



Novena Encuesta CIDE a Actores del Sistema Educativo: Resultados y Comentarios

Juan Eduardo García-Huidobro
Investigador del CIDE
Académico de la Universidad Alberto Hurtado

Recientemente se dieron a conocer los resultados de la Encuesta sobre educación que realiza cada dos años el Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación CIDE. Se trata de una medición que permite monitorear la evolución de las percepciones y expectativas de profesores, alumnos, padres, apoderados y directores de establecimientos en torno a diferentes aspectos de la realidad del sistema educacional, tales como: calidad y equidad, lucro, acceso a la educación superior, profesión docente e institucionalidad, entre otros.

A continuación presentaremos algunos comentarios a los resultados de este estudio. Para comenzar se vincula el juicio global sobre la educación chilena que se desprende de la encuesta con el contexto actual, enseguida se expone algunas de las opiniones sobre el sistema escolar y, finalmente, se atiende a los juicios sobre la educación superior.

1. Juicio sobre educación chilena y contexto: protestas 2011-12.

Apreciar lo que los actores del sistema opinan sobre la educación es siempre relevante, sin embargo este interés se acrecienta en momentos, como el actual, en el que soplan vientos de crítica y demandas hacia ella.

Para dimensionar este contexto es importante considerar el juicio global de los actores sobre la educación chilena y sobre el potencial del movimiento estudiantil.

¿Educación de calidad y justa? Más del 80%¹ de los actores (estudiantes, profesores, directores y apoderados) encuentran la **calidad** de la educación chilena mala o regular, siendo los más críticos los estudiantes (participa de esta apreciación el 85% de los jóvenes). En relación a la “equidad” los juicios son aún más negativos: el 96% de los profesores considera la equidad de la educación chilena entre regular y muy mala, el 89% de los apoderados coincide en este juicio, estando los directores y estudiantes en 91 y 92% respectivamente.

¹ Se han suprimido los decimales, aproximando al entero superior las cifras de cinco décimas o más.



Esta opinión ha tenido fluctuaciones en el tiempo. Antes de las manifestaciones estudiantiles (año 2000) alrededor de un tercio de los actores, tanto directores y profesores como estudiantes y padres, tenían una buena opinión de la educación chilena. Además eran los profesores y los estudiantes quienes tenían la mejor percepción (el 38% y el 36% respectivamente la consideraba buena o muy buena). Esta apreciación cae, en todos los actores, después del movimiento de los secundarios del 2006² (la caída mayor es la de los estudiantes: de 36% a 20% y la menor la de los padres de 32% a 20%). Hay un repunte el 2010 y vuelve a haber una caída el 2012, post movilización de los universitarios. Ahora son los estudiantes y los profesores los más críticos (solo un 15% y un 16% respectivamente la califican de buena o muy buena). O sea, desde el 2000, dos movilizaciones mediante, la apreciación sobre la calidad de la educación ha caído en alrededor de un tercio en el caso de los directores y apoderados y en bastante más de la mitad entre profesores y estudiantes.

El juicio sobre la **equidad** de la educación es todavía más crítico: solo el 9% de los directores, el 5% de los profesores, el 8% de los estudiantes y el 11% de los padres considera que la equidad es buena o muy buena (o sea entre el 89 y el 95% de los actores la considera inequitativa).

También en el caso específico de la **educación superior** la equidad es apreciada muy negativamente por parte de los actores del sistema escolar. Los estudiantes y apoderados consideran mayoritariamente (el 79% y el 83% respectivamente) que *“el sistema de educación superior es injusto porque solo un porcentaje menor de los jóvenes de bajos ingresos puede seguir estudiando después de 4° medio”*. Además, los apoderados concuerdan mayoritariamente en que esta injusticia también se muestra en que los jóvenes más pobres cuando ingresan a la universidad lo hacen a instituciones de baja calidad. En tanto el 78% de los estudiantes de cuarto medio considera que el sistema de educación superior es igual o más segmentado que el sistema escolar y señalan como particularmente injustos los aranceles de las carreras de educación superior y la PSU.

Los juicios de los estudiantes de cuarto medio están muy influidos por su realidad. Mientras un 71% de quienes estudian en colegios pagados creen que ingresarán a la educación superior, solo lo conjetura el 49% de los estudiantes municipales.

Este panorama nos enfrenta a varios interrogantes ¿qué ha pasado entre el 2000 y hoy que explique esta abrupta caída en la apreciación que se tiene de ella?

² Encuesta del 2008



¿Qué consecuencias tiene el que la mayoría de los actores considere que el sistema en el que participa sea de baja calidad y alta injusticia? Por último, ¿qué apreciación tienen los jóvenes sobre la efectividad del movimiento estudiantil? ¿Está ayudando o no a resolver los graves problemas que detectan en la educación?

Juicio negativo y realidad de la educación chilena. La educación chilena ha estado viviendo un ciclo de expansión y mejoramiento. Para graficar la expansión puede recordarse que la cobertura de educación superior se triplicó entre 1990 y el 2011 llegando a un 46%³. La mejor noticia sobre mejoramiento ha sido la de los resultados de la prueba PISA 2009 en lenguaje que muestra a Chile como el país que más ha mejorado en el período 2000-2009: sube 40 puntos y disminuye fuertemente el porcentaje de estudiantes de nivel de desempeño bajo (de un 48% al 31% de la muestra que rindió la prueba). Ahora, bien ¿cómo explicar el juicio crecientemente negativo de cara a una realidad no solo mejorada sino en proceso de mejoramiento?

No hay explicaciones únicas, pero entrando al terreno de las opiniones se puede aventurar al menos dos. Por una parte, tendería a pensar que el centro de la insatisfacción está en la injusticia y que es esa injusticia la que impide apreciar mejoras que no levantan, con la radicalidad esperada, esta situación de desigualdad. Otra explicación plausible es que se trata de una crisis de expectativas, debida a la distancia entre lo que se logró y lo que esperaba lograr. La imagen de educación superior de calidad en Chile ha estado dominada por la Universidad de Chile y la Universidad Católica y el acceso logrado ha sido a “otras” universidades que son las que crecen y aceptan a los recién llegados al sistema⁴. Por otra parte, han accedido a una educación superior crecientemente cara con un crédito que era, hasta ayer, una oportunidad peligrosa. Por fin, con su masificación la educación superior pierde su marca de distinción: se aspiraba acceder a una elite que cambiaría mi posición en la sociedad y hoy ser universitario –como vimos- dejó de ser una exclusividad.

³ Más detalladamente: la cobertura bruta de educación superior subió de un 16% en 1990 a un 46% el 2011 y la neta subió desde un 13% a un 33% en el mismo período. Además la cobertura neta de los dos primeros deciles se multiplicó por 7: subió de 3% a 22%.

⁴ Un dato para ilustrar: entre 2005 y 2012 el crecimiento de la matrícula de las universidades tradicionales fue de un 7% y el de las privadas de un 86%. El 2005 las tradicionales tenían 258.000 estudiantes (18.000 más que las privadas) y hoy tienen 276.000 estudiantes (86.000 menos que las privadas que alcanzan los 344.000) (Fte.CNED). Ahora bien de esos estudiantes, solo el 21% corresponde a las dos universidades de más prestigio.



Los juicios sobre la realidad crean realidad. El hecho de que los diferentes actores del sistema educativo compartan juicios negativos sobre él, no es indiferente. Alguien, leyendo estos resultados, comentó que el sistema educativo estaba con la moral baja... En efecto, si juzgo que la educación en la que trabajo (directivos y docentes), a la que asisto y en la que debo permanecer para forjarme un futuro profesional (estudiantes), a la que confío a mis hijos e hijas (apoderados) no es buena y es injusta, no estoy en buen pie. Es urgente encontrar un horizonte compartido que permita trazar un camino de mejoramiento y coincidir en un proyecto de una mejor educación para todos. El darse ese proyecto es parte de la solución, ya que entregará energías para trabajar, realismo para luchar por los cambios, entendiendo que se trata de un proceso lento, trabajoso y que supone la cooperación ¿Los estudiantes ven en el movimiento estudiantil el comienzo del cambio?

Juicio sobre el movimiento estudiantil. Los estudiantes de cuarto medio tienen una doble apreciación del movimiento estudiantil. Al considerar los logros son críticos: solo un 25% considera que ha habido avances importantes en la solución de los problemas de la educación superior que motivaron las movilizaciones; cifra que baja a un 16% cuando la opinión es sobre la educación escolar. Cuando miran el futuro, la mayoría (57%) sigue considerando la movilización estudiantil como una palanca necesaria para que se produzcan cambios reales en la educación superior, aunque son conscientes de la dificultad de cambios significativos dado los poderosos intereses económicos en juego (50%). En síntesis, los jóvenes son realistas; por una parte ven las movilizaciones como imprescindibles, pero también las ven como insuficientes para lograr la transformación de la educación.

2. Consideraciones sobre el sistema escolar.

Nos ocuparemos inicialmente (2.1) de la institucionalidad del sistema escolar respecto a lo cual la encuesta enfrenta el tema del lucro, del financiamiento compartido y la dependencia administrativa de la educación pública. Enseguida (2.2) abordaremos temas ligados a preguntas y medidas que tocan más la subjetividad de los actores y el funcionamiento de las instituciones educativas, a saber las expectativas de progreso escolar, la selección y expulsión de estudiantes, el SIMCE y sus efectos, la estimación de la profesión docente y la ley SEP.



a. Institucionalidad del sistema escolar

El lucro. La opinión sobre el lucro se preguntó de dos modos; a los directores y docentes se les pidió su grado de acuerdo con una sentencia muy en la línea del *no al lucro* de los estudiantes; a saber: *“Los establecimientos que reciben subvención estatal no pueden tener fines de lucro”*. Las respuestas “muy de acuerdo o de acuerdo” fueron categóricas entre los docentes de las tres dependencias y entre los directores de educación municipal (fluctúan entre un 94% de los directores municipales y un 85% de los docentes particular subvencionados); el acuerdo baja aunque se mantiene alto entre los directores de particular subvencionado (67%) y pagados (77%). A los apoderados se les preguntó si *“es legítimo que un sostenedor de un establecimiento educacional reciba utilidades”* y los apoderados de las tres dependencias estuvieron de acuerdo en alrededor del 40% de los casos (39% para los municipales, 41% para los particular subvencionados y 40% para los de los pagados), lo que podría leerse como una mayoría de desacuerdo con el lucro, pero significativamente menor que el observado en profesores y directores. En suma, el “sentir” mayoritario está en la línea de sacar a la educación del mercado.

Financiamiento compartido. La mayoría de los directivos y docentes estima que el financiamiento compartido genera desigualdades sociales y educativas entre los establecimientos, de lo que puede colegirse que se debiera volver a la educación gratuita. La conformidad con este juicio subió desde el 2010 a la fecha siendo compartido en la actualidad por el 61% de los directores y por el 70% de los docentes. De cara a la pregunta sobre la conveniencia de establecer mecanismos que regulen el financiamiento compartido para evitar la segmentación social, está de acuerdo el 85% de los directores y el 90% de los profesores.

Por su parte, la mayoría de los estudiantes de los diversos tipos de establecimientos (tanto municipales, particulares subvencionados, como pagados) considera que el cobro a los padres por educación genera desigualdades sociales, juicio que es más compartido mientras mayor es el nivel socioeconómico de los estudiantes; así participan de esta opinión el 77% de los estudiantes de colegios pagados, el 70% de los de educación particular subvencionada y solo el 58% de los municipales.

Consultados sobre el **sistema de pago más justo de la educación superior**, tanto los estudiantes como sus apoderados concentran sus respuestas en dos opciones de respuesta: “gratuita para todos” (44% de los estudiantes y 46% de los apoderados) y pago diferenciado de acuerdo a los ingresos de las familias (32% de los estudiantes y 33% de



apoderados). Las otras opciones consultadas están muy por debajo: solo un 7% y 5% el actual sistema de créditos y becas y 8% y 9% la idea, que comienza a debatirse, de tener educación gratuita, pero que posteriormente los egresados paguen por un número de años un porcentaje de sus ingresos.

Desmunicipalización. Existe un rechazo mayoritario a que la educación pública siga administrada por los municipios, así prefieren “otra” forma de administración el 85% de los directores y profesores y el 63% de los apoderados. Al momento de indicar cuál sería la mejor forma de administración de la educación pública, una clara mayoría se inclina por “un sistema nacional dependiente del Ministerio de Educación” (84% de los profesores, 76% de los directores y 56% de los apoderados).

Imposible no recalcar la cercanía de los juicios de los diferentes actores del sistema educativo respecto a la institucionalidad de la educación con las tres reivindicaciones centrales del movimiento estudiantil: ¡no al lucro!, gratuidad y mejor educación pública, lo que hace pensar que son temáticas ineludibles y que deberían ser materia de la discusión pública y deliberación política que Chile enfrenta en este 2013.

b. Funcionamiento del sistema escolar

Una de las medidas que se ha propuesto para paliar la segmentación en los establecimientos escolares es la **prohibición de seleccionar estudiantes** (LGE, 2009). Sin embargo, los resultados de la Encuesta nos muestran un amplio acuerdo de los actores y principalmente de los apoderados con las prácticas de selección (54% directores, 67% de los docentes y el 84% de los apoderados), las que justifican como un mecanismo para cautelar el nivel académico de los establecimientos y para alejar a quienes presentan problemas de conducta.

Entre los docentes la situación es matizada hay un rechazo mayoritario a prácticas de exclusión. Por una parte, un 61% rechaza que los cursos se organicen según el rendimiento de los estudiantes y un 76% es contrario a la **expulsión de estudiantes** debido a su bajo rendimiento académico. Se puede anotar también a la cuenta positiva de la “no exclusión”, el juicio mayoritario de los docentes (73%) respecto a que los estudiantes que tienen algún tipo de discapacidad debieran asistir a un establecimiento común y ahí recibir atención especial para asegurar su aprendizaje e integración. Por otra parte, cuando se pregunta por el acuerdo o desacuerdo con la expulsión de estudiantes de mala conducta, la situación se invierte y el acuerdo con la medida sube a un 69%.



Es posible aplaudir el que las tres cuartas partes de los docentes rechacen la expulsión por bajo rendimiento, sin embargo, es tan fuerte y evidente el daño infligido a un estudiante expulsado que sigue siendo preocupante que una cuarta parte de los docentes no rechace esta medida. Es claro que la concentración de estos estudiantes poco motivados o con problemas de aprendizaje en establecimientos que terminan siendo “para ellos” (“para flojos”) reduce significativamente sus posibilidades de aprendizaje. Tres factores se suman para limitar severamente la eficiencia pedagógica de estos establecimientos: el efecto de pérdida de autoestima que significa para los alumnos el haber sido etiquetados como “flojos” o “incapaces”; la menor exposición a la posible ayuda de compañeros/as más aventajados que pueden apoyarlos (efecto pares) y, por último, la normal baja de expectativas de los docentes que “saben” cuánto pueden esperar de sus estudiantes (efecto Pigmalión). Adicionalmente, esta preocupación se hace más aguda cuando se lee la respuesta por la expulsión en casos de “mala conducta”: acá solo el 18% de los docentes rechaza la medida. ¿Qué se piensa puede hacerse con estos estudiantes? ¿Reformatorios? Es indudable que estos estudiantes siguen teniendo derecho a la educación y que la mejor manera de atenderlos y ayudarlos es integrarlos en los distintos establecimientos y evitar la concentración de ellos en algunas escuelas.

SIMCE. Los apoderados se manifiestan muy de acuerdo con el uso que se está haciendo del SIMCE, lo que contrasta con la opinión experta. Las críticas al actual manejo del SIMCE han sido (y están siendo) severas y profundas. Así se advierte que su actual uso termina por limitar la formación escolar al dominio de un conjunto de destrezas culturales, sin duda indispensables, pero silencia la importancia crucial de la labor formativa: la educación integral que incluye el desarrollo personal y la educación ciudadana. También son visibles los efectos que ha tenido en la estigmatización de las escuelas de los pobres y la desvalorización del trabajo de los docentes que allí actúan. Por último, el uso actual de los resultados del SIMCE promueve la competencia entre escuelas, lo que lleva a exacerbar los mecanismos de selección y expulsión.

Pues bien, los apoderados no solo están de acuerdo con el Simce, también una gran mayoría (88%) aplaude que los resultados sean públicos, encuentra útiles los mapas señalando de colores las escuelas de alto/bajo SIMCE, (84%) y quieren más SIMCE, en más cursos (75%) y en más asignaturas (71%). Las razones que esgrimen para su aceptación del SIMCE son atendibles en un sistema escolar como el chileno donde ellos deben elegir la escuela de sus hijos: les sirve para elegir el establecimiento educacional al cual enviarlos y, enseguida, para conocer la calidad del establecimiento donde están.



La pregunta del millón es si no habrá modos de entregar los resultados que eviten los daños sistémicos señalados antes. Por ejemplo, se podría enviar información a los padres de los establecimientos donde estudian sus hijos, señalando cómo están en relación a establecimientos de las mismas características y dando indicaciones para apoyar a los estudiantes y requerir ese apoyo de los establecimientos. Pero por sobre todo, el estado -a través del Mineduc- debe usar los resultados para dar apoyo serio y proporcionado a los establecimientos que no están logrando los niveles aceptables. En principio, el estado debe garantizar que todos los establecimientos autorizados para funcionar sean elegibles, porque tienen un grado aceptable de calidad académica. Además es indispensable que los establecimientos hagan públicos otros elementos, complementarios al SIMCE, que los diferencian (y son la base de elección de los padres): su proyecto educativo, los énfasis principales de la formación que prometen dar a sus alumnos/as, las responsabilidades que asumen frente a los apoderados (de información, de apoyo, etc.).

La opinión de los docentes sobre el SIMCE es contrastada. Una clara mayoría (71%) estima que se le da una importancia exagerada al SIMCE. Si bien un 59% le atribuye un efecto negativo en términos de mecanizar la enseñanza y empobrecerla, hay un 22% en desacuerdo con esta opinión y un 19% que no se pronuncia. Por otra parte, solo un 36% de los docentes advierte que, por efecto del SIMCE, los padres estén más informados sobre los avances de los establecimientos y hayan tomado un rol más activo al solicitar o apoyar mejoras en la calidad. Lo que contrasta con los fundamentos que dan los apoderados para su aprecio del SIMCE.

Apreciación sobre los docentes. Si se revisa el discurso público en educación de la última década, se advierte una crítica muy fuerte a la calidad de la educación, la que se presentó no solo como de baja calidad, en lo que podríamos estar de acuerdo, sino también como en progresivo deterioro, lo que ha sido desmentido últimamente no solo por el mejoramiento de todos los indicadores nacionales, sino también por comparaciones internacionales. En este contexto de “crítica” a la educación el “chivo expiatorio” ha sido el profesorado (recuérdese el título del conocido libro de Mario Waissbluth “*Se acabó el recreo*”) y, pese al mejoramiento de los resultados en las evaluaciones ya mencionados, se sigue señalando a los profesores como malos profesionales. De rebote otro culpable ha sido la mala formación que entregan facultades de educación. Decir que “los docentes chilenos salen mal formados” se ha transformado en un lugar común, sin embargo, si uno



recorre facultades de educación advierte que desde el inicio del proyecto FFID en 1996⁵ ha sido una constante de la mayoría de las facultades de educación el esfuerzo por renovarse y mejorar, a lo que se suma más recientemente la beca Vocación de Profesor, la que - además de sus méritos intrínsecos- ha tenido la virtud de poner en el imaginario público la profesión docente como una opción profesional posible y noble.

En este contexto la encuesta muestra que, en los últimos dos años (2010-2012), los apoderados han mejorado su percepción respecto a la estimación que reciben los docentes en el país. Quienes juzgan que en Chile los docentes son estimados por su nivel sociocultural suben del 44% al 50% y quienes ven la profesión docente como una profesión valorada positivamente por la sociedad, suben desde el 45% en 2010 al 53% ahora. Si esta tendencia se mantiene, este aprecio podría tener consecuencias en aumentar el prestigio social de la profesión y en mejorar los candidatos a ella.

Vinculado a lo anterior, ha tomado carta de ciudadanía la idea de una mayor regulación a las carreras de pedagogía. Así, más del 90% de directores y profesores se pronuncia de acuerdo con que la acreditación sea obligatoria. El 90% de los directores, el 79% de los apoderados y el 71% de los profesores está de acuerdo con una prueba necesaria a los egresados de pedagogía para ejercer. También la mayoría concuerda con que los resultados de cada universidad en la prueba a los egresados sean públicos: 65% de los docentes, 81% de los directores y 78% de los apoderados.

Evaluación docente. Hay un par de preguntas sobre la evaluación del desempeño docente, tema en discusión por la nueva ley de carrera docente que está en el Congreso. Esta ley ha sido criticada por un uso excesivo de incentivos y sanciones ligadas a lo monetario y, según la encuesta, el 56% de los docentes del sector municipal, para quienes está pensada la norma comparte esta crítica. La nueva ley de carrera docente sigue considerando la carrera y, por tanto, también la evaluación de desempeño como una norma que rija solo para el sector municipal y no para todos los docentes que se desempeñan en establecimientos subvencionados, pues bien, la mayoría de los docentes, el 82% de quienes trabajan en el sector municipal y pagado y el 67% de los particulares subvencionados, está por extender la norma.

⁵ Proyecto de fortalecimiento de la formación inicial docente (1996-2000)



La SEP. El juicio sobre la Ley SEP es muy positivo de parte de los directores (el 84% sostiene esta opinión) y es también positivo de parte de los profesores (74%). Esta distancia en el juicio crece en la medida en que se opina sobre aspectos más concretos, por ejemplo, el 75% de los directores y solo el 55% de los profesores señalan que la SEP ha ayudado a mejorar las prácticas pedagógicas. Por último, enfrentados a la averiguación por el uso de los recursos, el 73% de los directores está de acuerdo con que ha habido rendiciones de cuentas transparente y el acuerdo de los profesores cae al 39%, lo que puede entenderse como la emergencia de un aspecto crítico a cuidar a futuro.

3. Mirando hacia la educación superior.

En encuestas anteriores aplaudimos como positivo el que las expectativas de los docentes respecto al ingreso de sus pupilos a la educación superior mostrase una curva ascendente, desde el 2000 en la educación particular pagada y subvencionada y desde el 2004 también de parte de los docentes municipales. No es un secreto para nadie el peso que poseen las expectativas de los profesores y profesoras en el rendimiento de los estudiantes: los docentes que creen en el éxito de sus estudiantes comunican, casi sin pretenderlo, esa esperanza a los jóvenes. El efecto es doble: más incentivos para enseñar en unos, mejor autoestima y dedicación al estudio en otros.

La mala noticia es que esta tendencia cambió entre los docentes de todas las dependencias. El caso más notorio es el de los profesores de educación pagada, que habían comenzado a descender ya el 2010, que ahora bajan 10 puntos porcentuales: quienes estiman que sus estudiantes llegarán a la educación pasan del 94% al 84%. Por su parte, los docentes de educación municipal, que habían mejorado notablemente sus expectativas en las mediciones anteriores, ahora descienden del 53% al 45%. Los docentes de la educación particular subvencionada bajan del 74% al 69%. Esta baja también se advierte en los estudiantes de todas las dependencias, cuyas expectativas, en promedio, descienden de un 79% en 2010 a un 66% el 2012.

¿Qué estaría cambiando las expectativas? ¿A qué puede deberse la baja? ¿Por qué la baja es más fuerte entre los profesores de los colegios pagados?

Es precipitado aventurar una explicación; pero es posible adelantar algunas reflexiones.

El aumento de las expectativas desde el 2004 hasta hoy se puede ligar a la notable expansión de la educación superior. Los jóvenes que terminan educación media hoy tienen



cuatro veces más oportunidades que sus padres y parecía razonable que sus expectativas y las de sus profesores fueran sensibles a esta realidad, pero ahora tenemos la paradoja que la expansión, si bien se ha desacelerado, ha continuado y las expectativas de los profesores caen abruptamente⁶.

Se me ocurre poner a discusión dos explicaciones posibles. Una tiene que ver con las movilizaciones. Ellas comunican una sensación general de crisis del sistema que reduce las oportunidades elegibles; el mensaje es: no vale la pena estudiar en cualquier institución ni

cualquier carrera, máxime si tengo que endeudarme para ello. La otra, que podría explicar principalmente la baja en los colegios pagados, es que como consecuencia de la masificación de la educación media empieza a tener menos peso el “privilegio”: los resultados escolares, pese a las desigualdades, se están acercando y no bastará con venir de un colegio pagado si no existe talento y esfuerzo.

Hasta ahora nos hemos referido, en general, a las expectativas de ingreso a la educación superior. Si distinguimos por modalidad de estudio y según dependencia el panorama de las expectativas refleja la fuerte estratificación de la educación chilena. Los profesores de colegios pagados tienen siete veces más expectativas de que sus estudiantes ingresen a la universidad que los docentes de la educación municipal. Las expectativas de los profesores municipales y particulares subvencionados son que sus estudiantes van a terminar en un Centro de formación técnica (CFT) o en un Instituto profesional (IP) más que en la universidad (37% versus un 9% en el caso de los CFT y 43% contra un 26% en los IP). Los profesores de colegios pagados creen mayoritariamente que sus estudiantes van a terminar una carrera universitaria (60% contra un 22% en CFT e IP).

Si se compara la variación de las expectativas de acceso a la educación superior de los diversos actores surgen también constataciones y preguntas. Todos (los apoderados, los estudiantes y sus profesores) bajan sus expectativas entre 2010 y 2012. Esta baja es insignificante en el caso de los padres, importante en el caso de los profesores (6 puntos porcentuales menos) y más acentuada entre los estudiantes (13 puntos porcentuales).

¿Los estudiantes secundarios, que han apoyado las demandas del 2011-12, no tienen grandes expectativas de mejoramiento o al hacerse más críticos son más realistas?

⁶ Si se toma la matrícula de primer año de educación superior se observa que, si bien no hubo aumento entre 2011 y 2012, sí creció en 20.000 vacantes entre 2009 y 2010 (CNED).



Para finalizar un comentario global:

Es posible rescatar de la encuesta una constante de crítica al sistema, que recorre a todos los actores de todas las dependencias del sistema escolar. Hemos interpretado que el punto central de esa crítica es el rechazo a la desigualdad de la educación tanto a nivel escolar como en la educación superior. También es preciso anotar que los mismos actores que son portadores de una demanda por más igualdad, son parte de un discurso que muestra sesgos discriminadores, por ejemplo, en relación a la selección y expulsión de estudiantes. En suma: estamos, como sociedad discutiendo caminos para una educación más justa, pero todavía no tenemos un juicio preciso y compartido sobre lo que ella puede significar.