

## ***Consideraciones sobre equidad y política educativa en Chile, a partir del financiamiento compartido.***

JUAN EDUARDO GARCÍA-HUIDOBRO  
30/11/00

### **1) *Introducción.***

Estas consideraciones quieren resaltar *tres afirmaciones* sobre la actual política educacional chilena:

- *Primera:* Al introducir en 1990, bajo la conducción del ministro Lagos y del presidente Aylwin, el concepto de “discriminación positiva” como una orientación central a la nueva política democrática en educación, se estaba subrayando que lograr la “igualdad” educativa real era el norte de la política.
- *Segunda:* El sistema de financiamiento compartido establecido a fin de 1993 introdujo una medida contradictoria con el discurso anterior y, al hacerlo, cambió en los hechos la orientación de la política educativa la que, desde entonces, dejó de buscar la igualdad como norte.
- *Tercera:* Para avanzar hacia una política realmente democrática hay que recuperar la igualdad de la educación escolar como un bien social que debe guiar la política pública en educación.

### **2) *Educación y Equidad***

*Renovada importancia de la educación para la equidad.*

Lo primero que conviene destacar es que, desde 1990 a la fecha, en diversos foros y discusiones se ha enfatizado, más que en las décadas anteriores, el rol estratégico de la educación para el logro de un desarrollo humano equitativo y sustentable (Jomtien, 1990; Cepal-Unesco, 1992; Dakar, 2000). Esta renovada importancia se vincula a la globalización y a la emergencia de la sociedad de la inteligencia, fenómenos que surgen aparejados con cambios profundos en la organización social y productiva. Al parecer, la diferencia entre las naciones estará dada, cada vez más, por el desarrollo cultural (intelectual y moral) de su gente. Y lo que se postula de las sociedades vale también para los individuos: tanto en las desigualdades sociales como en su superación pesará más que antes el acceso o la exclusión de las personas de una educación de calidad.

*Equidad es igualdad.*

Pero conviene ser claros. Es corriente hoy asimilar el concepto de equidad a la superación de la pobreza. Así, la preocupación por la equidad se reduce a asegurar algunos mínimos para todos y se silencian temas como la ausencia de movilidad social y de igualdad de oportunidades. Con esto se jibariza el concepto de democracia y se olvida que el mayor atractivo de la democracia está en que ella representa no sólo una forma de gobierno sino también un ideal de justicia y de convivencia, que tiene en su raíz misma la idea de la igualdad entre las personas.

Esta visión restringida de la equidad no reconoce la importancia de la igualdad de oportunidades en educación para la legitimidad del orden social y específicamente del mercado. Las ideas democráticas se asociaron desde temprano a la exigencia de una igualdad de oportunidades educativas para todos, lo que supone eliminar las barreras al logro escolar derivadas del origen social y dar apoyos a los más pobres como política

positiva de justicia y equidad social. Si todos los niños y niñas tuviesen acceso real al dominio de a los códigos culturales que permiten manejarse en la vida social y productiva, la movilidad social sería un dato cotidiano y la legitimidad del orden social sería inexpugnable. Cuando, por el contrario, las desigualdades se transmiten intergeneracionalmente, el orden social que preserva estas diferencias se hace tan ilegítimo como los privilegios que cautela. Lo anterior es todavía más claro en una sociedad de mercado. Si recursos tan básicos para el bienestar de las personas como el trabajo se asignan mercantilmente, es fundamental que el sistema educativo proporcione la mayor igualdad de entrada posible a ese mercado.

*La discriminación positiva, concretiza la verdadera igualdad.*

En situaciones en las que se perseguía un alto grado de equidad los sistemas educativos se esmeraban en dar un tratamiento igual a todos. Al actuar así, buscando la igualdad se consagraba la desigualdad. En efecto, la estrategia planteada (dar igualdad de tratamientos) resultaría si (y sólo si) todos los alumnos fuesen iguales. Como la realidad es la contraria, ya que todos los niños son distintos, el tratamiento igualitario de la escuela resulta ser un refuerzo de la desigualdad de origen y redundante en desigualdad de resultados. Las políticas de discriminación positiva han buscado revertir la situación anterior. La "discriminación positiva" puede definirse como la estrategia inversa a aquella propiciada hasta ahora por el sistema escolar: se trata de dar un tratamiento desigual (más rico para quienes parten de más atrás o tienen menos apoyos fuera de la escuela) para llegar a resultados cada vez más semejantes.

### **3) La Política Educativa (1990-2000)**

La política educacional chilena de la década recién pasada, ha sido uno de los esfuerzos educativos importantes que el país ha realizado en su historia, para mejorar la calidad y la equidad de su educación escolar. Ha sido también un ejemplo de política pública en educación que ha cruzado las fronteras y ha concitado gran interés internacional.

Varios son los rasgos de esta política que avalan lo anterior. Se ha dado un esfuerzo real, persistente y consensual por mejorar la educación de las mayorías. Ninguno de estos calificativos es gratis. En efecto, no es común que un país latinoamericano mantenga una orientación política relativamente unitaria durante diez años (la que, por lo demás, continúa), menos corriente es que esa orientación logre un creciente consenso en la sociedad y todavía más excepcional es que esta unidad de discurso se traduzca en hechos, como haber triplicado el gasto público en educación entre 1990 y 1999.

Las transformaciones han sido importantes. En el ámbito material resalta una mejora substancial de las condiciones de funcionamiento del sistema: textos gratuitos para todos en todos los cursos, red Enlaces conectando a 6000 establecimientos (90% de la matrícula escolar), libros infantiles en todas las aulas y bibliotecas escolares dignas en todos los liceos, Jornada Escolar Completa en proceso de universalización. En lo cualitativo, un gran número de establecimientos viven, con más autonomía y reflexión, un proceso creciente de renovación pedagógica y la instalación progresiva de una profunda reforma curricular que culminará en 2002 con los octavos básicos y los cuartos medio. Los docentes han mejorado sus condiciones de desempeño profesional, no sólo porque se ha iniciado una mejoría persistente de los salarios desde 1991, sino también porque se ha regulado el ejercicio de la profesión y se ha expandido el ámbito de decisiones técnicas que los profesores pueden tomar (currículum, tiempo escolar, evaluación).

Se puede añadir que durante estos años se dio un conjunto de medidas de discriminación positiva. Entre ellas resaltan los programas orientados a los más pobres, los ya muy

conocidos “Programa de las 900 escuelas” (en acción desde marzo de 1990), “Programa de Educación Básica Rural” (iniciado en forma piloto en 1991) y el más reciente programa “Liceo para Todos” (2000). Y medidas más específicas como la asignación de desempeño profesional en condiciones difíciles, la importancia dada a la asistencialidad escolar en salud, alimentación y campamentos escolares, la subvención de reforzamiento educativo y el mejoramiento de las subvenciones rural y de educación especial.

Atendidas las características de la Reforma, su amplitud y sus medidas para lograr equidad son de esperar resultados importantes en calidad y en equidad. ¿Cuáles son estos?

Es posible señalar que el *juicio global* sobre el esfuerzo es claramente positivo. Se produce un cambio del lugar de la educación en el país: hoy nadie duda de su importancia para el desarrollo y la equidad. Son visibles a todos los cambios materiales y pedagógicos ya reseñados. Hay también un mejoramiento de resultados educativos: las pruebas de rendimiento comparables, esto es las que se tomaron a cuarto entre 1990-1996 y en octavo básico entre 1991-1997, muestran un mejoramiento promedio de 11 puntos (alrededor de un 20%) para esos años. Más aún estos mejoramientos son mucho más acentuados en las escuelas atendidas por los programas de discriminación positiva, lo que explica que la distancia entre el 10% de escuelas de mejores rendimientos y el 10% de escuelas de peores rendimientos haya disminuido desde 44 puntos en 1990 a 39 puntos en 1996<sup>1</sup>.

Si hacemos un *juicio más específico desde el punto de vista de la igualdad* los resultados son mucho más modestos y, en cierta forma, discordantes:

1. La disminución de la distancia entre las escuelas de mejores y peores resultados es muy lenta. O, dicho de otro modo, la distancia (39 puntos sobre 87) sigue siendo enorme y, por tanto, enorme la desigualdad.
2. Se ha acentuado durante el período la segmentación del sistema, que es otra forma de desigualdad.
3. Este aumento de la segmentación ha sido fruto de una política estatal específica que ha incentivado con recurso públicos el aporte privado en educación<sup>2</sup>.

En lo que sigue nos detendremos en estos aspectos.

#### **4) El financiamiento compartido y la segmentación.**

*1993: Cambio de política.*

A fines de 1993 se publicó la Ley de Impuestos a la Renta; ella contiene las disposiciones, que regulan los aportes de la familia a la educación de sus hijos, que se conocen como "financiamiento compartido". Esta reglamentación busca incentivar el aporte privado a la educación y lo hace posibilitando que las escuelas particulares subvencionadas y los liceos municipales y particulares subvencionados, puedan cobrar una cuota mensual a los padres sin perder la subvención estatal o sólo rebajándola cuando el aporte es muy substantivo<sup>3</sup>.

<sup>1</sup> Corresponde al promedio de castellano y matemática de las pruebas SIMCE de cuarto año básico.

<sup>2</sup> También ha contribuido al aumento de la segmentación, la gran selectividad de los establecimientos, los que mediante selección al ingreso y la expulsión (o suspensión de matrícula), van deshaciéndose de los alumnos diferentes.

<sup>3</sup> El sistema funciona sobre la base de una tabla de cuatro tramos. 1. Si el cobro es menor al 50% de una USE (unidad de subvención escolar) no hay ningún tipo de descuento a la subvención. 2. Si el cobro es entre media y una USE, hay una rebaja del 10%. 3. Si el cobro es entre una y dos USE, la rebaja es del 20% y 4. Si el cobro está entre 2 y 4 USEs la rebaja es del 35%. No es posible percibir subvención y cobrar más de cuatro veces la subvención. La aplicación es por tramos. Por ejemplo, supongamos que la USE hoy es de \$20.000 y que un colegio cobra \$40.000; ese colegio no tiene descuento por los primeros \$10.000, tiene un 10% sobre los segundos \$10.000 (o sea \$1.000), tiene un 20% sobre los

Si analizamos esta medida desde las observaciones sobre equidad e igualdad, hechas más arriba, es posible afirmar que ella contradice un criterio de igualdad y va en contra de la política de discriminación positiva. En efecto, desde un punto de vista de igualdad la existencia de una educación de la misma calidad para todos es un bien y un mecanismo importante de integración social. La situación contraria debe ser corregida a través de mecanismos compensatorios del Estado. Es la condición que teníamos hasta 1993. Había una situación real de desigualdad motivada claramente por la educación pagada y, también, por prácticas engañosas de cobro en la educación gratuita; frente a ello se estaba propiciando un apoyo a los más pobres para hacer avanzar la igualdad.

Con la normativa sobre financiamiento compartido cambió la política. El Estado dejó para un segundo momento la equidad e incentivó con fondos públicos el financiamiento privado para apurar la calidad. Los argumentos lucen bien en lo que afirman: ¿Por qué se le va a dar educación gratuita a los están dispuestos a pagar? ¿Con qué derecho se va a hacer esperar a quiénes hoy pueden gastar más en la educación de sus hijos? El lado ocultado por esta argumentación es una baja valoración de la educación como una herramienta de integración y de igualdad social o, derechamente, con que no se considera a esos fines valiosos. Dicho desde otro ángulo no repugna una sociedad donde cada cual le dé a sus hijos la educación que pueda pagarle y en la que, en consecuencia, los que no pueden pagar por la educación de sus hijos estén obligados a darles una educación barata.

*¿Dónde estamos?* ¿Qué evolución ha tenido el sistema de financiamiento compartido desde 1993 hasta la fecha?

Cuadro: **Financiamiento compartido (1993-1999)**  
(establecimientos, cobertura, ingresos)<sup>4</sup>

	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999
<b>Establecimientos</b>							
- Particular S.	232	857	998	1.090	1.199	1.292	1.334
- Municipales	0	28	54	62	76	95	99
- Total	<b>232</b>	<b>885</b>	<b>1.052</b>	<b>1.152</b>	<b>1.275</b>	<b>1,392</b>	<b>1,433</b>
<b>Matrícula</b>							
- Particular S.	142.732	516.474	632.326	696.974	758.832	819.594	852.535
- Municipal	0	17.787	40.008	48.315	63.536	103.494	89.399
- Total	<b>142.732</b>	<b>534.261</b>	<b>672.334</b>	<b>745.289</b>	<b>822.368</b>	<b>923.088</b>	<b>941.934</b>
<b>% Matrícula:</b>							
- Particular S.	<b>14%</b>	<b>53%</b>	<b>60%</b>	<b>64%</b>	<b>65%</b>	<b>69%</b>	<b>68%</b>
- Media Mun.						<b>32%</b>	<b>23%</b>
<b>Cobro mensual:</b>							
- Particular S.	2.564	2.525	3.182	4.028	5.090	5.971	7.095
- Municipal	0	1.036	1.054	1.156	1.284	1.208	1.805
<b>Ingresos anuales</b>							
- Particular S.	4.387	15.652	24.147	33.690	46.349	58.728	72.580
- Municipal	0	221	506	670	979	1.500	1.787
- Total	<b>4.387</b>	<b>15.873</b>	<b>24.653</b>	<b>34.360</b>	<b>46.328</b>	<b>60.228</b>	<b>74.367</b>

\$20.000 siguientes (o sea \$4.000 más). En resumen, sobre los \$40.000 que cobra recibe otros \$15.000 del fisco.

<sup>4</sup> Fuente: MINISTERIO DE EDUCACIÓN, Departamento de Administración General, Unidad de Subvenciones

## Financiamiento Compartido y Equidad

<b>Descuento</b>								
- <b>Particular S.</b>								
- Mill.\$	146,22	33,59	56,06	95,47	171,52	282,84	397,849	
- % de ingreso	<b>40,0%</b>	<b>2,6%</b>	<b>2,8%</b>	<b>3,4%</b>	<b>4,4%</b>	<b>5,8%</b>	<b>6,6%</b>	
- <b>Municipal</b>								
- Mill.\$	0	0.1	0.09	0	0.04	0,13	0,08	
- % de ingresos	<b>0,0%</b>	<b>0,5%</b>	<b>0,2%</b>	<b>0,0%</b>	<b>0,0%</b>	<b>0,1%</b>	<b>0,1%</b>	

Algunas *constataciones* aportada por estos datos:

- 1) El progresivo crecimiento del financiamiento compartido entre 1993 y 1998 ha dado lugar a un *cambio estructural* del sistema educacional chileno. Así en 1993 la matrícula de financiamiento compartido era sólo un 5,1% de la matrícula total, siendo esta modalidad de financiamiento casi un apéndice de la educación pagada, cerca del 30% de los alumnos subvencionados asisten a establecimientos con financiamiento compartido, con lo cual se ha producido la existencia dentro del sistema de tres modalidades de financiamiento y claramente diferenciadas:
  - la educación pagada que se acerca al 10% de la matrícula;
  - la de financiamiento compartido con un 27% del alumnado, y
  - la educación gratuita con un 63%.
  
- 2) *Ingresos y su utilización.* Los ingresos de dinero al sistema educativo por concepto de financiamiento compartido han crecido en forma importante y constante entre 1993 y 1999: de \$4.387 millones a \$74.367 millones. Esto es congruente con el aumento de la matrícula, pero que expresa también un aumento fuertísimo del cobro mensual por alumno que más que se duplicó pasando en el período 93-99 de un promedio de \$2.564 a \$7.095. Ahora bien, este ingreso se usa muy mayoritariamente en los hijos de las familias que lo aportan, el monto total de descuentos a las subvenciones es de sólo un 6,6%.
  
- 3) Los montos comprometidos son muy superiores a lo que se gasta en los distintos mecanismos de discriminación positiva. Sólo como ejemplo se puede señalar que el presupuesto histórico del Programa de las 900 escuelas ha sido de \$2.000 millones al año
  
- 4) En el sector municipal el sistema de financiamiento compartido sólo puede aplicarse a la enseñanza media y ya un 23% de la matrícula municipal de este nivel está empleando este sistema. Si bien los establecimientos municipales cobran menos que los particulares, con su incorporación al sistema se corre el peligro de la paulatina extinción de la educación media gratuita.

Algunas *reflexiones* más valóricas:

- 1) La normativa vigente sobre financiamiento compartido redundante en una creciente segmentación de un sistema ya históricamente segmentado. Emergen escuelas de distintas calidades y precios para los distintos grupos socioeconómicos, produciendo una diferenciación social creciente y no deseable. Para el grupo más pobre, los que no pueden aportar nada, siguen existiendo escuelas totalmente gratuitas. Es fácil percibir las consecuencias sociales de este panorama escolar. Son menos obvias, pero también perniciosas las consecuencias pedagógicas:
  - Estas escuelas totalmente gratuitas para pobres son fácilmente estigmatizadas como escuelas con problemas. Los profesores que en ellas enseñan tienden a trabajar con muy pocas expectativas de logro respecto a sus alumnos; lo que cierra

una cadena de desesperanza que termina en niños que no aprenden y poseen poca autoestima.

- Las escuelas y liceos son comunidades de aprendizaje. Allí se aprende de los docentes, pero también de los compañeros y compañeras. Este aprendizaje recíproco se empobrece mucho cuando, por la estratificación, crece la homogeneidad; por el contrario, es más rico cuando en las escuelas se encuentran niños y niñas que provienen de grupos sociales con capitales culturales distintos: unos más cercanos a la cultura letrada de las escuelas, otros aportando desde su experiencia cotidiana más cercana al mundo del trabajo. Desde una óptica estrechamente académica la mezcla social en la escuela también es virtuosa: favorece a quienes poseen menor capital cultural y no perjudica a los más privilegiados.
- 2) Es claro que si se quiere una educación de más calidad y acorde con las exigencias del desarrollo cultural, político y social de este fin de siglo, hay que destinar más recursos a la educación. Sin embargo, el mecanismo para lograrlo debe asegurar que esos mayores recursos que el país aportará, sean públicos o privados, se distribuyan de modo tal que aumenten la igualdad y no la desigualdad.
  - 3) Otra consideración es preguntarse por el tipo de motivación que este mecanismo aprovecha. Es histórica en la sociedad una doble visión en educación: por una parte una mirada amplia y de bien común busca la igualdad, por otra parte siempre está presente una tendencia (o tentación) más individualista que lleva a buscar en la educación la “distinción”. Así, habitualmente las medidas de “mezcla social” tomadas en razón de la integración social y de la construcción democrática, suelen ser resistidas en la práctica por esta tendencia a usar la educación como mecanismo de diferenciación y de distancia social. Ahora bien, resulta que en esta “política pública” que debiera ampliar los espacios de integración y de igualdad, se aprovecha e incentiva esta tendencia individualista que la política debiera mitigar.
  - 4) Hasta ahora nos hemos restringido a analizar el “financiamiento compartido”. Lo dicho vale también para la educación pagada. A ella asisten los hijos de un 10% de la población. Es el grupo más rico tanto económica como culturalmente. Son los excluidos por arriba. En una sociedad crecientemente segmentada como la chilena: con barrios para ricos y para pobres, con colegios ídem y ahora también con universidades monoclasistas, se corre el riesgo que muchos futuros dirigentes (políticos, empresarios, profesionales, académicos) crezcan y vivan sin una comprensión profunda ni un conocimiento directo del resto de la sociedad.

### 5) *¿Qué medidas tomar?*

#### *Generales:*

Me parece que lo primero que hay que hacer es *renovar la perspectiva* con la que se examina la equidad en educación. Reinstalar la ambición y volver a mirarla como un bien social importante. Lo que se diseñe, planifique, quiera y sueñe en el sector educativo, posee una directa implicancia con la construcción de la sociedad que queremos tener. Es preciso pensar la educación para una sociedad “inclusiva” capaz de ayudar a suprimir las exclusiones en los dos extremos: la de los extremadamente pobres y la de los excluidos por arriba. La mezcla social en la escuela, el liceo, la universidad en un bien social (y pedagógico) de alto valor: no hay otro modo de educar para la convivencia, la tolerancia, el

respeto que exigen la igualdad de las personas. Una educación que diferencia a sus clientelas según capacidad de pago no ayuda a construir una sociedad profunda y realmente democrática.

En segundo lugar me parece importante persistir en (o volver a) la óptica de la discriminación positiva, dando todo su sentido a lo que se postula con ella: se trata de diversificar los tratamientos (dando más a los que necesitan más) para asegurar la igualdad de resultados.

*En relación con el financiamiento compartido:*

En lo inmediato no parece posible revertir radicalmente el sistema de financiamiento compartido. Lo importante es comenzar a pensar medidas que desde ya mitiguen sus efectos de segmentación y de diferenciación social y educativa por motivos económicos, y comenzar a discutir y examinar salidas más definitivas al problema. A continuación, se ofrece algunas propuestas inmediatas y dos posibles caminos de solución más definitiva.

- 1) La Ley 19.532 que creó el régimen de Jornada Escolar Completa diurna incorporó dos modificaciones al financiamiento compartido.
  - La primera obliga al sostenedor a informar cada año los máximos reajustes que experimentará el cobro durante los tres años siguientes, con lo cual se evita la exclusión, año tras año, de padres que no pueden seguir pagando una cuota que se incrementó más allá de sus previsiones. Esta medida se puede perfeccionar asegurando que las cuotas no puedan subir más que el IPC, a no ser las del primer grado atendido por el colegio (según nivel de transición o primero básico, en las escuelas; séptimo o primer año medio en los liceos). Esto daría montos por grados y los alumnos nuevos pagarían la colegiatura del grado al que entra.
  - La segunda crea un sistema de becas de financiamiento mixto. El sistema de becas es un buen sistema. Establece que cada establecimiento acogido a financiamiento compartido debe destinar un porcentaje fijo de lo hipotéticamente recaudado de las familias a rebajas o becas. Esta medida no suprime los efectos de segmentación social que produce el sistema de financiamiento, pero los mitiga ya que lleva a establecimientos más mezclados socioeconómicamente. También introduce solidaridad, ya que lo que aporta cada familia deja de ser sólo para su hijo. Hay que corregir la forma de materializar la idea, ya que ahora el aporte no sólo es del sostenedor sino también del estado, lo que limita el sentido solidario del mecanismo, más aún debido a que el aporte del estado a este sistema mixto es mayor en los establecimientos que más cobran<sup>5</sup>, donde normalmente no van a ir quienes más necesitan del apoyo del estado. Cualquier perfeccionamiento de este sistema debería preferir un sistema donde los dineros del Estado para becas, si los hay, vayan directamente a los beneficiarios según sus necesidades y no a los establecimientos.
- 2) Otro posible mejoramiento del financiamiento compartido es macro social y consiste en que el Estado se obligue a establecer un “Fondo de apoyo al mejoramiento de la educación en sectores de pobreza”, cuyo monto anual sea semejante en su volumen de

---

<sup>5</sup> En efecto en el sistema aprobado y en curso, en un establecimiento de 100 alumnos con un cobro mensual promedio de \$5.871 el aporte fiscal al fondo de becas es de \$9.291 mensuales y en otro de los mismos 100 alumnos en los que el pago sube a un \$10.764 el aporte fiscal sube a \$55.775 mensuales. Ver: MINEDUC, Sistema de becas de financiamiento compartido. Manual de aplicación. 1997.

recursos, a lo que ingresa a la educación por concepto de financiamiento compartido. Este monto fue en 1999 de 74.367 millones de pesos, lo que alcanza un suplemento a la subvención de aproximadamente \$7.000 para el 30% más pobre del alumnado.

Estos recursos se podrían repartir como un adicional de la subvención para escuelas de sectores de pobreza que hagan propuestas educacionales interesantes. Algunas condiciones de este mecanismo pueden ser:

- Para que este adicional sea significativo y no diluya su efecto – él debería beneficiar al mismo número de alumnos que está incorporado al financiamiento compartido.
  - Estas propuestas pueden gastar hasta un 70% de ese adicional en mejoramiento de remuneraciones. Este mejoramiento sería pactado en negociación directa entre el sostenedor y los docentes.
  - Las posibles ventajas de un sistema como este son: (i) En lo inmediato, introducir en el sistema de financiamiento compartido un componente de solidaridad que mitiga también su ideología de “distinción social”: quien da para su hijo obliga al Estado a dar lo mismo a los más pobres. (ii) Es posible prever que, a mediano plazo, se tendería a homogeneizar el sistema y el F.C. tendería a disminuir, ya que empezaría a haber ofertas gratuitas tanto o más interesantes que las de financiamiento compartido.
- 3) Un segundo camino transitable es optar por un pago diferenciado para todos. En efecto, es posible visualizar tres modalidades de financiamiento de la educación, entre ellas el financiamiento compartido es la que tiene mayores problemas sociales.

La modalidad clásica es la de una educación escolar gratuita y universal. Es el camino que siguió Chile hasta 1993 para el 90% de los niños y es la solución más aceptada por las democracias modernas (los ejemplos internacionales son abundantes). Se trata de una buena solución, ya que el gasto en educación general es redistributivo. Llevar a la práctica esta modalidad con calidad supone aumento del gasto público y por ende de los impuestos y en esto reside su dificultad en el Chile de hoy.

La modalidad adoptada ha sido el financiamiento compartido: que los padres que quieran y puedan paguen para mejorar la educación de sus hijos. Ya hemos insistido en sus problemas: da lugar a una geografía educacional estratificada según las diferentes capacidades de pago de las familias.

Es difícil sino imposible volver a la educación gratuita sin financiamiento compartido disminuyendo la cantidad de recursos que se está incorporando por esta vía. Sin embargo, se podría salir del financiamiento compartido universalizándolo, esto es postulando una educación escolar pagada para todos. La opción acá sería que exista una escuela igual -en términos de su monto de gasto por alumno- para todos, pero que todos la paguen, cada uno de acuerdo a sus ingresos. Es un esquema que puede ser defendido con los mismos argumentos de quienes propician el financiamiento compartido, pero tiene menos inconvenientes desde el punto de vista societal. Casi nadie lo propicia para la educación general por ser complicado de aplicar, aunque ha tenido sus adeptos en el ámbito de la educación superior. En la práctica se trata de un impuesto directo a la educación proporcional a la renta de los padres.



