

V Seminario Internacional Desigualdad y Movilidad Social en América Latina.

Configuración del campo de las escuelas de élite chilenas. ¿Quiénes son y que dinámicas han posibilitado su acceso a posiciones de poder en el campo educativo?

Tomás Ilabaca y Javier Corvalán
Universidad Alberto Hurtado
tomas.ilabaca@student.uclouvain.be
jcorvala@uahurtado.cl

Resumen.

La presente ponencia es un análisis sobre el proceso constitutivo-legitimador de un grupo de colegios chilenos que han sido sindicados como los (re)productores de las élites, es decir, los llamados “colegios de élite”. Sostenemos que este proceso se debe en gran parte por una serie de dinámicas internas y externas al campo educativo. Por las primeras entendemos lo que Bourdieu denominaba por *reglas del juego*, mientras que las segundas responden a las transformaciones y dinámicas que experimentan las élites fuera del campo educativo mismo. Ambas dinámicas dan cuenta de cómo han emergido –y los cambios en el tiempo–, legítimamente un grupo de colegios que ocupan posiciones de dominación. Todo esto paradójicamente envuelto en el último tiempo por un clima político y social caracterizado por el ideario de reducción de desigualdades escolares y sociales.

PALABRAS CLAVES: COLEGIOS DE ÉLITE - CAMPO EDUCATIVO - ÉLITES CHILENAS - DESIGUALDAD.

INTRODUCCIÓN.

En el informe “Desiguales” el PNUD (2017) se identifican 16 establecimientos de élite. De este grupo 2 son públicos y 14 privados. Dentro de este selecto grupo de colegios y liceos, 9 son los que concentran un mayor peso en la élite; todos ellos privados (PNUD, 2017, p. 398). Cuando hablamos de “mayor peso” se hace referencia al porcentaje de sus egresados que ocupan puestos de ejercicio del poder y de influencia en la estructura social, principalmente en decisiones en el campo político y económico. Por otra parte, el hecho de ser solamente 2 los establecimientos de élite de carácter público también responde a una tendencia que viene desde la segunda mitad del siglo XX, bajo la cual las élites prefieren matricular a sus hijos en establecimientos privados, dinámica que llamamos “privatización de las opciones educativas en las élites”.

En términos socio-educativos, la participación de este grupo de colegios en la generación de segmentación, estratificación y desigualdad educativa y social es considerable. En Chile, un alumno egresado de uno de estos 14 colegios privados de élite tiene al menos 7 veces más la probabilidad de acceder a alguna carrera de élite en las dos universidades de élite que un alumno egresado de un liceo Bicentenario y 3 veces más que uno egresado de uno emblemático (Rivera y Guevara, 2017). De manera complementaria, el egresar de una carrera de élite (derecho, medicina, ingeniería comercial e ingeniería civil) impartidas por las universidades de élite (Universidad de Chile y Universidad Católica) no tiene el mismo resultado a la hora de ingresar al 0,1% más rico si vienes de uno de los 9 colegios de élite como si no fuese este el caso. Zimmerman (2013, 2018) muestra que los egresados de colegios de élite y que se matricularon en estas carreras tienen una probabilidad 6 veces mayor de ejercer un cargo directivo que uno que viene de liceos emblemáticos.

En sociedades que poseen pretensiones de mayores niveles de democratización o en las cuales existe un contexto de movimientos sociales y demandas cuyas característica principal apunta hacia un aumento en el nivel de inclusión, y donde en las últimas décadas el sistema educativo ha asumido un rol normativo en la contribución en la movilidad social y reducción de las desigualdades, la presencia de instituciones escolares de estas características es al menos contradictoria y problemática (Kenway and Kho, 2015). Entonces, más allá de su rol en la reproducción de las desigualdades, cabe preguntarse por los factores que posibilitan su

existencia: ¿Por qué ciertos colegios privados hoy en día gozan de un capital simbólico poderoso que les permite ser sindicados como “colegios de élite?”, ¿Qué elementos estructurales, históricos y contextuales han posibilitado la configuración de este sub-campo educativo?, ¿Han tenido lugar procesos de diferenciación interna y externa en este sub-campo o estamos en presencia de una homogeneidad escolar?

Este artículo pretende abordar estas preguntas a partir de la teoría de los campos de Pierre Bourdieu (2007). Para esto, dividimos el análisis en dos grandes dimensiones, a saber, las dinámicas endógenas del campo educativo en general, y por otra parte las de tipo exógenas al campo. Dentro de las primeras dinámicas se encuentra la configuración histórica de la oferta educativa chilena objetivada en el principio de libertad de enseñanza y libre elección de escuelas. Eso se complementa con una legislación educativa desregulada con respecto a la oferta privada, dinámica que trae como consecuencia un amplio margen de acción para el sector privado.

Otra de las dinámicas endógenas tiene que ver con la segregación y desigualdad educativa al interior del campo educativo. La primera ha operado en dos etapas: 1) acceso a la educación previo a que esta fuese obligatoria (1921) y posteriormente, 2) en el ingreso a la educación secundaria. En ambas etapas, las clases desfavorecidas no podían acceder a ambos niveles por motivos de tipo material fundamentalmente. En cuanto a la desigualdad, esta se consolida a partir de la masificación del sistema escolar durante el siglo XX, a partir de la constatación de las diferencias en el logro de aprendizajes según el tipo de establecimiento, correlacionado con el origen socioeconómico de los alumnos.

Por último, las políticas de mercado implementadas durante la dictadura militar en el sistema educativo chileno también han jugado un rol en la configuración de las posiciones en el sub campo de las escuelas de élite. Estas han permitido generar procesos de diferenciación en el campo, ya no solo entre sectores (público-privado) sino que al interior de este sector. A su vez, al estar en contexto de competencia, esta opera en un sentido legitimador de este subsector.

En lo que respecta a las variables exógenas, encontramos las que tienen que ver con la diferenciación interna de las élites chilenas, caracterizada en su clivaje conservador-liberal, y que se observa en sus preferencias educativas. Por otra parte, los movimientos de las élites

a partir de su quiebre interno, quiebre con ciertas congregaciones religiosas a partir de la reforma agraria y también frente a procesos de democratización también impactan en sus opciones educativas, generándose un paso hacia el proceso de privatización de las elecciones escolares.

TEORÍA DE LOS CAMPOS EN BOURDIEU.

Para comprender sociológicamente lo presentado utilizaremos el análisis relacional de los fenómenos sociales a partir de la teoría de los campos de Bourdieu. En base a los postulados de esta teoría es posible ver que la identidad de los establecimientos (identidad de élite en este caso) se encuentra determinada tanto a partir de fenómenos o dinámicas internas como también de características externas al campo.

Bourdieu (2007) concibe la sociedad a partir de diferentes espacios sociales, cada uno con su lógica propia, donde los agentes libran sus luchas por acceder y controlar las posiciones de dominación y privilegio, a partir de un capital simbólico que les permite distinguirse y ejercer el dominio. Este capital simbólico no solo entregaría una legitimidad y prestigio al interior del campo, sino que también –en algunos casos- trascender e influenciar otros campos (Hilgers y Mangez, 2014).

Para los agentes, poseer capitales que les permiten acceder a posiciones de dominación resulta fundamental. El volumen o peso de los capitales es relativo en relación a las lógicas del campo y la cantidad de capital que otros agentes posean. Por consiguiente, tanto la identidad como la posición de los agentes se estructuran a partir de las relaciones de oposición y alianza con otros actores a partir del lugar que ocupan.

“Conjunto de posiciones distintas y co-existentes, externas unas a otras, definidas en relación las unas de otras, por su exterioridad mutua y por relaciones de proximidad, de vecindad o de alejamiento y asimismo por relaciones de orden, como por encima, por debajo y entre” (Bourdieu 2007: 16).

Estas relaciones a su vez se encuentran posibilitadas y determinadas por las reglas que posee cada campo. Ellas fijan los límites y posibilitan a los agentes a desarrollar diversas estrategias con el fin de diferenciarse, reproducirse y conservar posiciones. La estrategia entonces se

articula con los capitales que cada individuo posee y las reglas y sentido del juego de cada campo (Bourdieu, 1987).

De esta manera, presentamos una de las formas en cómo es posible analizar la configuración de las posiciones al interior de un campo social, que es desde una aproximación estructural. En ella se analizan las reglas del juego del campo que permiten la agencia de los agentes. Un ejemplo de aquello es la lógica de competencias entre establecimientos escolares vía SIMCE. A partir de una política pública como el SIMCE, se observa como los agentes lucha por obtener un buen puntaje y así diferenciarse y tomar posiciones en una estructura jerárquica (Corvalán, 2013). Ello incluso ha implicado estrategias como la selección de alumnos, prácticas de preparación y entrenamiento, etc.

A partir de estos postulados entonces, podemos des-esencializar las posiciones de los agentes (instituciones escolares) al interior del campo, dejando de lado así las explicaciones que tienden a observar y describir estos colegios desde elementos objetivos como podrías ser el rendimiento académico de sus alumnos, para pasar a un análisis relacional donde la categoría o identidad es descrita a partir de la oposición que los agentes tienen en el espacio social.

COLEGIOS DE ÉLITE EN CHILE. ¿Quiénes son y por qué lo son?

Está la creencia que cuando se hace referencia a las escuelas privadas se está hablando de las escuelas de élite. Esto porque en ciertos países es tan reducido el número de escuelas como la población que accede que finalmente tiene cierta coherencia, como en el caso de USA, Inglaterra o Bélgica.

Pero el caso chileno presenta una particularidad. En efecto, en Chile es posible establecer una diferencia entre los colegios privados y los colegios de élite (CE). Para el año 2017 había en el país 617 colegios privados¹ en un total de 11.749 establecimientos (5,2% de la oferta educativa), y representando el 8,3% de la matrícula. Este sector, si bien concentra preferentemente a los estudiantes de clases acomodada, no necesariamente equivale a decir

¹ Para esta presentación utilizaremos el concepto colegio privado en alusión a los establecimientos cuyo financiamiento depende exclusivamente de los aportes de las familias. Si bien existen otros establecimientos de carácter privado, conocidos como Particulares Subvencionados, en ellos su financiamiento es en gran medida otorgado por el Estado a partir de una subvención.

que toda esa población se encuentran en colegios de élite, dado que dicha denominación implica mucho más que solo el carácter del establecimiento, tal como la literatura especializada ha señalado (Khan, 2015; Kenway and Kho, 2015; Gaztambide-Fernandez, 2009; Van Zanten, 2009).

En el estudio “Desiguales” del PNUD (2017) se identifican 16 escuelas de élite, 14 de ellas privadas y 2 públicas. Para una caracterización más detallada, cruzamos ese listado con la tipología de CE de Thumala (2007).

Tabla N°1. Escuelas de élite en Chile.

Establecimiento escolar de élite	Carácter	Tipología según Thumala (2007)
Instituto Nacional	Público	
Liceo José Victorino Lastarria	Público	
Alianza Francesa	Privado	Formado por comunidad de inmigrantes
Colegio Alemán de Santiago	Privado	Formado por comunidad de inmigrantes
Liceo Alemán de Santiago	Privado	Formado por comunidad de inmigrantes
Cordillera	Privado	Nuevos movimientos católicos (post 80's)
Craighause	Privado	Formado por comunidad de inmigrantes
Saint George's College	Privado	Católico Tradicional
San Ignacio del Bosque	Privado	Católico Tradicional
Tabancura	Privado	Nuevos movimientos católicos (post 80's)
Verbo Divino	Privado	Católico Tradicional
Instituto Luis Campino	Privado	Católico Tradicional
Sagrados Corazones de Manquehue	Privado	Católico Tradicional
Santiago College	Privado	Católico Tradicional
Scoula Italiana	Privado	Formado por comunidad de inmigrantes
The Grange School	Privado	Formado por comunidad de inmigrantes

Fuente: Elaboración propia a partir de datos PNUD (2017) y Thumala (2007)

La literatura sociológica chilena sobre estos establecimientos ha mostrado como estas instituciones son uno de los eslabones más importantes en el cierre social de las élites para lograr su reproducción. Moya y Hernández (2014) señalan que estos colegios por medio de sus procesos de selección, socialización y el traspaso de capital social buscan asegurar la reproducción intergeneracional de la élite. Por otra parte, otros trabajos muestran la formación de masculinidades hegemónicas en su interior, y también la diversidad interna dentro de la homogeneidad que existe en estos establecimientos (Madrid, 2016; 2013). Finalmente, Thumala (2007) y Giesen (2010) muestran el traspaso de valores y una moral propia de la élite que se lleva a cabo en estas instituciones.

En un estudio realizado por el Rivera y Guevara (2017), tomando alumnos de la cohorte del año 2016, se observa que en los CE el grupo socioeconómico que accede es solamente el alto, en el cual el 90,7% obtiene remuneraciones mayores a 1.900.000 pesos. También se muestra como el porcentaje de alumnos que se inscribe, rinde y accede a la universidad vía PSU es significativamente mayor que en los liceos emblemáticos, Bicentenarios y otros con buen rendimiento (Rivera y Guevara, 2017, p. 21). Así, el egresar de uno de estos 14 colegios privados de élite entrega 7 veces más posibilidades que un estudiante de un liceo Bicentenario de acceder a educación universitaria (Rivera y Guevara, 2017), logrando generar una compleja y exclusiva ecuación que garantiza el acceso y reproducción de las élite.

Este cierre social que forman los colegios de élite tiene por consecuencia el aseguramiento de posiciones de poder en los distintos campos. En el ya citado informe del PNUD (2017) se muestra como, por ejemplo, de los 8.025 alumnos que estudiaron en carreras de élite en las dos universidades de élite entre 1982 y 1988, 345 llegaron a ser gerentes y directores; de estos, el 46,4% había salido de alguno de los 16 colegios de élite.

En relación al campo político, entre los ministros de Estado que ejercieron entre 1990 y 2016, el 42% egresó de alguno de los CE; en el caso de los senadores y diputados es el 35% y 26% respectivamente.

Por otra parte, tal como ya fue mencionado, existe un proceso de privatización de las elecciones educativas en la élite, dinámica que es cada vez más intensa. En el año 2004, tan solo el 16% de los padres de las élites había estudiando en un colegio particular pagado, lo que subía a un 39% para las élites de ese entonces y en un 65% para sus hijos (PNUD, 2004).

En síntesis, la evidencia nos permite señalar que el hecho de egresar de uno de estos 14 CE (complementado con acceder a carreras y universidades de élite) es un predictor fuerte (casi determinante) respecto a la posibilidad de acceder y permanecer en los espacios de poder y toma de decisiones de la sociedad chilena, lo que reafirma el rol de reproductores de estos establecimientos (Moya y Hernández, 2014). Así, surgen las preguntas sobre los factores estructurales que han permitido que estos 14 colegios sean preferidos por la élite, junto por las dinámicas del mismo campo.

DINÁMICAS ENDÓGENAS.

Tres son las dinámicas internas al campo educativo que han favorecido en el caso chileno la emergencia y constitución de CE: (a) la oferta educativa mixta presente desde los orígenes del sistema y objetivada en el principio de libertad de enseñanza, (b) la desigualdad educativa en sus diferentes formas y, (c) las reformas llevadas a cabo en dictadura que introdujeron lógicas de mercado.

Conflicto Estado docente y oferta privada. Entre la libertad de mercado y la regulación.

Desde la constitución del Estado chileno, una parte importante de la educación que se impartía en el país era privada y estaba fundamentalmente en manos de congregaciones religiosas (a ellas se sumaron las oleadas migratorias que colonizaron parte del país donde no había presencia del Estado, creando consigo escuelas privadas). La fuerte presencia de ambos grupos hace que el Estado conciba la oferta privada como colaboradora de la acción estatal. Al mismo tiempo, este sector adquirió una fuerte legitimidad en la sociedad.

Un ejemplo característico del peso simbólico en aquella época de la oferta privada es la creación de la Sociedad de Instrucción Primaria (SIP) en 1856, la cual creó escuelas para sectores vulnerables y que perdura hasta la actualidad. Junto con ella, durante la primera mitad del siglo XX el Estado chileno funda el Instituto Nacional (1813), la Universidad de Chile (1842) y la Escuela Normal de Preceptores (1843). Junto a la obligación con la Ley de Instrucción Primaria de construir una escuela para poblaciones con más de 2000 habitantes

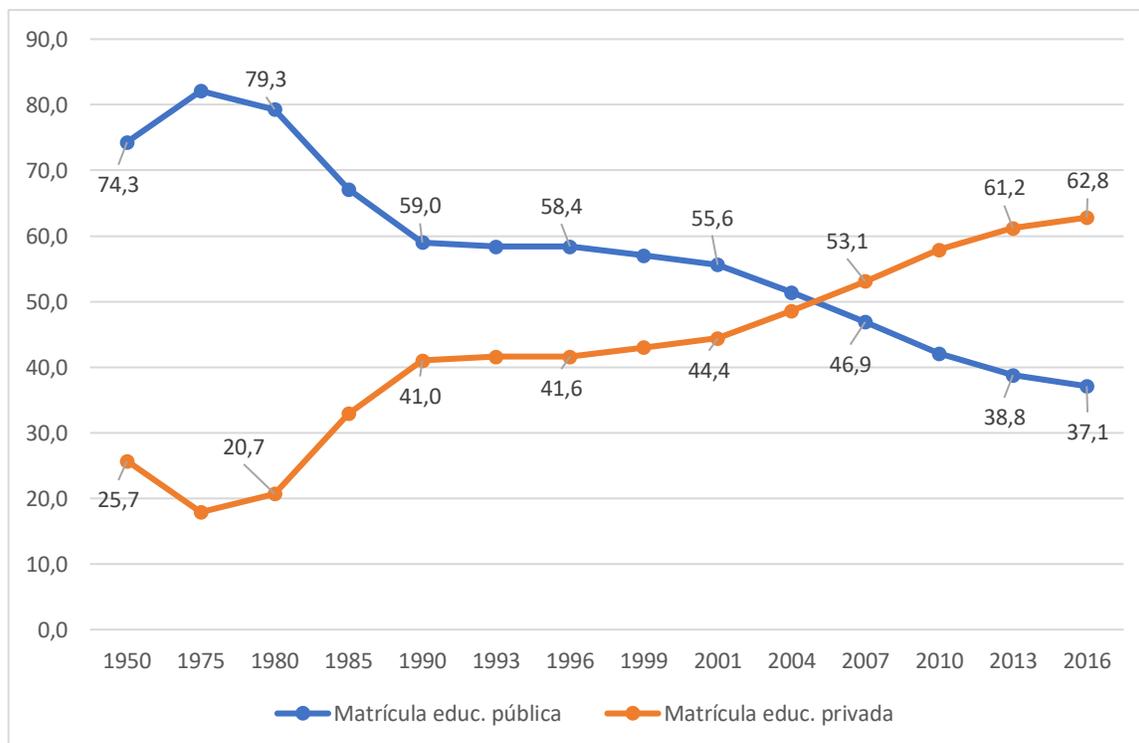
se fue configurando la oferta pública y el rol que el Estado comenzó a asumir en la provisión de la educación.

Así, se comienza a graficar una de las principales características del sistema educativo a lo largo de su historia: la existencia de una oferta mixta se traduce en un principio estructurante del sistema: la libertad de enseñanza. Dicho principio refiere a aspectos institucionales y familiares: por un lado toda persona u organización puede formar una escuela, la cual funciona de manera paralela a la red de escuelas y liceos públicos, y por otra parte el derecho de las familias a escoger la escuela de preferencia. De esta manera, se quita el monopolio educativo al estado y al mismo tiempo actúa como principio legitimador de la educación privada.

En una primera etapa de la coexistencia entre la oferta estatal y la privada es el Estado quien obtiene el dominio y legitimidad en el campo, lo que se traduce que la educación privada a jugar un rol de complementariedad y de colaboración con el Estado (Serrano, Ponce de León y Rengifo, 2013, p. 31). El Estado entonces ejerció una regulación sobre la educación privada aunque de carácter pedagógico (currículum nacional, evaluación de estudiantes de colegios privados por escuelas públicas). Esta regulación fue de baja intensidad, en consonancia con los imaginarios educativos de la época donde la escolarización no era concebida como vehículo de igualdad o justicia social, sino que preferentemente como formadora de ciudadanos y del Estado.

Otra de las formas de observar el predominio simbólico –y objetivo- del Estado en educación es en la matrícula por dependencia. Es a partir de las reformas de dictadura (mercado, competencia y exacerbación del principio de libertad de enseñanza) cuando se produce un giro hacia la educación privada, lo que no solo ocurre en el sector de la educación de la élite, sino que también en los otros sectores.

Gráfico n°1: Evolución matrícula escolar según dependencia (1950-2014), en porcentaje de la matrícula total.



Fuente: Elaboración propia a partir de datos Mineduc e INE

Estos cambios en las preferencias educativas han sido (y son) posibles a partir de la posibilidad de elección de escuela que poseen las familias. La evidencia al respecto tiende a mostrar diferencias socioeconómicas en los criterios a la hora de elegir una escuela (Corvalán, 2013), limitaciones socioeconómicas (Córdoba, 2014), y la búsqueda de escuelas con población homogénea en términos de nivel socioeconómico (Hernández y Raczynki, 2010). Criterios similares (exceptuando la limitante socioeconómica) se pueden extender a las preferencias de la élite, las cuales optan por determinados colegios que garanticen tanto su reproducción como también una clausura social (Stabili, 2003; Aguilar, 2011; Huneus, 2013). El concepto de clausura social es fundamental a la hora de comprender ciertas dinámicas de las élites, y particularmente a la hora de analizar las opciones de escolarización de estas, así como los procesos de selección de los establecimientos. Se trata de un concepto que refiere a la existencia de fronteras simbólicas y sociales, más o menos porosas según el contexto, que marcan la exclusión e inclusión de quienes pertenecen a grupos sociales (Lamont et Molnár, 2002).

Cómo último elemento respecto a la libertad de enseñanza y oferta mixta tiene que ver con la ley de inclusión aprobada durante el segundo gobierno de Michelle Bachelet (2014-2018). Esta ley busca eliminar ciertas distorsiones existentes en la real capacidad de elección de

escuela por parte de las familias (cobro a apoderados y selección por parte de los establecimientos). El principio que trae consigo tiene que ver con una búsqueda de mayor heterogeneidad social y movilidad, lo que se traduce en una de los pocos esfuerzos por generar una regulación sobre la oferta privada cuyo horizonte es la justicia social y no solo de tipo pedagógico. El problema en la ley es que, específicamente no regula el sector privado (sector en el cual se encuentran los CE), manteniendo en dicho sector ciertos privilegios a la hora de auto-fijar criterios de selección; práctica que va en contra del espíritu de la ley.

Desigualdad estructural en el campo educativo.

Es posible observar la desigualdad en el campo educativo chileno a partir de dos dimensiones. Por un lado la que operó en lógica de inclusión/exclusión al sistema. Serrano, Ponce de León y Rengifo (2012, 2013) dan cuenta como la escuela pública fue soporte y construcción de dos estamentos sociales ligados a dos instituciones. De una parte, las escuelas de las primeras letras destinadas a la alfabetización y formación del ciudadano, a la cual preferentemente asistían las clases populares (sobre todo antes de la obligatoriedad), mientras que por otra parte estaba el liceo, institución cuya misión era la formación de la futura élite gobernante, y de características masculinas. Masculina dado que los liceos estaban separados por género y a los que iban las mujeres “se sustituiría a la enseñanza del dibujo lineal y Constitución política del Estado, la de la economía doméstica, costura, bordado y demás labores de aguja” (Artículo 3, Ley de Instrucción 1860), es decir, una formación orientada a las labores del hogar. Esta división por clases que se daba entre escuela y liceo (y colegios privados) no operaba de manera evidente ni planificada, sino más bien respondió a limitantes de la política educativa: los niños y jóvenes de las clases populares representaban un ingreso importante en la economía familiar, lo que se cruzaba con una ausencia de visión de la escuela como institución de movilidad social. Paralelamente, no es hasta 1965 que el paso por la básica no es obligatoria para acceder al liceo, y la enseñanza media no es obligatoria hasta el año 2003. Además, los liceos replicaban el modelo francés, donde previo a acceder a estos, los estudiantes debían cursar clases preparatorias y luego hacer pruebas (Serrano, Ponce de León y Rengifo, 2013, p. 368).

Con los diversos procesos de democratización en el sistema educativo chileno y la implementación de lógicas de mercado, la desigualdad se reconfigura, ya no en el acceso,

sino que una desigualdad en la horizontalidad (Draelants, 2018) donde el tipo de institución (capital simbólico, recursos, capital social) es la que contribuye en la desigualdad; Merle (2002) denomina este proceso como democratización segregativa. Con ello, los CE han reorganizado su funcionamiento en torno a la competencia, para poder mantener el control sobre el campo y sub-campo. Esto se puede constatar en que estos establecimientos tienden a obtener mejores resultados en pruebas estandarizadas o, por medio de los recursos culturales, materiales y sociales, garantizar una trayectoria educativa exitosa. Dichas garantías se complementan con la capacidad de articular –por medio de mecanismos de selección- el proyecto educativo con una determinada clase social.

Junto a la competencia, la legitimación continúa apoyándose en el principio de libertad de enseñanza. De esta manera, las libertades y des-regulación que entrega dicho principio les permite seleccionar un tipo de alumnado particular, lo que garantiza también el cierre y reproducción de la élite, lo que apoyado en los recursos materiales que poseen, lograr los primeros lugares en mediciones estandarizadas y pruebas de acceso a universidades de élite, dominando así el campo educativo.

Mercado educativo y competitividad: nueva forma de legitimación.

Las lógicas de mercado introducidas durante la dictadura militar tienen un impacto en los establecimientos de élite en dos dimensiones. En primer lugar ellas generan o dinamizan la diversificación de proyectos privados, lo que permite una oferta diversificada para los distintos tipos de élite chilena. La segunda dimensión, mencionada en la sección anterior, tiene que ver con una nueva dimensión en la legitimación de estos colegios. Esta nueva forma opera en la calidad educativa; los mercados educativos, al igual que cualquier mercado, genera una distribución desigual de la calidad lo que significa que ciertos establecimientos ofrecerían una mejor calidad que otros. Los test estandarizados y rankings en base al ingreso a la universidad (y los tipos de universidades) serían el “comprobante” de la calidad. Por consiguiente, la competencia entre escuelas terminaría por legitimar las desigualdades debido a que –al igual que en cualquier mercado- el que ofrece el mejor producto “es el mejor”. Así, tal como señala Dubet (2005), la desigualdad de resultados, debido a la interpretación meritocrática y de los mercados educativos, termina siendo legitimada.

Previo a la ley de Inclusión de Michelle Bachelet, el mercado educativo chileno generó la posibilidad de lucro en los colegios privados subvencionados. Este elemento dinamizó la oferta educativa mediante la creación de establecimientos, los cuales fueron rápidamente poblados por las clases medias o emergentes. Dicha dinámica también tuvo lugar en el caso de los colegios privados, entregando nuevos tipos de proyectos (neo-católicos, bilingües o de alta exigencia académica). Este proceso de diversificación de la oferta se vio acompañado también por la emigración de la élite laica o masona que se encontraba en los liceos emblemáticos hacia la educación privada con la democratización de estos.

DINÁMICAS EXÓGENAS.

En su libro “La nobleza de Estado”, Pierre Bourdieu expone su estudio sobre las Grandes Écoles francesas. Dichas instituciones, formadoras de élite, tienen la capacidad de seleccionar los alumnos laureados (cuyas capacidades responden al capital cultural heredado) y a la vez, la educación que imparten, que es orientada hacia el ejercicio del poder, está en concordancia con el *habitus* de las élites. De esta manera, señala Bourdieu, estas escuelas transmiten y consolidan capitales y un *habitus* particular. En ese sentido, existe una relación cultural entre el *habitus* y el campo de poder francés con las Grandes Écoles (Bourdieu, 1989, p. 228-229).

En una línea similar, Kenway y Kho (2013) realizaron un trabajo similar en las escuelas de élite en Singapur. En él, constataron que estas instituciones no solo poseen una alta selectividad y con discursos de auto-celebración similares a las Grandes Écoles, sino que poseen una coordinación con las necesidades de la élite de poder del país, coordinación que opera fundamentalmente mediante la transmisión y reforzamiento de valores como el del mérito y el nacionalismo postcolonial, junto con disposiciones particulares hacia el poder. En ese sentido las escuelas de élite servirían como plataforma de legitimación de la élite de poder, mientras que esta a su vez refuerza el carácter de élite de ciertas instituciones al traspasar fondos producto de ser los “productores de excelencia” (Kenway and Koh, 2013, p. 282).

Ambos ejemplos muestran que la constitución de escuelas de élite no solo depende de elementos estructurantes de los campos educativos o los esfuerzos de los actores de estos

campos por constituirse como tales, sino que también tienen que ver con el impacto que generan movimientos, fuerzas externas al campo mismo. Continuando con este razonamiento, en esta segunda sección daremos cuenta de ciertas variables exógenas al campo de las escuelas de élite y como ellas impactan en la configuración de este. Específicamente abordaremos las características distintivas de las élites chilenas junto con algunos procesos de quiebre o ruptura que han experimentado en el siglo XX.

División interna en la élite chilena: Conservadores y liberales.

Dentro de los campos con mayor poder al interior de las sociedades contemporáneas –tales como el político y el económico-, es posible observar que en ellos convergen diferentes élites. Stabili (2003) señala que las élites han tenido diversas preocupaciones e intereses en las diversas esferas sociales. Esta diversidad de intereses y orientaciones políticas, religiosas, sociales, etc., la literatura especializada se ha encargado de categorizarlas en un clivaje ordenado entre conservadores y liberales (Stabili, 2003; Correa, 2004; Fischer, 2017).

“Existe en Chile, según mi opinión, al interior de la élite, un grupo más preocupado de la cuestión social, otro que se juega por completo en el terreno político, un tercero que parece hacer sólo negocios y otro que aún prefiere preocuparse de la cultura, del arte y la educación. Sobre la base de éstas, que pueden ser las tendencias individuales o de grupos familiares, quien observa desde fuera puede hacerse la idea que en Chile existen diferentes élites: la política, la social, la económica, la intelectual... Luego, piensa que la élite política se dividió entre los liberales y conservadores durante el siglo XIX; o entre conservadores y revolucionarios en el siglo XX. Y, además, en el grupo conservador existe una facción muy religiosa, la que se ha interesado por la cuestión social más que todos los otros” (Stabili, 2003: 81).

Acerca de esta división de las élites chilenas, algunos autores podría trascender un campo en particular o incluso encontrarse en una misma familia; Sofía Correa (2004) entrega el caso de Arturo Matte, quien durante mediados del siglo XX era un importante dirigente empresarial, pero que también participaba del mundo político en partidos políticos de corte conservador, mientras algunos de sus familiares se identificaban con partidos más de izquierda (Sofía Correa, 2004).

Esta distinción entre conservadores y liberales en el mundo de la élite no solo ha organizado visiones de mundo y proyectos de sociedad (en ocasiones antagónicos), sino que también se ha reflejado en las elecciones educativas.

“durante todo el ochocientos, cuando las diferencias políticas internas de la élite se jugaban esencialmente en torno al tema de la laicización del Estado, los Padres Franceses y el San Ignacio (para hombres) y Las Monjas Francesas de los Sagrados Corazones (para niñas) eran los colegios más frecuentados por los hijos de la élite católica; mientras que los liberales enviaban a sus hijos al glorioso Instituto Nacional, fundado en 1812, y a las hijas a los Liceo N° 1 y N° 7” (Stabili 2003: 114)

Cómo muestra Stabili, los conservadores católicos escogían (y aún lo hacen) escuelas privadas católicas para educar a sus hijos, mientras que la élite liberal escogía algunos colegios privados, aunque preferentemente se dirigía al Instituto Nacional y otros liceos. Esto último no significaba en lo absoluto que existirá un proceso de mixtura entre clases sociales de diferente origen ya que como se mostró en las secciones preferentes, los alumnos de las clases medias y bajas que accedían a este tipo de liceos y a la educación secundaria eran muy pocos.

Esta distinción también operó a lo largo de la trayectoria educativa, como en la elección de las casas de estudios universitarias. Durante el siglo XIX fue la Universidad de Chile (UCH) la que dominó el campo de la formación superior de las élites, dado que se encontraba en una situación de carácter casi monopolístico. Debido a ciertos cambios internacionales como el debilitamiento de ciertas corrientes de pensamiento a las cuales adscribía la UCH, así como la renovación del pensamiento católico a partir de la encíclica *Rerum Novarum*, algunos intelectuales franceses², junto con cambios en el sistema de reclutamiento, la Universidad Católica (PUC) se comienza a posicionar rápidamente como el oponente intelectual en la formación universitaria de la élite (Gazmuri, 2003), estableciendo un patrón de elección familiar en concordancia con las dinámicas externas e internas al campo escolar.

Hoy en día, existen nuevos integrantes en la élite: las élites intelectuales y los technopols desde la década de los 90 han hecho ingreso a los circuitos de las élites (Joignante y Guell,

² Algunos de estos filósofos y literatos franceses eran Leon Bloy, Jacques Maritain, Charles Péguy, Paul Claudel, entre otros (Gazmuri, 2003, p.1).

2011). Si bien no existen datos que permitan saber hacia dónde orientan sus preferencias educativas, la diversificación de proyectos de élite generada por el mercado educativo junto a sus disposiciones político-ideológicas, podrían entregar algunas señales.

Quiebre interno en la élite.

Ya hemos señalado que existe la división entre conservadores y liberales (progresistas llamados hoy en día) que orienta las elecciones escolares en las familias de élite, pero ¿Por qué la élite libera comienza a abandonar los liceos públicos y dirigirse hacia la educación privada (PNUD, 2004)?, ¿matricula la élite conservadora hoy en día a sus hijos en los mismos establecimientos que hace 40-50 años?

Una primera respuesta a estas dinámicas de cambio que han tenido lugar en la élite a partir de la segunda mitad del siglo XX tiene que ver con el proceso de democratización del acceso a educación secundaria, el cual adquiere un mayor impulso con la reforma educativa de Eduardo Frei Montalva. Esta democratización generó una “fuga” de las élites laicas hacia el sector privado a modo de seguir circulando por espacios homogéneos (asegurando el cierre social).

Este proceso también se complementó con el quiebre de los sectores conservadores de la élite con ciertas congregaciones religiosas con las cuales anteriormente tenían una relación, debido a que ellas tomaron caminos “de izquierda”. El impacto de la encíclica *Rerum Novarum*, el Concilio Vaticano II, la teología de la liberación junto al apoyo de la reforma agraria marcaron un quiebre entre la élite conservadora con congregaciones como los Sagrados Corazones y los Jesuitas. Este quiebre fue con ellas, no así con el catolicismo.

“Al masificarse la educación se produjo también una devaluación del valor simbólico asociado a ella, derivado de esta suerte de democratización en su acceso. La élite siempre recurrió a la educación como mecanismo de cierre social, pero lo que parece haber ocurrido en las últimas décadas es que la educación pública dejó de ser una alternativa para la élite en términos de educación para sus hijos (...) El cambio más significativo en términos de la formación de la élite es la aparición de algunos colegios de congregaciones religiosas como el Opus Dei y los Legionarios de Cristo. En ambos casos, se trata de congregaciones que tiene hoy una importante presencia en la clase alta chilena y cuya visión del mundo es de marcado carácter conservador” (Aguilar 2011: 229)

Entonces, tal como describe Aguilar, las élites que antiguamente se encontraban en la educación pública, en el momento de la democratización de esta emigraron hacia cierta oferta privada (católica más progresista o colegios laicos), la cual se había diversificado en su oferta. Las familias conservadoras que habían roto relaciones con ciertos sectores de la iglesia, encontraron en nuevas o antiguas congregaciones de orientación más conservadora (Colegios Opus Dei, Legionarios de Cristo dentro de las nuevas, Verbo Divino de las antiguas) espacio para matricular a sus hijos. De esta manera, la educación particular pagada se consagró, especialmente desde finales del siglo XX, como el espacio de protección y reproducción (cierre social) de las élites. En otras palabras, estas dinámicas nos permiten hipotetizar que los CE son aquellos que garantizan (en mayor o menor medida) una homogeneidad social a las élites.

CONCLUSIONES.

Los diversos trabajos que han abordado las élites en Chile (e internacionalmente también) tienden a dar cuenta de las diferentes prácticas que estos grupos realizan para diferenciarse del resto de la sociedad y poder reproducirse internamente. La educación, y particularmente el tipo de establecimiento que frecuentan son parte importante del entramado que configura las fronteras sociales y simbólicas de su cierre social. Por lo mismo, los procesos históricos y sincrónicos que configuran a estos grupos redundan en el tipo de preferencia, las cuales a su vez, como vimos a lo largo del artículo, siempre buscan la circulación en espacios que garanticen su homogeneidad social y la exclusión.

Al mismo tiempo, existen una serie de complejas reglas del campo educativo, la mayoría de las cuales se encuentran desde la constitución del campo, que han posibilitado y legitimado la emergencia de un número reducido de instituciones donde se forma las élites de país. Estas mismas dinámicas del campo han también posibilitado que los CE sean homogéneos, en base a una des-regulación del sector, junto con la ausencia de una regulación del sistema educativo orientada hacia la búsqueda de justicia educativa.

Dentro de las dinámicas internas al interior del campo educativo, la que más llama la atención por su ortodoxia es la de la libertad de enseñanza. Ella ha logrado (complementada por el

habitus de las élites) configurar un habitus al interior del sub-campo de los colegios de élite, el cual se orienta hacia la búsqueda de la distinción, exclusión y cierre social de las élites (y en general de las clases sociales). Por consiguiente, la privatización en la formación educativa de las élites, es decir, que los C.E. sean mayormente privados (14 de 16), se explicaría por como las condiciones estructurales que hemos analizado en este artículo, han generado un habitus que se orienta en la búsqueda de distinción y cierre social de las élites.

El desafío que queda entonces apunta hacia la necesidad que la política educativa regule este sub-sector. Los colegios particulares pagados, y por consiguiente los 14 colegios de élite no poseen ningún tipo de regulación a pesar de su contribución en la desigualdad educativa y social. Todo esto es aún más contradictorio en el marco de la implementación de la ley de Inclusión y debate sobre el mérito en el país.

Bibliografía.

- Aguilar, O. (2011). Dinero, educación y moral: El cierre social de la élite tradicional chilena. En Guell, Pedro y Joignant, Alfredo (eds) *Notables, tecnócratas y mandarines. Elementos de una sociología de las élites en Chile (1990-2010)* Santiago de Chile, UDP.
- Bourdieu, P. (1987). *Cosas dichas*. Gedisa, Buenos Aires.
- Bourdieu, P. (1989). *La noblesse d'État: Grands corps et grandes écoles*. París, Editions de Minuit.
- Bourdieu, P. (2005). *El sentido práctico*. Ed. Siglo XXI. Buenos Aires.
- Bourdieu, P. (2007). *Razones prácticas. Sobre la teoría de la acción*. Anagrama. Barcelona
- Correa Sutil, S. (2004). *Con las riendas del poder: la derecha en el siglo XX*. Santiago, Chile: Editorial Sudamericana.
- Córdoba, C. (2014). La elección de escuela en sectores pobres: Resultados de un estudio cualitativo. *Psicoperspectivas*, 13(1), 56-67.
- Corvalán, J. (2013). Las dimensiones relacionales y simbólicas de los sistemas educativos: Hipótesis para el caso chileno. *Atenea (Concepción)*, (508), 121-133.
- Draelants H. (2018). *Comment l'école reste inégalitaire? Comprendre pour mieux reformer*. Ed : PUL Presses Universitaires de Louvain
- Dubet, F. (2005). *La escuela de la igualdad de oportunidades. ¿Qué es una escuela justa?*. Buenos Aires, Ed. Siglo XXI.
- Fischer, K. (2017). *Clase dominante y desarrollo desigual en Chile. Chile entre 1830 y 2010*. Santiago, Chile: Editorial Alberto Hurtado.
- Gazmuri, C. (2003). Notas sobre las élites en Chile, 1930-1999. *Movimiento Bicentenario*, 2(1), 53-74.
- Gaztambide-Fernández, Ruben. (2009). "What is an elite boarding school?" *Review of Educational Research* 79 (3): 1090-1128.
- Guiesen, E. (2010). Sobre la élite chilena y sus prácticas de cierre social. *Tesis de pregrado, Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Chile*.
- Hernández, M., & Raczynski, D. (2010). ¿Cómo eligen escuela las familias chilenas de estratos medios y bajos? Información, representaciones sociales y segregación. In Congreso Interdisciplinario de Investigación en Educación (Vol. 1, p. 13).
- Hilgers, M., & Mangez, E. (2014). Introduction to Pierre Bourdieu's theory of. *Bourdieu's theory of social fields: Concepts and applications*, En Hilgers, M., & Mangez, E. (Eds.). (2014). *Bourdieu's theory of social fields: concepts and applications*. Routledge.

- Howard, A. (2010). Elite visions: Privileged perceptions of self and others. *Teachers College Record*, 112(8), 1971-1992.
- Huneus, S. (2013). *Matrimonio y patrimonio: estrategias matrimoniales de la elite chilena en el siglo XXI*. Uqbar Editores.
- Ossa, J.L. (2007). "El Estado y los particulares en la educación chilena, 1888-1920", en *Estudios públicos*, núm. 106, Chile, Centro de Estudios Públicos (CEP), pp. 23-96.
- Joignant, A. (2012). Habitus, campo y capital: Elementos para una teoría general del capital político. *Revista mexicana de sociología*, 74(4), 587-618
- Khan, S. R. (2015). Changes in elite education in the United States. In Agnès van Zanten, Stephen Ball and Brigitte Darchy-Koechlin (eds.), *Elites, privilege and excellence. The national and global redefinition of educational advantage*. Routledge.
- Kenway, J., & Koh, A. (2013). The elite school as 'cognitive machine' and 'social paradise': Developing transnational capitals for the national 'field of power'. *Journal of Sociology*, 49(2-3), 272-290.
- Lamont, M., & Molnár, V. (2002). The study of boundaries in the social sciences. *Annual review of sociology*, 28(1), 167-195.
- Madrid, S. (2016). La formación de masculinidades hegemónicas en la clase dominante: el caso de la sexualidad en los colegios privados de elite en Chile. *Sexualidad, Salud y Sociedad-Revista Latinoamericana*, (22).
- Madrid, S. (2016b). "Diversidad sin diversidad: Los colegios particulares pagados de élite y la formación de la clase dominante en una sociedad de mercado", Javier Corvalán, Alejandro Carrasco y Juan Eduardo García-Huidobro (eds.), *Mercado escolar y oportunidad educativa. Libertad, diversidad e igualdad*. Santiago, Ediciones UC.
- Ministerio de Educación (2017). *Estadísticas de la educación 2017*. Agosto.
- Moya, E. and J. Hernández (2014). "El rol de los colegios de elite en la reproducción intergeneracional de la elite chilena." *Rev. austral cienc. soc*(26): 59-82.
- PNUD (2004). *¿El poder para qué y para quién?* Programa para las Naciones Unidas del Desarrollo.
- PNUD (2017). *Desiguales. Orígenes, cambios y desafíos de la brecha social en Chile*. Programa para las Naciones Unidas del Desarrollo.
- Rovira, C. (2011). Hacia una sociología histórica sobre las élites en América Latina: Un diálogo crítico con la teoría de Pierre Bourdieu. En Alfredo Joignant & Pedro Güell (Eds.), *Notables, tecnócratas y mandarines: Elementos de sociología de las élites en Chile (1990-2010)*. Santiago de Chile: Ediciones Universidad Diego Portales.
- Rivera, M. y Guevara, J. (2017). *Selección en la educación secundaria y acceso a las universidades de élite por tipos de establecimientos en Chile. Análisis de la cohorte 2016*. Documento de trabajo N°8, Centro de Estudios MINEDUC. Recuperado el 08/04/2019 de <http://centroestudios.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/100/2017/06/DctoTrabajo8-MRivera.pdf>
- Serrano, S., Ponce de León, M., y Rengifo, F. (2012). *Historia de la Educación en Chile (1810-2010), Tomo I Aprender a leer y escribir (1810-1880)*. Santiago, Chile: Taurus.
- Serrano, S., Ponce de León, M., Rengifo, F., Mayorga, R. (2013). *Historia de la Educación en Chile (1810-2010): Tomo II. La educación nacional (1880-1930)*. Santiago, Chile: Taurus.
- Stabili, M. R. (2003). *El sentimiento aristocrático: élites chilenas frente al espejo (1860-1960)*. Editorial Andrés Bello.
- Thumala, M. A. (2007). *Riqueza y piedad. El catolicismo de la élite chilena*. Santiago, Debate.
- Van Zanten, A. (2009). The sociology of elite education. *The Routledge international handbook of the sociology of education*, 329-339.
- Villalobos, C., & Valenzuela, J. P. (2012). Polarización y cohesión social del sistema escolar chileno. *Revista de análisis económico*, 27(2), 145-172.
- Zimmerman, S. D. (2013). Making top managers: The role of elite universities and elite peers. *Unpublished manuscript, Yale University*.
- Zimmerman, S. D. (2018). Elite Colleges and Upward Mobility to Top Jobs and Top Incomes. *American Economic Review*.