

*Seção Temática:*

*A Educação Básica na América Latina: política, gestão e formação de professores*  
*Educación Básica en América Latina: política, gestión y formación docente*

**La política de gratuidad escolar en Chile (2015-2020):  
factores vinculados a la eliminación del copago en la provisión privada\***

**The Fees School Reduction Policy in Chile 2015-2020:  
factors related to the replacement of fees in private provision**

**A política de ensino gratuito no Chile 2015-2020:  
fatores relacionados à substituição de taxas na oferta privada**

Juan Antonio Carrasco-Bahamonde\*\*

 <https://orcid.org/0000-0001-8015-391X>

Máximo Quiero-Bastías\*\*\*

 <https://orcid.org/0000-0001-5404-9764>

**Resumen:** En Chile, con la Ley de Inclusión (2015), se inició un nuevo ciclo de reformas al sistema educativo que intentó modificar el rol del mercado. Este artículo analiza la implementación de la gratuidad en el acceso a la provisión privada subvencionada en 717 escuelas privadas subvencionadas del Área Metropolitana de Santiago. Mediante modelos de regresión logística, examina los factores que inciden en la eliminación de los cobros en las escuelas e indaga en sus implicancias para la política educativa. Los resultados revelan que el efecto de la gratuidad se concentra en un segmento específico de la provisión donde las características institucionales de las escuelas ejercen una influencia significativa en su adopción. Sin embargo, sus efectos no son estables en el tiempo, con la excepción del cobro a las familias que se mantiene significativo.

**Palabras clave:** Cobros Escolares. Gratuidad. Provisión mixta. Equidad. Inclusión.

**Abstract:** In Chile, with the Inclusion Law (2015), a new cycle of reforms began in the educational system that attempted to modify the role of the market. This article analyses the implementation of free access to subsidized private provision in 717 subsidized private schools in the Santiago Metropolitan Area. Using logistic regression models, it examines the factors that influence eliminating school fees and investigates

---

\* Para efectos de facilitar la exposición se utilizó un lenguaje neutro y que expresa en masculino la referencia universal.

\*\* Universidad Autónoma de Barcelona, PhD. © en Sociología, Magister en Ciencias Sociales, Magister en Filosofía. *E-mail:* <juanantonio.carrasco@autonoma>.

\*\*\* Pontificia Universidad Católica de Chile, PhD. © Sociología, Magister en Sociología, Magister en Gestión y Políticas Públicas. *E-mail:* <mfquiero@uc.cl>.

their implications for educational policy. The results reveal that the effect of the free provision is concentrated in a specific segment of the provision where institutional and school characteristics significantly influence its adoption. However, its effects are not stable over time, except for the collection from families, which remains significant.

**Keywords:** School Fees. Gratuity. Mixed provision. Equity. Inclusion.

**Resumo:** No Chile, a Lei de Inclusão de 2015 inaugurou uma nova era de reformas educacionais, visando reduzir a influência do mercado no sistema. Este estudo detalha a implementação do acesso gratuito em 717 escolas públicas financiadas por recursos privados na região metropolitana de Santiago. Utilizando modelos de regressão logística, a pesquisa identifica os fatores que impactam a eliminação das mensalidades e avalia as implicações dessas mudanças nas políticas educacionais. Os resultados demonstram que os benefícios da educação gratuita são mais perceptíveis em um segmento específico do sistema, onde as características institucionais das escolas desempenham um papel crucial na adesão à política. No entanto, os efeitos dessa política mostram-se variáveis ao longo do tempo, com a exceção das contribuições familiares, que continuam sendo um fator relevante e constante. No entanto, esses efeitos não são estáveis ao longo do período.

**Palavras-chave:** Taxas escolares. Gratificação. Provisão mista. Equidade. Inclusão.

## Introducción

En Chile, la demanda por gratuidad en el acceso a la provisión escolar ha sido una reivindicación expresiva de ciudadanía y derechos sociales. Después de un amplio debate público se inició una nueva etapa de reforma educativa orientada en reducir las barreras socioeconómicas para acceder a la provisión escolar subvencionada, estableciendo un régimen de gratuidad y extendiendo el financiamiento público, intentando modificar los principios de mercado del sistema (Carrasco, 2018; Treviño, 2018).

En contextos institucionales con fuerte presencia del sector privado en la educación, el modelo de financiamiento de las escuelas y la implementación de cobros a las familias se convierten en factores que influyen en la estratificación socioeducativa y las desigualdades en el ámbito escolar (Bellei, 2013; Elacqua et al., 2013; Rossetti, 2014). Las políticas de financiación que incorporan costos directos para las familias incrementan las desigualdades preexistentes, al imponer una carga financiera variable sobre hogares de diferentes niveles socioeconómicos. Este atributo institucional promueve, además, una mayor concentración de estudiantes de similares condiciones socioeconómicas en determinadas instituciones educativas, lo que contribuye al aumento de la segregación escolar (Córdova et al., 2016; Bonal y Bellei, 2018).

En este sentido, es relevante entender cómo se organiza el financiamiento escolar y cuáles son sus efectos en la composición de las escuelas, para desarrollar políticas que fomenten la equidad e inclusión de forma efectiva. En respuesta a estos desafíos, las políticas públicas se esfuerzan por equilibrar la creciente demanda por diversificación y elección de escuela con el objetivo de lograr una mayor equidad en los sistemas educativos. Este balance se procura mediante la introducción de regulaciones específicas y esfuerzos concentrados en alinear las escuelas privadas subvencionadas con estos objetivos de equidad (Zancajo et al., 2021). El caso chileno ofrece una experiencia relevante para analizar cómo se vincula la red de escuelas privadas subvencionadas a estas políticas educativas, en un contexto caracterizado por una marcada estratificación escolar.

La discusión sobre la arquitectura institucional del sistema educativo ha estado en el centro del debate público en Chile durante la última década (Bellei, 2015; Muñoz y Weinstein, 2019; Bellei y Muñoz, 2021). A partir de 2014, un gobierno de centroizquierda impulsó una amplia agenda de reformas para abordar las desigualdades sistémicas y la segregación socioeconómica del sistema educativo. Desde esta perspectiva, una de las iniciativas más destacadas, la Ley de Inclusión Escolar

(LIE), se diseñó para mejorar las oportunidades de acceso modificando las reglas a partir de las cuales se organiza la admisión y los cobros a las familias en la oferta privada subvencionada. Esta política introdujo un sistema de admisión centralizado con el objetivo de maximizar las posibilidades de las familias de ser aceptadas en los colegios de mayor preferencia (Carrasco, 2018), prohibió la búsqueda de fines lucrativos y elimina gradualmente los cobros obligatorios a las familias. Estos cambios son relevantes para armonizar la elección escolar con los objetivos orientados a la equidad, y, para esto, modifica elementos estructurales del sistema educativo (Treviño, 2018; Quiero-Bastías, 2023).

El presente estudio aporta evidencia específica sobre este proceso analizando los factores que influyen en la reducción de los cobros a las familias en la red privada subvencionada. El artículo está estructurado en cinco secciones además de la presente introducción. El siguiente apartado ofrece antecedentes en una mirada comparada para dar cuenta de los problemas que presentan los cobros a las familias en la provisión escolar y proveer una perspectiva situada para el caso de estudio. A continuación, se presenta el contexto chileno, analizando las tendencias de financiamiento y matrícula en la provisión escolar y revisando el proceso de transición a la gratuidad por parte de las escuelas privadas subvencionadas. Posteriormente, se detalla la estrategia metodológica, explicando el enfoque del estudio y en la sección siguiente se exponen los resultados del análisis empírico. Finalmente, se presentan las conclusiones en base a los resultados de la investigación.

## **Antecedentes**

En perspectiva comparada, la regulación de los cobros escolares muestra una variabilidad significativa, reflejando diversas filosofías educativas, esquemas de financiación escolar y valores sociales. En este contexto, las escuelas privadas financiadas con recursos públicos presentan un panorama diverso, con marcos que se ajustan a las prioridades particulares de cada país (Boeskens, 2016).

Ahora bien, los marcos regulatorios en los países de la OCDE se caracterizan por restricciones estrictas a los cobros escolares obligatorios, y cuando estos existen, están sujetos a una rendición de cuentas rigurosa e iniciativas que buscan mitigar sus efectos adversos en materia de accesibilidad y equidad (Boeskens, 2016; Zancajo et al., 2021; Gutiérrez, 2023). De manera similar, las escuelas privadas tienden a recibir un menor financiamiento público en comparación con las escuelas públicas en estos contextos (Zancajo et al., 2021). Aunque los argumentos a favor de los cobros escolares se centran en la necesidad de contar con recursos adicionales y un mayor control de las escuelas, al mismo tiempo que permiten una "participación de las familias", la presencia de cobros en la provisión educativa ha suscitado preocupaciones y una creciente atención política (Elacqua et al., 2011;2013; Boeskens, 2016; Carrasco et al., 2020; Cabalín et al., 2023).

Incluso si los cobros escolares se realizan en montos bajos y no constituyen necesariamente el financiamiento principal de las escuelas, segmentan la provisión escolar excluyendo a los estudiantes socialmente desfavorecidos y restringen las opciones escolares de las familias (Flores & Carrasco, 2013). Por consiguiente, dichos cobros contribuyen a la segregación de las escuelas en función de la capacidad de pago de las familias (Bellei, 2013; Valenzuela et al. 2014, Córdova et al. 2016), configurando un obstáculo para el acceso y la elección escolar. Por estos motivos, las políticas que impulsan la reducción de los cobros se justifican principalmente por su impacto negativo en la estratificación educativa y el imperativo social de elevar la equidad (Boeskens, 2016; Zancajo et al., 2022).

Se pueden identificar dos enfoques principales en la regulación de los cobros escolares. En primer lugar, encontramos contextos donde los cobros son permitidos, aunque en montos reducidos o casi inexistentes, lo que evita directamente la disminución en accesibilidad y equidad del sistema educativo. Esto propicia que estudiantes de diversos entornos socioeconómicos puedan matricularse, aunque se vean limitados por aspectos estructurales como la segregación residencial y la distribución espacial de las escuelas (Flores & Carrasco, 2013). Este diseño se presenta en algunos países donde las escuelas privadas operan con cobros reducidos de tal modo que las subvenciones públicas cubren la mayor parte de sus costos, permitiéndoles ofrecer educación sin la necesidad de imponer cargos elevados a las familias (Boeskens, 2016).

En segundo lugar, se observan contextos en los que las escuelas privadas subvencionadas pueden aplicar montos variables, al mismo tiempo que las familias reciben un mayor apoyo financiero para aliviar la carga económica según criterios de priorización. En este diseño de financiamiento, la subvención pública puede representar un componente menor del presupuesto de las escuelas y se implementan medidas - como la asistencia económica a las familias - para mitigar el riesgo de que los cobros constituyan una barrera socioeconómica (Zancajo et al. 2021).

Dichas medidas incluyen otorgar becas directas a los estudiantes, lo cual proporciona un apoyo financiero inmediato para cubrir los gastos relacionados con su escolaridad. O bien, la prohibición de los cobros en los casos donde estos impiden a estudiantes acceder a las escuelas por razones económicas. Por otro lado, establecer un monto diferencial de subvención para estudiantes con características socioeconómicas prioritarias asegura que los recursos se destinen de manera más efectiva a aquellos, reconociendo las desigualdades existentes y buscando equilibrarlas. La combinación de estas acciones se vincula a los objetivos de equidad de tal manera de mitigar la influencia de la situación socioeconómica de los estudiantes o sus familias.

Un problema de las tarifas variables es que pueden tener efectos diversos según el contexto más próximo de la escuela. El mismo cobro puede producir mayor o menor exclusión dependiendo de dónde se emplace la escuela y las familias, lo que agrega dificultad al diseño de políticas orientadas a la equidad. Las conclusiones presentadas por Córdova et al. (2016) para el caso chileno indican una relación directamente proporcional entre la diferencia de montos pagados por las familias en escuelas de un mismo territorio y el nivel de segregación socioeconómica estimada. Asimismo, a medida que aumenta la disparidad en los montos entre los establecimientos cercanos, se observa un incremento en la segregación a nivel de la comuna. Estos resultados son coincidentes con estudios anteriores para Chile (Elacqua, 2012; Flores & Carrasco, 2013 y Valenzuela et al., 2014).

Otra práctica que influye en el acceso y la elección escolar han sido las estrategias relacionadas con la selectividad escolar. Las políticas de admisión escolar, que abordan la asignación de estudiantes a las escuelas y los requisitos que deben cumplir sus familias, son aspectos directamente vinculados con las reglas que organizan la oferta educativa y afecta las tendencias de segregación escolar (Rossetti, 2014). Aunque estas políticas no constituyen el único factor determinante, sí representan una dimensión crucial al analizar por qué y en qué medida las escuelas están segregadas, impactando tanto en la composición de aquellas que aplican criterios selectivos como de aquellas que no lo hacen.

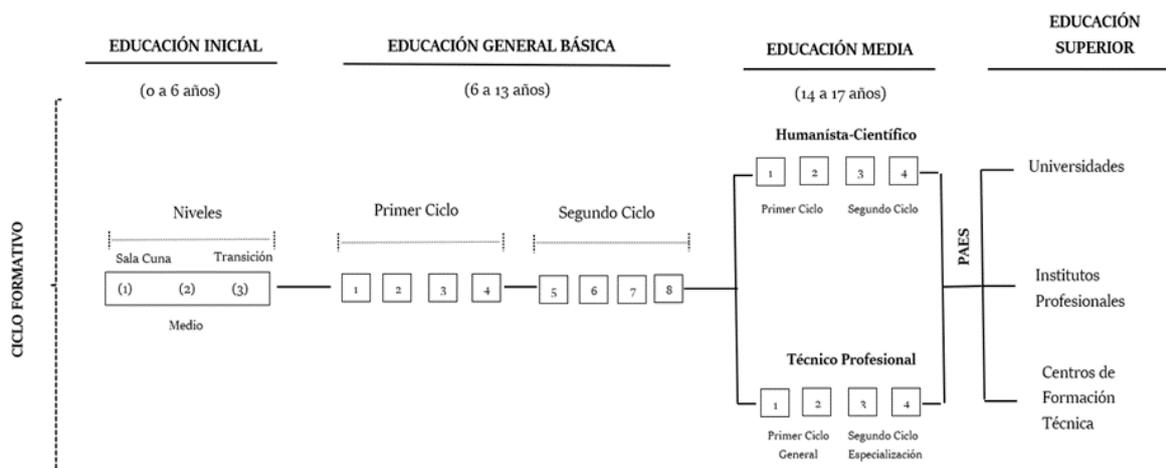
Las formas de selectividad escolar pueden clasificarse según el criterio que se prioriza, ya sea, el rendimiento académico de los estudiantes, la situación socioeconómica o los atributos socioculturales de las familias. El rendimiento se posiciona como un criterio "objetivo", especialmente en sistemas educativos caracterizados por una oferta académicamente selectiva. En estos contextos, las familias eligen estratégicamente opciones más "competitivas" mientras se preparan para la transición a la educación superior (Boeskens, 2016; Gutiérrez, 2023).

Por otro lado, los procesos de selección centrados en las características socioculturales de las familias se intensifican donde las escuelas priorizan la adhesión a credos, enfoques o filosofías educativas específicas. Este tipo de selectividad es particularmente evidente en países donde la provisión mixta tienen sus raíces en divisiones históricas entre escuelas religiosas y laicas (Zancajo et al., 2021; Gutiérrez, 2023).

### Caso de Estudio

En Chile, la educación obligatoria abarca 12 años, divididos en primaria (niveles 1 y 2) y secundaria (niveles 3 y 4) según la clasificación de la UNESCO. A pesar de los ajustes curriculares consignados en la Ley General de Educación (2009), que establece dos ciclos de seis años que aún no se implementan, las escuelas han mantenido un ciclo primario de ocho años y una fase secundaria posterior de cuatro años. Como se observa en la Figura 1, el nivel secundario se divide a su vez en enseñanza general y profesional, que comienza en el segundo curso de secundaria. En la transición de la enseñanza primaria a la secundaria aumentan las probabilidades de un cambio de institución para los estudiantes, sobre todo en la red de centros públicos. Sin embargo, las escuelas privadas subvencionadas en mayor medida ofrecen un ciclo continuo, incluyendo niveles desde la educación inicial, lo que proporciona amplitud a la hora de definir su oferta e integrar los ciclos primarios y secundarios en uno continuo.

Figura 1 - Estructura y Ciclos Curriculares en el sistema educativo



Fuente: Elaboración propia, elaborada a partir de registros oficiales

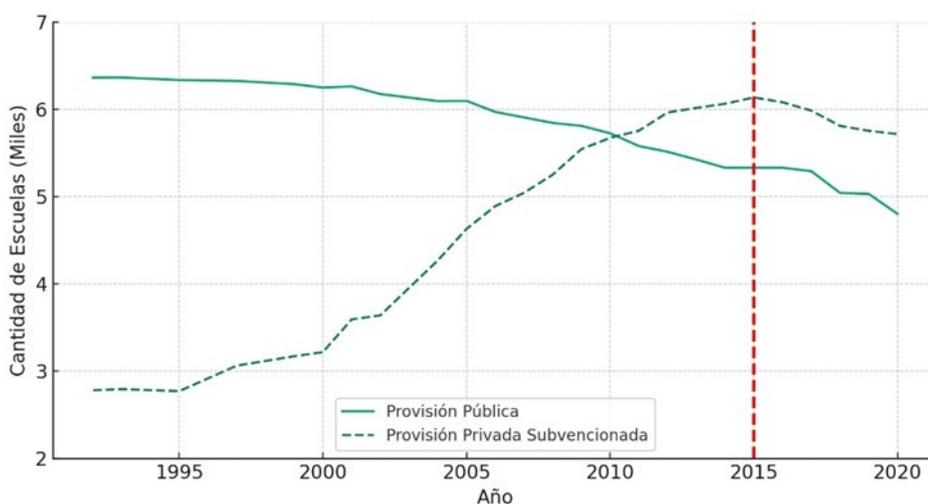
El sistema educativo chileno se caracteriza por un enfoque a la oferta escolar basado en el mercado (Bellei, 2015; Zancajo, 2019; Bellei & Muñoz, 2021; Quiero-Bastías, 2023; Gutiérrez, 2023). Iniciadas en los primeros años de la década de 1980, un conjunto de reformas estructurales enmarcadas en una agenda neoliberal instauró un sistema educativo según los principios de mercado, fomentando la participación del sector privado al reducir las barreras para la asignación de subsidios públicos, los cuales se determinan exclusivamente según un criterio de demanda social.

En este contexto, se estableció un marco compartido para el financiamiento tanto de escuelas públicas como privadas mediante un sistema de subvenciones orientado a la demanda. La libertad de elección escolar fue institucionalmente garantizada, y la demanda de escolaridad se manifiesta según las preferencias de las familias como elección efectiva. Si bien las familias no reciben directamente la subvención – las recibe el administrador escolar - esta se asigna en función de sus preferencias al elegir un establecimiento. El cálculo de la subvención tiene en cuenta tanto

la matrícula como la asistencia mensual de los estudiantes. Al mismo tiempo, este marco concedió a las escuelas privadas subvencionadas una mayor discrecionalidad para establecer formas descentralizadas de admisión escolar e incluir cobros obligatorios a las familias hasta el año 2015. Ambos aspectos son determinados por las propias escuelas y sus administradores.

En este marco, la red privada subvencionada ha experimentado dos ciclos principales de crecimiento. En una primera fase, que abarcó el período comprendido entre 1982 y 1990, se observó un incremento significativo, pasando del 19,6% al 32,4% de la matrícula total. Dicho crecimiento se tradujo en una duplicación efectiva del número de escuelas (Bellei, 2007). A inicios de los 90s, la provisión privada subvencionada estaba en torno a las 3.000 escuelas y se mantuvo estable hasta 1995 (Gráfico 1). Luego, experimentó un gradual proceso de crecimiento que se acrecienta en la década siguiente, fomentado por la expansión del cobro a las familias. Se observa, además, que con la promulgación de la LIE – representada con una línea roja - se interrumpe la tendencia de crecimiento de la oferta privada subvencionada.

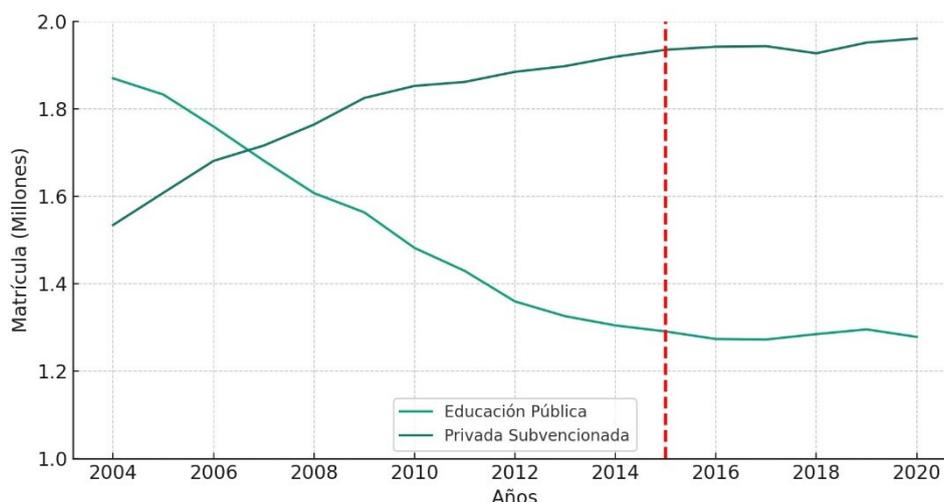
**Gráfico 1** - Distribución de escuelas según provisión



**Fuente:** Elaboración propia, a partir de registros oficiales del Ministerio de Educación

Por otra parte, el gráfico 2 muestra cómo la oferta privada subvencionada se consolidó como la principal fuente de escolaridad, superando la cobertura de la red de escuelas públicas en el país.

**Gráfico 2 - Distribución de matrícula según titularidad**



Fuente: Elaboración propia partir de registros oficiales del Ministerio de Educación

Este crecimiento de la provisión privada subvencionada ha sido segmentado y jerarquizado, generando dinámicas organizativas más complejas en la provisión escolar. En este contexto, y en medio de un creciente ciclo de movilizaciones sociales y estudiantiles (Somma y Donoso, 2021; Donoso, 2013), Chile impulsó una discusión sustantiva sobre su marco regulatorio, siendo una de las iniciativas emblemáticas la "Ley de Inclusión Escolar" (Benavides et al. 2023). Esta política fue diseñada para regular más directamente la red de escuelas privadas subvencionadas.

La Tabla 1 presenta la distribución de escuelas según tipo de provisión al momento de implementar la LIE.

**Tabla 1 - Composición de la provisión y matrícula escolar en Chile 2015**

Provisión	Escuelas	Matrícula	Porcentaje (Mat.)
<b>Pública</b>	5.331	1.304.634	36,84%
<b>Privada subvencionada</b>	<b>6.065</b>	<b>1.919.392</b>	<b>54,19%</b>
<b>Privada independiente</b>	595	270.491	7,6%
<b>Administración delegada</b>	70	46.802	1,32%
<b>Total</b>	<b>12.061</b>	<b>3.541.319</b>	

Fuente: Elaboración propia, a partir de registros oficiales del Ministerio de Educación.

Los centros privados subvencionados, con su oferta educativa, han desarrollado una variada capacidad para atraer la preferencia de las familias, lo que ha resultado en una notable diferenciación dentro de este sector. Según Carrasco et al. (2019) y Corvalán et al. (2009), un rasgo distintivo de la oferta privada subvencionada ha sido su atomización y segmentación socioeconómica, lo que ha complicado el diseño de políticas educativas.

La Ley de Inclusión Educativa (LIE) introduce un sistema de admisión centralizado que impide las prácticas selectivas, prohíbe los fines lucrativos y reduce gradualmente los cobros a las familias. El objetivo general de la LIE es mejorar la equidad y promover la inclusión en el sistema educativo chileno, abordando así los problemas persistentes de desigualdad y segregación (Carrasco, 2018, Quiero-Bastías, 2023). No solo expande significativamente el financiamiento público hacia las escuelas que sirven a estudiantes socialmente desfavorecidos mediante el incremento de la Subvención Escolar Preferencial (SEP) en monto y cobertura, incluyendo también a estudiantes de ingresos medios, sino que además introduce una subvención por gratuidad. Esta última, al superar el monto de los cobros a las familias, transforma a las escuelas en instituciones gratuitas (Quiero-Bastías, 2023). Frente a esta oportunidad, las escuelas deben tomar decisiones

fundamentales: pueden optar por la gratuidad y recibir los beneficios correspondientes, reestructurarse como escuelas privadas no subvencionadas renunciando al financiamiento público, o incluso considerar el cierre. Estas decisiones cruciales, por consiguiente, demandan una interpretación y guía cuidadosa por parte de los administradores y otros actores clave del sector educativo.

Por otro lado, el diseño del mecanismo para la reducción de cobros promueve una adopción más ágil del régimen de gratuidad por parte de los centros de bajo coste. Asimismo, la LIE implementa medidas específicas de rendición de cuentas y genera una dinámica de tensión entre el mantenimiento de la autonomía de las escuelas y la necesidad de adherirse a los objetivos establecidos por la política educativa. Esta interacción compleja subraya la necesidad de equilibrar la autonomía institucional con las metas de equidad y acceso que promueve la política educativa. En la Tabla 2, se ilustran la trayectoria de las escuelas a lo largo del proceso de implementación de la LIE.

Para el análisis, se han excluido los centros que se dedican exclusivamente a la educación de adultos, educación inicial, o que atienden necesidades específicas de aprendizaje sin ofrecer niveles de primaria ni secundaria. Igualmente, se han dejado fuera los centros privados subvencionados que, aunque estén establecidos administrativamente, no reportan matrícula. Siguiendo estos criterios, se ha ajustado la oferta de educación privada subvencionada en relación con los datos presentados en la Tabla 1<sup>1</sup>.

**Tabla 2 -** Provisión privada subvencionada y política de reducción de cobros escolares en Chile 2020

Escenarios	Escuelas	Porcentaje	Matrícula	Porcentaje
<b>a) Sin cobros (antes LIE)</b>	1.807	45,0	445.744	25,7
<b>b) Redefine como privada independiente</b>	78	1,9	23.422	1,3
<b>c) Mantiene cargos</b>	850	21,1	604.985	34,9
<b>d) Suprime cargos</b>	968	24,1	623.050	35,9
<b>e) En proceso de cierre</b>	265	6,6	38.154	2,2
<b>f) Escuelas creadas</b>	51	1,3	-	0
<b>Total</b>	<b>4.019</b>		<b>1.735.384</b>	

**Fuente:** Elaboración propia, a partir de registros oficiales del Ministerio de Educación.

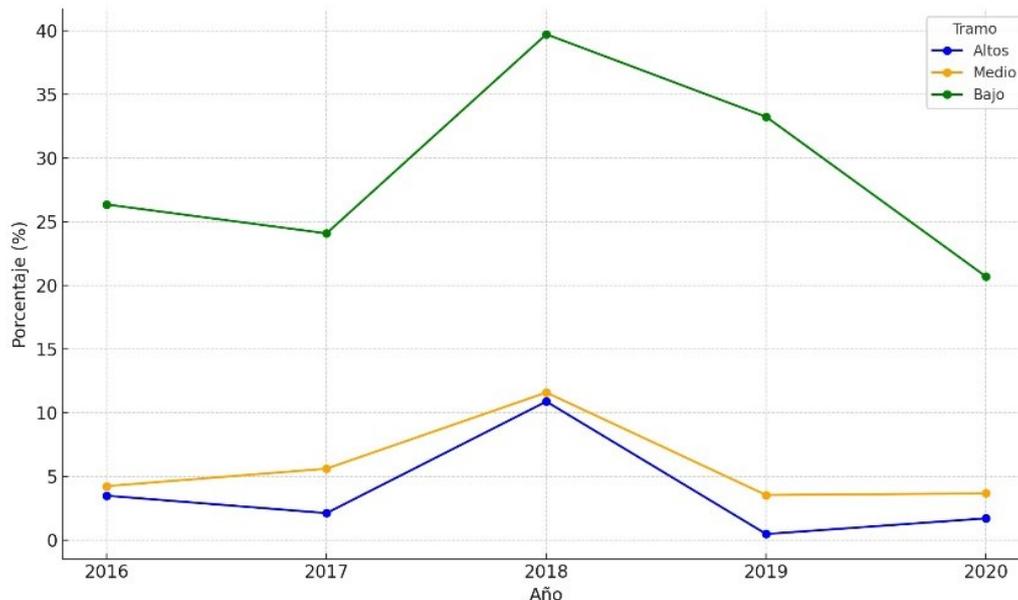
Antes de la reforma, un 45% de las escuelas privadas subvencionadas en el país no realizaban cobros, aunque estas solo representaban un cuarto de la matrícula total de este sector. La reclasificación de escuelas como privadas no subvencionadas ha generado una respuesta limitada tanto en el número de instituciones afectadas como en las cifras de matrícula. Sin embargo, los colegios que optan por mantener los cobros dentro de los límites de flexibilidad permitidos por el nuevo mecanismo constituyen un grupo significativo. Hasta el año 2020, estos centros, que diferían el acceso a la gratuidad, representaban el 21,1% de las escuelas y abarcaban el 34,9% de la matrícula escolar privada subvencionada

Por lo tanto, se incluyen en la estimación aquellos centros que optaron por la gratuidad, o no, como resultado de la Ley de Inclusión Educativa (LIE). Según se detalla en la Tabla 2, las escuelas que adoptaron la gratuidad entre 2015 y 2020 (968 escuelas) constituyen el 45,5% de las que potencialmente podrían haber eliminado los cobros hasta el año 2020 (2.212 centros escolares), lo que representa el 35,9% de la matrícula en la educación privada subvencionada.

<sup>1</sup> Como se puede apreciar en ambas tablas por diferencia de número de escuelas, la oferta privada subvencionada que se orienta específicamente a modalidades no escolares de provisión (adultos, educación parvularia o necesidades educativas especiales) comprende un amplio espectro que requiere ser estudiado específicamente. Estos centros no son considerados para el análisis de la política de gratuidad escolar y la LIE por las razones que se detallan en el apartado metodológico.

Además, el Gráfico 3 ilustra una desaceleración en la eliminación de los cobros escolares durante el periodo estudiado. Esta tendencia a la baja se observa tanto en el número absoluto como en el relativo de escuelas, incluyendo las de bajo coste. Esta desaceleración se produce tanto en número absoluto como relativo de escuelas mostrando una disminución a partir de 2018. Este gráfico muestra la evolución del porcentaje de escuelas que ingresan a la gratuidad en Chile por tramo de cobros desde 2016 hasta 2020. Los tramos se han clasificado como Altos, Medios y Bajos, basados en la cantidad de cobros que realizan.

**Gráfico 3** - Eliminación de cobros según tramo (porcentaje de escuelas en relación al tramo)



**Fuente:** Elaboración propia, a partir de registros oficiales del Ministerio de Educación.

Como se observa en el Gráfico 3, las escuelas del tramo Bajo tienen consistentemente los porcentajes más altos de ingreso a la gratuidad, lo que indica una mayor inclusión en este segmento. Sin embargo, hubo una disminución notable en 2020 comparado con los primeros años. Para los tramos Altos y Medios, los porcentajes son generalmente menores.

## Metodología<sup>2</sup>

La estrategia empírica adoptada en este estudio se fundamentó en el uso de técnicas de modelamiento estadístico destinadas a alcanzar los objetivos de investigación planteados. Se seleccionaron 717 colegios privados subvencionados ubicados en el Área Metropolitana de Santiago que cumplieran con criterios de exclusión específicos: estas instituciones debían ofrecer educación escolar y registrar cobros en el año 2015. Se definió el concepto de cobros escolares como el monto mensual aportado por las familias, excluyendo los pagos por actividades adicionales o matrículas, dado que estos son considerados eventos aislados o no son declarados por las escuelas.

Para asegurar una homogeneidad geográfica, se incluyeron únicamente escuelas ubicadas en el Área Metropolitana de Santiago, excluyendo comunas rurales o aquellas que no disponen de este tipo de provisión educativa. Además, aunque las escuelas seleccionadas impartían

<sup>2</sup> Esta investigación trabajó con información secundaria anonimizada y pública, por lo cual no tiene contraindicaciones éticas.

principalmente enseñanza escolar, podían ofrecer otros tipos de educación (como inicial, para adultos o adaptada a necesidades específicas de aprendizaje) de manera complementaria. Esta distinción es crucial dado que las características particulares de las escuelas, así como los cambios normativos introducidos por la Ley de Inclusión Educativa (LIE), presentan particularidades en la modalidad de enseñanza que deben ser consideradas para asegurar la consistencia de la unidad de análisis.

Sobre esta base, se procedió al examen de los registros administrativos y se diseñó un conjunto de variables estructuradas en tres dimensiones: selectividad en el acceso, contexto institucional de las escuelas y atributos de estatus, detalladas en la Tabla 3. Este enfoque metodológico permitió una evaluación rigurosa de los efectos de los cobros escolares y su impacto en el contexto educativo.

**Tabla 3 - Variables utilizadas y descripción**

Dimensiones	Factores	Descripción
<b>Selectividad</b>	Sociocultural	Presenta sistemáticamente prácticas de selectividad según criterios valóricos y constitución familiar.
	Socioeconómica	Presenta sistemáticamente selectividad según las características socioeconómicas de las familias.
	Académica	Presencia de prácticas asociadas a selectividad basadas en el desempeño previo del estudiante.
<b>Institucional</b>	Tamaño	Volumen de matrícula que presenta el centro escolar <sup>3</sup> .
	Convenio SEP	Centros escolares suscriben el convenio de la Subvención Escolar Preferencial.
	Administrador	Pertenece a un administrador educacional que gestiona una red de centros escolares.
<b>Estatus</b>	Estatus relativo	Concentración de estudiantes socialmente desfavorecidos respecto de la media comunal.
	Cobros a las familias	Tramo de cobros obligatorios realizados a las familias.
	Valor agregado	El centro escolar presenta un desempeño mayor a su grupo socioeconómico en pruebas estandarizadas.

**Fuente:** Elaboración propia.

Para la primera dimensión, se definieron tres formas de selectividad escolar: i) selectividad sociocultural, que limita el acceso según creencias religiosas o valores; ii) selectividad académica, basada en el rendimiento académico de los alumnos y operativizada a través de pruebas de entrada; y iii) selectividad socioeconómica, que se enfoca en el contexto social y la condición socioeconómica de las familias, evaluada mediante entrevistas familiares y la solicitud de avales administrativos. Las variables asociadas a la selectividad escolar se desarrollaron utilizando la información de las encuestas del Sistema de Medición de la Calidad Educativa (SIMCE), donde las familias detallan los requisitos enfrentados durante el proceso de admisión. El indicador específico, que agrupa las respuestas, refleja el porcentaje de encuestados sujetos a estos procedimientos de admisión. Se clasificaron los establecimientos con una frecuencia superior al promedio nacional en los dos últimos años antes del inicio de la LIE (2013-2015), lo cual ayuda a evitar la sobrerrepresentación de casos aislados y captura tendencias estables en los centros. En relación con las características institucionales, la adhesión a la Subvención Escolar Preferencial (SEP) se utilizó como indicador del vínculo con las políticas compensatorias, dada su amplitud e implicaciones en la reducción de cobros escolares. Las escuelas que se adhieren a la SEP deben firmar un acuerdo con el Ministerio de Educación y desarrollar un plan de mejora cuatrienal, supervisado y sujeto a rendición de cuentas.

<sup>3</sup> No se utiliza para el análisis debido a su baja incidencia en los modelos y pérdida en la bondad de ajuste.

En cuanto a las variables de estatus de la escuela, la operacionalización del estatus relativo se fundamentó en un patrón de agrupación consistente que considera aspectos como la composición socioeconómica, los tramos de cobros obligatorios y los resultados en pruebas estandarizadas. Para asegurar una distribución equilibrada, se estableció un parámetro uniforme y se segmentaron los importes de las tasas mediante una comparación con la media estadística y la desviación estándar. A partir de estos datos, se desarrolló la siguiente escala:

- Tramo bajo: cobros inferiores a USD \$18.37.
- Tramo medio entre USD \$18.38 y USD \$36.26.
- Tramo alto superior a USD \$36.26.

La estrategia adoptada para codificar la variable consistió en elaborar una noción de estatus relativo, entendiendo que este concepto es intrínsecamente relacional; es decir, los atributos se definen en comparación con otras escuelas. Para este estudio, el estatus se interpreta como la concentración de alumnos socioeducativamente desfavorecidos en escuelas, basándose en la composición socioeconómica de sus respectivas comunas. Este criterio facilita la aproximación a la posición relativa de cada escuela dentro del contexto de competencia local. Como parámetro, se utiliza la media comunal de concentración de estudiantes socialmente desventajados, considerando que montos similares de cobros pueden tener impactos variables en distintos contextos locales, según Córdova et al. (2016). En consecuencia, las escuelas con un estatus más alto se definen por tener una concentración menor de estudiantes desfavorecidos en comparación con la media de su comuna. Además, se incluyó una medida del valor agregado en pruebas estandarizadas para matizar la relación directa entre las escuelas de mayor estatus y los resultados favorables en dichas pruebas. Este enfoque permitió investigar de manera más directa si el presentar un “valor agregado” representa un obstáculo para la adopción de la gratuidad a nivel de decisión en las escuelas. La Tabla 4 describe la distribución de las escuelas según dimensiones y sus respectivas variables.

**Tabla 4 -** Descriptivos de las dimensiones y factores de la muestra (N: 717)

	<b>Factor</b>	<b>Categoría</b>	<b>Escuelas</b>	<b>Porcentaje</b>
<b>Selectividad Escolar</b>	Sociocultural	Selectiva	184	25,6
		No Selectiva	533	74,3
	Socioeconómica	Selectiva	303	42,2
		No Selectiva	414	57,8
	Académica	Selectiva	361	50,3
		No Selectiva	356	49,7
<b>Características Institucionales</b>	Tamaño	Pequeño (menos de 300)	127	17,7
		Medio (300-700)	257	35,8
		Grande (700-1.100)	192	26,7
		Masivo (más de 1.100)	141	19,8
	Vinculación a la política	Convenio SEP	438	61,0
		No Convenio SEP	279	39,0
	Administrador	Red	155	21,6
		Único	562	78,4
<b>Estatus de la Escuela</b>	Estatus Relativo	Moderado	166	23,2
		Medio	323	45,0
		Alto	228	31,8
	Cargos	Bajo	461	64,2
		Medio	138	19,3
		Alto	118	16,5
	Valor Agregado (Pruebas Estandarizadas)	Si	260	36,3
No		457	63,7	

**Fuente:** Elaboración Propia.

El análisis se estructura en dos fases principales. Inicialmente, se emplearon regresiones logísticas con modelos lineales generalizados para identificar la asociación de diversos factores con la eliminación de los cobros escolares. Este enfoque permite estimar los efectos y la interacción entre los atributos a través de una secuencia de modelamiento estadístico. Posteriormente, el análisis se desagregó temporalmente para evaluar la estabilidad de los efectos observados cada año.

En el estudio de la reducción de cobros escolares en escuelas privadas, se enfrentan limitaciones inherentes al uso de Odds Ratios (OR) en la regresión logística. Según Mood (2017), los Efectos Marginales Promedio (EMP) son menos propensos a la heterogeneidad no observada, lo que mejora la fiabilidad y estabilidad de las estimaciones. Los EMP facilitan una interpretación más directa y comprensible, ya que reflejan el cambio promedio en la probabilidad del evento de interés por cada cambio unitario en la variable predictora, ajustado por otras covariables (Ballesteros, 2018; Mize, 2019). Este enfoque hace el análisis más intuitivo y directamente vinculado a las probabilidades reales observadas, en contraste con los OR que pueden ser difíciles de interpretar cuando las probabilidades del evento son altas.

Además, los EMP ofrecen ventajas significativas en términos de comparabilidad y estabilidad de las estimaciones. Son especialmente útiles en estudios que comparan grupos o condiciones en diferentes momentos, proporcionando estimaciones robustas frente a variaciones en la prevalencia del evento entre grupos, y facilitando comparaciones justas y significativas entre distintas cohortes o condiciones temporales.

Finalmente, se recodificaron las categorías de variables relacionadas con el estatus y el copago dentro del análisis de regresión temporal, asegurando un número mínimo de casos en cada categoría para garantizar la convergencia de los modelos.

## Resultados

Los resultados se presentan en dos secciones principales. La primera explora las dinámicas que afectan a la política de gratuidad escolar a lo largo del período de estudio, presentando cuatro pasos distintos. Cada modelo representa una dimensión de análisis diferente, permitiendo examinar cómo diversos factores interactúan entre sí y su impacto acumulativo en la implementación de la política de reducción de cobros escolares. Esta aproximación no busca simplemente comparar la bondad de ajuste de los modelos, sino profundizar en cómo estos factores interactúan a través de la secuencia. La segunda sección ofrece un análisis detallado de estos efectos desagregando temporalmente la modelización, evaluando sus contribuciones específicas durante el período estudiado. El foco del análisis es la asociación entre la presencia de estos atributos y la probabilidad de la reducción en los cobros escolares. Por consiguiente, se tiene en primer lugar cuatro modelos que van incorporando las variables precedentes (Tabla 5).

**Tabla 5** - Síntesis de coeficientes beta y error estándar robusto para factores de reemplazo del copago

Dimensiones	Factores	Modelo 1	Modelo 2	Modelo 3	Modelo 4
		(Selectividad)	(Institucional)	(Estatus)	(Copago)
Selectividad en el acceso a los centros	Sociocultural	,062 (,197)	-,190 (,248)	-,061 (,257)	,174 (,305)
	Socioeconómica	-,946** (,180)	-,717** (,223)	-,630* (,231)	-,343 (,263)
	Académica	-,521** (,171)	-,532* (,213)	-,397 (,224)	-,368 (,251)
Características Institucionales	Vinculación SEP	-	2,785** (,204)	2,417** (,213)	,968** (,280)
	Administrador (red)	-	,501* (,250)	,488 (,261)	,761** (,313)
Atributos de Estatus	Estatus Moderado	-	-	1,876** (,321)	,978** (,385)
	Estatus Medio	-	-	1,535** (,293)	739** (,356)
	Valor agregado	-	-	,160 (,225)	,054 (,253)
	Tramo Medio	-	-	-	-2,940** (,350)
	Tramo Alto	-	-	-	-3,842** (,650)
<b>Estadísticos</b>					
<b>R Cuadrado Nagelkerke</b>		,112	,477	,523	,643
<b>R Cuadrado Cox &amp; Snell</b>		,085	,356	,391	,481
<b>Pronóstico Correcto</b>		64,2%	80,6%	81,5%	86,2%
<b>Log. de Verosimilitud</b>		-461,88 <sup>a</sup>	-335,31 <sup>a</sup>	-315,48 <sup>a</sup>	-258,48 <sup>a</sup>
<b>AIC</b>		931,76	682,62	648,96	538,96
<b>BIC</b>		950,07	710,07	690,14	589,28
<b>P. Hosmer &amp; Lemeshow</b>		,154	,694	,988	,457
<b>Observaciones</b>		717	717	717	717

Fuente: Elaboración Propia. Significación \*  $p < 0,005$  \*\*  $p < 0,001$ .

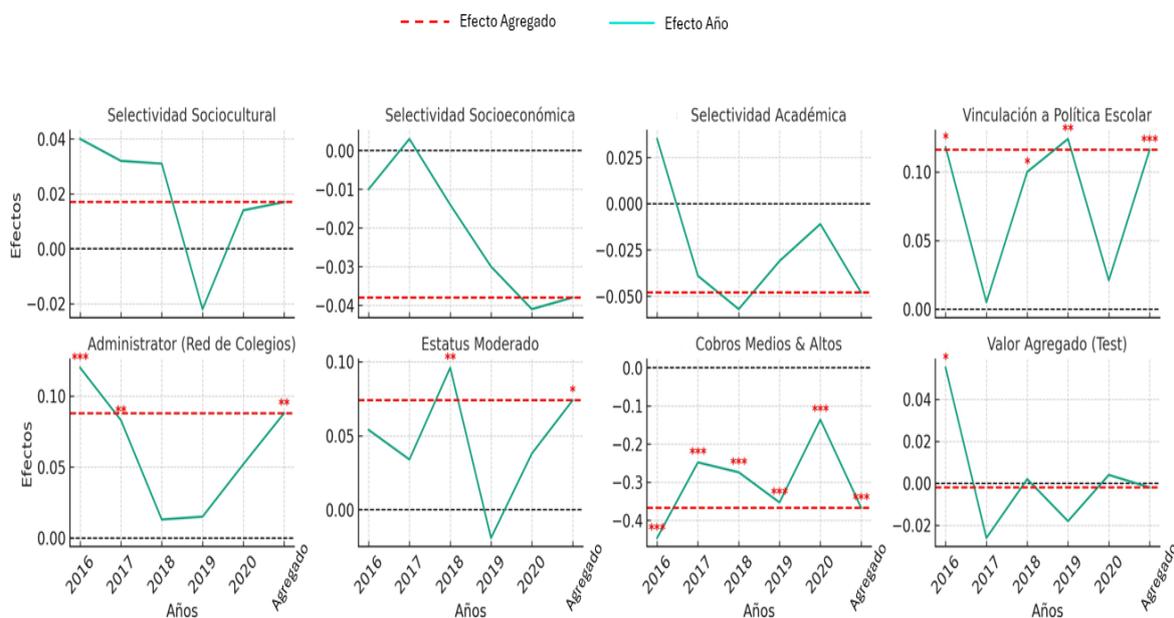
El modelo 1 incluye prácticas de selectividad, luego, el modelo 2 agrega las características institucionales, el modelo 3 incorpora las variables relativas al estatus de la escuela y finalmente el modelo 4 la magnitud de los cobros. El análisis muestra que la selectividad académica y socioeconómica se vincula a una menor probabilidad de reducir las tasas escolares, con efectos estadísticamente significativos cuando interactúan entre sí. Esto sugiere que las escuelas selectivas tienden a tener menos chances de disminuir los cobros a las familias, posiblemente debido a un sentido de exclusividad y las consecuencias de adoptar la gratuidad. Sin embargo, la significación de esta relación disminuye cuando covaría con la presencia de cobros medios y altos que capturan un efecto negativo mayor.

Por otra parte, las escuelas vinculadas con políticas compensatorias (Modelo 2) y aquellas de estatus moderado y medio (Modelo 3) presentan una mayor probabilidad de implementar la eliminación progresiva del copago. Pertener a administradores que gestionan una red de escuelas también tienen un efecto positivo sobre la eliminación de los cobros, aunque es menor comparado con los factores mencionados y pierde la significancia al incorporar las variables de estatus. Por último, el modelo 4 muestra que la presencia de cobros variables (altos y medios) actúan como un obstáculo para el avance de la gratuidad con relación a las escuelas de cobro bajo y su efecto es estadísticamente significativo. Asimismo, este modelo es el que presenta la mejor bondad de ajuste. Luego, se descompuso por año el efecto de las variables del modelo 4 utilizando los efectos marginales promedio de los factores para resguardar la comparabilidad (ver en Anexo, Tabla A1 los efectos marginales promedio estimados para cada variable).

El gráfico 4 presenta dichos efectos marginales en los cinco años analizados, demostrando la incidencia de cada variable en la probabilidad de eliminar el copago. En línea gris se expresa el valor cero que sugiere un efecto neutro, mientras que en rojo se presenta el efecto agregado para el periodo como parámetro de la variación interanual y en verde la fluctuación de cada variable<sup>4</sup>.

El análisis temporal muestra tendencias decreciente en cómo los diferentes tipos de selectividad escolar inciden en las políticas de reducción de tasas, aunque sin presentar significancia estadística a lo largo del tiempo. Así, los tipos de selectividad evaluados en este estudio no constituyen un factor relevante para la eliminación de los cobros en las escuelas luego de implementada la LIE.

**Gráfico 4 - Efectos marginales promedio por año y agregados según factor**



**Fuente:** Elaboración propia. Significación p-value \*  $p < 0,05$ , \*\*  $p < 0,001$ , \*\*\*  $p < 0,001$ .

Los atributos institucionales analizados se presentan como catalizadores en la eliminación del copago. Así, la vinculación de los centros educativos con la SEP hace que tengan un 11,6%<sup>5</sup> más de probabilidades de reemplazar el copago, resultado que es estadísticamente significativo. Este efecto marginal promedio desagregado por año, es de un 11,8% el año 2016, un 10% el año 2018 y un 12,4% el año 2019, no siendo significativo los años 2017 y 2020. Por su parte, pertenecer a un administrador de una red de escuelas también tiene un efecto marginal promedio positivo y significativo en la probabilidad de reemplazo del copago de un 8,8% en el período analizado. Al desagregar por año, se observa que esta variable solo es significativa los dos primeros años, con un 12% y un 8,3%.

En cuanto a las variables de estatus, presentar una mayor concentración de estudiantes vulnerables en comparación con aquellas escuelas de estatus medio y alto tienen un 7,4% más de probabilidades de reemplazar el copago. Al analizar por años se observa que el efecto marginal promedio solo es estadísticamente significativo el año 2018 con un 9,6%. Por su parte, el efecto

<sup>4</sup> Para efectos de interpretación, la ubicación de las líneas gris y roja permite estimar la magnitud y sentido de la relación, si la línea roja está sobre la gris el efecto es positivo o viceversa, mientras que la variabilidad interanual fluctúa en referencia a estos ejes.

<sup>5</sup> Se utiliza el símbolo “%” en el análisis de los efectos marginales promedios para representar puntos porcentuales con el objetivo de facilitar la lectura.

marginal promedio de la variable valor agregado no es estadísticamente significativa para el período, no obstante, si lo es el año 2016, donde aquellas escuelas que presentan un mayor valor agregado tienen un 5,5% más de probabilidades de reemplazar el copago que aquellas que no lo presentan. Esto es interesante, dado que escuelas que entregan un valor agregado serían – al menos al inicio del proceso - más propensas a la inclusión.

Por último, la magnitud del copago resulta la variable que más incide en la probabilidad de reemplazo, situación que se mantiene estable durante todo el período siendo estadísticamente significativa cada año y a nivel agregado. En consecuencia, se observa que las escuelas con un copago alto o medio tienen un 33,6% menos de probabilidades de acceder a la gratuidad que aquellas que tienen un copago bajo. Al analizar por año, se observa que el primer año (2016) el efecto marginal promedio es de -44,6%, el cual disminuye a -24,8% y -27,4% los años 2017 y 2018. Luego el año 2019, el efecto marginal promedio aumenta a -35,3% y finalmente el año 2020 es de -13,6%. Si bien, los tipos de selectividad no resultaron significativos, el cobro propiamente tal es una forma directa de selección de estudiantes según capacidad de pago.

En síntesis, la sinergia entre marcos institucionales y políticos contribuye significativamente a la probabilidad de reducir el copago. Estos datos ponen de relieve el carácter polifacético de la política educativa. En particular, si bien el impacto de estos factores es importante, la estabilidad de su influencia fluctúa a lo largo del período observado. A partir de 2018, se produjo un cambio fundamental cuando se desacelera la transición al régimen de escolarización gratuita. El impacto inicial de las afiliaciones institucionales sienta las bases, pero la subsiguiente desaceleración en la transición hacia la escolarización gratuita marca un punto de inflexión. Así, el pertenecer a una red de escuelas o ser una escuela con valor agregado no vuelven a presentar significancia estadística los años siguientes, manteniéndose significativas solo las escuelas con SEP y el tramo de copago.

O que está em vermelho neste template deve ser substituído pelas informações correspondentes. Usa-se preto para todo o texto, cabeçalhos e rodapés. O texto deve ser formatado exatamente como este modelo.

## Conclusiones

La reforma iniciada con la LIE modifica las reglas institucionales a partir de las cuales se organiza la provisión escolar en el sentido de introducir criterios de compensación, expande el financiamiento público e intensifica la actividad regulatoria. En este sentido, la iniciativa centraliza espacios de decisión relativos a los procesos de elección y admisión escolar, al mismo tiempo que reemplaza progresivamente los cobros a las familias. Estos son cambios estructurales complejos, que demandan un examen específico y detallado.

Los resultados del estudio relevan elementos importantes para el debate de la política educativa. Así, en primer lugar, se destaca que los tipos de selectividad no resultan significativos para el proceso de cambio de las escuelas al optar por la gratuidad. Sin embargo, la magnitud de los cobros escolares se constituye como el factor más relevante y un rasgo que actúa como un mecanismo de exclusión directa. Esto es consistente con lo planteado por Córdova et al (2016) para el caso chileno y da cuenta de la dificultad de avanzar en equidad en el sistema educativo cuando existen diferencias entre los montos cargados a las familias (Honey y Carrasco, 2022).

En segundo lugar, las variables de carácter institucional son factores de reemplazo de los cobros especialmente en el inicio del período analizado. Al respecto, los resultados dan cuenta de que aquellos administradores que adscriben a la SEP y que, por lo tanto, ya han reducido los cobros a estudiantes priorizados, tienen una mayor probabilidad de optar por la gratuidad. Esto confirma

que dentro de los distintos administradores privados (Carrasco et al., 2019) una parte presentan una articulación más clara con esta política educativa. Asimismo, aquellos sostenedores que administran una red de escuelas también tienen una mayor probabilidad de adscribir a la gratuidad. En este caso la explicación no necesariamente dice relación con la equidad, sino, más bien, con economías de escala que supone la administración de una red amplia de escuelas.

En tercer lugar, respecto a las variables de estatus los resultados dan cuenta que las escuelas que trabajan con estudiantes en situación de desventaja tienen mayores probabilidades de avanzar hacia la gratuidad. Esto se demuestra en las escuelas con mayor concentración de estudiantes en situación de desventaja, así como también aquellas que cobran un monto bajo a las familias, cuyo efecto es estable durante todo el periodo. Sin embargo, el efecto de las escuelas con valor agregado solo es significativo el primer año de implementación.

De este modo, el efecto regulatorio de la LIE no resulta homogéneo, sino que se concentra en un segmento específico de la red privada subvencionada. Asimismo, los hallazgos del estudio resultan confirmatorios respecto de una probabilidad decreciente en administradores de mayor cobro. Por lo tanto, resulta particularmente desafiante avanzar hacia un sistema más equitativo en contextos de cobros variables.

Dentro de estos desafíos, se destaca la creciente heterogeneidad de la oferta privada, que incluye una variedad de actores e intereses que no solo promueven una oferta “diversa”, sino que también contribuyen a un sistema segregado y segmentado (Elacqua, 2012; Flores & Carrasco, 2013; Valenzuela et al., 2014), donde el cobro a las familias es un factor crucial. Esto podría debilitar la conexión con los objetivos de las políticas educativas, especialmente en instituciones de mayor estatus y orientación selectiva. Las escuelas con mayores atributos de estatus pueden reforzar su autonomía manteniendo su financiación privada o en combinación con fondos públicos, mientras la legislación lo permita. Por otro lado, las escuelas de posición moderada suelen alinearse con las políticas de equidad y dependen más directamente del financiamiento público.

El establecimiento de un marco regulador robusto que aborde la diferenciación entre las escuelas privadas subvencionadas podría facilitar una coordinación más efectiva para alcanzar los objetivos de equidad del sistema educativo. Además, la reforma impulsada por la Ley de Inclusión Educativa (LIE) tiene el potencial de moderar la orientación competitiva del sistema educativo chileno, incorporando criterios compensatorios en el financiamiento. Así, eliminar las barreras socioeconómicas en el acceso a los centros educativos puede contribuir a un ingreso más equitativo a las escuelas, aunque esto no necesariamente altere los patrones existentes de estratificación y distribución de alumnos según la titularidad (Carrasco et al., 2019). Sin embargo, este efecto moderador es ambivalente: por un lado, rectifica formas discriminatorias de acceso y fortalece mecanismos compensatorios ampliando la financiación escolar, pero, por otro lado, persiste un esquema competitivo en la asignación de recursos, lo que debilita la cohesión del sistema educativo.

Es crucial abordar estos resultados con precaución, dado que solo se consideran los primeros cinco años de implementación gradual de la LIE en términos de admisiones. Para futuras investigaciones sería valioso analizar cómo ha evolucionado el proceso, examinando el impacto de los factores considerados. Además, un estudio cualitativo que explore las percepciones y creencias de los sostenedores sobre la equidad y la propia LIE podría enriquecer la base de evidencia disponible.

## Apoyos

Juan Antonio Carrasco Bahamonde señala que la realización del presente artículo contó con apoyo de la Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo (ANID) de Chile a través de la Subdirección de Capital Humano y el Programa de Beca de Doctorado en el Extranjero 2020 – 72210187.

## Anexo

**Tabla A1** - Efectos Marginales Promedio por año y para todo el periodo (agregado)

Factores	Años					Agregado
	2016	2017	2018	2019	2020	
Selectividad Sociocultural	0,04	0,032	0,031	-0,022	0,014	0,017
Selectividad Socioeconómica	-0,01	0,003	-0,014	-0,03	-0,041	-0,038
Selectividad Académica	0,035	-0,039	-0,057	-0,031	-0,011	-0,048
Vinculación a Política Escolar	0,118*	0,005	0,100*	0,124**	0,021	0,116***
Administrador (Red de Colegios)	0,120***	0,083**	0,013	0,015	0,052	0,088**
Estatus Moderado	0,054	0,034	0,096**	-0,019	0,038	0,074*
Cobros Medios & Altos	-0,446***	-0,248***	-0,274***	-0,353***	-0,136***	-0,367***
Valor Agregado (Test)	0,055*	-0,026	0,002	-0,018	0,004	-0,002

Fuente: Elaboración propia.

## Referências

Ballesteros, M. (2018). *Promedios de los Efectos Marginales e Interacciones en las Regresiones Logísticas Binarias* (Working Paper Series N°3). International Network for Comparative Analysis of Social Inequalities. <https://ddd.uab.cat/record/189811>

Bellei, C., & Muñoz, G. (2021). Educational policies in Chile: Between the State, the market and accountability based on Academic Achievement Tests. In A. Rivas (Ed.), *Examining Educational Policy in Latin America* (pp. 75–95). Routledge.

Bellei, C. (2015). *El gran experimento: Mercado y privatización de la educación chilena*. LOM.

Bellei, C. (2013). El estudio de la segregación socioeconómica y académica de la educación chilena. *Estudios Pedagógicos*, 39(1), 325–345. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052013000100019>

Bellei, C. (2007). Expansión de la educación privada y mejoramiento de la educación en Chile. Evaluación a partir de la evidencia. *Pensamiento Educativo*, 40(1), 285–311.

Benavides Moreno, N., Reyes Araya, D., & Alarcón-Leiva, J. (2023). Ley de Inclusión Escolar en Chile: Desafíos de gestión para establecimientos particulares subvencionados. *Práxis Educativa*, 18, 1–19. <https://doi.org/10.5212/praxeduc.v.18.21840.074>

Boeskens, L. (2016). *Regulating publicly funded private schools: A literature review on equity and effectiveness* (Working Papers, N°147). OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/5jln6jcg80r4-en>

Bonal, X., & Bellei, C. (2018). *Understanding school segregation patterns, causes and consequences of spatial inequalities in education*. Bloomsbury Academic. <https://doi.org/10.5040/9781350033542>

Cabalín, C., Saldaña, M., & Fernández, M. B. (2023). Framing school choice and merit: News media coverage of an education policy in Chile. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 44(6), 927–942. <https://doi.org/10.1080/01596306.2023.2218272>

Carrasco, A., Honey, N., Oyarzún, J. D. D., & Mendoza, M. (2020). Counter-reforming through reactionary populism: A failing attempt to restrain a major school admission reform in Chile. *Journal of School Choice*, 15(1), 59–87. <https://doi.org/10.1080/15582159.2020.1856561>

Carrasco, A., Bonilla, A., & Rasse, A. (2019). Capital profesional del sector particular subvencionado en Chile: ¿Una oferta diversa o desigual? In A. Carrasco, & L. Flores (Eds.), *De la reforma a la transformación: Capacidades, innovaciones y regulación de la educación chilena* (pp. 449–505). Ediciones UC.

Carrasco, A. (2018). Nuevo sistema de admisión escolar y elección de escuela: ¿Aseguran Calidad? In I. Sánchez (Ed.), *Ideas en Educación: reflexiones y propuestas desde la UC* (pp.167–197). Ediciones UC.

Carrasco Bahamonde, J. A., & Gedda Muñoz, R. (2024). Problemas de los sistemas escolares de provisión mixta: Análisis del sector privado subvencionado en Chile. *Revista de Investigación Educativa*, 42(1), 183–201. <https://doi.org/10.6018/rie.548021>

Córdova, C., Rojas, K., & Azócar, J. (2016). Selección de alumnos y co-pago como factores de segregación escolar: Presentación de tres casos de estudio. *Psicoperspectivas*, 15(1), 102–116. <http://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol15-Issue1-fulltext-642>

Corvalán, J., Elacqua, G., & Salazar, F. (2009). El sector particular subvencionado en Chile. Tipologización y perspectivas frente a las nuevas regulaciones. Informe final Proyecto FONIDE N° 69, CIDE-Universidad Alberto Hurtado. Recuperado de <https://repositorio.uahurtado.cl/handle/11242/8886>

Donoso, S. (2013). Dynamics of change in Chile: Explaining the emergence of the 2006 Pinguino Movement. *Journal of Latin American Studies*, 45, 1–29. <https://dx.doi.org/10.1017/S0022216X12001228>

Elacqua, G., Montt, P., & Santos, H. (2013). *Evidencias para eliminar —gradualmente— el Financiamiento Compartido* (Boletín N°14). Claves de Políticas Públicas. Universidad Diego Portales. <https://n9.cl/hb4elf>

Elacqua, G. (2012). The impact of school choice and public policy on segregation: Evidence from Chile. *International Journal of Educational Development*, 32(3), 444–453. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2011.08.003>

Elacqua, G., Martínez, M., & Santos, H. (2011). *Lucro y educación escolar* (Boletín N°1). Claves de Políticas Públicas. Universidad Diego Portales. <https://n9.cl/mnz3e>

Flores, C., & Carrasco, A. (2013). *(Des)igualdad de oportunidades para elegir escuela: Preferencias, libertad de elección y segregación escolar* (Documento de Referencia N°2). Espacio Público. <https://www.espaciopublico.cl/wp-content/uploads/2021/05/8.pdf>

Gutierrez, G. (2023). Privatisation, school markets and socioeconomic segregation: An international overview. In V. Dupriez, J. P. Valenzuela, M. Verhoeven, & J. Corvalán (Eds.), *Educational Markets and Segregation. Global Trends and Singular Experiences From Belgium and Chile*. Springer. pp.103-126 [https://doi.org/10.1007/978-3-031-36147-0\\_6](https://doi.org/10.1007/978-3-031-36147-0_6)

Honey, N., & Carrasco, A. (2022). A new admission system in Chile and its foreseen moderate impact on access for low-income students. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 45(1), 108–133. <https://doi.org/10.3102/01623737221093374>

Ley 20845 de 2015. De inclusión escolar que regula la admisión de los y las estudiantes, elimina el financiamiento compartido y prohíbe el lucro en establecimientos educacionales que reciben aportes del Estado. 29 de mayo de 2015. D. O. No. 912076.

Ley 20370 de 2009. Establece la Ley General de Educación. 12 de septiembre de 2009. D. O. No. 39.461.

Mize, T. D. (2019). Best practices for estimating, interpreting, and presenting nonlinear interaction effects. *Sociological Science*, 6, 81–117. <https://doi.org/10.15195/v6.a4>

Mood, C. (2017). *Logistic regression: Uncovering unobserved heterogeneity* (Working Paper s/n). Swedish Institute for Social Research. [https://www.su.se/polopoly\\_fs/1.341160.1501927239!/menu/standard/file/Logit2%20%286%29.pdf](https://www.su.se/polopoly_fs/1.341160.1501927239!/menu/standard/file/Logit2%20%286%29.pdf)

Muñoz, G., & Weinstein, J. (2019). The difficult process in Chile: Redefining the rules of the game for subsidized private education. In C. Ornelas (Ed.), *Politics of education in Latin America* (pp. 72–100). Brill Sense. [https://doi.org/10.1163/9789004413375\\_004](https://doi.org/10.1163/9789004413375_004)

Quiero-Bastias, M. (2023). Universalismo en educación. Una propuesta para el análisis del diseño de las políticas educativas. *Revista Estudios De Políticas Públicas*, 9(1), 4–24. <https://doi.org/10.5354/0719-6296.2023.69350>

Rossetti, M. (2014). *La segregación escolar como un elemento clave en la reproducción de la desigualdad* (Informe N°199). Serie Políticas Sociales CEPAL. <http://repositorio.cepal.org/handle/11362/36837>

Treviño, E. (2018). Diagnóstico del Sistema Escolar: Las reformas educativas 2014-2017. In I. Sánchez (Ed.), *Ideas en Educación: Reflexiones y propuestas desde la UC* (pp. 133–166). Ediciones UC.

Somma, N., & Donoso, S. (2021). Chile's student movement: Strong, Detached, Influential—And Declining? In L. Cini, D., Della Porta, C. Guzmán-Concha (Eds.), *Student Movements in Late Neoliberalism: Dynamics of Contention and Their Consequences* (pp. 241-267). Palgrave Macmillan. [https://doi.org/10.1007/978-3-030-75754-0\\_10](https://doi.org/10.1007/978-3-030-75754-0_10)

Valenzuela, J. P., Bellei, C., & Ríos, D. D. L. (2014). Socioeconomic school segregation in a market-oriented educational system. The case of Chile. *Journal of Education Policy*, 29(2), 217–241. <https://doi.org/10.1080/02680939.2013.806995>

Zancajo, A., Verger, A., & Fontdevila, C. (2022). *La concertada a debat. Reformes contra les desigualtats educatives des d'una mirada internacional i comparada*. Fundació Bofill.

Zancajo, A., Verger, A., & Fontdevila, C. (2021). The instrumentation of public subsidies for private schools: Different regulatory models with concurrent equity implications. *European Educational Research Journal*, 21(1), 44–70. <https://doi.org/10.1177/14749041211023339>

Zancajo, A. (2019). *Drivers and Hurdles to the Regulation of Education Markets: The Political Economy of Chilean Reform* (Working Paper N°239). National Center for the Study of Privatization in Education. Teachers College, Columbia University. <https://ncspe.tc.columbia.edu/working-papers/files/WP239.pdf>

*Recibido: 15/12/2023*

*Versión corregida: 01/05/2024*

*Aceptado: 05/05/2024*

*Publicado online: 16/05/2024*