacción. En efecto, en la medida que algo se consume, deja de existir. Bauman (2000) describe al consumidor experto como aquel a quien le es difícil aferrarse a algo o le es difícil comprometerse con algún proyecto. Más bien le importa la fugacidad de las experiencias, que durarán hasta que pase el goce. De modo equivalente, se podría conjeturar que el actual consumidor de la educación chilena tiende a vivir la experiencia escolar como un bien de consumo, la

cual durará hasta que acontezca una decepción y se agote el goce. En este sentido, la movilidad escolar, como una huida, podría manifestar a un “experto consumidor” que juzga la escuela principalmente por la capacidad de generar experiencias placenteras sin comprometerse con el proyecto educativo. Este consumidor suele dedicar escaso tiempo para intentar revertir lo que le resulta insatisfactorio o para examinar detenidamente otra escuela con la cual comprometerse. En suma, la movilidad escolar, comprendida como una huida, bien podría dar cuenta de un “experto consumidor” que se mueve más por la decepción que por el compromiso.

2. Como segunda conclusión se puede señalar que la movilidad escolar no favorece necesariamente la mejora de la oferta educativa, tal como lo planteaba Friedman (1966). De acuerdo a la evidencia disponible, las familias examinan escasamente el mercado; la huida tiende a ser relativamente ciega. Ello se contrapone a lo planteado por Friedman (1966), quien daba por supuesta una búsqueda lúcida, con claros criterios acerca de lo mejor para los hijos: “los padres tienen un interés mayor en la educación de sus hijos y un conocimiento más cercano de sus posibilidades y necesidades que cualquier otro” (1966: 224). Desde la lógica de Friedman, un colegio sólo puede ser atractivo en el mercado si produce algo de calidad; sin embargo, los resultados indican que los padres están más preocupados por huir que por hallar. Nada asegura que el cambio sea hacia una mejor alternativa, con la consiguiente desaparición de los “peores establecimientos”. Además, la movilidad, en cuanto huida, puede disminuir la presión para la mejora

efectiva de los establecimientos, pues las decepcionadas familias pronto se van, sin contribuir en las mejoras que requiere su escuela y, al mismo tiempo, llegan otras familias que principalmente quieren dejar atrás sus decepciones, más que comprometerse con la nueva escuela.

Este punto recuerda lo planteado por Hirschman (1977), quien afirma que la “salida” no siempre traerá mejora en la organización cuando ésta adquiere nuevos clientes al perder los antiguos. Ello sucede especialmente en sistemas donde se tolera una oferta mediocre o de calidad insatisfactoria, por lo cual los clientes se mueven de una decepción a otra. Esta situación no es lejana al sistema escolar chileno, donde el Estado no asegura estándares mínimos de calidad para que un establecimiento escolar funcione. La preocupación principal ha sido más bien la de ofrecer indicadores para que el “cliente” pueda comparar un colegio con otro, pero no para clausurar o intervenir aquel que no logra el mínimo de calidad. En tal sentido, es probable que en Chile, siguiendo a Hirschman (1977), se produzca una competencia entre ofertas igualmente defectuosas, con una ventaja considerable para los “oferentes mediocres”, pues la movilidad les evita recibir las quejas de los “clientes” y cuando logran deshacerse de ellos llegan rápidamente nuevas familias. La debilidad de la “queja” (la “voz” en términos de Hirschman), también está influida porque las familias desvían rápidamente su energía a la caza de mejores productos, que en realidad poco existen. De este modo, la voz se ve debilitada al ser presa fácil del espejismo del mercado educacional:

...la presencia de varias empresas competidoras alienta en este caso la ilusión perpetua de que el pasto está siempre más verde del otro lado de la cerca, es decir, que podemos escapar de lo defectuoso comprando el producto del competidor (Hirschman, 1977: 33).

3. Como última conclusión, se puede señalar que las políticas liberales que alientan la movilidad escolar tienden a responsabilizar a las familias de la educación que reciben pero ello no conduce necesariamente a una mejora de la calidad. Hay que recordar que uno de los principales supuestos de las políticas liberales es que todas las personas tienen una racionalidad suficiente para hacer una adecuada elección, por lo que elegir bien o mal es de exclusiva responsabilidad de quien decide. Acompañando este supuesto, el sistema educativo chileno se ha construido sobre el mito social de la “igualdad de oportunidades” (Dubet, 2010), que consiste en creer que el sistema escolar es (o debe ser) un espacio abierto al libre tránsito de sus actores, donde el mérito individual sea el que determine el aprovechamiento de las diversas oportunidades educativas que le ofrece el medio. Un sistema educativo construido desde este mito confía en que las familias son racionales, activas y saben movilizarse, por lo cual es legítimo responsabilizarlas de la posición escolar que alcanzan. Sin embargo, los datos de la presente investigación indican que las familias poco saben a dónde ir y pueden ser presa fácil de oferentes defectuosos. Por consiguiente, la responsabilización en el contexto del mito de la igualdad de oportunidades puede llevar a culpabilizarlas incluso por recibir una educación insatisfactoria sin

que ello modifique esa oferta educativa. El mensaje social que predomina es: “tienen lo que se merecen, ellas lo han elegido”.

En suma, considerando la forma en que se estructura la decisión de salida, es posible afirmar que la alta movilidad escolar que opera en Chile, producto de las políticas liberales,

no constituye necesariamente un facilitador para la mejora educativa pues: reduce la posibilidad de que las familias se comprometan con el proyecto educativo, culpabiliza a las familias del fracaso escolar, libera a los colegios de las familias más decepcionadas sin aprovechar sus críticas, y las nuevas que se incorporan poco ayudan, pues están más interesadas en huir que en participar.

REFERENCIAS

- AEDO, Cristián y Claudio Sapelli (2001), “El sistema de *vouchers* en educación: una revisión de la teoría y evidencia empírica para Chile”, *Estudios Públicos*, vol. 82, pp. 35- 82.
- BAUMAN, Zygmunt (2000), *Trabajo, consumismo y nuevos pobres*, Barcelona, Gedisa.
- BECKER, Howard (1960), “Notes on the Concept of Commitment”, *American Journal of Psychology*, vol. 66, pp. 32-40.
- DUBET, François (2010), *Repensar la justicia social. Contra el mito de la igualdad de oportunidades*, Buenos Aires, Siglo XXI.
- ETZIONI, Amitai (1961), *A Comparative Analysis of Complex Organizations*, Nueva York, Free Press.
- FONTAINE, Loreto y Bárbara Eyzaguirre (2001), *Una estructura que presione a las escuelas a hacerlo bien*, Santiago, Centro de Estudios Públicos.
- FRIEDMAN, Milton (1966), *Capitalismo y libertad*, Madrid, Rialp.
- FRIEDMAN, Milton y Rose Friedman (1980), *Libertad de elegir*, Barcelona, Grijalbo.
- Gobierno de la República de Chile-Ministerio de Educación (2010), *Indicadores de la Educación en Chile 2007-2008*, Santiago de Chile, MINEDUC.
- HIRSCHMAN, Albert (1977), *Salida, voz y lealtad*, México, Fondo de Cultura Económica.
- MARCH, James (1994), *A Primer on Decision Making: How decisions happen*, Nueva York, The Free Press.
- MARCH, James y Herbert Simon (1977), *Teoría de la organización*, Barcelona, Ariel.
- PERTICARA, Marcela y Mario Sanclemente (2009), “¿Pueden sus padres elegir un buen colegio?”, *Observatorio Económico*, vol. 28, pp. 2-5.
- SANCLEMENTE, Mario (2008), *Nomadismo escolar en el sistema educacional chileno 2003-2007*, Tesis para obtener el grado de Master of Arts in Economics, Washington, Georgetown University/Universidad Alberto Hurtado.
- TAYLOR, Steven y Robert Bogdan (1992), *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*, Barcelona, Paidós.