

Educación y Desarrollo: Una visión de las Políticas Públicas para la Equidad de la Educación en Chile

Víctor Cancino Cancino¹

Resumen

El artículo presenta como eje central la educación, elemento a través del cual se hace una aproximación a las teorías más recurrentes que la vinculan con el crecimiento económico y el desarrollo humano. En la misma perspectiva, el análisis revisa desde una visión local, la relación entre educación, pobreza y equidad, para finalmente sugerir un acercamiento al rol de las políticas públicas en el marco de los desafíos educativos actuales, cuyo foco central es un desarrollo más equitativo.

Palabras Clave: Economía de la educación, calidad y equidad de la educación, política educativa, políticas públicas, desarrollo humano.

1. Educación y Crecimiento Económico

La relación entre educación y desarrollo no ha pasado desapercibida, esta relación ha sido estudiada sistemáticamente desde la década de los 50, especialmente con la aparición de la teoría del capital humano. Solow (1957) señaló que el crecimiento experimentado por Estados Unidos en el periodo 1900-1949, no podía ser explicado adecuadamente acudiendo a los modelos clásicos de desarrollo en función de los factores tradicionales de producción –tierra, trabajo y capital-, por lo que era necesario considerar que existían otros factores inmateriales a los cuales se debía atribuir el progreso económico. Al inicio, Solow identificó esos factores con el “progreso técnico”, pero más tarde se habló de un factor residual, dentro del cual ocuparía un lugar de excepción el capital humano (Puelles y Torreblanca, 1995: 174).

Posteriormente, sería Aukrust quien relacionaría el crecimiento económico con otros factores como “la organización”, aspecto que no hacía referencia solo a la dimensión cualitativa del trabajo, sino suponía un incremento cualitativo de este.

¹ Ingeniero Comercial de la Universidad de Talca, Magíster en Administración de Empresa de la Universidad de Chile, con estudios de postgrado en Política Educativa. Académico y Director de Postgrado de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Central y Consultor de la Oficina Técnica de Chile de la Organización de Estados Iberoamericanos.

Luego, Theodore Schultz, a través de sus trabajos, incorpora el factor que llamó "capital humano" como variable explicativa del crecimiento económico, designando con ello a la capacidad productiva del individuo, incrementada por una serie de elementos entre los que destacó a la educación. Más tarde, serían otros estudios los que establecerían la contribución de la educación al desarrollo, entre los que destacan los efectuados por Denison (1967) y Hicks (1980).

Sin embargo, no todas las teorías apoyan la relación entre crecimiento y educación. La teoría del credencialismo, por ejemplo, hace hincapié no en los efectos cognitivos de la educación, sino en la influencia del sistema educativo sobre el comportamiento de los futuros trabajadores, poniendo de relieve en las actitudes desarrolladas por los alumnos para el trabajo corriente o puestos de nivel superior, pero no en las competencias o habilidades que los alumnos puedan desarrollar como parte del proceso educativo.

De la misma forma, en la década de los 80, diversos autores cuestionaron la relación entre educación y desarrollo, poniendo de manifiesto diversas situaciones donde no podía apreciarse alguna relación entre estos elementos (Puelles y Torreblanca, 1995: 177).

Más allá de las diferencias, en los últimos años se ha dado especial relevancia a la educación, siendo reconocida como uno de los factores más importantes para el desarrollo de las personas y las sociedades. Primero, la educación puede ser entendida como un fin en sí misma, puesto que una sociedad más educada tiende a ser más desarrollada. Segundo, la educación es un determinante esencial del crecimiento económico. Tercero, el acceso equitativo a instituciones educativas posibilita la reducción de las desigualdades sociales y de la pobreza (Larrañaga, 1997).

Al respecto, es importante destacar que ya a finales de la década de los 60, comienza a cuestionarse las premisas del modelo de crecimiento vigente, reconociendo como un error el identificar el crecimiento económico con el desarrollo y de que es necesario no solo conciliar el crecimiento con el desarrollo social, sino también que el crecimiento económico se traduzca en desarrollo social (Puelles y Torreblanca, 1995: 169).

Recientemente, autores como Amartya Sen, postulan que el bienestar de las personas depende de su capacidad (capabilities) para desarrollar plenamente distintas actividades relacionadas con el quehacer humano (functionings). La educación, así como la salud, estado nutricional, etcétera, permite a las personas desarrollar una vida plena, a la vez que amplía las alternativas de vida disponibles (Sen, 2000).

El enfoque de capacidades y funcionamientos desarrollado por Sen ha servido de base para la construcción de indicadores como el índice de Desarrollo Humano (IDH) elaborado por el PNUD, el cual refleja el nivel educacional, esperanza de vida e ingreso per cápita, considerados parámetros del grado de bienestar de diferentes sociedades.

Con estos tres elementos el concepto de “desarrollo humano” enriquece la tradicional idea que asociaba al desarrollo fundamentalmente con aspectos económicos; aquí, *lo que caracteriza al desarrollo humano no es la elevación del ingreso per cápita, sino el aumento en la cantidad y la calidad de las oportunidades para el ser humano; el valor de la educación en este desarrollo es esencial* (Rivero, 1999: 2).

2. Educación y Desarrollo Humano

Para algunos, la educación es fundamental para el desarrollo humano, dando la posibilidad a las personas para disfrutar de una vida más plena y alcanzar mayores oportunidades de crecimiento.

Diversos trabajos otorgan a la educación el carácter de inversión social con las más altas tasas de beneficio, tanto para los individuos como para las sociedades. El reconocimiento de la educación como factor clave en las oportunidades de movilidad social es explícito en diversos estudios de hechos en la región. Particularmente en el periodo de 1950-1980, el principal canal de movilidad social fue el sistema educativo. Los aumentos en el acceso a la educación pública durante esas décadas y a ocupaciones con salarios más altos que los precedentes dieron lugar a un proceso de movilidad intergeneracional ascendente que permitió a los más jóvenes beneficiarse con esas oportunidades (Rivero, 1999; 33-34).

Según Rivero (1999: 34), los pobres reciben beneficios especiales de la educación por diversos mecanismos. Un estudio del PNUD destaca tres:

- *El nivel y la calidad de la educación son determinantes básicos de la productividad y del ingreso laboral. Al depender más los pobres que los ricos de su trabajo para subsistir, es esencial una educación accesible y relativamente barata.*
- *El mal reparto del ingreso es atribuido a la concentración de la propiedad de los activos productivos: la tierra cultivable, el capital financiero, las patentes tecnológicas y la educación. De estos factores, en términos políticos el educativo es el menos difícil de redistribuir y de hacer llegar a los más desposeídos².*
- *La educación de la mujer jefa de hogar en situación de pobreza significa menores tasas de fertilidad, menor mortalidad infantil y más educación para los hijos.*

Sin embargo, diversos factores han contribuido a debilitar la idea de que la educación formal es el mejor camino para la movilidad social y la superación de la pobreza. Uno de ellos es el crecimiento de la cobertura escolar, que ha aumentado la

² Más adelante se aborda el problema de la justicia distributiva desde la perspectiva de la “teoría de la justicia” de John Rawls.

escolaridad promedio, trasladando las exigencias desde la educación primaria al nivel secundario.

La CEPAL señala al respecto, que el capital educativo mínimo, en términos de acceso al bienestar y al correspondiente ingreso laboral, demanda en la región completar la educación media, cursando como mínimo 12 años de estudios (Rivero, 1999; 34).

3. Educación y Pobreza: Un camino no exento de dificultades

A comienzos de los 90, el origen social de los jóvenes seguía siendo un factor determinante de sus oportunidades ocupacionales. La educación de los padres, estrechamente asociada con el nivel de ingresos y el estrato socioeconómico al que pertenece el hogar, está altamente relacionado con el número de años de escolaridad que alcanzan los hijos (Rivero, 1999: 35).

Aldo Solari, uno de los principales estudiosos de las relaciones entre educación, ocupación y pobreza, señala tres bases fundamentales de política para abordar las desigualdades educativas. En primer lugar, la universalización de la educación básica: "una educación común para todos los ciudadanos es una condición elemental para la creación de un punto de partida igualitario". En segundo lugar, para que la educación pueda tener el efecto de producir una menor desigualdad, ella debe ser distribuida lo más igualitariamente posible. La tercera base específica que causas muy diversas "generarían un proceso de expansión constante de la cobertura educacional", este proceso haría realidad los dos anteriores.

De acuerdo a Rivero (1999: 38), las expresiones educativas de la pobreza se pueden agrupar en cuatro principales áreas de inequidad: El analfabetismo, la falta de oportunidades de estudio y exclusión educativa en cuanto a acceso, permanencia y eficiencia; las desigualdades en los propios sistemas educativos y el malestar docente.

Sin lugar a dudas el analfabetismo es la máxima expresión de vulnerabilidad educativa. El problema del analfabetismo se plantea en términos de desigualdades: la desigualdad en el acceso al saber está unida a la desigualdad en el acceso al bienestar. Hay estrecha coincidencia entre los mapas que ubican a las poblaciones más pobres y los que corresponden a la población analfabeta y sin instrucción suficiente. De la misma forma, el analfabetismo "funcional" es uno de los principales resultados de esa situación acumulada. Este tipo de analfabetismo es producto tanto de los deficientes resultados de la enseñanza de la lectura y la escritura con niñas y niños, como de deficientes procesos de alfabetización para personas adultas.

Respecto de las oportunidades de acceso y la exclusión, existen factores de especial relevancia, expresándose a través de la discriminación de género, étnica, y la exclusión por factores socioeconómicos³. Este último factor cobra especial rele-

³ Ver cuadro 2: Cobertura por nivel y quintil de ingresos.

vancia considerando que son los más pobres quienes no están recibiendo educación en los primeros años de vida, lo cual se suma a las implicancias que tiene el origen social asociado al rendimiento escolar.

Las inequidades sociales más persistentes tienen sus raíces en factores socioeconómicos. Su incidencia es clave en el área educacional, encontrándose entre los primeros factores que explican los resultados pedagógicos de cualquier ámbito o nivel. También, las variables socioeconómicas se asocian a inequidades puntuales que no son debidamente compensadas por otras variables, generando resultados negativos (Donoso y Schmal, 2002: 15).

En relación a la inequidades al interior del propio sistema educativo, basta solo con pensar en el actual sistema de financiamiento de la educación en Chile, que no da cuenta de las diferencias de origen socioeconómicas de los alumnos, considerando que en la literatura suele aceptarse que la educación de los pobres, por el hecho de entrar en el sistema con menor capital humano, requiere de más recursos para compensar dicha limitación (Aedo y Sapelli, 2001: 76).

Sin lugar a dudas, la relación entre educación y desarrollo resulta compleja, más aún cuando nuestro sistema educativo, a pesar de los crecientes esfuerzos realizados en la última década, no ha logrado contribuir significativamente en el logro de una mayor equidad, por el contrario, aún persisten grandes diferencias que van en desmedro de los menos favorecidos, los más pobres de nuestro país.

4. Educación y Equidad: ¿Utopía o un camino posible?

En las últimas décadas, la educación ha sido un ámbito de especial preocupación e interés a nivel mundial, regional y nacional. En 1990, la "Declaración Mundial sobre Educación para Todos" plantea en su artículo tercero, la necesidad de universalizar el acceso a la educación y promover la equidad, para lo cual habría que aumentar los servicios de educación básica de calidad y tomar medidas coherentes para reducir las desigualdades, y establece el imperativo de eliminar todos los estereotipos sobre los géneros en educación.

Al mismo tiempo, plantea la necesidad de realizar acciones para "modificar las desigualdades educacionales y suprimir las discriminaciones en el acceso a las oportunidades de aprendizaje de los grupos desamparados: los pobres, los niños de la calle y los niños que trabajan; las poblaciones remotas y rurales; los trabajadores nómadas e itinerantes; los pueblos indígenas; las minorías étnicas, raciales y lingüísticas; los refugiados; los desplazados por la guerra y los pueblos invadidos".

Los jefes de Estado en la Cumbre de las Américas II, realizada en Chile el año 1998, colocan al centro de la discusión política la equidad educativa, la cual fue definida "como la creación de las condiciones para que toda la población tenga oportunidades de recibir servicios educativos con calidad, reduciendo de esta manera apreciable los efectos que se derivan de la desigualdad social y económica".

La definición de la equidad educativa es importante porque asume que la educación puede reducir significativamente los efectos de la actual exclusión social y económica, y porque enfatiza que toda la población, sin distinción alguna, debe tener acceso a servicios educativos y de calidad (Rivcro, 1999: 62).

La equidad en la educación sigue estando vigente en la agenda nacional e internacional, constituyendo el tema central del *Encuentro Regional sobre Educación para Todos en América Latina*, organizado por UNESCO, ya que sigue siendo la región más inequitativa en términos socioeconómicos, algo que se refleja también en la educación, donde se producen grandes desigualdades.

Finalmente, en dicho encuentro se plantea para el caso de Chile, que *a nivel socioeconómico, se ha ampliado la brecha entre ricos y pobres generando un sistema cada vez más estratificado. Ello repercute en la educación, ya que hay dificultades para lograr la equidad educativa cuando la economía es adversa. Es preciso que los planes contemplen el diseño de políticas diferenciadas que permitan garantizar la equidad* (UNESCO, 2002: 7).

5. La Justicia como Equidad: Una mirada desde Rawls

En la discusión pública y académica se ha consolidado con bastante fuerza la idea de que la educación es una herramienta política que mejor combina eficiencia y equidad. Eficiencia, porque representa una inversión en capital humano necesario para el crecimiento, y equidad, porque abre la posibilidad de superar la pobreza (Morel, 1997).

A continuación, se abordan los fundamentos éticos de la igualdad de oportunidades desde la perspectiva de Rawls (1995), donde desarrolla los principios de justicia que deben guiar a las instituciones sociales. Estos principios se obtienen a partir de un contrato social o teoría del pacto, donde individuos racionales sujetos a un velo de ignorancia que garantiza su imparcialidad, acuerdan dos principios de justicia que deben ser aceptables para todos.

El primer principio, es que cada persona tiene igual derecho al más extenso sistema total de libertades básicas compatible con un sistema similar de libertad para todos.

El segundo, más relevante para la discusión sobre justicia distributiva, es que las desigualdades económicas y sociales han de ser estructuradas de manera que sean para:

- mayor beneficio de los menos aventajados, de acuerdo con el principio de ahorro justo, y

unidas a los cargos y las funciones asequibles a todos, en condiciones de justa igualdad de oportunidades.

El primero de estos dos se conoce como el principio de igual libertad; el segundo contiene, en su apartado (a), el principio de diferencia y la restricción al ahorro, y en (b), el correspondiente al de igualdad de oportunidades. Así, mientras aquél busca que las libertades básicas se distribuyan en partes iguales entre los individuos, el segundo pretende determinar cuándo y qué tanta desigualdad puede ser justificada.

Las libertades básicas que invoca el principio de igual libertad son: la libertad política, entendida como el derecho a votar y a ser elegido para ocupar puestos públicos; la libertad de expresión y de reunión; la libertad de conciencia y de pensamiento; la libertad de la persona, que consiste en el derecho a no ser oprimido físicamente o psicológicamente, ni a sufrir atentados contra la integridad; el derecho a la propiedad personal y la libertad frente a las detenciones arbitrarias. El acceso igualitario a este sistema de libertades sólo puede ser restringido si de tal constreñimiento resulta una ampliación de las libertades que lo conforman; es decir, si opera a favor de la propia libertad.

El segundo principio amerita algunas aclaraciones. En primer lugar, aplica a la distribución de la riqueza y del ingreso, así como a los puestos de autoridad y de responsabilidad. Sin embargo, tal enfoque constituye una primera aproximación, porque en la concepción de Rawls estas dimensiones de la desigualdad son producto de la forma en que se distribuyen los bienes sociales primarios: aquellos que las personas siempre quisieran tener más. Son derechos, libertades, oportunidades y poderes, así como ingresos y riquezas que les permiten aumentar sus probabilidades de éxito para realizar su plan racional de vida. Una dotación más generosa robustecerá las expectativas de los individuos de desarrollarse conforme a ese plan.

En segundo lugar, el postulado del principio de la diferencia contiene un elemento que podemos llamar esencial, pero que se encuentra condicionado a varias restricciones. La idea central de este componente consiste en disponer que las desigualdades solo tengan una justificación ética cuando se aprovechan para beneficiar a los menos aventajados. Más precisamente: cuando estas desigualdades son necesarias para maximizar las expectativas de los peor situados en la escala social. Esta proposición es un caso especial del principio de distribución equitativa, el cual prescribe un reparto igual de los bienes primarios sociales, si y sólo si no existe una distribución alternativa que redunde en un beneficio mayor de los menos aventajados. Si la sociedad dispone de una opción más provechosa para ese núcleo de la población, la desigualdad está, en principio, justificada (Rawls, 1995: 281).

A partir de los principios de justicia planteados por Rawls, parece prudente preguntarse si nuestro sistema educativo realmente da igualdad de oportunidades a los más pobres de nuestro país, particularmente a la luz de la justicia distributiva.

6. El Derecho a la Educación en Chile: Un punto de partida

Desde el punto de vista jurídico, el derecho a la educación es reconocido en todos los tratados y convenciones internacionales de derechos humanos ratificados por

Chile, por lo cual se establece “el deber de los órganos del Estado de respetar y promover este derecho”⁴.

En general, los tratados y convenciones internacionales tratan el derecho a la educación considerando diversos aspectos. En primer lugar, se refieren al derecho a la educación, a la obligatoriedad de la educación por lo menos en su nivel básico o elemental, y por lo mismo, la necesidad de su gratuidad en este mismo nivel. Por último, a los compromisos y obligaciones de los Estados partes en relación al referido derecho. En cuanto al acceso, se establece que toda persona, todo niño tiene derecho a la educación⁵ (Casas et al., 2001).

En nuestro ordenamiento jurídico, el derecho a la educación está reconocido por la Constitución, que dispone: “La Constitución asegura a todas las personas derecho a la educación”. Lo mismo se establece en el inciso segundo del artículo segundo de la Ley Orgánica Constitucional de Educación (LOCE).

En nuestro país, el principio de obligatoriedad de la educación primaria ha sido reconocido a nivel constitucional. Desde 1920, con la promulgación de la ley N° 3654 de Instrucción Primaria Obligatoria, se hace responsable de la educación primaria al entonces Ministerio de Instrucción. La actual Carta fundamental dispone en su artículo diecinueve N° 10 inciso quinto, que “la educación básica es obligatoria, debiendo el Estado financiar un sistema gratuito con tal objetivo, destinado a asegurar el acceso a ella a toda la población”.

De la misma forma, la no discriminación es otro de los principios que regula el derecho a la educación. La igualdad entre las personas es un principio fundamental en materia de derechos humanos, por ello, cualquiera y toda forma de discriminación en el trato, oportunidades y posibilidades en la adquisición y goce de los derechos y libertades está prohibida en todos los tratados y convenciones internacionales (Casas et al., 2001).

Según la Convención relativa a la lucha contra las discriminaciones en la esfera de la enseñanza, se entiende por “discriminación” a *toda distinción, exclusión, limitación o preferencia fundada en la raza, el color, el sexo, el idioma, la religión, las opiniones políticas o de cualquier otra índole, el origen nacional o social, la posición económica o el nacimiento, que tenga por finalidad o por efecto destruir o alterar la igualdad del trato en la esfera de la enseñanza* (Casas et al., 2001: 166).

La misma convención, en su artículo primero letra a), pone énfasis en señalar que ha de entenderse por acto de discriminación y será en especial “excluir a una persona o a un grupo del acceso a los diversos grados y tipos de enseñanza”.

Si bien nuestro sistema jurídico establece las bases de un sistema educativo no excluyente, donde todas las personas tienen derecho a la educación, al menos a

⁴ En virtud del artículo quinto, inciso segundo, de la Constitución.

⁵ Declaración de los Derechos Humanos, artículo segundo, párrafo primero. Convención Internacional de los Derechos del Niño, artículo veintiocho, párrafo primero.

nivel básico, es importante tener en consideración que nuestro sistema educativo es cada vez más estratificado, donde los que pueden pagar reciben una educación de mejor calidad, en tanto, la calidad de los aprendizajes de la mayoría de la población es significativamente menor, a pesar de los esfuerzos de focalización de recursos realizados en los últimos años.

7. Políticas Públicas en Educación: Un camino complejo

Las demandas sociales en torno a la educación no son las mismas que en décadas anteriores, la cobertura del sistema escolar es un problema prácticamente resuelto en Chile⁶, sin embargo, en los niveles de educación preescolar y superior se aprecian diferencias significativas entre los quintiles de menores y mayores ingresos⁷. Si bien, en el nivel preescolar se ha duplicado la cobertura de manera equilibrada en la última década, el quintil V casi duplica en cobertura al quintil I; diferencia que alcanza a 7 veces en el nivel de educación superior (9,4% de cobertura en el quintil I versus un 65,6% en el quintil V).

Otros factores asociados a la desigualdad educativa, dicen relación con el rezago y el abandono escolar, según cifras de CEPAL⁸, *el 85% de los jóvenes del cuartil 1 tiene al menos seis años de escolaridad; igual tasa de escolaridad presenta el 98% de los jóvenes del cuartil 4. Si a los 14 años no se han completado seis años de estudio, obviamente se tiene rezago o abandono escolar* (Navarro, 2002: 134).

Como se puede observar, nuestro sistema educativo es el reflejo de las diferencias socioeconómicas y así lo muestra su alto grado de segmentación por tipo de establecimiento que se ha acrecentado en la última década (Navarro, 2002: 126)⁹. Por otra parte, esta segregación también se ve reflejada en los resultados del SIMCE, como lo muestra un estudio sobre eficiencia escolar y diferencias socioeconómicas realizado por Donoso y Hawes (2002: 37-38), que destaca lo siguiente:

Para el sector más pobre de la población los establecimientos municipales son eficientes, y en segundo lugar, que en los niveles socioeconómicos en que hay plena competencia (donde el mercado funciona) la dependencia del establecimiento es secundaria, siendo el nivel socioeconómico el factor explicativo dominante...

En razón de lo señalado, más que preguntarnos por qué los establecimientos subvencionados (sean particulares o municipales) tienen bajos rendimientos, la afirmación es por qué en nuestro país ser pobre determina bajos resultados escolares.

Los déficit de cobertura, así como los bajos niveles de logro educativos entre la población más pobre del país, siguen siendo un lastre para los niños y jóvenes que

⁶ Ver cuadro N°1.

⁷ Ver cuadro N°2.

⁸ Ver cuadro N°4.

⁹ Ver cuadro N°3.

difícilmente podrán recuperar en el transcurso de sus vidas. Esto se traduce en jóvenes con bajos niveles de educación, con menor calificación, y por lo tanto a futuro, con menores ingresos y menos oportunidades de desarrollo.

Lo anterior, sigue planteando hoy como principal desafío, la **equidad y calidad** de la educación. La responsabilidad del Estado está asociada a estos dos elementos fundamentales, los cuales deben ser principios orientadores de las políticas públicas.

En este sentido, las políticas educativas deben resguardar el acceso a la educación a todos los niños y jóvenes del país¹⁰, independiente de su origen social, de género, étnico, o religioso; permitiendo de esta manera que ellos puedan disponer de las herramientas fundamentales para desarrollarse de manera adecuada en una sociedad compleja y dinámica como la actual.

Sin embargo, el acceso al sistema escolar no es suficiente, la escuela debe garantizar condiciones mínimas que permitan entregar un servicio que, por una parte, dignifique a las personas; por tanto, condiciones de infraestructura, alimentación y disponibilidad de materiales educativos, son un requisito indispensable para entregar una educación más equitativa; y por otra, asegure aprendizajes de calidad, en cuyo sentido las políticas públicas deben orientarse a asegurar estándares mínimos que el sistema educativo debe entregar a los alumnos.

Si bien, quienes tienen más recursos pueden acceder a una educación de mejor calidad, mediante políticas adecuadas es posible lograr que la brecha de calidad existente disminuya. El futuro de muchos niños y jóvenes depende de la buena o mala educación que reciben, particularmente en sus primeros años de vida.

El Estado tiene, por lo tanto, la responsabilidad de asegurar, mediante un rol activo en el diseño de las políticas –así como orientador, regulador e impulsor de estas–, que los niños y jóvenes puedan recibir una educación de calidad que les permita en el futuro acceder a mejores condiciones de vida.

La educación es un *bien público*, entonces, hablar de política educativa implica necesariamente referirnos al Estado como agente responsable de la educación de todas y todos. Por tanto, la política educativa se extiende mucho más allá de la escuela, liceo o institución de educación superior; involucrando diversos ámbitos y actores de la sociedad, no importando si la acción educativa la llevan a cabo organismos públicos o privados. La política educativa es, por tanto, un instrumento público que responde a las demandas sociales, pero que en su accionar debe, por sobre todo, responder al bien común.

Esto no quiere decir que sea la misma educación para todos, sino que todos reciban una educación que, con las diferencias necesarias, permita que grupos distintos puedan acceder a resultados similares, es decir, que existan políticas de discriminación positiva eficaces y eficientes, que permitan que, independiente de quienes administren la educación que reciben los alumnos, esta cumpla con ciertos

¹⁰ Actualmente son 12 años obligatorios de escolaridad.

“estándares mínimos” que es responsabilidad del Estado establecer, supervisar en su cumplimiento y difundir a la comunidad.

8. Comentarios Finales

Las actuales condiciones de nuestro sistema educativo muestran avances significativos en materias de cobertura, recursos, infraestructura y cambios curriculares, entre otros factores relevantes, que han permitido recuperar al sistema educativo de las condiciones deplorables en que lo sumió la Dictadura Militar. Sin embargo, han transcurrido más de 15 años desde el retorno a la democracia, y los avances no han sido suficientes, siendo necesario hacer una revisión profunda, no sólo en términos de la calidad de la educación, temática central en el contexto actual, sino también en cuanto a la equidad del sistema educacional, y al rol que le compete a la política pública desde el ámbito social y educativo.

Por otra parte, también está el desafío *de revisar la política de participación y de descentralización, que son indicadores de una sólida convicción democrática, aspectos que requieren una clara vocación de esfuerzo para evitar caer en las tentaciones tecnocráticas que surgen cuando los resultados no se van alcanzando según lo esperado* (Donoso, 2005: 132).

La educación necesita un enfoque cada vez más global, que involucre la acción concertada del Estado a través de la articulación de diversas políticas públicas, permitiendo complementar los esfuerzos de las diversas áreas del gobierno y del sector privado, para poder acceder a mayores grados de desarrollo para el país y cada uno de sus ciudadanos, pero no perdiendo el foco, que nos permita alcanzar niveles crecientes de equidad en el mediano y largo plazo.

Referencias Bibliográficas

- AEDO, Cristián y SAPELLI, Claudio (2001). **El sistema de vouchers en la educación: una revisión de la teoría y la evidencia empírica para Chile**. Centro de Estudios Públicos N° 82.
- BRAVO, David; CONTRERAS, Dante y SANHUEZA, Claudia (1999). **Rendimiento educacional, desigualdad y brecha de desempeño privado/público: Chile 1982-1997**. Universidad de Chile, Departamento de Economía. <http://www.facea.uchile.cl>
- BERNASCONI, Andrés y ROJAS, Fernando (2004). **Informe sobre la Educación Superior en Chile: 1980-2003**. UNESCO: IESALC – Editorial Universitaria, Santiago.
- CASAS, Lidia; CORREA, Jorge; WILHELM, Karina (2001). **Discriminación y análisis jurídico acerca del derecho a la educación y la discriminación**. Cuadernos de Análisis Jurídico: Discriminación e Interés Público. Santiago de Chile. Facultad de Derecho de la Universidad Diego Portales.

- DONOSO, Sebastián (2005). **Reforma y Política Educacional en Chile 1990-2004: El Neoliberalismo en Crisis**. Revista Estudios Pedagógicos XXXI, N° 1: 113-135.
- DONOSO, Sebastián y HAWES, Gustavo (2002). **Eficiencia escolar y diferencias socioeconómicas: a propósito de los resultados de las pruebas de medición de la calidad de la educación en Chile**. Educ. Pesqui [online]. 2002, vol. 28, no. 2 [citado 2006-09-25], pp. 25-39.
- DONOSO, Sebastián y SCHMAL, Rodolfo (2002). **Los modelos de financiamiento de la Educación pública en Chile y sus requerimientos de adecuación**. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 4 (2). [<http://redic.uabc.mx/vol4no2/contenido-donoso.html>]
- GALLEGO, Francisco (2002). **Competencia y resultados educativos: Teoría y evidencia para Chile**. Banco Central de Chile, Documentos de Trabajo N°150.
- GONZÁLEZ, Pablo (1999). **Financiamiento, incentivos y Reforma Educativa**. En: García-Huidobro, Juan Eduardo (ed) La Reforma Educacional Chilena, Editorial Popular, Madrid. Pp. 205 -232
- LARRAÑAGA, Osvaldo (1995). **Descentralización de la educación en Chile: Una evaluación económica**. Estudios Públicos N°60. Chile.
- LARRAÑAGA, Osvaldo (1997). **Educación y superación de la pobreza en América Latina**. PNUD. Quito, Ecuador.
- MEDLIN, Carol (1998). **Aplicación de la lógica económica al financiamiento de la educación**. En Cohen, E. (Ed.) Educación, eficiencia y equidad. Santiago, CEPAL/OEA/SUR.
- MILLÁN, Henio (2001). **Política social y teoría de la justicia. Los fundamentos del combate a la pobreza extrema en México**. Economía, Sociedad y Territorio, vol. III, N° 9, 2001, p. 63-92.
- MOREL, José Tomás (1997). **La educación: ¿una herramienta para la equidad?** Persona y Sociedad, Volumen XI, ILADES.
- NAVARRO, Luis (2002). **Chile: Equidad social y Educación en los 90'**. UNESCO: Instituto Internacional de Plancamiento de la Educación.
- PUELLES, Manuel y TORREBLANCA, José Ignacio (1995). **Educación Desarrollo y Equidad Social**, Revista Iberoamericana de Educación N°9, septiembre-diciembre. [<http://www.oci.es>]
- RAWLS, John (1999). **Justicia como equidad**. Segunda edición. Editorial Tecnos, Madrid, España.

- RAWLS, John (1995). **Teoría de la justicia**. Segunda edición. Fondo de Cultura Económica, México.
- RIVERO, José (1999). **Educación y exclusión en América Latina: Reformas en tiempos de globalización**. Madrid, España. Miño y Dávila Editores.
- SEN, Amartya (2000). **Desarrollo y Libertad**. Santiago de Chile, Editorial Planeta.
- SOLOW, R.M. (1957). **Technical change and the aggregate production function**. Review of economics and statistics, vol. XXXIX, N°3.
- UNESCO (2002). **En Búsqueda de la Equidad: Encuentro Regional sobre Educación para Todos en América Latina**. Informe Final, Santiago de Chile.
- UNESCO (1990). **Declaración Mundial sobre Educación Para Todos**. <http://www.unesco.cl/10.htm>
- VARGAS, Jaime (1997). **Mercado, Competencia y equidad en la educación subvencionada**. Persona y Sociedad, Volumen XI, ILADES.

Cuadros

Cuadro I
Cobertura por nivel de enseñanza 1990 - 2000
(en porcentaje)

| | 1990 | 2000 |
|------------|------|------|
| Parvularia | 20,9 | 32,4 |
| Básica | 96,8 | 98,6 |
| Media | 80,3 | 90,0 |
| Superior | 16,0 | 31,5 |

Fuente: MIDEPLAN, Encuesta CASEN 1990 y 2000.

Cuadro 2

Cobertura por nivel de enseñanza, por quintil de ingreso autónomo per capita del hogar 1990-2000 (en porcentaje)

| Nivel/ Quintil | 1990 | | | | | 2000 | | | | |
|----------------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|
| | I | II | III | IV | V | I | II | III | IV | V |
| Parvularia | 16,9 | 17,5 | 20,4 | 27,2 | 32,4 | 25,5 | 29,6 | 32,7 | 37,6 | 50,2 |
| Básica | 95,5 | 96,9 | 97,6 | 97,5 | 98,9 | 97,7 | 98,6 | 98,9 | 99,3 | 99,7 |
| Media | 73,3 | 76,3 | 80,5 | 87,2 | 94,3 | 82,3 | 88,0 | 92,4 | 96,1 | 98,5 |
| Superior | 4,4 | 7,8 | 12,4 | 21,3 | 40,2 | 9,4 | 16,2 | 28,9 | 43,5 | 65,6 |

Fuente: MIDEPLAN, Encuesta CASEN 1990 y 2000.

Cuadro 3

Matricula de los jóvenes de 12 a 17 años, en el sistema escolar chileno, según ingresos de los hogares a los que pertenece el estudiante

| | Tipo de establec. | Quintil 1 | | Quintil 2 | | Quintil 3 | | Quintil 4 | | Quintil 5 | | Total % |
|------|-------------------|-----------|------|-----------|------|-----------|------|-----------|------|-----------|------|---------|
| | | 7-B | 1-4 | 7-8 | 1-4 | 7-8 | 1-4 | 7-8 | 1-4 | 7-8 | 1-4 | |
| | | EB | EM | |
| 1990 | Munic. | 77,1 | 63,3 | 70,1 | 58,9 | 66,1 | 53,6 | 50,2 | 52,1 | 32,0 | 32,8 | 57,0 |
| | Part.subv. | 18,8 | 19,7 | 27,4 | 26,9 | 29,0 | 28,9 | 41,0 | 29,5 | 26,6 | 27,4 | 26,4 |
| | Part.pago | 0,6 | 2,0 | 1,4 | 1,9 | 2,2 | 6,2 | 6,4 | 8,2 | 37,1 | 32,5 | 7,9 |
| | Otros. | 3,6 | 15,0 | 1,1 | 12,3 | 2,6 | 11,3 | 2,4 | 10,2 | 4,3 | 7,4 | 8,7 |
| 1994 | Munic. | 74,5 | 65,3 | 70,5 | 58,1 | 58,6 | 50,4 | 45,7 | 45,0 | 22,3 | 22,6 | 53,3 |
| | Part.subv. | 24,9 | 27,0 | 28,4 | 33,1 | 37,3 | 38,8 | 46,7 | 40,7 | 33,4 | 28,2 | 33,1 |
| | Part.pago | 0,5 | 1,3 | 0,8 | 2,1 | 3,6 | 4,3 | 7,6 | 9,2 | 43,7 | 45,1 | 10,0 |
| | Otros. | 0,1 | 6,3 | 0,2 | 6,6 | 0,5 | 6,5 | | 5,1 | 0,6 | 4,1 | 3,6 |
| 1998 | Munic. | 77,0 | 66,4 | 67,2 | 58,2 | 58,0 | 54,6 | 40,9 | 44,3 | 22,6 | 22,6 | 54,1 |
| | Part.subv. | 22,4 | 26,2 | 31,7 | 32,5 | 40,0 | 35,9 | 46,3 | 40,3 | 30,2 | 28,4 | 32,6 |
| | Part.pago | 0,5 | 1,8 | 1,0 | 2,7 | 2,0 | 4,4 | 12,8 | 11,4 | 47,2 | 47,4 | 10,2 |
| | Otros. | 0,1 | 5,6 | 0,1 | 6,6 | 5,0 | | 4,1 | | 1,6 | 3,1 | |

Fuente: Cuadro extraído del libro Chile: Equidad social y Educación en los 90', página 126.

Cuadro 4

| Jóvenes de zonas urbanas que a los 14 años de edad completaron 6 años de estudio y que a los 20 años completaron la educación secundaria, según estrato de ingreso del hogar, 1990-1998 (cuartiles 1 y 4 en %) | | | | | | |
|--|-------------|-----------|-----------|-------|-----------|-----------|
| Año | Zona urbana | | | | | |
| | Total | 14 años | | Total | 20 años | |
| | | Cuartil 1 | Cuartil 4 | | Cuartil 1 | Cuartil 4 |
| 1990 | 90 | 82 | 97 | 62 | 38 | 85 |
| 1998 | 91 | 85 | 98 | 69 | 45 | 91 |

Fuente: Cuadro extraído del libro Chile: Equidad social y Educación en los 90', página 135.