

MITOS Y REALIDADES SOBRE EL SISTEMA DE ADMISIÓN ESCOLAR

SERIE
**ENTRE LA
DESINFORMACIÓN
Y LA EVIDENCIA**
VOL 1.



Serie
Entre la Desinformación y la Evidencia, Vol 1.

Mitos y Realidades Sobre el Sistema de Admisión Escolar

Autor: **Patricio Rodríguez y Esteban Millas**

Edición: **Cristian Cabalin, Ngaire Honey, Patricio Rodríguez y Elizabeth Simonsen**

Cómo citar:

Rodríguez y Millas, E. (2024). Mitos y realidades sobre el Sistema de Admisión Escolar (C. Cabalin, N. Honey, P. Rodríguez, & E. Simonsen, Eds.). Serie Entre la Desinformación y la Evidencia, Vol. 1. CIAE Instituto de Estudios Avanzados en Educación U. de Chile. Santiago, Chile

Se agradece el financiamiento otorgado por ANID/PIA/Fondos Basales para Centros de Excelencia FB0003

A partir de las reformas iniciadas en los años 80'y 90', Chile ha vivido un proceso de mercantilización de su sistema educativo, el cual contempló la privatización de las instituciones educacionales, y la introducción de mecanismos de competencia entre escuelas y familias. Estos cambios han impactado en las decisiones curriculares y la administración escolar, afectando la calidad y la equidad del sistema a nivel general (Bellei y Muñoz, 2021).

Desde entonces, el Estado ha ido implementando políticas para que las administraciones locales asumieran la administración de las escuelas públicas. Lo anterior llevó a la transición desde un modelo centralizado, en el que el Estado dominaba la gestión y la regulación de la educación, hacia un sistema descentralizado, donde la responsabilidad la llevan municipios y escuelas. Carrasco y Gunter (2019) sostienen que el rol del Estado en Chile tiende a ser de regulador en lugar de proveedor de servicios. Según Starr (citado en Carrasco y Gunter, 2019: 70), el enfoque privado se basa en el "alejamiento de la preocupación cívica hacia la búsqueda del interés propio". En consecuencia, la privatización de servicios públicos como la educación actúa como una estrategia despolitizadora, e incentiva a retirar el debate público y político sobre estos temas. Por su parte, Alarcón y Donoso (2017) afirman que la nueva labor del Estado pasó a ser asegurar los estándares mínimos, en contraposición al rol de los privados. En este escenario, la educación se plantea como un bien de consumo y no como uno público.

En función de lo anterior, se implementaron una serie de medidas concretas, dentro de las cuales destaca la implementación del sistema de subvención escolar, que permite a los estudiantes elegir entre escuelas públicas y privadas, incentivando así la competencia entre las instituciones educativas. Este sistema opera mediante una subvención estatal otorgada a cada establecimiento según las asistencias que registre el alumno. De esta forma, el Estado se encargaba de financiar parcialmente la educación de los estudiantes, sin importar el tipo de establecimiento educativo elegido. Bellei y Muñoz (2021), apuntan que, pese a que en un inicio proponer un subsidio a las familias para el pago de la matrícula tenía como objetivo principal aumentar la competencia entre escuelas y ofrecer a los padres más opciones para la educación de sus hijos y de esta forma mejorar la calidad del sistema educacional, finalmente contribuyó a la exacerbación de las desigualdades, tanto entre familias como entre escuelas. Por un lado, las familias de mayores ingresos tendían a aprovechar mejor el sistema, accediendo a escuelas privadas de alta calidad, mientras que las familias de menores ingresos a menudo se quedaban en escuelas públicas menos favorecidas. Por otra parte, las escuelas más favorecidas siguieron beneficiándose desproporcionadamente del financiamiento estatal, mientras que las escuelas en contextos más desfavorecidos enfrentaron mayores desafíos.

En 2015 se aprueba la ley de Inclusión, lo que posibilita la creación del Sistema de Admisión Escolar (SAE), el cual se constituyó como uno de los pilares de la reforma educacional impulsada durante el gobierno de Michelle Bachelet. Implementado paulatinamente desde 2016, el SAE es un sistema centralizado que asigna cupos en escuelas públicas y subvencionadas. Su objetivo es hacer el proceso de admisión más transparente y equitativo al eliminar la selección directa por parte de las escuelas y garantizar un acceso justo, independientemente de la capacidad de pago de las familias. Más específicamente, el sistema prioriza las preferencias de los apoderados al ofrecerles la libertad de elegir entre diversas opciones de colegios, lo que les permite adaptar la educación de sus hijos a sus necesidades y expectativas específicas. Este proceso se apoya en la transparencia de información, que incluye resultados académicos y características de los establecimientos, facilitando decisiones informadas y fomentando la participación de las familias. Además, el SAE busca maximizar la utilización de los recursos educativos disponibles, asegurando que las plazas en los colegios sean ocupadas de manera efectiva y que se minimicen las vacantes, así, el sistema trata de asignar a los estudiantes a los colegios de manera que se maximice la satisfacción de las preferencias de los apoderados, mientras se minimizan los conflictos y se promueve una distribución equilibrada de los estudiantes.

El proceso, en el cual los padres pueden postular a los establecimientos de su elección mediante una plataforma online, es supervisado por el Ministerio de Educación. La plataforma asigna los cupos según preferencias y con respecto a criterios de selección, como si los estudiantes tienen hermanos en el colegio o si provienen de familias de escasos recursos. En caso de haber más postulantes que cupos, se aplica un algoritmo de selección aleatoria.

Tal como afirman Carrasco y Gunter (2019), el SAE pretende suprimir elementos del modelo de cuasi-mercado, como la segregación y la competencia entre colegios (Carrasco et al., 2019). Sustituye el sistema descentralizado de postulaciones por un procedimiento centralizado que opera a través de una plataforma web, que asigna cupos basándose en las preferencias de las familias y las vacantes disponibles. De esta manera, el SAE no solo afecta la competencia entre escuelas sino también los procesos culturales, sociales y afectivos en las familias chilenas.

Para Simonsen, “los medios juegan un rol crucial, al evaluar y promover las políticas públicas y con ello impactar en conductas, actitudes y pensamientos de las audiencias” (2023). Lingard y Rawolle (2004, en Cabalin, 2013) realizan un estudio sobre la mediatización de una política científica en Australia, concluyendo que las lógicas del periodismo se superponen a las prácticas educativas, afectando así la producción de políticas en este ámbito. De manera similar, Blackmore y Thorpe (2003, en Cabalin, 2013) sostienen que la cobertura periodística influye en la construcción de soluciones a problemas educativos, impactando el diseño de las políticas correspondientes. Estos autores enfatizan la relación entre periodismo y educación a nivel político, argumentando que los medios movilizan ideologías específicas sobre la educación. Este análisis es relevante, dado que las políticas educacionales buscan establecer ciertos valores y directrices en la sociedad. Las políticas públicas son ejercicios de poder y, en el ámbito educativo, se manifiestan como “regulaciones prescriptivas sobre los flujos de recursos humanos, discursos y capital en el sistema educacional con fines sociales, políticos y económicos” (Luke y Hogan, 2006: 171, traducción del autor, en Cabalin, 2013).

En Chile, el mercado de la prensa se encuentra dominado por dos conglomerados, El Mercurio y Copesa (Navia, Osorio & Valenzuela, 2013). Para explorar la relación entre el periodismo y la educación, este informe analizará noticias de los principales medios de estas cadenas, El Mercurio y La Tercera. Se utilizarán reportajes del año 2024 para desglosar los “mitos” contruidos en torno al SAE, con los mecanismos y retóricas que están detrás.



MITO 1

**EL SAE NO RESPONDE
EFICAZMENTE A LA
DEMANDA POR VACANTES**

MITO 1

El SAE como plataforma que no responde de forma eficaz frente a la demanda de vacantes en establecimientos educacionales

Muchas noticias de La Tercera y El Mercurio se focalizaron mayoritariamente en los estudiantes que se quedaron sin cupos en el proceso de admisión escolar. Para esto, se enfatiza en el número de estudiantes que no logran obtener un cupo en sus colegios preferidos, se recurre a opiniones de políticos de sectores de la oposición, se destacan testimonios aislados y se monta una dinámica de tensión entre las familias y las instituciones del ejecutivo y sus representantes. Esta retórica responsabiliza al SAE por la falta de cupos, en vez de señalar la falta de cupos como una constante en el sistema educativo.

La Tercera el 14 de junio, por ejemplo, titulaba “Sistema de Admisión Escolar registra 1.516 estudiantes no matriculados” (Gálvez & Eguiguren, 2024) destacando que de los 563.353 alumnos que participaron en el Sistema de Admisión Escolar (SAE), más de 1.500 estudiantes aún no se habían matriculado hasta el 14 de junio. Se indica que las razones para esto varían, incluyendo la decisión de no aceptar el colegio asignado y la falta de disponibilidad de cupos, una situación que persiste en este momento del año. Sin embargo, luego se indica que, de estos 1.516 alumnos, 1.360 ya tiene un cupo ofrecido a la familia. La mayoría de los 1.516 estudiantes no matriculados se concentran en la Región Metropolitana, con otros en Valparaíso y Antofagasta. Por otra parte, se presenta el testimonio de Priscilla Romero, madre de dos hijas, quien expresa su frustración al no poder matricular a su hija Carolina, a pesar de su alto rendimiento académico. En la noticia se hace referencia a que esto se debe a cambios en la legislación, que eliminaron la selección académica y establecieron el Sistema de Admisión Escolar (SAE), que utiliza un

algoritmo para asignar cupos basados en criterios de prioridad y preferencias familiares.

En la línea de lo anterior, el mismo medio, en una pieza noticiosa ya citada, del 15 de marzo (Gálvez, 2024), destaca que, a comienzos de año, cerca de 3.000 alumnos aún no estaban matriculados, según cifras no oficialmente transparentadas por el ministerio. La noticia indica que esto se debe a la persistencia de problemas como el desajuste entre la demanda y la oferta educativa, resultando en miles de estudiantes sin matrícula cada año, incluso al inicio del periodo escolar. El medio afirma que las familias enfrentan dificultades para acceder a información clara y eficiente sobre el proceso, lo que ha generado frustración.

Una pieza del diario La Tercera del 15 de marzo se titula “El norte y Lampa concentran la falta de matrícula del SAE, un proceso aún cojo” (Gálvez, 2024). En la noticia se presentan testimonios de casos de alumnos sin matrícula, como Renato y Eli, que reflejan la angustia de las familias que no encuentran opciones disponibles. Se menciona que para el proceso 2023 postularon 536.353 alumnos, de los cuales 43.465 quedaron sin asignación tras la primera etapa. La noticia concluye que, a pesar de que hay mejoras, éstas, como la nueva herramienta “Anótate en la lista”, que regulariza las matrículas, también presentan problemas. Así, para muchos críticos, especialmente sostenedores, estos inconvenientes se deben a la implementación apresurada de la herramienta y a fallos técnicos, como caídas del sistema y la falta de integración con el Sistema de Información General de Estudiantes (SIGE), lo que provocó que los apoderados postularan a cursos incorrectos.

El Día, de Coquimbo, indica en una pieza del 7 de marzo que decenas de apoderados en la región enfrentan una situación complicada al no lograr matrícula para sus hijos, a pesar de haber asistido a la Seremi de Educación y a varios colegios. Se señala que el Sistema de Admisión Escolar (SAE) realizó un primer llamado entre el 4 de agosto y el 4 de septiembre de 2023, y un proceso complementario en noviembre, pero aún hay estudiantes sin matrícula. El medio cita casos de diferentes apoderados, como Jennifer Pizarro, quien ha estado buscando un cupo para su hijo que está en quinto básico, sin éxito. La madre expresa su desesperación al no recibir soluciones del Mineduc y menciona que ha tenido que llevar a su hijo al trabajo. Karen Álvarez, por su parte, retiró a su hija de un colegio por acoso escolar. Después de múltiples postulaciones, la apoderada se queja de que su hija sigue sin cupo y ella no desea inscribirla en un establecimiento que considere de menor calidad. (“El drama de los alumnos sin colegios en la región de Coquimbo”, 2024)

Realidad

El relato construido por La Tercera y El Mercurio utiliza noticias con títulos que denotan negativamente al sistema y enfatiza el número de estudiantes que no logran obtener un cupo en sus colegios preferidos, dando la impresión de que hay una escasez generalizada de opciones. Frases como “miles de estudiantes quedan sin cupo” pueden sugerir que la oferta educativa es insuficiente sin contextualizar la diversidad de proyectos educativos y financiamiento existente entre los establecimientos.

En contraposición a lo anterior, los datos muestran que el sistema ha mostrado una mejora gradual y sostenida desde el año 2021. Así, en el último proceso, de los 592.058 estudiantes que participaron en la primera etapa, el 83,39% fue asignado a alguna de sus preferencias, lo que representa un incremento de 4,46

puntos porcentuales en comparación con el 2021. En la etapa complementaria, el sistema ha mantenido un alto porcentaje de asignación que ronda entre el 92 y 91 por ciento los últimos años.

Es relevante apuntar que, en la primera etapa del proceso de admisión escolar, cuando los apoderados postulan a establecimientos que tienen más demanda que oferta y no obtienen asignación, se enfrenta un problema que, como señalan desde el Mineduc al diario La Tercera (Gálvez, 2023) “ha existido siempre en el sistema escolar”. Sin embargo, lo que antes no era información pública ahora se ha vuelto visible gracias al SAE. La transparencia que ofrece el sistema es crucial para abordar los problemas de inequidad en el acceso a la educación y mejorar gradualmente los problemas de distribución en el sistema educacional, ya que, según añaden desde el mismo organismo, “permite al Estado identificar las zonas saturadas y reforzar la gestión para que los establecimientos abran nuevas vacantes o para asignar vacantes en aquellos donde aún hay disponibilidad”.

Además, el 49% de los postulantes fue asignado a su primera preferencia, un punto porcentual más que el año anterior, lo que equivale a 264 mil alumnos. Por otro lado, el 20,4% quedó en su establecimiento de origen, ya que, aunque postulaban a un cambio, no lograron obtener una vacante y permanecen en la institución actual.

Si bien muchas noticias mencionan estas cifras y algunas reconocen que la problemática va más allá del SAE, este reconocimiento suele aparecer al final de los artículos. Por lo tanto, el enfoque principal de las noticias -evidente en sus títulos, leads y la mayor parte de su contenido- es criticar y fomentar una opinión pública negativa sobre el sistema.

Por otro lado, las cifras anteriores se matizan al considerar la baja participación general de los estudiantes en el SAE, lo cual continúa siendo un punto crucial por corregir. Así, entre 2021 y 2023, solo el 54,5% de las admisiones a establecimientos provinieron del SAE. No obstante, un 32,7% de los estudiantes que debieron utilizar el sistema no postularon, un 2,1% participó en él pero abandonó el proceso, y un 10,7% completó el proceso, pero eligió una escuela diferente. Estas realidades suman el 45,5% de las admisiones, incluyendo un número significativo de familias de estudiantes que cambiaron de escuela durante el año anterior cuando el SAE no estaba operativo, y es un fenómeno que requiere atención. Esto, porque algunas familias pueden requerir cambios de establecimientos cuando el sistema no está activo, y esto se pone de manifiesto con la existencia del SAE.

Es importante señalar también que más de 43 mil estudiantes no fueron asignados, y esta situación tiene un impacto especialmente significativo en las regiones de Magallanes, Antofagasta, Coquimbo, Tarapacá y Atacama.

MITO 1

El SAE no responde eficazmente a la demanda por vacantes.

REALIDAD

En el último proceso, de los 592.058 estudiantes que participaron en la primera etapa, el 83,39% fue asignado a alguna de sus preferencias.

Por último, la proporción de estudiantes no asignados aumenta en cursos como kínder, primer contacto formal con el sistema educativo, y primero medio, punto clave de transición de la educación básica a la media. Así, en el último proceso de admisión, kínder arrojó un 10,3% de no asignados, mientras que primero medio un 11,8%, lo cual nos indica que en estos cursos hay una alta demanda de cupos en ciertas escuelas, lo que genera dificultades para que todos los estudiantes encuentren vacantes, aspecto que revela la complejidad de la transición educativa en estos niveles. Lo anterior indica que, aunque el SAE mejora la eficiencia al priorizar la elección de los padres, persisten las limitaciones del sistema educativo para atender adecuadamente todas las demandas por cupos, especialmente en cursos críticos. Estas deficiencias se ven aún más evidenciadas por la propia transparencia del sistema.



MITO 2

**EL SAE PERJUDICA
A LAS FAMILIAS**

MITO 2

La orientación ideológica y alejada de la realidad del SAE y su mala implementación perjudican a las familias.

Estas críticas al SAE han sido efectuadas por políticos de oposición, quienes utilizan un discurso que enfatiza que son las familias, en particular de clase media, las que se han visto perjudicadas por una política sustentada en la ideología y no en una base empírica, proponiendo una “evaluación ciudadana” del sistema o someterlo a investigación. En la misma línea, se apunta a que el diseño y la implementación del sistema no han sido los adecuados, lo cual generaría externalidades negativas para la sociedad.

Así, en una noticia del 3 de enero de 2023 del diario La Tercera (Quiñones, 2023), Evelyn Matthei, alcaldesa de Providencia, critica el Sistema de Admisión Escolar (SAE), proponiendo una “evaluación ciudadana” del proceso, ya que indica que este ha generado frustración entre las familias debido a las largas filas y la dificultad para inscribir a sus hijos. Matthei subraya además que el sistema ignora el esfuerzo y los talentos individuales de los niños, mientras que el UDI Rodrigo Contreras, alcalde de Paine, indicó que el SAE presenta “serias fallas” y criticó la falta de atención a las necesidades de las familias.

En una noticia del 14 de marzo de La Tercera (Díaz, 2024), se informa que la bancada de diputados de Renovación Nacional (RN) ha solicitado la creación de una comisión investigadora para abordar la situación de los 3.000 estudiantes que han postulado al SAE y no cuentan con matrícula. Esta medida busca “fiscalizar los actos del gobierno, en especial del Ministerio de Educación, en relación con la implementación del Sistema de Educación Pública desde 2022”. La diputada Sofía Cid, por su parte, criticó al gobierno, señalando que “deben asumir que su reforma fracasó y que necesitamos cambios urgentes. Tienen que dejar la ideología de

lado y pensar realmente en los niños”. Se indica que, en respuesta, la subsecretaria de Educación, Alejandra Arratia, reconoció que hay niños en listas de espera, pero destacó que la cifra de 3,000 no ha sido ratificada por el Mineduc, afirmando que están monitoreando la situación para generar más cupos educativos.

Otra noticia de El Mercurio, publicada el 14 de abril de 2024 (Aros, 2024), se focaliza en la opinión de Raúl Figueroa, exministro de Educación, quién apunta contra el SAE y la falta de cupos, aduciendo que estas se deben a “medidas restrictivas que se llevaron adelante con una mirada más ideológica que basada en la evidencia”. Para modificar estas medidas regulatorias restrictivas, postula la necesidad de que algunos establecimientos de educación media puedan seleccionar por mérito académico a los estudiantes. En relación con lo anterior, el exministro indica que esas reformas imposibilitaron que las familias ampliaran su participación en los establecimientos públicos.

Pero este argumento de los opositores a esta reforma no solo ha sido esgrimido durante 2024. En una noticia de La Tercera del 13 de mayo del 2019 (Reyes, 2019), se indica que la entonces ministra de Educación, Marcela Cubillos, acusaba a los promotores de la reforma de “darle un portazo a la clase media” tras el rechazo a la idea de legislar sobre el proyecto de Admisión Justa, que buscaba reponer la selección por “mérito” en colegios de excelencia. Cubillos criticaba la “Ley Machuca” impulsada por diputados del Partido Socialista, advirtiendo que podría tener “vicios de constitucionalidad”. Según ella, “acá ha ganado más la ideología que la justicia”. Además, Cubillos lamentó que la decisión de la Comisión de Educación de la Cámara de Diputados de rechazar el proyecto afecte a “miles de familias de

clase media”, señalando que el gobierno no se quedará “de brazos cruzados” ante lo que considera una injusticia. Además, se informa cómo la diputada María José Hoffmann (UDI) advirtió que la oposición “le dio la espalda a la clase media”.

Realidad

En torno al discurso sobre los rasgos predominantemente ideológicos del SAE, Santos (2002) sostiene que la educación es un fenómeno ideológico, tanto por los discursos que la orientan como por las acciones que genera. En este sentido, Hernández García (2010) destaca que “en la política educativa, la ideología adquiere un valor de singular relevancia, cuando no la impregna por completo”. Así, como señala Laval (2004, citado en Aguilera, 2015), “(en Chile) la ideología neoliberal ha ido monopolizando progresivamente los discursos y las dinámicas de las reformas educativas que se adoptan”, en un contexto país donde la educación se concibe como un bien individual, regido por la competencia generalizada, el objetivo de la eficiencia y la cultura de la evaluación (Aguilera, 2015).

Por su parte, Valenzuela, Bellei y De los Ríos (2010) analizan cómo políticas como la selección escolar se han arraigado profundamente en los aspectos ideológicos y culturales de la sociedad chilena, y argumentan que esto tiene consecuencias tanto en la segregación social como en la escolar. En línea con esta perspectiva, Míquez, Beech y Nigro (2020) afirman que el modelo de selección ha generado “niveles excepcionales de segregación social”, una conclusión que también es respaldada por Bellei (2013), quien indica que la segregación social en el sistema educativo está más relacionada con la selección por habilidades y la política de copago que con la situación residencial. En contraste, para Bellei et al (2022 en Simonsen, 2023), el SAE implica un cambio en dos niveles: ideológico, al afectar la configuración que sustenta la educación de mercado (es decir, la competencia entre escuelas); y cultural y social, al influir en procesos profundamente arraigados en las familias chilenas, tanto a nivel cultural como afectivo.

Además, los mismos autores señalan que el SAE actúa en dos frentes. Por un lado, desde las escuelas, permite la progresiva eliminación del copago, los exámenes de admisión y las entrevistas. Por otra parte, desde las familias, busca asegurar que todos los estudiantes tengan el mismo acceso a la información oficial, a los procedimientos y a las reglas del proceso de admisión.

En adición, la OCDE (2017) evalúa positivamente modificaciones introducidas por la ley de Inclusión, como la prohibición de la admisión selectiva, de la propiedad con fines de lucro y la reducción progresiva de los copagos, ya que impiden que los establecimientos particulares subvencionados seleccionen a sus estudiantes basándose en criterios económicos, sociales y académicos, lo que podría contribuir a reducir la segregación socioeconómica en el sistema escolar chileno. Además, en el mismo informe se consigna que el sistema de selección escolar en Chile ha generado desigualdades geográficas en el rendimiento académico de los estudiantes. Los establecimientos particulares subvencionados, al aplicar requisitos de admisión que seleccionaban a los estudiantes según sus logros académicos y el contexto socioeconómico de sus familias, contribuían a la exclusión de estudiantes de entornos desfavorecidos, lo que reforzaba las disparidades en el acceso a una educación de calidad. Por último, el organismo advierte que la competencia escolar puede ser un problema para conseguir la equidad. Así, indican que los beneficios esperados de la competencia no siempre se traducen en un mejor rendimiento estudiantil, y que, por el contrario, esta competencia puede generar desventajas en términos de equidad e inclusión.

Respecto a la implementación de la política, según Irrázabal (2021), “la implementación del SAE fue gradual y se ha demostrado eficiente, tanto desde el punto de vista de su operatividad como de su aceptación por las familias que en él participan”, en tanto se sustenta en datos que ya especificamos en este informe en el ítem mito 1: realidades, como la proporción de estudiantes que aplican al sistema y el porcentaje de asignación.

En una investigación del Centro de Justicia Educacional de la Pontificia Universidad Católica de Chile, Carrasco y Honey (2019), afirman que el SAE es una política educativa prometedora, pero su capacidad para reducir las brechas de acceso en función de la vulnerabilidad y el desempeño de los estudiantes requiere esfuerzos adicionales, como mejorar la información y el uso de la plataforma de postulación, para que las familias hagan un uso más efectivo de las oportunidades que el sistema ofrece, Padilla, Suazo y Rodríguez (2023) también concluyen que la implementación ha sido positiva. Se remiten a datos como el perfil académico, según el cual se observa un aumento significativo en la proporción de estudiantes con alto rendimiento escolar, llegando a representar alrededor de un cuarto (22,7%) de los postulantes en el año 2021, o el incremento en la presencia de los postulantes que aplican a el SAE pudiendo realizar continuidad de estudios en su institución de origen, quienes registraron un crecimiento de 9,7 puntos porcentuales entre el 2018 y el 2021 y llegaron a ser un 43,5% del total.

MITO 2

El SAE perjudica a las familias.

REALIDAD

El sistema no ha afectado a ningún grupo de estudiantes ni ha alterado negativamente las fluctuaciones de acceso previas a su implementación (Carrasco y Honey, 2019).

Finalmente, en relación estricta con el financiamiento compartido, o copago, a nivel estadístico, este se ha mantenido por debajo del 10% durante el período analizado. La Ley de Inclusión Escolar establece el compromiso de eliminar esta práctica para el año 2025 (Canales, Guajardo y Contreras, 2020).

Respecto al mito en particular sobre que el SAE perjudica a las familias, Carrasco y Honey (2019) concluyen

que el sistema no ha afectado a ningún grupo de estudiantes ni ha alterado negativamente las fluctuaciones de acceso previas a su implementación. Un factor clave para la persistencia de las brechas de acceso es la estructura de preferencias de las familias. Las familias de menores ingresos y con hijos de bajo rendimiento tienden a preferir colegios menos selectivos y de menor calidad, mientras que las de mayores ingresos prefieren colegios más demandados y de mejor calidad. Esta diferencia en las preferencias sigue contribuyendo a las desigualdades, a pesar de los esfuerzos del SAE por promover una distribución más equitativa. Por otro lado, gran parte del mito guarda relación con asumir que antes de la implementación del sistema, las familias elegían las escuelas para sus hijos. Sin embargo, como bien apuntan Bellei, Ramos, Orellana, Contreras, Guajardo y Canales (2022), las familias estaban subordinadas al poder de elección de los colegios, los cuales decidían qué perfil de alumnos incluir y a quiénes excluir, proceso que reprodujo la marginación de muchos grupos sociales por décadas.

No obstante, cabe recalcar que una parte del mito encuentra sustento en la realidad, en cuanto hay tensiones entre las familias de clase media –las cuales varían según el estrato, siendo más pronunciadas en familias de clases medias-bajas– que temen el impacto de la reforma, mientras que las clases medias profesionales muestran mayor ambivalencia (Rojas, 2019). Además, hay estudios sobre la escasa receptividad entre los apoderados de clase media y su resistencia a políticas de desegregación (Welner, 2001; Bonal & Bellei, 2018 en Hernández & Carrasco, 2021). Sin embargo, estos obstáculos en las comunidades educativas, que complican la desegregación, son parte de la transición hacia la inclusión, la cual requiere un esfuerzo continuo y deliberado para evitar que las escuelas se conviertan en espacios de tensiones identitarias (Fine, Weis & Powell, 1997, Hernández & Carrasco, 2021). Así, que se presenten tensiones entre las familias de la clase media y la ley de Inclusión y el SAE, no implica que se las perjudique.

The background of the slide is a blurred photograph of a group of people, likely in a meeting or classroom setting. The image is heavily blurred and has a green color overlay. The text is white and positioned in the lower right area of the slide.

MITO 3

**EL SAE NO OFRECE DIVERSIDAD
DE ESTABLECIMIENTOS**

MITO 3

El SAE no ofrece diversidad de establecimientos a los que postular

Los medios de comunicación persuaden a la audiencia de que el Sistema de SAE carece de la diversidad necesaria en los establecimientos a los que se puede postular mediante varias estrategias. Se destacan declaraciones de centros de estudios o expertos, que critican el sistema sin ofrecer una perspectiva equilibrada sobre la variedad de proyectos educativos disponibles. Además, se centran en casos específicos de estudiantes que enfrentan dificultades para acceder a sus colegios preferidos, lo que crea una narrativa de crisis. Esta combinación de énfasis en experiencias individuales y la falta de análisis sobre las diferencias en la oferta educativa fomenta la percepción de que el SAE no proporciona la diversidad necesaria.

En una noticia del 23 de abril del 2024 de El Mercurio (Gotschlich, 2024) basándose en lo señalado por el centro de estudios Acción Educar, se analiza al que se presenta como el “fallido Sistema de Admisión Escolar 2024”. Se revela que el 37,3% de las vacantes no recibió postulaciones, lo que indica que muchas familias no eligen ciertos establecimientos. Según Manuel Villaseca, director de estudios del citado centro, esto se debe a las restricciones impuestas por la Ley de Inclusión Escolar, que limita la creación de nuevos colegios y vacantes, lo que lleva a las familias a concentrarse en un número reducido de instituciones consideradas de calidad. Además, el estudio señala que, en 25 comunas, que abarcan el 16,7% de los postulantes, la demanda supera la oferta. Finalmente, se observa una preferencia notable por los colegios particulares subvencionados, que reciben el 70,1% de las primeras preferencias.

En una pieza del 6 de marzo de este año de El Mercurio

(Gotschlich, 2024), se decreta que la “falta de liceos de calidad y alta concentración de postulaciones mantiene a escolares sin matrícula”, especificando luego que hay pocos establecimientos idóneos para satisfacer todas las preferencias de los estudiantes, lo que asocian a una falta de infraestructura general en el sistema educativo.

En otra noticia del 18 de abril del presente año, El Mercurio (Gotschlich, 2024), titula que “la falta de colegios de calidad y desincentivos para crear escuelas impactan proceso de admisión escolar”, para posteriormente citar un estudio de Libertad y Desarrollo (LyD), el cual apunta que unas de las causas del “fracaso” del SAE es la insuficiente oferta en la diversidad de establecimientos y la ley de Inclusión, producto de la cual han bajado el número de establecimientos de calidad. En este caso, vemos cómo la aparición de opiniones de expertos que critican el SAE por su supuesta falta de opciones o diversidad busca reforzar la percepción negativa.

Aquellos artículos que se centran en historias individuales de estudiantes que enfrentan dificultades para acceder a su colegio deseado, destacan experiencias negativas y omiten estadísticas que podrían demostrar una mayor diversidad de opciones. Esta selección de información crea una narrativa que refuerza la idea de que el sistema es limitado.

Un ejemplo de lo anterior es una pieza del 12 de julio del 2024 de El Mercurio (Gotschlich, 2024), la cual se titula “caso de estudiante de Atacama refleja drama de familias que quedaron sin colegio este año” y se refiere al caso de Matías, un estudiante de 15 años,

quien postuló a 5 liceos subvencionados de su comuna y no quedó en ninguno, pese a su alto promedio de notas. Frente a esta situación, su familia prefirió inscribirlo en una casa particular que prepara a alumnos para dar exámenes libres antes que elegir uno de los establecimientos que le asignó el SAE. La noticia destaca la reacción emocional de Matías, quien admite que se sintió “decepcionado y triste” y se posiciona en contra del SAE por considerarlo injusto, además de reforzar el mito que afirma que los estudiantes con buenas notas se han visto perjudicados por el SAE.

MITO 3

El SAE no ofrece diversidad de establecimientos.

REALIDAD

El SAE abarca más de 7.800 establecimientos educativos, cada uno con características únicas y enfoques pedagógicos diversos.

Realidad

El SAE abarca más de 7.800 establecimientos educativos, cada uno con características únicas y enfoques pedagógicos diversos, lo que permite a las familias elegir entre diferentes proyectos educativos que se adaptan a sus necesidades y expectativas.

Para las familias que buscan un lugar para sus hijos, es fundamental revisar detalladamente la información disponible sobre cada establecimiento. Cada institución tiene su propia misión, visión y métodos de enseñanza, que pueden variar significativamente. Desde instituciones que priorizan una educación técnica hasta aquellas

que se centran en un enfoque más integral y humanista, las opciones son numerosas y pueden impactar en el desarrollo académico y personal de los estudiantes.

Es recomendable que las familias se informen no solo sobre el rendimiento académico de cada colegio, sino también sobre su ambiente escolar, el tipo de actividades extracurriculares que ofrecen y su enfoque en la formación de valores. Otro aspecto a tener en cuenta es que la competencia por los cupos en las instituciones más demandadas suele ser intensa, por lo que es fundamental que las familias realicen una postulación estratégica, tomando en cuenta no solo las preferencias personales, sino también las probabilidades de ser aceptados en cada establecimiento. Según afirmó la subsecretaria de Educación, Alejandra Arratia, al diario El Mercurio en una noticia del 18 de abril del 2024 (Gotschlich, 2024), “cada año las familias postulan a menos establecimientos. Así, si en 2021 las familias postulaban a 3,03 colegios en promedio, en el último proceso esta cifra bajó a 2,06”. Lo anterior puede ser un síntoma de desinformación respecto a la diversa oferta de establecimiento y de desconfianza general en el SAE.

Además, la creencia que sigue siendo difundida por medios como El Mercurio, y que afirma que el SAE perjudica a los estudiantes con mejores notas, ya fue rebatida por el referido estudio realizado por el Centro de Justicia Educacional de la Universidad Católica (Carrasco & Honey, 2019). En este se indica que el nuevo escenario es levemente favorable tanto para que niños de desempeño “insuficiente” como para que aquellos de rendimiento “adecuado” consigan quedar en su colegio deseado, lo que indica que el nuevo sistema ha tenido efectos positivos, aunque modestos, en la inclusión educativa. Sin embargo, las diferencias por vulnerabilidad social y preferencia de colegios siguen siendo factores relevantes en el análisis. Además, los

tres grupos de estudiantes (de desempeño adecuado, elemental e insuficiente) muestran un leve incremento en su acceso a colegios con sobredemanda y copago, lo que sugiere que el SAE podría estar beneficiando a todos, aunque de manera modesta. Sin embargo, los estudiantes de rendimiento insuficiente también han incrementado su acceso a colegios previamente selectivos, aunque se requiere más tiempo para confirmar si estas tendencias están relacionadas con el SAE. Finalmente, se argumenta que un sistema que limite el acceso basado en el rendimiento previo sería injusto, ya que negaría oportunidades a estudiantes de bajo rendimiento y restringiría la libertad de elección de las familias. Se recalca la importancia de un diseño de sistema de elección justo, en el que todos los estudiantes, independientemente de su desempeño previo, puedan aspirar a asistir a colegios de calidad.

Por otro lado, aunque en los últimos años el gobierno ha promovido políticas para reducir el copago, aún bastantes colegios subvencionados lo ofrecen. Frente a esta situación, Rodríguez, Espinosa y Padilla (2020) indican que “la agenda pro-inclusión fomentada por el SAE se verá coartada mientras persistan lógicas de subsidio a la demanda y de financiamiento compartido”. Así, lejos de la falta de oferta señalada por los medios citados, la preferencia por colegios privados,

especialmente los de financiamiento compartido, se ha incrementado, pero el copago impide el acceso a estos por parte de sectores vulnerables, reforzando la desigualdad y limitando la inclusión prometida por el SAE. Lo anterior perpetúa una modalidad de selección escolar, dificultando que los grupos más desfavorecidos accedan a educación de calidad (Canales, Bellei y Orellana, 2016).

La discrepancia entre vacantes y demanda en colegios públicos revela una sobre oferta y dificultades para llenar sus cupos. Por otro lado, los colegios particulares subvencionados, especialmente los de copago, tienen mejores niveles de asignación gracias a su percepción de calidad y seguridad (Hernández y Raczynski, 2015 en Rodríguez, Espinosa y Padilla, 2020).

Entonces, la persistencia de un modelo de financiamiento basado en subsidios a la demanda, sumado a la persistencia de patrones culturales del sistema de mercado desregulado en las familias y la pérdida drástica de prestigio de los establecimientos públicos, fomentan una competencia desigual entre colegios, que termina por favorecer a aquellos con mejores condiciones socioeconómicas y genera entre los apoderados la sensación generalizada de una oferta limitada de opciones válidas a las cuales postular.



MITO 4

LA HERRAMIENTA
"ANÓTATE EN LA LISTA"
NO FUNCIONA

MITO 4

La herramienta “Anótate en la lista” no funciona

En el marco del SAE, el 3 de enero de 2024 comenzó a funcionar la plataforma “Anótate en la lista”, la cual permitió postular de forma virtual a aquellos estudiantes que no se habían inscrito en ningún establecimiento en las etapas regulares del SAE.

En una noticia ya citada anteriormente de La Tercera, del 15 de marzo de 2024, (Gálvez, 2024) se menciona la implementación de “Anótate en la lista” para mejorar el proceso de matrícula, pero se apunta a que ha recibido críticas por su falta de eficacia y accesibilidad. Por último, se presenta el argumento de la subsecretaria de Educación, Alejandra Arratia, quien arguye que, aunque hay cursos con vacantes, estos no siempre están en las zonas de mayor demanda, y que el ministerio no ha abierto suficientes nuevos cupos. Aduce que, aunque el gobierno ha creado más de 13.000 nuevos espacios educativos, se estima que se necesitarían alrededor de 300 nuevos colegios para satisfacer la demanda.

En una noticia del 24 de marzo, El Mercurio (Gotschlich, 2024) califica a “Anótate en la lista” como “uno de los nudos del fracaso del Sistema de Admisión Escolar del Mineduc”. Para esto se cita a Pedro Díaz, presidente de la Federación de Instituciones de Educación Particular, quien apunta a que antes, luego de finalizado el proceso del SAE, había un trato personal entre familias y colegios, lo que con la plataforma se transformó en un proceso centralizado. Frente a esto, la subsecretaria Arratia destaca el valor público y la transparencia y eficiencia de la plataforma, además de apuntar a que “cuando el proceso era presencial, la o el apoderado podía solicitar solo una vacante a la vez, lo que dificultaba aún más el proceso para matricularse en un establecimiento”.

Otra noticia, del 10 de abril de 2024, publicada en La Tercera (Gálvez, 2024), critica la implementación de la herramienta “Anótate en la Lista”, diseñada por el Ministerio de Educación (Mineduc) para modernizar el proceso de matrícula escolar y evitar las largas filas que se formaban en los colegios. A pesar de su propósito, la herramienta ha enfrentado múltiples cuestionamientos, incluyendo denuncias contra la empresa proveedora, TetherEd, por supuestos ofrecimientos de servicios premium no incluidos en el contrato inicial. La implementación se ha considerado apresurada y poco amigable, lo que ha generado frustración entre los apoderados, quienes han señalado dificultades de acceso y problemas técnicos durante el proceso. Uno de esos testimonios es el de Eli Cardona, quien asegura que no todos tienen acceso a la herramienta y al final “es como un Black Friday”. Además, se ha criticado la falta de una integración adecuada con el Sistema de Información General de Estudiantes (SIGE), lo que ha permitido que algunos usuarios postulen incorrectamente a varios colegios o a cursos erróneos. A pesar de estas falencias, el Mineduc continúa operando la herramienta, que estará disponible durante todo 2024 para facilitar la asignación de vacantes.

El Mercurio (Gotschlich, 2024) critica la nueva plataforma indicando que sostenedores han denunciado que TetherED, la empresa responsable de ésta, ofrece servicios premium que no están disponibles en la versión gratuita, lo que genera preocupaciones sobre la equidad del sistema. Aunque el Mineduc asegura que todos los usuarios tienen las mismas condiciones, se investiga si TetherED ha incumplido su contrato. Además, se cuestiona la forma en que se contrató a TetherED,

ya que se alega que no hubo una licitación adecuada, lo que ha levantado sospechas sobre posibles favoritismos, especialmente dado que el CEO de TetherED tiene antecedentes en el Mineduc. Sin embargo, no se informa que, tras el reclamo de los medios y apoderados, TetherED eliminó toda forma de suscripción pagada relacionada con el SAE.

Realidad

Las noticias contrastan la intención del gobierno de modernizar y hacer más eficiente el proceso de matrícula con las críticas sobre la efectividad de la plataforma. Las voces de apoderados y expertos son fundamentales en la narrativa de un descontento generalizado. Estos testimonios son utilizados para ilustrar las deficiencias del sistema y humanizarlas.

Pero, como consigna el mismo diario La Tercera en una noticia del 5 de abril de 2024 (Silva, 2024), si bien al finalizar el período del SAE 39.322 alumnos quedaron sin matrícula, luego de la implementación de la herramienta “Anótate en la Lista”, se logró reducir la cifra de alumnos sin matrícula a tan solo 880, lo que resalta la relevancia de esta herramienta en la promoción de una integración equitativa y del acceso a la educación. Sobre este aspecto, el escenario anterior a la implementación del SAE y de la herramienta “Anótate en la lista”, se caracterizaba por la descentralización y la poca información acerca de cupos y accesibilidad a las instituciones. Además, tal como consignan Padilla, Suazo y Rodríguez (2022), el número de vacantes que ofrece el SAE excede la demanda educativa, por lo que la cifra restante de estudiantes sin establecimiento puede ser explicada por elección de las familias y por la desacreditación del sistema de educación pública en el país.

No obstante, a pesar de los avances logrados, persisten preocupaciones sobre la implementación y efectividad de la herramienta “Anótate en la lista”, debido a la falta de datos empíricos que respalden los relatos contruidos por los medios. En un artículo del 10 de abril de 2024 de La Tercera (Gálvez, 2024), se señala que la tardanza en la disponibilidad de la plataforma, lanzada en enero, coincidió con la escasez de personal en muchos colegios, lo que dificultó el proceso de matrícula. Además, la alta demanda durante ciertos períodos reveló deficiencias técnicas en la plataforma, generando frustración y confusión entre los apoderados.

MITO 4

La herramienta “Anótate en la lista” no funciona.

REALIDAD

Si bien la herramienta aún debe ser perfeccionada, la lista de estudiantes que quedó sin matrícula al finalizar el período 2023 se redujo de 39.322 a tan solo 880, luego de las adecuaciones.

CONCLUSIONES

El análisis de la cobertura mediática sobre el Sistema de Admisión Escolar (SAE) revela una discrepancia entre la percepción pública y la realidad del acceso a la educación en Chile. En primer lugar, a pesar de que muchas noticias enfatizan la falta de vacantes y la frustración de las familias, los datos indican que el sistema ha mejorado en términos de asignación de cupos. En 2023, el 83,39% de los estudiantes logró ser asignado a alguna de sus preferencias, lo que refleja un aumento en comparación con años anteriores. Sin embargo, persisten desafíos significativos, especialmente en cursos críticos como kínder y primero medio, donde la alta demanda supera la oferta disponible en territorios específicos. Además, la baja participación de los estudiantes en el SAE es un factor crucial que limita el acceso efectivo. La transparencia del SAE ha permitido visibilizar problemas de inequidad en la distribución de vacantes, lo que podría ayudar a abordar estas dificultades si se refuerza la gestión en las zonas y niveles más saturados. En suma, aunque el sistema muestra avances, se requiere una atención continua a las necesidades específicas de las familias y una mejor comunicación sobre las oportunidades disponibles para garantizar un acceso equitativo a la educación.

Además, la cobertura en torno al SAE ha estado marcado por críticas que lo consideran ideológicamente sesgado y mal implementado, especialmente desde sectores políticos que históricamente se han opuesto a esta reforma. Estas críticas sugieren que las familias, en particular las de clase media, se han visto perjudicadas por un sistema que ignora las necesidades y talentos de sus hijos. Sin embargo, la realidad presenta un panorama más matizado. A pesar de las preocupaciones sobre la falta de matrícula, los datos indican que el SAE ha logrado, año tras año, una asignación de cupos cada vez más eficiente y un mejor acceso a la educación pública. Además, el SAE es una de las tantas políticas de la ley de Inclusión, la cual incorpora recomendaciones hechas por la OCDE para la reducción de la segregación socioeconómica en el acceso a la educación (Rojas Fabris, Salas & Rodríguez, 2021), ya que la combinación entre la libre elección parental y los sistemas educativos segmentados agudiza las diferencias sociales, convirtiendo la selección escolar en una herramienta que facilita la diferenciación, estratificación y aislamiento de los estudiantes y sus familias (Cucchiara, 2013; Orfield y Frankenberg, 2013; Lareau y Goyette, 2014; OCDE, 2017; Cal, Otero y Méndez, 2019 en Rodríguez-Garcés, Padilla-Fuentes & Espinosa-Valenzuela, 2022). Asimismo, investigaciones recientes apuntan a que la implementación del SAE ha sido eficiente y aceptada por las familias, desafiando así la narrativa de que el sistema es una mera imposición ideológica. Dicho lo anterior, es esencial continuar monitoreando y ajustando el SAE para asegurar que cumpla con su objetivo de proporcionar igualdad de oportunidades a todos los estudiantes, independientemente de su contexto socioeconómico.

Por otra parte, a pesar de las críticas que afirman que el SAE carece de diversidad, la realidad muestra que ofrece un amplio rango de más de 7.800 establecimientos con diferentes enfoques educativos. Si bien los estudiantes de distintos niveles de rendimiento han mostrado un acceso modesto a colegios deseables, las desigualdades socioeconómicas y las preferencias hacia ciertos tipos de colegios continúan limitando la equidad en el acceso. Es crucial que las familias se informen adecuadamente sobre las diversas opciones disponibles y que se implementen políticas que fortalezcan la inclusión y la equidad, garantizando que todos los estudiantes, independientemente de su rendimiento previo, puedan aspirar a una educación de calidad.

Por último, hay un discurso en los medios que se refiere a que la herramienta “Anótate en la lista” no funciona. Aunque ésta ha enfrentado desafíos técnicos e irregularidades, la retórica opositora a esta reforma ignora los resultados positivos que ha generado desde su implementación, ya que la plataforma ha permitido reducir drásticamente el número de alumnos sin acceso a un establecimiento educativo de 39.322 a tan solo 880. Esto demuestra su eficacia en facilitar la integración y el acceso a la educación, aunque persisten problemas relacionados con su implementación y la experiencia del usuario. Es importante considerar que la transición hacia un sistema más digitalizado ha sido compleja y ha evidenciado la necesidad de mejorar la accesibilidad y la usabilidad de la plataforma. Las quejas sobre la falta de un trato personal y la aparición de dificultades técnicas reflejan áreas que requieren atención para optimizar el proceso de matrícula. A pesar de los retos, “Anótate en la lista” ha representado un avance significativo en la modernización del SAE y, con ajustes adecuados, puede seguir siendo una herramienta valiosa para asegurar que más estudiantes accedan a una educación de calidad.



Aguilera, N. S. (2015). Una revolución neoliberal: la política educacional en Chile desde la dictadura militar. *Educação e Pesquisa*, 41, 1473-1486.

Alarcón Leiva, J., & Donoso Díaz, S. (2017). Hitos Significativos de la Política Educacional del Gobierno de la Coalición por el Cambio (2010-2014). *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 43(1), 371-388.

Aros, F. (14 de abril de 2024). "La causa más profunda de la falta de cupos está en las reformas educacionales del segundo gobierno de la presidenta Bachelet". *El Mercurio*.



<https://digital.elmercurio.com/2024/04/14/C/V64DOEBU?fromSearch=1&q=Ra%C3%BAI+Figueroa&GotoArticle=SL4D-TE72>

Bellei, C. (2013). El estudio de la segregación socioeconómica y académica de la educación chilena. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 39(1), 325-345.

Bellei, C., & Muñoz, G. (2021). Educational Policies in Chile: Between the State, the Market and Accountability based on Academic Achievement Tests. In *Examining Educational Policy in Latin America* (pp. 75-95). Routledge.

Bonal, X., & Bellei, C. (2018). Introduction: The renaissance of school segregation in a context of globalization. *Understanding school segregation: Patterns, causes and consequences of spatial inequalities in education*, 123-154.

Blackmore, J., & Thorpe, S. (2003). Media/ting change: The print media's role in mediating education policy in a period of radical reform in Victoria, Australia. *J. Education Policy*, 18(6), 577-595.

Cabalin, C. (2013). "Framing" y políticas educacionales: Los medios como actores políticos en educación.

Canales, M., Bellei, C., & Orellana, V. (2016). ¿Por qué elegir una escuela privada subvencionada? Sectores medios emergentes y elección de escuela en un sistema de mercado. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 42(3), 89-109.

Canales, M., Guajardo, F., Orellana, V., Bellei, C., & Contreras, M. (2020). Fin del copago y nuevo Sistema de Admisión Escolar: duelo de estrato. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 46(2), 299-319.

Carrasco, A., & Gunter, H. M. (2019). The "private" in the privatisation of schools: The case of Chile. *Educational Review*, 71(1), 67-80.

Carrasco, A. y Honey, N. (2019). Nuevo Sistema de Admisión Escolar y su capacidad de atenuar la desigualdad de acceso a colegios de calidad: al inicio de un camino largo (*Estudios en Justicia Educacional*, N°1). Santiago: Centro Justicia Educacional.



<https://centrojusticiaeducacional.uc.cl/wp-content/uploads/2023/03/estudios-n1.pdf>

Castillo Reyes, R. (2021). Efectos en la matrícula y concentración de estudiantes de bajo nivel socioeconómico en la educación pública, causados por el nuevo Sistema de Admisión Escolar en Chile. Fine, M., Weis, L., & Powell, L. (1997). Communities of difference: A critical look at desegregated spaces created for and by youth. *Harvard educational review*, 67(2), 247-285.

Díaz, J. (14 de marzo de 2024). Diputados RN solicitan creación de comisión investigadora de la Cámara por estudiantes sin matrícula. *La Tercera*.



<https://www.latercera.com/politica/noticia/diputados-rn-solicitan-creacion-de-comision-investigadora-de-la-camara-por-estudiantes-sin-matricula/WHPKZ55Q4VGPZI7XKAM7EMORRM/>



El Día. (7 de marzo de 2024). Inicio año escolar: El drama de los alumnos sin colegios en la región de Coquimbo. El Día.
<https://www.diarioeldia.cl/noticias/2024/03/07/119006-inicio-ano-escolar-el-drama-de-los-alumnos-sin-colegios-en-la-region-de-coquimbo>



Gálvez, R. (2 de noviembre de 2023). Admisión Escolar 2024 bajo la lupa: 43 mil alumnos quedaron sin asignación tras la primera etapa. La Tercera.
<https://www.latercera.com/nacional/noticia/admision-escolar-2024-bajo-la-lupa-43-mil-alumnos-quedaron-sin-asignacion-tras-la-primera-etapa/EWFUF6Q3ERBZZNF4IXGIK3GS34/>



Gálvez, R. (15 de marzo de 2024). El norte y Lampa concentran la falta de matrícula del SAE, un proceso aún cojo. La Tercera.
<https://www.latercera.com/la-tercera-sabado/noticia/el-norte-y-lampa-concentran-la-falta-de-matricula-del-sae-un-proceso-aun-cojo/Q4CFEP6HTJDF5KVT5QJ23WLKRQ/>



Gálvez, R. (10 de abril de 2024). 'Anótate en la lista', de gran apuesta a nuevo dolor de cabeza para el Mineduc. La Tercera.
<https://www.latercera.com/nacional/noticia/anotate-en-la-lista-de-gran-apuesta-a-nuevo-dolor-de-cabeza-para-el-mineduc/WJSH6OMHYVE3VKQJKIGQWQBUI/>



Gálvez, R., & Eguiguren, A. (18 de junio de 2024). Sistema de Admisión Escolar registra 1.516 estudiantes no matriculados. La Tercera.
<https://www.latercera.com/nacional/noticia/sistema-de-admision-escolar-registra-1516-estudiantes-no-matriculados/FK-QMBIEXIVFZHEYC6KMBAJZMTI/>

García, J. H. (2010). Ideología, educación y políticas educativas. Revista española de pedagogía, 133-150.



Gotschlich, D. (6 de marzo de 2024). Falta de liceos de calidad y alta concentración de postulaciones mantiene a escolares sin matrícula. El Mercurio.
<https://digital.elmercurio.com/2024/03/06/C/RT4DA209?fromSearch=1&q=colegios+de%20calidad%20&GotoArticle=ML4DDM6H>



Gotschlich, D. (24 de marzo de 2024). Plataforma "Anótate en la lista", uno de los nudos del fracaso del Sistema de Admisión Escolar del Mineduc. El Mercurio.
<https://digital.elmercurio.com/2024/03/24/C/EJ4DE9GL?fromSearch=1&q=SAE&GotoArticle=QN4DLCMS>



Gotschlich, D. (8 de abril de 2024). Cataldo pide investigar plataforma de matrículas tras denuncia. El Mercurio.
<https://digital.elmercurio.com/2024/04/08/C/J64DOBH8?fromSearch=1&q=cataldo+matr%C3%ADculas&GotoArticle=JC4DR0PI>



Gotschlich, D. (18 de abril de 2024). LyD: Falta de colegios de calidad y desincentivos para crear escuelas impactan admisión escolar. El Mercurio.
<https://digital.elmercurio.com/2024/04/18/C/BI4DP79V?fromSearch=1&q=colegios+de%20calidad%20&GotoArticle=OQ4DV7GH>



Gotschlich, D. (23 de abril de 2024). Colegios particulares subvencionados alcanzan récord con 70% de postulaciones. El Mercurio.
<https://digital.elmercurio.com/2024/04/23/C/8J4DTM9D?fromSearch=1&q=SAE&GotoArticle=R14E16H6>



Gotschlich, D. (12 de julio de 2024). Caso de estudiante de Atacama refleja drama de familias que quedaron sin colegio este año. El Mercurio.
<https://digital.elmercurio.com/2024/07/12/C/A24ES089?fromSearch=1&q=estudiante+atacama&GotoArticle=3H4EVQHR>

Hernández, M., & Carrasco, A. (2021). Clases medias e inclusión escolar: Explorando la zona de mediación de la desegregación en las escuelas. Psicoperspectivas, 20(1), 6-17.

Irrarázaval, A. P. (2021). El Sistema de Admisión Escolar, sistema de asignación centralizado en Chile. Cuadernos del CLAEH, 40(113), 49-65.

Lingard, B., & Rawolle, S. (2004). Mediatizing educational policy: The journalistic field, science policy, and cross-field effects. *Journal of education policy*, 19(3), 361-380.

Luke, A., & Hogan, D. (2013). Redesigning what counts as evidence in educational policy: The Singapore model. In *World Yearbook of Education 2006* (pp. 170-184). Routledge.

Míquez, D. P., Beech, J., & Nigro, M. (2021). Segregación social y equidad educativa en Chile y Argentina.

Navia, P., Osorio, R., & Valenzuela, F. (2013). Sesgo político en las lunas de miel presidenciales: El Mercurio y La Tercera, 1994-2010. *Intermedios: Medios de comunicación y democracia en Chile*, 37-59.

Padilla Fuentes, G., Suazo Ruíz, C., & Rodríguez Garcés, C. (2023). Seguimiento al sistema de admisión escolar en Chile: ¿cómo ha funcionado el aseguramiento de la inclusión? *Revista De La Escuela De Ciencias De La Educación*, 1(18).



<https://doi.org/10.35305/rece.v1i18.776>

Quiñones, N. (3 de enero de 2023). Matthei critica Sistema de Admisión Escolar: “Tengo la impresión de que es hora de evaluar”. *La Tercera*.



<https://www.latercera.com/nacional/noticia/matthei-critica-sistema-de-admision-escolar-tengo-la-impression-de-que-es-hora-de-evaluar/4SNKKSJLCBHDFBVF5N4H7KRSQI/>

Ramos, M., Guajardo, F., Orellana, V., Bellei, C., Canales, M., & Contreras, M. (2022). Educación: La promesa incumplida: Esfuerzo, miedos y esperanzas de familias chilenas en el mercado escolar. Editorial Catalonia.

Reyes, C. (13 de mayo de 2019). Marcela Cubillos por rechazo de comisión de Educación a proyecto Admisión Justa: “Aquí ha ganado más bien la ideología a la justicia”. *La Tercera*.



<https://www.latercera.com/politica/noticia/marcela-cubillos-rechazo-comision-educacion-proyecto-admision-justa-aqui-ha-ganado-mas-bien-la-ideologia-la-justicia/654227/>

Rodríguez Garcés, C., Espinosa Valenzuela, D., & Padilla Fuentes, G. (2020). Dónde quiero que estudien mis hijos/as: caracterización de la oferta educativa y sus niveles de demanda en Chile. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 19(41), 57-70.

Rodríguez-Garcés, C. R., Padilla-Fuentes, G. & Espinosa-Valenzuela, D. (2022). El nuevo Sistema de Admisión Escolar (SAE) en Chile: aportes a la igualdad de oportunidades en un contexto de libre elección educativa. *Encuentros*, 20(01- enero-junio-), 68-80.



<http://ojs.uac.edu.co/index.php/encuentros/article/view/2303>

Rojas Fabris, M. T. (2018). Inclusión social: miradas de los docentes y apoderados frente a la mixtura social en sus escuelas. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 44(3), 217-234.

Rojas Fabris, M. T., Salas, N., & Rodríguez, J. I. (2021). Directoras y directores escolares frente a la Ley de Inclusión Escolar en Chile: entre compromiso, conformismo y resistencia. *Pensamiento educativo*, 58(1), 1-12.

Santiago, P., Fiszbein, A., García Jaramillo, S., & Radinger, T. (2017). OCDE Revisión de recursos escolares: Chile.

Santos, M. A. (2002). Hacia el futuro: riesgos o esperanza. *VVAA, Valores humanos y sociedad para la ciudadanía*. Barcelona, Graó.

Silva, D. (5 de abril de 2024). Balance Mineduc: 880 estudiantes están sin cupos y un 42% de ellos se encuentran en la comuna de Antofagasta. *La Tercera*.



<https://www.latercera.com/nacional/noticia/balance-mineduc-880-estudiantes-estan-sin-cupos-y-un-42-de-ellos-se-encuentran-en-la-comuna-de-antofagasta/2WP5N2FK6FFFRNCH4NOH5JFOJM/>

Simonsen, E. (2023). Los encuadres en torno al Sistema de Admisión Escolar en la disputa político-mediática sobre la educación (Tesis de maestría, Universidad de Chile).

Valenzuela, J. P., Bellei, C., & De Los Ríos, D. (2010). Segregación escolar en Chile. *Fin de ciclo*, 2010, 209-229.

Welner, K. G. (2001). Legal rights, local wrongs: When community control collides with educational equity. SUNY Press.