

Artículo de Investigación

# Valor público de la Admisión Escolar en Chile: comprensión de los principios asociados a la ley, por parte de familias de La Araucanía, desde la perspectiva del E-Government

## Public value of School Admissions in Chile: understanding of the principles associated with the law, by families in La Araucanía, from the perspective of E-Government

Pamela Almonacid-Jaque: Universidad de La Frontera, Chile.

[pamela.almonacid@ufrontera.cl](mailto:pamela.almonacid@ufrontera.cl)

Fecha de Recepción: 19/06/2024

Fecha de Aceptación: 04/10/2024

Fecha de Publicación: 12/11/2024

### Cómo citar el artículo:

Almonacid-Jaque, P. (2024). Valor público de la Admisión Escolar en Chile: comprensión de los principios asociados a la ley, por parte de familias de La Araucanía, desde la perspectiva del E-Government [Public value of School Admissions in Chile: understanding of the principles associated with the law, by families in La Araucanía, from the perspective of E-Government]. *European Public & Social Innovation Review*, 9, 1-18. <https://doi.org/10.31637/epsir-2024-1372>

### Resumen:

**Introducción:** El Sistema de Admisión Escolar (SAE) se implementa como una mediación tecnológica para gestionar las vacantes en establecimientos educativos financiados por el Estado, posicionándose como una innovación de servicio público enmarcada en el E-Government y orientada al valor público. **Metodología:** La investigación se desarrolló bajo un enfoque cualitativo e inductivo, utilizando un diseño de estudio de caso intrínseco y exploratorio-descriptivo. El principal instrumento de recolección de datos fue la entrevista semiestructurada, aplicada a familias en la región de La Araucanía, Chile. **Resultados:** Los hallazgos preliminares revelan un fuerte cuestionamiento a la legitimidad de la Ley, afectando la transparencia del sistema debido al autoritarismo percibido en su implementación y a la arbitrariedad del proceso. **Discusión:** La opacidad detectada en el sistema, causada por la

dependencia del algoritmo en el orden aleatorio, sugiere un falso criterio de selección y genera una preocupante percepción de segregación vinculada a la mediación tecnológica. **Conclusiones:** El estudio destaca las tensiones entre la búsqueda de eficiencia en la asignación escolar y la percepción pública de justicia y transparencia, lo que plantea desafíos para la aceptación social de esta política pública.

**Palabras clave:** valor público; admisión escolar; política pública; política educativa; E-Government; mediación tecnológica; transparencia; inclusión.

**Abstract:**

The School Admission System (SAE) is implemented as a technological mediation that allows the control of vacancies in educational establishments where the State invests its money. Given the above, it is possible to understand the SAE as an E-Government mechanism, since it constitutes a public service innovation or a political innovation based on the public value approach. The research was conducted under the qualitative paradigm with a general inductive approach, therefore, it follows the research design of an intrinsic case study, with an exploratory-descriptive type scope, whose data collection instrument is the semi-structured interview, applied to families in the region of La Araucanía, Chile. Preliminary results show a notorious questioning of the legitimacy of the Law, since the principle of transparency is affected, due to the implicit authoritarianism evidenced by the arbitrary nature of the system. The opacity perceived in the result, given the dependence of the algorithm on the random order, allows the appearance of a false selection criterion. In addition, the appearance of a disturbing perception of segregation that is linked to technological mediation.

**Keywords:** public value; school admissions; public policy; education policy; E-Government; technological mediation; transparency; inclusion.

## 1. Introducción

Las políticas públicas del modelo educacional chileno han pasado por una serie de transformaciones (Aziz, 2018), debido a la instalación del modelo económico neoliberal que, si bien apareció en distintos lugares de América Latina (González y Parra, 2016), Chile fue y sigue siendo el núcleo del modelo educativo más segregador del continente, convirtiendo a la educación en una especie de mercancía (Assaél *et al.*, 2011). Los principales cambios educativos, generados durante la dictadura en Chile, pretendían mejorar la eficiencia de las escuelas (Puga, 2011) a través de la municipalización, la consagración de la libertad de enseñanza, propuesta en la Constitución de 1980, el financiamiento compartido, copago o vía Voucher; aspectos que quedaron estipulados en Ley Orgánica Constitucional de Educación (LOCE). Si bien, en el año 2009 se promulga la Ley General de Educación (LGE), derogando a la LOCE, esta reforma no realiza ninguna modificación profunda, de manera tal que se consagra el lucro en la educación, entendida en este contexto como una empresa, y la selección arbitraria del estudiantado (Assaél *et al.*, 2011).

Debido a lo anterior, en el año 2015, se promulga la Ley de Inclusión Escolar en donde se aborda uno de los aspectos más controversiales del modelo educacional chileno, la selección (Cabalín *et al.*, 2023), indicando que se dará término a la selección arbitraria, por tanto, serán los padres quienes elijan la institución educativa que deseen para sus hijos. En este contexto, entra en vigor el Sistema de Admisión Escolar (SAE), a través del Decreto 152 que "Aprueba reglamento del proceso de admisión de los y las estudiantes de establecimientos educacionales que reciben subvención a la educación gratuita o aportes del Estado" (BCN, 2016). En términos operativos, el SAE se instala como un mecanismo que controla las vacantes o cupos de los establecimientos educativos en donde el Estado invierte su dinero, regulando el proceso

admisión y selección bajo los principios de transparencia, educación inclusiva, accesibilidad universal, equidad y no discriminación arbitraria.

Para ello, el SAE se implementa a través de un soporte tecnológico que tiene a la base un algoritmo de asignación diferida que conjuga las preferencias declaradas por las familias, los criterios de prioridad que ha establecido el Estado y los resultados del orden aleatorio. Respecto de los criterios de prioridad, la ley establece los siguientes: (i) tener hermanas o hermanos que postulen o se encuentren matriculados en el mismo establecimiento; (ii) incorporar un 15% de estudiantes prioritarios; (iii) ser hija o hijo de cualquier persona que preste servicios permanentes en el establecimiento; y (iv) haber estado matriculado anteriormente en el establecimiento, a menos que haya sido expulsado (BCN, 2016). Dada sus características, la instalación a nivel país fue gradual, lo que implicó que el proceso, en primera instancia, se iniciara sólo en una región; al siguiente año se incorporaron otras cuatro regiones; al tercer año, otras nueve; y finalmente, en el 2019, se incorporó la región Metropolitana, alcanzando la totalidad de regiones. A esto, se sumó otra gradualidad, ya que en el primer año de implementación sólo se contempló su uso para los primeros niveles de ingreso (Pre-Kínder, Kínder, 1° Básico, 7° Básico y 1° Medio), lo que significó que no fue hasta el 2021 que el SAE funcionó de manera completa, en todo el país y en todos los niveles.

### **1.1. Investigaciones en torno al Sistema de Admisión Escolar**

De esta manera, se han generado una serie de investigaciones que indagan diversos aspectos referidos al proceso e implementación del sistema, además de profundizar en torno a las percepciones que la ciudadanía tiene al respecto. En este sentido, Eyzaguirre (2016) se enfoca en las problemáticas que se observan en la normativa, entre las cuales figuran aquellas referidas al sistema, a la postulación en sí y al proceso de selección, con el objetivo de instalar, desde antes que se realice el primer proceso de selección a través de este nuevo mecanismo, la idea de que urge modificar el sistema.

Posteriormente, en un tenor absolutamente diferente, Carrasco *et al.* (2018) promueven la comprensión del sistema a través de un documento en el que explican las características de éste, sus beneficios, aclaran dudas detectadas en entrevistas realizadas “casi 80 familias de las regiones de Tarapacá, Coquimbo, O’Higgins, Los Lagos y Magallanes” (p. 4), durante el año 2017 y, finalmente entregan varias recomendaciones que permitirán realizar un proceso más efectivo por parte de las familias. Ese mismo año, Eyzaguirre *et al.* (2018) realizan un análisis descriptivo, con los datos obtenidos del proceso del año 2017 de las mismas regiones mencionadas, del que concluyen que un sistema centralizado que controla las vacantes, tal como lo hace el SAE, “permite un uso eficiente de los recursos” (p. 19), aunque dejan en evidencia que las postulaciones se concentran en pocos establecimientos, dada “la escasez de oferta de calidad en el sistema” (p. 21). Por otro lado, Sillard *et al.* (2018) realizan un estudio exploratorio en el que analizan el proceso piloto del año 2017 ejecutado en Magallanes del que concluyen con dos ideas relevantes, por un lado, el cobro en las escuelas sigue generando segregación y, por otro lado, las familias no le están dando prioridad a las instituciones municipales.

En un estudio bastante más profundo, dado que incluyen las variables de vulnerabilidad y rendimiento, Carrasco y Honey (2019) se enfocan en los resultados obtenidos el año 2017 en Magallanes y del 2018 en Tarapacá, Coquimbo, O’Higgins y Los Lagos y concluyen que “los patrones de desigualdad en la distribución de cupos escolares en los colegios más deseados (“brechas de acceso”) persisten y no han sido mayormente afectados por el SAE [...] no ha perjudicado a ningún grupo de estudiantes en específico”, lo que implica que, al menos en esta primera etapa de implementación, la segregación escolar se mantiene. En esta misma línea,

Carrasco *et al.* (2019) sostienen que más que reformar el SAE este debe ser fortalecido, dado que “alrededor del 82% de las familias fue asignada en sus tres primeras preferencias” (p. 430), aunque lo que sí se debe mejorar es la experiencia de uso de este nuevo sistema lo que a su vez implica generar diversas estrategias que permitan a las familias comprender el sentido de la política y las ventajas que tiene respecto de lo que ocurría antes del SAE. Asimismo, Duk y Murillo (2019) refuerzan la idea de que el SAE “responde al principio de justicia al tratar a todos los postulantes por igual” (p. 12), cuestionando a ciertos sectores del país que insisten en que el rendimiento académico debiera ser incluido dentro de los criterios de selección.

Debido a las discusiones de la época, Treviño *et al.* (2019) se detienen a analizar el modelo de financiamiento de la educación chilena, ampliamente conocido como sistema de voucher, en el que prima la asistencia como soporte de la entrega de recursos. En este sentido, la investigación concluye que dicho modelo incrementa la segregación y no cumple con las mejoras en términos de calidad de la educación, por lo que sugieren transitar a un “Sistema de Administración Delegada” (p. 534) que, aunque mantenga la asistencia como un elemento a considerar, también sea capaz de incorporar otros relacionados al contexto educativo. Y, por otro lado, Correa *et al.* (2019), en una colaboración con el Ministerio de Educación, proponen una adaptación al algoritmo utilizado por el SAE para considerar que los hermanos o hermanas queden en una misma escuela. Los resultados obtenidos muestran una mejora del 13% en términos de “facilitar la asignación conjunta de hermanos” (p. 28), sin dejar de lado los requisitos establecidos en la Ley de Inclusión Escolar.

En un afán cualitativo, Canales *et al.* (2020) se enfocan en los discursos de casos de familias que utilizaron el SAE durante el proceso 2017, en donde la temática principal detectada tiene que ver con la percepción de justicia o injusticia en el proceso de selección. De dichos discursos se desprenden “cuatro emociones básicas divergentes: a) el duelo de estrado, b) adaptaciones y tensiones, c) neocívica y d) silentes” (pp. 303 – 304), por tanto, se concluye que existe un desorden discursivo que podría tener que ver con una “crisis de sentido sistémico de la educación chilena” (p. 317). En esta misma línea, Córdoba *et al.* (2020) corroboran, a través del análisis de los discursos de familias de los tres tipos de instituciones educativas chilenas de acuerdo con su dependencia (municipal, particular subvencionado y primado), que la puesta en práctica de la libertad de elegir el colegio donde quieren que estudien sus hijos e hijas se ve restringido en la medida que aumentan o disminuyen los recursos económicos de las familias.

Por su parte, Hernández y Carrasco (2020), realizan un estudio cualitativo enfocado en analizar las percepciones de familias de clase media de Punta Arenas, en el contexto del proceso de admisión del año 2018 (aún el SAE no se instalaba completamente a nivel nacional). Del estudio desprenden que existe un grupo de familias que explícitamente se oponen al SAE, otro que se opone en función del mérito, un grupo que se enfoca en los resultados del proceso, otro que une tanto el apoyo al SAE con la incertidumbre que genera el sistema y, finalmente, un grupo que manifiesta un apoyo absoluto a este tipo de reformas políticas. Por tanto, es claro que el SAE genera diversidad de opiniones que entran en conflicto en términos del sentido de la política. Por otro lado, Rodríguez *et al.* (2020) describen cuáles fueron los niveles de demanda de la oferta educativa en el proceso 2018 y concluyen que las instituciones públicas no son consideradas como prioridad en la elección de las familias, lo que corrobora que las preferencias de las familias siguen estando en los establecimientos subvencionados y que el sector público aumenta su “capacidad ociosa, es decir, amplia infraestructura pero pocos estudiantes” (p. 65), por tanto al SAE aún le queda tiempo para lograr su fin último, la inclusión escolar.

Complementario a lo anterior, Palma (2021) corrobora que en los procesos de admisión de los años 2017 al 2020 el 66,0% de las preferencias estuvo situada en los colegios particulares

subvencionados. Asimismo, Garay y Sillard (2021) realizan un análisis que se detiene a observar los atributos que tienen las instituciones educativas con mayor demanda en el proceso de postulación del 2020 y detectan que a mayor Índice de Vulnerabilidad Escolar (IVE) menor es la demanda del colegio, por tanto, explican que el SAE aun no estaría promoviendo una real inclusión de estudiantes, además de que el SIMCE y el copago, respectivamente, serían los otros dos elementos que se ponen en juego a la hora de elegir, es decir, a mayor puntaje SIMCE y mayor costo se generan mayores preferencias.

Respecto de la inclusión escolar, dadas las características del SAE, existen ciertas inquietudes en cuanto al acceso o de la real libertad de elección que tienen las familias de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE). En este sentido, Sánchez y Pérez (2021) exploran, en un estudio cuantitativo, el funcionamiento del SAE en términos de la cantidad de estudiantes con NEE que accedieron a instituciones educativas subvencionadas por el Estado en la Región de Los Lagos, del que concluyen que “se ha producido un descenso importante de la matrícula de estudiantes con NEE en el periodo 2016-2018” (p. 115). Con esto se constatan que el SAE no ha generado grandes diferencias en este sentido e, inclusive, no está cumpliendo con sus propósitos, dado que aún depende de los establecimientos contar con especialistas en la materia. Asimismo, Palacios *et al.* (2021) concuerdan en que, por ejemplo, los Programas de Integración Escolar (PIE) generalmente están presentes en instituciones más costosas, por tanto, el SAE aún no elimina procesos de exclusión en términos económicos, aunque otorgue cupos para estudiantes con NEE, además de que en el país existen diversas formas de entender la inclusión desde las políticas públicas.

Por su parte, Benavides-Moreno *et al.* (2021), en una investigación realizada a docentes de colegios subvencionados de la Región del Maule, detectan como una dificultad en la implementación de la ley la escasa preparación que tienen los docentes, además de la escasez de recursos con los que cuentan las instituciones para estos fines. En este mismo sentido, Castillo (2021) señala la importancia de construir, al interior de todos los niveles educativos, una cultura de la inclusión que vaya más allá de generar competencias para abordar las NEE, por tanto, deben realizarse cambios profundos en la Formación Inicial Docente (FID) y en los docentes que están en ejercicio actualmente.

Complementario a lo anterior, Rojas *et al.* (2021), en un estudio cuantitativo en el que encuestan a directoras y directores de colegios que en el año 2018 ya habían iniciado la implementación del SAE, constatan que si bien existe un compromiso y aceptación o conformismo con los principios de la Ley, también existen resistencias respecto del término del copago y manifiestan que el SAE, aunque podría afectar el derecho a elegir de las familias, están conscientes de que este tipo de sistema disminuye la discriminación en los procesos de selección. Ese mismo año, Hernández y Carrasco (2021) realizaron un estudio a 3 escuelas particulares subvencionadas de Punta Arenas, del que se desprenden variadas formas de rechazo respecto de la Ley de Inclusión y del SAE, dados los prejuicios de clase que se han instalado por años en la educación chilena y en particular en la clase media que ven en el copago y el mérito aspectos distintivos que se deberían resguardar y que la Ley pone en riesgo en términos de calidad educativa.

Rodríguez *et al.* (2022), profundizando en los análisis realizados respecto del proceso de admisión 2018, detectan que la demanda por los colegios con copago se excede en un 204% respecto de las vacantes que ofrecen e, inclusive, a medida que aumenta el valor del copago también aumentan las primeras preferencias por parte de las familias. De esta manera, la investigación establece que, al enfocarse en el nivel preescolar, el SAE cumple su objetivo, puesto que aquí es donde se detecta “la mayor proporción de postulantes con altas tasas de asignación en primera preferencia” (p. 77). Por otro lado, en un estudio que se enfoca en

comparar los costos que implica un proceso de selección presencial y descentralizado versus uno virtual y centralizado, Aguilera *et al.* (2022) determinan que el SAE generó un “ahorro neto anual total de 9.05 millones de dólares” (p. 17) en la implementación del año 2021 y añaden que un proceso así de eficiente, en cuanto a la asignación de una institución educativa, permitirá que aumenten las ganancias en el tiempo y el SAE sea, además, rentable.

Respecto de las controversias que ha generado el SAE, Cabalin *et al.* (2023) realizan un estudio que se enfoca en analizar cómo los medios de comunicación en Chile han realizado la cobertura noticiosa respecto de la Ley. Esto, debido a que, en términos políticos, los detractores del SAE instalaron la idea de que el mérito, particularmente académico, debía ser una variable por incluir, por lo que en el año 2019 se propone la creación de la Ley de Admisión Justa, elemento que es cuestionable dado su reduccionismo en términos de aprendizaje. De esta manera, se concluye que la cobertura noticiosa opaca las nociones de equidad y justicia al relevar mayoritariamente la idea de mérito, asimismo, las noticias propenden en su mayoría con argumentos negativos hacia el SAE, además de que los medios instalan la idea de que el SAE funciona en base al azar y excluye la voluntad de las familias a la hora de elegir.

Respecto de los cambios que el SAE pudiese estar mostrando en términos de acceso, Fuentes *et al.* (2023), realizan un estudio que abarca la implementación del SAE entre los años 2018 y 2021 del que concluyen que las preferencias de las familias siguen estando marcadas por la búsqueda de colegios particulares subvencionados y de medio o alto rendimiento. En esta misma línea, Honey y Carrasco (2023) realizan un estudio de los datos entregados por el SAE en las postulaciones de los años 2016 al 2020 para analizar el comportamiento de las familias de bajos ingresos y concluyen que el SAE aún no muestra efectos en las decisiones de este grupo, por tanto, aún no se ven representadas en términos de acceso a las instituciones que han mostrado mayores tasas de demanda desde que se comenzó a implementar la política. En este mismo sentido, Kutscher *et al.* (2023) realizan un análisis de los resultados arrojados por el SAE hasta el año 2019, en el que se enfocan en observar el comportamiento de la distribución de los estudiantes que postulan a primero medio, y establecen que, aunque la política busca reducir la segregación, aún no hay mejoras en esto ni la representatividad de los estudiantes de bajos ingresos en instituciones de alta demanda e, inclusive, se produjo el aumento de la segregación residencial.

Complementario a lo anterior, Oyarzún *et al.* (2023), preocupados por las percepciones de familias pertenecientes a minorías socioculturales como lo son las familias indígenas del pueblo mapuche, familias inmigrantes de Latinoamérica y familias con hijos con alguna discapacidad, las entrevistaron en el contexto del uso del SAE durante el año 2019. Respecto a las familias indígenas, se evidencian las complejidades a las que se enfrentan dada la mediación tecnológica que está a la base del proceso, no obstante, valoran que el SAE sea más equitativo al momento de seleccionar, aunque dejan en evidencia la escasa oferta educativa de calidad. En cuanto a las familias con hijos con alguna discapacidad, existe una valoración positiva, puesto que el SAE impide que las instituciones educativas decidan si recibir o no a sus hijos, sin embargo, también advierten que el SAE provocó la pérdida de los contactos con ciertas instituciones que facilitaban su acceso. Por último, respecto de las familias inmigrantes, también se percibe una valoración positiva en cuanto al SAE, puesto que impide que se ejerza algún tipo de discriminación, aunque igualmente alertan sobre las discriminaciones raciales que existen al interior de las escuelas.

## **1.2. Valor público del Sistema de Admisión Escolar desde la perspectiva del E-Government**

Comprender el SAE como un mecanismo de E-Government (Almonacid-Jaque, 2024) releva la importancia de situar el análisis de esta mediación tecnológica desde el enfoque del valor

público, toda vez que una política educativa genere cambios a nivel cultural y se requiera de una mirada crítica respecto de su legitimidad. En este sentido, Salmoria *et al.*, (2021) plantean un cuadro comparativo entre las características de la nueva gestión pública y la gestión del valor público, lo que permite establecer que en este último aspecto el objetivo de gestión debe responder a las preferencias de los ciudadanos, mediante servicios de calidad; que el interés público se expresa desde lo colectivo; que en términos de rendimiento, la gestión del valor público debe apuntar a la confianza y la legitimidad; y que la responsabilidad implica la rendición de cuentas hacia los ciudadanos en el entendido que son vistos como supervisores del gobierno. Lo anterior permite evidenciar la complejidad multifactorial o multidimensional que está a la base de la transformación digital que implica el E-Government y que es fundamental la consideración de la ciudadanía en la gestión del valor público, puesto que se corrobora su relevancia en términos de la legitimidad que le otorguen a las decisiones de un gobierno.

Si bien el cambio en la tradición gubernamental se debe a la excesiva burocracia presente en los procesos o trámites que se realizan en torno al Estado (Walprecht *et al.*, 2022; OCDE 2020), es evidente la necesidad de generar conciencia del uso de las tecnologías, tanto en quienes son parte de las instituciones gubernamentales, como en los ciudadanos o usuarios de los servicios electrónicos. De esta manera, el gobierno electrónico es entendido como una forma tecnológica de gestión pública que debe garantizar la seguridad de los beneficiarios y cumplir con diversos requisitos, macrofactores o puntos de referencia (Skargren, 2020) respecto de la infraestructura tecnológica y administrativa o de transformación organizativa, dado el impacto que puede llegar a tener en las vidas de los ciudadanos en cuanto al ahorro de tiempo, aumento de competencia digital, además de que promueve la mejora de los servicios, con el consecuente aumento en la satisfacción del usuario, acrecienta la percepción de transparencia en un gobierno y aporta en la construcción de la confianza entre la institución y sus usuarios (Kim y An, 2022).

No obstante, la actitud de los ciudadanos (Nimer *et al.*, 2022) es un aspecto clave al momento de analizar su percepción respecto de este tipo política pública, puesto que se mezclan elementos afectivos y cognitivos que se vinculan con las creencias de una persona (Al-Hujran *et al.*, 2015). En este sentido, impactan los factores sociopolíticos, socioculturales y sociocomunitarios (Lu *et al.*, 2020), puesto que influyen las percepciones respecto de las políticas públicas que se implementen en un gobierno, la solución de problemas asociados a la pobreza, seguridad interior y migración, e inclusive aquellas respuestas a los problemas más cotidianos y domésticos del barrio en donde se vive. Por lo tanto, el conjunto de factores asociados a la confianza y satisfacción permitirá explicar el uso de un servicio electrónico, puesto que son elementos que se incluyen en la comprensión del valor público como constructo asociado a la actitud (Nimer *et al.*, 2022; Al-Hujran *et al.*, 2015).

En este sentido, existe cierta preocupación por el escaso desarrollo investigativo respecto de la preparación de los ciudadanos en la adopción de servicios de gobierno electrónico – cuestión que se debe, en cierta medida, a que “las teorías y los conceptos del e-Gov se encuentran todavía en una fase prematura” (Kumar *et al.*, 2017, p. 300) –, puesto que, desde el punto de vista de la actitud, el éxito de este tipo de procesos depende de la voluntad de los ciudadanos. En este sentido, y dado que sí hay mayor desarrollo investigativo en cuanto a la experiencia de clientes de comercio electrónico o mercadotecnia, los constructos teóricos que se han desarrollado desde esa perspectiva permiten comprender la motivación y el comportamiento de los usuarios de e-Gov y ayudar a resolver cómo crear más valor en este tipo de iniciativas.

De esta manera, la experiencia del usuario es algo a lo que se le debe poner atención, puesto que este tipo de mediación tecnológica o e-servicio, tiene implicancias en la percepción de los

usuarios, debido a las dudas o desconfianza que puede genera este tipo de autoservicio, además de que “en la administración electrónica, la interacción o el contacto de los ciudadanos con la administración se realiza a través de la tecnología, como los sitios web” (Kumar *et al.*, 2017, p. 300). Este último aspecto genera preocupación, puesto que la ausencia de contacto cara a cara es vista como una desventaja, cuestión que, además, se ve influenciada por las características personales de cada ciudadano, aunque se compruebe que la administración electrónica mejore la experiencia del usuario, gracias al “ahorro de tiempo, la comodidad, la facilidad de uso, la disminución de la corrupción, la equidad en el proceso, la transparencia, la imagen, la fiabilidad y la conectividad” (p. 308).

Si bien, cualquier administración que avance hacia la tecnologización y digitalización de sus procesos se verá enfrentada a diversos retos, no se puede perder de vista que aquello que sea de competencia directa de un gobierno, debe ser considerado como prioritario, por ejemplo, el contar con una estrategia, el considerar el aporte de los usuarios o ciudadanos, comprometerse y no resistirse al cambio, cuestiones que deben tener a la base un enfoque inclusivo que propicie la adopción de tecnologías. Por lo tanto, no contar con un propósito claro que permita a los usuarios comprender la razón de la integración de TIC en determinado proceso, podría provocar un menoscabo en la utilidad percibida, cuestión que se podría resolver a través de una consulta ciudadana, algo que implica una negociación de por medio (Osah y Pade-Khene, 2020).

Por lo tanto, el objetivo de esta investigación es comprender, desde la percepción de las familias, el valor público que se le otorga al SAE, como una herramienta de E-Government, apoya el cumplimiento de los principios de transparencia, educación inclusiva, accesibilidad universal, equidad y no discriminación arbitraria. De esta manera, se busca responder la siguiente pregunta de investigación: ¿Cuál es la percepción las familias de sectores populares y medios de la región de La Araucanía respecto al cumplimiento de los principios de la Ley a través del uso del SAE?

## 2. Metodología

Para responder a este objetivo la investigación se está llevando a cabo bajo el paradigma cualitativo con un enfoque inductivo general, por tanto, sigue el diseño de investigación de un estudio de caso intrínseco, con un alcance de tipo exploratorio-descriptivo, cuyo instrumento de recolección de datos es la entrevista semiestructurada. Entre los meses de noviembre del 2022 y julio del 2023 se realizaron cinco entrevistas piloto a familias de la ciudad de Temuco, representadas por aquella o aquel integrante que realizó la postulación a través del SAE. Respecto de las características de los postulantes en cuestión es relevante mencionar que 4 de ellos quedaron seleccionados en escuelas con dependencia Particular Subvencionados y sólo uno de ellos en una escuela con dependencia Municipal DAEM. En términos socioeconómicos esta investigación utilizó como parámetro descriptivo de las instituciones educativas el Índice de Vulnerabilidad Escolar (IVE<sup>1</sup>) 2023, por tanto, es posible señalar que, de las 4 instituciones particulares subvencionadas elegidas, una promedia un 30% de IVE, dos promedian un 64% de IVE y una promedia un 76% de IVE; y, por último, la institución municipal DAEM promedia un 72% de IVE.

Para responder a la pregunta de investigación, se realizó una definición preliminar de la unidad de análisis, considerando como tema la “valoración del SAE” y como subtema todos

---

<sup>1</sup> El Índice de Vulnerabilidad Escolar (IVE) es el utilizado en el marco de los Programas de Alimentación Escolar (PAE) de la Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas (JUNAEB). A mayor porcentaje mayor índice de vulnerabilidad escolar.

los principios que menciona la ley: Transparencia, Educación Inclusiva, Accesibilidad universal, Equidad y No discriminación arbitraria. De esta manera, la definición de la unidad de análisis consideró todos los juicios de valor, experiencias, sugerencias y consecuencias respecto del proceso de postulación a través del SAE. Posteriormente, se realizaron 3 rondas de análisis. En una primera etapa, se analizaron dos entrevistas que permitieron robustecer los temas asociados, determinar las primaras categorías y obtener una primera respuesta a la pregunta de investigación. En una segunda etapa, se analizó una entrevista con la intención de examinar en detalle los subtemas previamente establecidos, profundizando aún más las categorías iniciales, lo que permitió acercarnos a una respuesta más certera a la pregunta de investigación. Finalmente, se analizaron las últimas dos entrevistas en donde se consolidaron las categorías y los códigos asociados, lo que permitió dar una respuesta profunda a la pregunta de investigación. Por tanto, a continuación, se presentan los resultados preliminares de las entrevistas realizadas a dos de las cinco familias que se incluyeron en el pilotaje.

### **3. Resultados preliminares**

De acuerdo con lo analizado, es posible evidenciar que la percepción respecto del cumplimiento de los principios de la Ley muestra una estrecha relación con determinadas emociones negativas que van permeando el relato de las familias y, si bien, existen percepciones positivas, éstas se reducen a aspectos muy específicos del proceso. Por tanto, es posible detectar cinco categorías resultantes: La pérdida de control, La búsqueda de razones y Vestigios de segregación.

#### ***3.1. De la pérdida de control***

El relato de ambas familias manifiesta un fuerte componente negativo a la hora de exteriorizar sus percepciones, las que entremezclan elementos asociados a los principios de la Ley y a la manera en cómo se ha instalado el sistema en el país. En este sentido, emerge la idea de pérdida de control como un efecto asociado a la baja capacidad de intervención que tienen las familias en el proceso de selección, lo que a su vez es posible explicar a partir de tres códigos: “la incertidumbre del proceso”, “disminución de la legitimidad” y “un proceso arbitrario”.

##### *3.1.1. Del aumento de opciones al aumento de la incertidumbre*

En primera instancia, las familias aluden a temores e inseguridades, producto de la mediación tecnológica que implica esta nueva forma de postulación a las escuelas, lo que se explica como “la incertidumbre del proceso” dado que, el tener que seleccionar más de una alternativa educacional, inmediatamente los lleva a dudar respecto de si quedarán o no en su primera preferencia o, en el caso extremo, en ninguna de sus preferencias.

Me acuerdo que solamente llamé a la mamá de mi hija me acuerdo y le dije, oye, voy a hacer la postulación como oye la envío o no la envío, la envío o no la envío, agregamos otro colegio. ¿Qué pasa si no queda en ninguno de los tres? como que dudamos mucho en ese sentido, porque igual sabíamos que era una tómbola, igual era como, o sea, no sabíamos si iba a quedar en la primera o segunda, entonces nos poníamos en todos los casos (comunicación personal, 12 de julio de 2023).

### 3.1.2. Cuestionamientos a la legitimidad de la Ley

Por otro lado, emerge una fuerte crítica hacia cómo se toman las decisiones políticas en el país, lo que genera un distanciamiento del fundamento y propósito de la Ley, lo que se traduce en una “disminución de la legitimidad”, dado que se cuestiona profundamente el sentido de la Ley y, en particular, a quienes la diseñaron, lo que da cuenta de la pérdida de confianza hacia las decisiones del gobierno.

Mira, sinceramente, sentí que la hicieron como decían personas que estaban por allá lejos, que ni sus hijos van al colegio ya, que no tienen ni idea de lo que significa. Me sentí muy pasada a llevar... Sentí que esta cuestión apareció de repente una reforma. Y nunca explican de qué vienen las reformas, para qué las hacen... entonces yo... eh... la filosofía de este sistema no la entiendo, el por qué se implementó, para qué no lo entiendo... Como dije al principio, nunca nadie nos dijo, oye, prepárense... simplemente de un año para otro esto se cambió y es lo que hay y adáptense como puedan y al que le gusta bien y el que no le gusta se queda sin colegio o se va del país, no sé qué... qué alternativa habrá (comunicación personal, 12 de julio de 2023).

### 3.1.3. Del control de las vacantes al autoritarismo implícito

Y, por último, producto de lo anterior, se genera la percepción de “un proceso arbitrario” que restringe el derecho a elegir y, en efecto, genera mayor injusticia. En este sentido, tanto el principio de transparencia como el de equidad se ven afectados negativamente, puesto que, si bien la implementación de la Ley busca controlar las vacantes de las instituciones en las que el Estado invierte su dinero y elimina la capacidad de selección por parte de las escuelas, las familias sienten que dicha intervención es en realidad hacia sus propias decisiones.

Sentí que ya no era mí elección el colegio de mi hija... realmente este sistema, con esta no discriminación, nos discriminó... yo, siento que yo tenía derecho a elegir... y hoy día no. porque ese es el problema, que a nosotros tampoco se nos ofreció nada más. Eh no sé... lo encuentro muy autoritario y discriminatorio, en realidad, yo lo encuentro muy discriminatorio... Que coarta... coarta los derechos de los padres de elegir en qué colegio estudian... Nosotros tenemos derecho a elegir donde nuestros hijos estudian. Yo, tengo derecho a decir, quiero que mi hijo estudie en ese colegio (comunicación personal, 12 de julio de 2023).

## 3.2. De la búsqueda de razones

A consecuencia de lo anterior, se produce una situación bastante compleja que tiene que ver con la búsqueda de razones, puesto que las familias manifiestan la necesidad de una explicación que les permita comprender los resultados del proceso, ya que el sistema no contempla la entrega de dicha información y se genera la idea de que existen ciertos requisitos de postulación, distintos a los criterios que establece la Ley. Para explicar esta categoría, profundizaremos en los dos códigos asociados: “falta de transparencia” y “manipulación del sistema”.

### 3.2.1. La ausencia de una explicación que transparente el resultado

Debido a la poca claridad que tienen las familias respecto de los criterios de selección que realmente aplica el sistema, emerge la percepción de una “falta de transparencia”, lo que a su vez provoca que las familias construyan explicaciones asociadas a falsos criterios de selección.

Sí. Sí, yo no creo que sea un sistema como transparente ya, ahí igual tengo mis dudas porque en ningún momento te explican el por qué... y aparte eso igual lo encontré yo bastante raro porque tú puedes colocar cualquier domicilio. Entonces igual yo creo que le falta un poco más de rigurosidad... yo ahí le decía, quizá fue el domicilio y ahí uno empieza como a especular, porque el sistema no te dice las razones... pero en primera instancia nos sabíamos si era por geografía, si era nivel socioeconómico, si era por el tiempo, si era por tener un familiar... saber si la ubicación geográfica, cierto, si va a afectar o no en el resultado, tener la información (comunicación personal, 12 de julio de 2023).

### *3.2.2. La necesidad de asegurar un resultado*

A consecuencia de lo anterior, emergen intentos de “manipulación del sistema”, fundamentalmente cuando las familias aluden a cambios de dirección para asegurar un determinado resultado, algo que incluso manifiestan haber comprobado en diversas situaciones con familias cercanas e incluso con sus propias experiencias de postulación.

Bueno, tengo un caso particular de una amiga que postuló a un colegio que se cambió mi hija y que ella vivía cerca de labranza y no quedó. Entonces yo le dije, pero pon mi dirección, así por broma o en serio, si tú quieres le dije, te ofrezco por mi dirección que yo vivo a 6 cuadras del colegio que tú estás postulando, porque yo lo que entendía que se hace como un radio alrededor, no sé si será mito realidad, del domicilio y ellos establecen un radio, no sé de 10 cuadros, no sé cuánto y más o menos son esos colegios que quedan cerca y son los que uno puede postular y cuando lo hizo al año siguiente quedó con mi dirección. No sé si fue coincidencia o si tiene que ver con la dirección, pero pasó (comunicación personal, 12 de julio de 2023).

### *3.3. De los vestigios de segregación*

A pesar de que el SAE es el mecanismo elegido para aplicar los principios de la Ley de Inclusión, el relato de las familias permite evidenciar vestigios de segregación que lamentablemente son explicados en función del actual sistema. Para una mayor comprensión, esta categoría será explicada a partir de dos códigos: “tecnología segregadora”, y “contraviniendo el derecho a la educación”.

#### *3.3.1. El uso de la tecnología y el impacto de su comprensión*

En primer lugar, emerge la idea de que el SAE constituye una “tecnología segregadora” dado que las familias perciben que esta mediación tecnológica mantiene la discriminación socioeconómica y, por tanto, coarta la libertad de elección.

Pero luego ya dentro del sistema, igual lo encontré un poco como con harta segregación por decirlo así. Se ven la plataforma que, bueno, tú ingresas el domicilio del estudiante, que en la primera oportunidad puse el domicilio donde mi hija habitaba, donde su mamá, en Padre las Casas por un tema de cercanías. Y claro, dentro de las primeras tres páginas de opciones, cierto, salen establecimientos de cerca donde vive la estudiante, en este caso Padre las Casas. Pero igual, por ejemplo, no me mostró tampoco, no me mostró, por ejemplo, colegios particulares, creo que no, no recuerdo, porque ahí tengo entendido que hay establecimientos que no están en el sistema o no sé si es así o no (comunicación personal, 12 de julio de 2023).

### 3.3.2. Cuando se contraviene el derecho a la educación

Finalmente, dadas las experiencias que aluden a fallas en el sistema, debido a que ha habido casos de estudiantes que no han quedado en ninguna de sus preferencias, es que se percibe que el sistema está “contraviniendo el derecho a la educación”, puesto que la consecuencia de esto es que existen familias que optaron por colegios virtuales, acogidos a la validación de estudios por medio de exámenes libres.

Y tampoco le dan una alternativa, porque el niño queda sin colegio... cuando la educación es un derecho de todos los niños. Yo encuentro que en este sentido el Estado está yendo contra sus propios principios, contra nuestros derechos fundamentales y, sobre todo, el derecho fundamental del niño, de la educación... no me cabe en la cabeza que un niño no tenga colegio y yo conozco además gente que tiene a su hijo en la educación libre, porque no han quedado en 4 años en un colegio, ya los niños están en cuarto básico... Tengo familia, amiga que tiene a su niño de 4 años en un colegio en línea, dando exámenes libres, porque no tienen colegio y postulan a cuatro colegios y no quedan en ninguno (comunicación personal, 12 de julio de 2023).

## 4. Discusión

Si bien los relatos de las familias entremezclan aspectos referidos a la percepción de los principios de Ley y los factores asociados a la apropiación tecnológica, es posible detectar tres categorías que permiten responder de manera más adecuada esta pregunta. En primer lugar, la pérdida de control generada por la mediación tecnológica que constituye el SAE provoca que las familias cuestionen la eficiencia del proceso de postulación, debido a que ya no depende de ellos el resultado final y, por tanto, por más que la Ley insista en que este tipo de sistemas promueve una mayor transparencia e inclusión, ya que se establecen criterios únicos de selección, las familias no perciben dicha correlación, más bien sienten que los resultados dependen del azar. De esta manera, aquellos aspectos que tienen que ver con que las familias eligen libremente sus preferencias educacionales en función de sus necesidades, se desvanecen dado que, por un lado, nada les asegura un resultado positivo y, por otro lado, el seleccionar más de una alternativa termina significando un acto de necesidad frente a la incertidumbre más que una oportunidad de elegir una determinada institución educativa. Asimismo, es posible desprender que existen varias diferencias de percepción respecto del acto de postular a una gran cantidad de instituciones, el poder elegir aquellas con las características deseadas y el propio acto de decidir cuál es la institución que se quiere para sus hijas/os, por tanto, es posible señalar que el SAE es percibido como un sistema eficiente para postular a muchas instituciones, pero no para elegir libremente la que se quiera, puesto que es el algoritmo quien tiene la última palabra, cuestión que permea en las familias aunque sean elegidos en su primera opción. Además, es aquí donde surgen los cuestionamientos a la legitimidad de Ley y un posible autoritarismo, considerando la idea de que el sistema no se adapta al contexto nacional ni regional y que en el fondo fue instalado con una mirada extranjera, alejada de la realidad nacional. Dicho cuestionamiento se explica desde la ausencia de participación por parte de la ciudadanía, aspecto que va en desmedro de la democracia y la responsabilidad social.

En segundo lugar, la búsqueda de razones se explica dada la mediación tecnológica que implica el uso de un algoritmo basado en un listado concreto de criterios de selección, efectivamente el sistema no genera una explicación de las razones del resultado y cabría preguntarse si realmente es necesario si finalmente se aplica el orden aleatorio cuando la institución presenta una alta demanda en las postulaciones. De ahí que este aspecto genere la percepción de “falta de transparencia”, puesto que no hay una razón más allá de lo explicitado en los criterios de selección y los intentos de “manipulación del sistema” se explican desde el

afán por parte de las familias por encontrar una explicación más allá del orden aleatorio. De esta manera, se manifiesta una suerte de desconfianza hacia la manera en que se ejecuta el proceso, particularmente por el hecho de que, al momento de inscribirse en la plataforma, el formulario solicita la dirección del postulante, elemento que en el antiguo sistema fue utilizado como un dato que permitía clasificar a las familias para convertirse en potenciales seleccionados. Por tanto, es evidente que, aunque la Ley sea clara y explícita al indicar cuáles son los criterios de selección que se aplican, el hecho de no mencionar aquellos criterios que no intervienen afecta la comprensión que tengan las familias respecto del sentido que tiene el solicitar ese dato en el formulario de registro en la plataforma. Por otro lado, si el objetivo fuera que las familias eduquen a sus hijas e hijos en su barrio, debería aclararse, ya que efectivamente el uso de este dato en particular genera desconfianza hacia el sistema y hacia la Ley. En efecto, tanto el principio de transparencia como el principio de no discriminación arbitraria se ven directamente menoscabados.

Y, por último, la percepción de que el SAE es una “tecnología segregadora”, probablemente es el aspecto que mejor permite explicar que en realidad la asociación de los principios de la Ley con la apropiación de esta tecnología es contraproducente y podría a la larga ser uno de los elementos que impacte de manera negativa en el cumplimiento de los principios de la Ley, especialmente, si las familias sienten que no se les está considerando de manera individual en el proceso, lo que lleva a que se reitere la percepción de una tómbola. Asimismo, cabe destacar, primero, que se reitera la inquietud respecto de por qué se pide la dirección al ingresar la información básica del estudiante y cómo este dato reduce en términos geográficos las opciones de escuelas que el sistema muestra a través de un mapa virtual e inclusive a la hora de mostrar resultados que emergen al aplicar determinados filtros de búsqueda, lo que les da a entender que sólo las instituciones aledañas a la dirección son posibles de ser elegidas; y, segundo, el sistema no contempla la información de instituciones particulares pagadas o privadas, lo que genera en al menos una de las familias, la sensación de exclusión y discriminación al usar el sistema al no contar con información referida a la totalidad de las opciones educativas que existen en el país, en la región y en la ciudad en particular, especialmente si las familias vienen de otras ciudades, por ejemplo. Además, la percepción de que el SAE contraviene el derecho a la educación por el hecho de que algunas familias estén recurriendo a la educación libre e incluso virtual, no reconocida por el Estado, podría ser explicado como una consecuencia del desprestigio que han tenido las instituciones municipales, puesto que, no es que el estudiante quede absolutamente sin una alternativa de escuela, sino más bien que el sistema declara que “si en el Periodo Complementario la o el postulante no fue asignado a ningún establecimiento del listado de preferencias, el Ministerio de Educación te sugerirá el establecimiento gratuito más cercano al domicilio registrado que tenga vacantes disponibles” (Gobierno de Chile, 2023). Por tanto, la decisión de optar por exámenes libres o por una escuela virtual guarda relación con la percepción que se tiene de la educación gratuita, más allá del sistema de postulación en sí.

## 5. Conclusiones

Sin duda el Sistema de Admisión Escolar (SAE) ha generado, en el transcurso de sus años de implementación, muchísimo debate en torno a su real sentido de existencia: el control de las vacantes de las instituciones en las que el Estado invierte su dinero. En este sentido, no es de extrañar que una de las percepciones que más cuestionamientos ha generado sea la de la pérdida de control por parte de las familias, no obstante, no era esa la intención del sistema, e incluso se podría decir que la intención era absolutamente opuesta, es decir, lo que se pretendía con el sistema era en realidad permitir que todas las familias efectivamente pudieran elegir la institución que desean para educar a sus hijas e hijos.

Junto con lo anterior, la necesidad de un por qué, de una razón, de una explicación de los resultados, deja en evidencia que el sistema no está dando cumplimiento al principio de transparencia, aspecto clave a la hora de generar valor a través de una política pública basada en una mediación tecnológica, tal como se explica en el fundamento de e-Government. Por lo tanto, se debe tener presente que la percepción de este principio no es algo que se deba dejar a merced de la contingencia, puesto que la opacidad que se percibe en un resultado tan importante como es el de determinar el lugar en el que se educará una hija o un hijo, dada la dependencia que tiene el algoritmo con el orden aleatorio, permite la aparición de un falso criterio de selección asociado a la influencia que pudiera estar teniendo la dirección de las familias en el resultado de la postulación. Además, esta percepción de un falso criterio se vincula a una inquietante percepción de segregación que se une a la mediación tecnológica, toda vez que las familias perciben que el sistema les muestra escuelas dentro de un rango geográfico asociado a la dirección ingresada. Si bien la Ley es clara al establecer sus criterios de selección, la influencia que este dato pudiera estar ejerciendo en el filtro de búsqueda de escuelas, dentro del sistema, es algo que se debe corregir si se considera que la información que entrega el SAE indica que “al momento de postular, puedes fijar como domicilio el lugar de trabajo, donde resides o el que se estime conveniente” (Gobierno de Chile, 2023). Por tanto, cabe preguntarse si el algoritmo opera en función de este dato o no.

Evidentemente, hay un prejuicio de clase instalado en la sociedad chilena que ha tenido un histórico espacio de desarrollo en las formas cómo se configuró la distinción entre escuelas municipales, particulares subvencionadas y privadas, y en realidad esas dos primeras es donde se ha creado mayor conflicto, puesto que la sensación de aquellas familias que lograban optar por instituciones con copago estuvieron asociadas a un nivel de poder adquisitivo más alto, en lo absoluto comparable al del mundo privado, pero poder al fin. De ahí la crítica a este sistema de selección que no considera dichas diferencias socioeconómicas a la hora de aplicar el algoritmo y, generalmente, dicha diferencia encuentra su eufemismo en la idea de rendimiento académico. A lo anterior se suma un aspecto interesante de analizar y profundizar de ser necesario y es que hay familias que producto del SAE han tomado la decisión de optar por la educación libre o virtual, debido a que no han quedado seleccionados en sus preferencias y no ven en la educación municipal una buena alternativa. En este sentido, la crítica hacia el sistema se profundiza en la medida que la ciudadanía sostiene que se está contraviniendo el derecho a la educación, aspecto que pone en tela de juicio cualquier avance en el cumplimiento de los principios de la Ley.

## 6. Referencias

- Aguilera, A., Elacqua, G., Lavin, J., Margitic, J. F. y Neilson, C. (2022). Quantificando os benefícios da digitalizaço e centralizaço da inscriço e alocaço às escolas. *Banco Interamericano de Desarrollo* (BID). <https://acesse.dev/pkRLO>
- Al-Hujran, O., Al-Debei, M. M., Chatfield, A. y Migdadi, M. (2015). The imperative of influencing citizen attitude toward e-government adoption and use. *Computers in Human Behavior*, 53, 189-203. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2015.06.025>
- Almonacid-Jaque, P. (2024). Reflexiones sobre E-Government en el contexto Sistema de Admisión Escolar (SAE) en Chile. En A. Basquerote Silva (eds.). *Perspectivas de las Ciencias Sociales Aplicadas. Reflexiones sobre la sociedad y el cambio 2* (pp. 225-236). Atena Editora. <https://doi.org/10.22533/at.ed.83324190616>
- Assaél, J., Cornejo, R., González, J., Redondo, J., Sánchez, R. y Sobarzo, M. (2011). La empresa educativa chilena. *Educaço y Sociedade*, 32(115), 305-322.

<https://www.scielo.br/j/es/a/QjMfHVvp5gY9TKtgtKXTsVM/?lang=es>

- Aziz, C. (2018). Evolución e implementación de las políticas educativas en Chile. Nota técnica N° 2. LÍDERES EDUCATIVOS, *Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar: Chile*. <https://acesse.dev/Lpgvp>
- Benavides-Moreno, N., Ortiz-González, G. y Reyes-Araya, D. (2021). La inclusión escolar en Chile: Observada desde la docencia. *Cadernos de Pesquisa*, 51. <https://doi.org/10.1590/198053146806>
- Biblioteca del Congreso Nacional, BCN. (2016). Decreto 152. Aprueba reglamento del proceso de admisión de los y las estudiantes de establecimientos educacionales que reciben subvención a la educación gratuita o aportes del Estado. <https://www.leychile.cl/N?i=1093444&f=2016-08-09&p=>
- Cabalin, C., Saldaña, M. y Fernández, M. B. (2023). Framing school choice and merit: news media coverage of an education policy in Chile. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 44(6), 927-942. <https://doi.org/10.1080/01596306.2023.2218272>
- Canales, M., Guajardo, F., Orellana, V., Bellei, C. y Contreras, M. (2020). Fin del copago y nuevo Sistema de Admisión Escolar: duelo de estrato. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 46(2), 299-319. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052020000200299>
- Carrasco, A., Honey, N., Oyarzún, J.D., Bonilla, A. y Díaz, B. (2018). “10 consejos para sacarle el jugo al nuevo sistema de admisión escolar: recomendaciones para mejorar la experiencia de búsqueda, navegación y postulación a los colegios preferidos”. *Prácticas para Justicia Educacional*, N° 2. Santiago: Centro Justicia Educacional. <https://encr.pw/D8b6G>
- 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://11nq.com/g3Xok>
- Carrasco, A., Oyarzún, J. D. D., Bonilla, A., Honey, N. y Díaz, B. (2019). La experiencia de las familias con el nuevo sistema de admisión escolar: un cambio cultural en marcha. *Estudios en Justicia Educacional*, N° 2. Santiago: Centro Justicia Educacional. <https://encr.pw/hZNtv>
- Castillo, P. (2021). Inclusión educativa en la formación docente en Chile tensiones y perspectivas de cambio. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 20(43), 359-375. <http://dx.doi.org/10.21703/rexe.20212043castillo19>.
- Córdoba, C., Laborda, A. y Reyes, C. (2020). Preferencias de elección de escuela en dos casos de alta segregación escolar. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 2020, 18(4), 325-344. <https://doi.org/10.15366/reice2020.18.4.013>
- Correa, J., Epstein, R., Escobar, J., Rios, I., Bahamondes, B., Bonet, C. Castillo, M., Criste, A., Epstein, B. y Subiabre, F. (2019). School choice in Chile. In *Proceedings of the 2019 ACM Conference on Economics and Computation* (pp. 325-343). <https://doi.org/10.1145/3328526.3329580>

- Duk, C., y Murillo, F. J. (2019). Segregación escolar y meritocracia. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 13(1), 11-13. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782019000100011>
- Eyzaguirre, S. (2016). "Urgentes modificaciones al nuevo sistema de admisión escolar". *Punto de Referencia*, N° 437. Centro de Estudios Públicos. <https://11nq.com/TEFBA>
- Eyzaguirre, S., Hernando, A. y Blanco, N. (2018). "Cargando con la mochila ajena: Resultados y desafíos del nuevo Sistema de Admisión Escolar". *Puntos de Referencia*, N°498. Santiago: Centro de Estudios Públicos. <https://acesse.dev/eyiJo>
- Fuentes, G. P., Ruíz, C. S. y Garcés, C. R. (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), 17-38. <https://doi.org/10.35305/rece.v1i18.776>
- Garay, M. y Sillard, M. (2021). Los atributos de los establecimientos educacionales que pueden predecir la preferencia por parte de los apoderados. *Calidad en la Educación*, (54), 173-211. <http://dx.doi.org/10.31619/caledu.n54.909>.
- González, J. y Parra, D. (2016). Mercantilización de la educación. Comentarios sobre la reforma educativa en Chile 2015. *Revista Enfoques Educativos*, 13(1), 71-89. <https://enfoqueseducacionales.uchile.cl/index.php/REE/article/view/44633>
- Hernández, M. y Carrasco, A. (2020). La transición de un mercado desregulado a un sistema centralizado de admisión escolar en Chile: mapeo de las respuestas de la clase media a las nuevas reglas de elección de escuela. *Comparar: A Journal of Comparative and International Education*, 52 (7), 1107-1124. <https://doi.org/10.1080/03057925.2020.1851592>
- Hernández, M. y Carrasco, A. (2021). Clases medias e inclusión escolar: Explorando la zona de mediación de la desegregación en las escuelas. *Psicoperspectivas*, 20(1). <https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol20-issue1-fulltext-1878>
- Honey, N. y Carrasco, A. (2023). A New Admission System in Chile and Its Foreseen Moderate Impact on Access for Low-Income Students. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 45(1), 108-133. <https://doi.org/10.3102/01623737221093374>
- Kim, K. y An, J. (2022). Corruption as a Moderator in the Relationship between E-Government and Inward Foreign Direct Investment. *Sustainability*, 14(9), 4995. <https://doi.org/10.3390/su14094995>
- Kumar, R., Sachan, A. y Mukherjee, A. (2017). Qualitative approach to determine user experience of e-government services. *Computers in Human Behavior*, 71, 299-306. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2017.02.023>
- Kutscher, M., Nath, S. y Urzúa, S. (2023). Centralized admission systems and school segregation: Evidence from a national reform. *Journal of Public Economics*, 221, 104863. <https://doi.org/10.1016/j.jpubeco.2023.104863>
- Lu, H., Tong, P., y Zhu, R. (2020). Does Internet use affect netizens' trust in government? Empirical evidence from China. *Social Indicators Research*, 149(1), 167-185. <https://doi.org/10.1007/s11205-019-02247-0>

- Nimer, K., Uyar, A., Kuzey, C. y Schneider, F. (2022). E-government, education quality, internet access in schools, and tax evasion. *Cogent Economics & Finance*, 10(1), 2044587. <https://doi.org/10.1080/23322039.2022.2044587>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE). (2020). Digital Government in Chile – Improving Public Service Design and Delivery. *OECD Digital Government Studies*, OECD Publishing, Paris. <https://doi.org/10.1787/b94582e8-en>.
- Osah, J. y Pade-Khene, C. (2020). E-government strategy formulation in resource-constrained local government in South Africa. *Journal of Information Technology & Politics*, 17(4), 426-451. <https://doi.org/10.1080/19331681.2020.1715907>
- Oyarzún, J., Parcerisa, L. y Carrasco, A. (2023). New and old educational inequalities in socio-cultural minorities: exploring the school choice experiences of families under the new school admission system in Chile. *Research Papers in Education*, 1-21. <https://doi.org/10.1080/02671522.2023.2188246>
- Palacios, R., Larrazabal, S. y Berwart, R. (2021). Inclusión de estudiantes con necesidades educativas en Chile: tensiones entre teoría y práctica. Iztapalapa. *Revista de ciencias sociales y humanidades*, 42(91), 213-242. <http://dx.doi.org/10.28928/ri/912021/aot3/palaciosr/larrazabals/berwartr>
- Palma, A. (2021). El Sistema de Admisión Escolar, sistema de asignación centralizado en Chile. *Cuadernos del CLAEH*, 40(113), 49-65. <https://doi.org/10.29192/claeh.40.1.4>
- Puga, I. (2011). Escuela y estratificación social en Chile: ¿cuál es el rol de la municipalización y la educación particular subvencionada en la reproducción de la desigualdad social? *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 37(2), 213-232. <https://encr.pw/ZOIPk>
- Rodríguez Garcés, C., Espinosa Valenzuela, D. y 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. <http://dx.doi.org/10.21703/rexe.20201941rodriguez4>
- Rodríguez-Garcés, C. R., Padilla-Fuentes, G. y 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. *Revista Encuentros*, Vol. 20-01 (enero-junio), 68-80. <https://doi.org/10.15665/encuen.v20i01.2303>
- Rojas, M. T., Salas, N. y 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. <http://dx.doi.org/10.7764/pel.58.1.2021.6>
- Salmoria, F. T., Félix Júnior, L. A., Guimarães, J. C. F. D., Nodari, C. H. y Guimarães, L. G. D. A. (2022). Public value in the perception of citizens from the perspective of smart cities. *BAR-Brazilian Administration Review*, 18. <https://encr.pw/SVqvZ>
- Sánchez, A. y Pérez, P. (2021). Acceso de estudiantes con NEE en el nuevo sistema de admisión escolar: un estudio en la Región de Los Lagos. *Revista Akadèmia*, 18(2), 104-119. <https://doi.org/10.61144/0718-9397.2019.334>

- Sillard, M., Garay, M. y Troncoso, I. (2018). Análisis al nuevo sistema de admisión escolar en Chile: la Región de Magallanes como experiencia piloto. *Calidad en la Educación*, 49, <http://dx.doi.org/10.31619/caledu.n49.578>
- Skargren, F. (2020). What is the point of benchmarking e-government? An integrative and critical literature review on the phenomenon of benchmarking e-government. *Information Polity*, 25(1), 67-89. <https://doi.org/10.3233/IP-190131>
- Treviño, E., Carrasco, A., Villalobos, C. y Morel, M. J. (2019). Financiamiento de la educación escolar en Chile: La reforma estructural pendiente. De la reforma a la transformación. Capacidades, innovaciones y regulación de la educación chilena. Santiago: Ediciones UC, 505-544. <https://11nq.com/s9YPF>
- Walprecht, S., Herold, L. y Kühnhenrich, D. (2022). Auswirkungen der Corona-Pandemie auf die Digitalisierung von und Zufriedenheit mit behördlichen Dienstleistungen. *WISTA-Wirtschaft und Statistik*, 74(1), 57-70. <https://hdl.handle.net/10419/250086>

## FINANCIACIÓN Y AGRADECIMIENTOS

**Financiación:** ANID-Subdirección de Capital Humano/Doctorado Nacional/2020-21200525.

**Agradecimientos:** El presente texto nace en el marco de una Investigación Doctoral en curso al alero del Doctorado en Comunicación de la Universidad de La Frontera/Universidad Austral de Chile y del FONDECYT Regular 1210097.

**Conflicto de intereses:**

**AUTOR:**

**Pamela Almonacid Jaque.**  
Universidad de La Frontera.

Profesora de Estado en Castellano y Comunicación, Licenciada en Educación, Mg. en Ciencias de La Comunicación, Mg. en Educación, Mención Evaluación Educacional, de la Universidad de La Frontera, Diplomada en Innovación y Gestión Colaborativa en la Docencia Universitaria y Candidata a Doctora en Comunicación. Con dieciocho años de experiencia en el área, he logrado profundizar en docencia, gestión e investigación, tanto en colegios como en Educación Superior. En este contexto, ha sido relevante mi participación en la Formación Inicial Docente, en proyectos de apoyo al perfeccionamiento del profesorado chileno y en diseño y gestión curricular, acompañando y asesorando la creación de nuevos programas de postgrado y orientando los procesos de rediseño curricular para la mejora de la calidad formativa.

[pamela.almonacid@ufrontera.cl](mailto:pamela.almonacid@ufrontera.cl)

**Orcid ID:** <https://orcid.org/0009-0007-4195-2023>