
archivos analíticos de políticas educativas

Revista académica evaluada por pares,
independiente, de acceso abierto y multilingüe



aape | epaa

Universidad de San Andrés y Arizona State University

Volumen 29 Número 98

19 de julio 2021

ISSN 1068-2341

Legitimación del Privilegio en Colegios de Elite Chilenos: De la Responsabilidad Social al Discurso del Mérito

Tomás Ilabaca Turri

Université Catholique de Louvain
Bélgica

Citación: Ilabaca, T. (2021). La legitimación del privilegio en colegios de elite chilenos: De la responsabilidad social al discurso del mérito. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 29(98). <https://doi.org/10.14507/epaa.29.5618>

Resumen: Los colegios de elite chilenos han sido históricamente espacios no solo para asegurar la homogeneidad de estos grupos y su reproducción, sino que de transmisión y socialización del privilegio. Este artículo presenta los hallazgos de una investigación etnográfica en dos establecimientos, en la que se abordó cómo los colegios de elite comprenden, socializan y buscan legitimar su lugar de privilegio. Los resultados evidencian como ambos establecimientos abordan el privilegio de distintos modos. En el primer colegio se busca que sus alumnos se auto-comprendan como privilegiados, y su legitimación es por medio de formar a sus alumnos con un sello social de vincularse con los problemas del país. El segundo colegio comprende y legitima el privilegio por medio de procesos de resignificación del privilegio en tanto mérito. El artículo sugiere una forma más amplia de pensar la transmisión del privilegio, donde se hace necesario contemplar las dinámicas de diferenciación de los establecimientos en contextos de mercado, así como también la correspondencia socioeducativa entre los tipos de proyectos, las estrategias y las divisiones internas en las elites.

Palabras clave: Colegios de elite; elites chilenas; privilegio; identidad de establecimientos educacionales; Chile

Página web: <http://epaa.asu.edu/ojs/>
Facebook: /EPAAA
Twitter: @epaa_aape

Artículo recibido: 25-5-2020
Revisiones recibidas: 23-3-2021
Aceptado: 14-4-2021

The legitimation of privilege in Chilean elite schools: From social responsibility to the discourse of merit

Abstract: Chilean elite schools have historically been spaces to ensure the homogeneity and intergenerational reproduction of privileged groups. This article presents a part of the results of an ethnographic research in two elite schools, aimed to answer how each one understands and legitimizes their privileged position. The results show how both institutions deal with privilege in different ways. In the first case, through its educational project, the school seeks that students understand themselves as privileged, and its legitimation is through involving them with the country's social problems as a “hallmark” of the school's identity. The second school understands and legitimizes the privilege through processes of resignification, conceiving it as merit. The article then suggests a broader way of thinking about the transmission of privilege, where it is necessary to contemplate the dynamics of differentiation of the establishments in market contexts and also the socio-educational correspondence between the types of projects, the strategies and the internal divisions in the elites.

Key words: Elite schools; Chilean elites; privilege; identity of educational establishments; Chile

Legitimação do privilégio nas escolas da elite chilena: Da responsabilidade social ao discurso do mérito

Resumo: As escolas da elite chilena têm sido historicamente espaços não apenas para garantir a homogeneidade desses grupos e sua reprodução, mas também para a transmissão e socialização de privilégios. Este artigo apresenta os resultados de uma investigação etnográfica em dois estabelecimentos, na qual se abordou como as escolas de elite entendem, se socializam e buscam legitimar seu lugar de privilégio. Os resultados mostram como ambos os estabelecimentos abordam o privilégio de maneiras diferentes. Na primeira escola busca-se que seus alunos se entendam como privilegiados, e sua legitimidade se dá pela formação de seus alunos com o selo social de estar vinculado aos problemas do país. A segunda escola entende e legitima o privilégio por meio de processos de resignificação do privilégio como mérito. O artigo sugere uma forma mais ampla de pensar sobre a transmissão de privilégios, onde é necessário contemplar a dinâmica de diferenciação dos estabelecimentos em contextos de mercado, bem como a correspondência socioeducativa entre os tipos de projetos, estratégias e divisões internas nas elites.

Palavras-chave: Escolas de elite; Elites chilenas; privilégio; identidade dos estabelecimentos de ensino; Chile

Legitimación del Privilegio en Colegios de Elite Chilenos: De la Responsabilidad Social al Discurso del Mérito

Las elites, en tanto grupos minoritarios que se encuentran en posiciones de poder y privilegio a partir de la acumulación de altos volúmenes de capital y estatus social (Khan, 2012; Mills, 2005), sumado a su capacidad de influencia y ejercicio del poder (Scott, 2008), tienden a generar diversas instituciones, prácticas y mecanismos para garantizar su reproducción social y condición de privilegio; en palabras de Parkin (1984), su cierre social. Al respecto, la educación ha ocupado un lugar central en su reproducción (Bourdieu, 1989; Tiramonti & Ziegler, 2008; van Zanten et al., 2015). En ese sentido, una amplia literatura ha profundizado en cómo las instituciones formadoras de las elites contribuyen en la reproducción de estos grupos (Barrera et al., 2021).

Dentro de los estudios sobre la educación de las elites, un grupo importante de trabajos se han centrado en cómo los establecimientos de elite buscan adaptarse a los nuevos contextos en los que se encuentran (Kenway & Kho, 2015), particularmente respecto a sociedades con narrativas de mérito, democracia y la relación con los otros sectores de la sociedad (Baker, 2018; Bowen, 2015; Khan, 2015). Dentro de estos trabajos, los estudios sobre la socialización del privilegio y estrategias de legitimación han ocupado un espacio importante (Howard, 2008; Kenway & Fahey, 2015; Khan, 2011; Warikoo & Fuhr, 2013).

En este “contexto investigativo educativo”, el caso chileno representa un caso interesante a analizar. El sistema escolar chileno, señalado como uno de los mayores niveles de segregación en el mundo (OECD, 2016), cuenta con una oferta mixta compuesta por escuelas públicas gestionadas por municipios o por Servicios Locales de Educación¹, escuelas privadas con financiamiento público, y escuelas privadas sin financiamiento público. Es en este último sector donde un grupo particular de 14 colegios se ha constituido como los llamados colegio de elite (CE en adelante), los cuales tienden a congregarse a los hijos de las principales elites del país (económica, política y social).

Concordantemente con la literatura internacional, ellos cuentan con fuertes barreras de selección de tipo económica², académica y sociales (Madrid, 2016; Moya y Hernández, 2014), mientras que, producto de la selección, los recursos que movilizan y el estatus que poseen, generan un fuerte impacto en la generación de desigualdades tanto en el sistema educativo, como en la estructura social (PNUD, 2017; Rivera & Guevara, 2017; Zimmerman, 2019).

Paralelamente, los CE chilenos históricamente han logrado quedar exentos de regulaciones por parte del Estado, obteniendo la denominación como “intocables” (Barrera et al., 2021). Un ejemplo reciente de esto es la Ley de Inclusión (2015), primera legislación desde las reformas de la dictadura militar (1973-1989) que posee una pretensión abiertamente de justicia social educativa al eliminar la selección escolar, el financiamiento compartido y el lucro en los establecimientos públicos y los privados subvencionados por el Estado; sin embargo, la ley dejó fuera de regulación a los establecimientos privados. Si bien hoy en día existe el proyecto “Ley Machuca”, el cual busca regular la segregación y homogeneidad de este sector por medio de la obligatoriedad de incorporar un 30% de alumnos vulnerables, este proyecto se encuentra desde hace años en el congreso, sin mayor avance.

Esta condición de intocables se vuelve aún más llamativa frente al contexto chileno de las últimas décadas, donde numerosos movimientos sociales han tenido lugar, siendo los con mayor repercusión el estudiantil (2006; 2011), y el denominado “estallido social” de octubre del 2019. Estos

¹ Los Servicios Locales de Educación son los entes públicos encargados de administrar en determinados territorios, la red de educación pública.

² El costo al año por alumno puede llegar a ser de 20.000 US.

movimientos no solo han logrado poner en tensión diversas dimensiones (educativa y constitucional, por nombrar algunas) del llamado “modelo neoliberal chileno”³ (Atria et al., 2013), sino que han provocado cambios en una dimensión ideológica, así como tímidos cambios concretos sobre algunas áreas de éste (cómo en el caso de la Ley de Inclusión). Una de las dimensiones que se desprende de estos movimientos, es que, mediante sus demandas y críticas, se ha abierto la posibilidad de una interpelación a las elites chilenas y sus privilegios, siendo los CE parte de las instituciones de elite que aparecen sujetas a una interpelación.

Este escenario se complementa con un renovado interés por estudiar la educación de las elites chilenas. Algunos de estos trabajos se han centrado en los procesos de clausura y las dinámicas de elección y selección de estas instituciones (Bellei et al., 2020; Moya y Hernández, 2014); otros han analizado las dinámicas históricas que han permitido la emergencia y consolidación de los CE chilenos (Ilabaca y Corvalán, 2020). Por otra parte, abordando los procesos de socialización en estos establecimientos desde un enfoque de género, se encuentran investigaciones que han indagado en la construcción de masculinidades hegemónicas (Madrid, 2016), o sobre las formas de adaptación de la homosexualidad que desarrollan los colegios católicos de elite (Astudillo, 2014). También existen trabajos acerca del impacto que estas instituciones poseen en la generación de desigualdades posteriores (Rivera & Guevara, 2017; Zimmerman, 2019). No obstante esta agenda de investigación y el contexto de interpelación hacia las elites, la significación y estrategias de legitimación del privilegio en los CE en Chile no han sido mayormente estudiadas.

Este artículo aborda cómo es entendido y trabajado el privilegio, así como las estrategias de legitimación que se despliegan en los CE en Santiago de Chile. Mediante el enfoque que se propone, se busca integrar el privilegio como parte del proceso de socialización mismo de los colegios, lo que supone comprender las estrategias de legitimación del privilegio desde una mirada más amplia y compleja, marcando una diferencia con la literatura existente la cual preferentemente lo ha abordado desde la perspectiva de los estudiantes (Howard, 2010, 2011; Sriprakash et al., 2016). Abordar este aspecto de la educación de las elites permitiría aumentar la comprensión acerca de su formación y dinámicas de justificación, así como en la comprensión de las dinámicas de desigualdad educativa y social (Tiramonti y Ziegler, 2008).

Enfoque Teórico: El Privilegio desde las Identidades de los Establecimientos Escolares

El privilegio ha sido definido como las ventajas que ciertos individuos poseen, las cuales se les han concedido no producto de lo que han realizado (mérito), sino que a casusa de la(s) categoría(s) social a la que pertenecen (Howard, 2008, p. 21). En ese sentido, el privilegio se configura como una condición adscrita (una “mochila invisible” según McIntosh (1990)).

Posteriormente han existido giros a la hora de conceptualizar estas ventajas que concentran ciertos grupos o individuos, avanzando hacia una aproximación que aborda el privilegio en tanto identidad (Howard, 2010), así como su corporización (Khan, 2011). Es decir, en los últimos años el privilegio ha sido conceptualizado no como una condición adscrita, sino que significada a partir de los mismos individuos. Es al interior de esta nueva corriente que han surgido estudios que buscan indagar en las formas en cómo se comprende y busca legitimar el privilegio. Ejemplo de ello son los trabajos de Sriprakash, Qi, y Singh (2016) en la India, o de Kenway y Fahey (2015) en UK y Sud

³ En los últimos años se ha problematizado la noción de modelo, la cual tendería a homogenizar las lógicas de funcionamiento de los distintos sistemas o sectores sociales (Maillet, 2015). A pesar de dicha problematización, en el artículo se opta por el concepto de modelo ya que la crítica desde los movimientos sociales alude y ocupa dicha noción.

África, en los cuales se muestra que los estudiantes de elite buscan legitimar sus privilegios por medio de prácticas de beneficencia o solidarias, dado que estas constituyen tanto una suerte de “entrega” de recursos y de ellos mismos, como también de estrategias de proximidad con otros estratos sociales.

En cambio, las investigaciones de Warikoo y Fuhr (2013) con estudiantes universitarios de elite en UK; o Howard (2010) con estudiantes de colegios de elite en USA, muestran otra forma de legitimación y comprensión de los privilegios ligada a narrativas político-culturales relativas al mérito. En ellas, los estudiantes realizan un proceso de “racionalización del privilegio” (Howard, 2010: 1985), señalando que es el mérito (de ellos y sus familias) y no los privilegios los que explican el éxito en sus trayectorias. En estos trabajos, se muestra que los estudiantes aluden a la exigencia académica, extensas jornadas de estudios o la selección que realizan las instituciones.

Un estudio que marca una aproximación relativamente distinta es la etnografía que realizó Khan (2011) en un internado de elite en USA. En ella, Khan analizó los cambios en la forma en cómo se concibe el privilegio, incorporando elementos microestructurales (narrativas político-culturales) y dinámicas internas del establecimiento, como lo son los discursos por parte de los docentes sobre la importancia del mérito y valor del esfuerzo. De cierta manera Khan da cuenta de un trabajo del establecimiento sobre la legitimación del privilegio, escapando únicamente a los discursos de los estudiantes.

En este artículo, la comprensión y legitimación del privilegio es abordada como resultado de un proceso global, donde la identidad de los establecimientos educacionales de elite cumple un rol fundamental. Ello producto que el privilegio es abordado formativamente en los CE, es decir, su comprensión y legitimación no se encuentra des-anclada de los proyectos de socialización, así como de los procesos de diferenciación que realizan los establecimientos que se encuentran en espacios regulados por mercados educativos. Esto supone la posibilidad de encontrar múltiples formas de significación y legitimación del privilegio en un mismo mercado educativo para las elites.

Se utilizó la teoría de la identidad de los establecimientos escolares que proponen Draelants & Dumay (2011, 2016). Este enfoque heurístico que se sitúa entre las corrientes esencialistas de la identidad y los socioconstructivistas al interior de la sociología de las organizaciones, busca conceptualizar de mejor manera la relación entre los establecimientos escolares y su entorno (Savoie, 2001, p. 19). La sociología de la educación ha tendido a mostrar que los establecimientos escolares han devenido en entidades singulares o “mundos aparte” (Draelants, 2007), lo que se ve acentuado cada vez más el caso por la evolución de los modos de regulación que incitan a los establecimientos a movilizarse, a desarrollar proyectos para diferenciarse, mejorar su eficiencia o a ser responsables (Draelants, 2007), particularmente en contextos educativos de mercado, políticas de privatización y de accountability (Bonal y Verger, 2016; Clark, 2012; Mons, 2007).

Según esta teoría, la identidad de los establecimientos escolares estaría compuesta tanto por una imagen que cada organización busca proyectar hacia el entorno, como también por los proyectos educativos, valores y dinámicas culturales internas de cada organización escolar (Draelants & Dumay, 2011). Considerar los relatos de diferenciación (imagen), marca un punto de quiebre con las aproximaciones basadas únicamente en la cultura interna. Draelants y Dumay (2011) sostienen que, en contextos de mercado, la cultura escolar de los establecimientos está relacionada con la imagen (relación con el entorno), dado que la diferenciación con los otros actores impacta en las normas, valores y dinámicas internas, así como también estas últimas en la imagen. Esta perspectiva teórica ha sido útil para observar el desarrollo de las identidades de los establecimientos en distintos

contextos de mercado y realidades educativas (particularmente en Francia, Bélgica y Reino Unido), así como las diferentes dimensiones en la configuración de las mismas⁴.

Respecto a la cultura interna, en este estudio se consideró principalmente el modelo de socialización y lo que este conlleva (valores, curriculum, relaciones y prácticas internas). La imagen se abordó tanto en los discursos sobre auto-descripción de cada establecimiento, así como en documentos oficiales y sitios en internet de cada establecimiento.

En definitiva, esta aproximación permite entender de una manera más amplia cómo los CE chilenos abordan el privilegio, comprendiendo no únicamente los proyectos educativos y valores, sino que como estos están en relación a los otros establecimientos de elite que concurren al mercado escolar; y también respecto a las identidades político-culturales de las elites chilenas, entendiendo por estas, a las divisiones internas a las elites (conservadoras/progresistas; laicas/católicas; aristocracia/profesional liberal; Bellei et al., 2020; Méndez y Gayo, 2018).

Metodología: Etnografía sobre la Legitimación del Privilegio

La metodología utilizada para el estudio fue la etnografía (Guber, 2001; Lüders, 2004), la cual permitió acceder a los distintos espacios, dinámicas y momentos en los cuales se construye la escuela (Rockwell, 1995) y, por ende, su construcción identitaria. Además, el adentrarse en los distintos espacios y dinámicas de los CE permitió contrastar las narrativas con las prácticas, verificando los puntos de concordancia como de incoherencia, discrepancia o, incluso, resistencia (Khan & Jerolmack, 2013). También, mediante este enfoque se pudo solucionar el problema que observan Ryan y Lewer (2012) cuando se estudia a las elites, dado que estas suelen comunicar imágenes propias favorables y de lealtad con sus pares.

En consecuencia, este enfoque permitió, en base a lo que dicen, piensan y actúan al interior de estos colegios, comprender cómo se transmite el privilegio y mediante qué estrategias se busca legitimarlo. La recolección de los datos implicó la realización de entrevistas semiestructuradas (Flick, 2004), el análisis de documentos oficiales y no-oficiales de los establecimientos, y observaciones de carácter participante y no-participante en distintas dinámicas y prácticas internas.

La muestra de dos CE se estableció a partir del listado de los 14 CE que elaboró el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), listado que fue conformado a partir de una serie de investigaciones donde se indagaba en la formación de las elites del país (PNUD, 2017). Esta lista se cruzó con la tipología de colegios de elite que propone Thumala (2007), a saber; a) colegios católicos históricos; b) colegios internacionales; c) los colegios neo-católicos (creados después de los años 80).

Siguiendo la secuencia que proponen Goldman y Swayze (2012), a partir de la muestra, se intentó conseguir un colegio representante de cada grupo. La elección de cada colegio fue no-aleatoria (respetando la tipología), ya que se utilizaron contactos que se poseían previamente, producto de lo difícil que representa acceder a estas instituciones (Quaresma & Villalobos, 2019). El haber egresado de un colegio que es parte de las redes de los CE y contar con redes de contactos permitió un acceso más fácil a este mundo, así como el desenvolverse posteriormente en su interior (Madrid, 2013, p. 174). No obstante, lo anterior no garantizó totalmente el acceso a toda la elite: finalmente, la etnografía fue realizada solo en dos establecimientos, uno católico tradicional y uno internacional (británico), dado que del otro grupo de colegios no se obtuvieron respuestas.

El proceso de negociación para poder acceder a ambos establecimientos implicó, en una primera instancia, garantizar el anonimato de los colegios. Es por ello que, a lo largo del texto, los

⁴ Un importante número de trabajos al respecto se encuentra recopilado en un libro denominado “Les écoles et leur réputation. L’identité des établissements en contexte de marché » (Draelants y Dumay, eds. 2016).

nombres, lemas o cualquier elemento que pudiese develar el nombre real de ambos CE fueron parafraseados u omitidos. A este requerimiento, se sumó que cada visita o entrevista estuvo mediada por la aprobación de personas encargadas que cada CE destinó, aunque la libertad para diseñar la muestra y el acceso a las distintas instancias y espacios dependió de cada establecimiento. En consecuencia, y dependiendo de cada caso de estudio, el acceso fue más o menos controlado por ambas instituciones, ya sea por “a quién entrevistar”, así como también a que actividades y días se pudo acceder.

Fueron siete meses de trabajo de terreno en el cual se recopilaron un total de 29 documentos entre ambos colegios (reglamentos internos, proyecto educativo institucional, informes de resultados internos, revistas oficiales de ex alumnos y del centro de alumnos). Las observaciones se realizaron sistemáticamente todas las semanas entre uno o dos días por cada establecimiento y considerando diversas actividades y dinámicas de ambos colegios. Cada visita duró la jornada diaria (7 horas aproximadamente), lo que significó un total aproximado de 154 horas por cada establecimiento. Por último, se realizaron un total de 50 entrevistas semi-estructuradas (27 en el colegio católico y 23 en el británico). La muestra contempló a directores, jefes de departamentos, profesores, alumnos, ex alumnos y apoderados.

El análisis de las entrevistas y documentos se basó en el análisis crítico del discurso (ACD; Iñiguez Rueda, 2012; Taylor & Bogdan, 1996), el cual permite analizar el discurso de actores que se ubican en posiciones de poder y dominación (Martin Rojo y Whittaker, 1998, p. 10). Van Dijk (2017), por su parte, señala que este análisis es más bien una forma de investigar, la cual permite estudiar la forma en que el poder representa, reproduce y legitima (p.c204). Por lo mismo, el ACD no se limita a describir estructuras discursivas, sino que a explicarlas.

El proceso de análisis del material se realizó a partir de la codificación realizada mediante programa Nvivo. Previo al trabajo de terreno se elaboraron categorías analíticas que permitieron la articulación de las entrevistas. Estas fueron: 1) imagen que el colegio desea proyectar; 2) diferenciación y relación con el entorno; 3) historia del colegio; 4) proyecto educativo (valores, áreas de formación; individuo a formar); 5) prácticas y organización interna. Durante el proceso de codificación de las entrevistas, se incorporaron nuevas categorías que emergieron a lo largo del terreno: 7) nociones de mérito y privilegio; 8) mecanismos de legitimación; 9) resistencias y luchas internas. Una vez codificadas las entrevistas, el análisis de estas categorías se articuló y complementó con las notas de campo.

Entre la Vinculación con la Sociedad, y el Cierre Social: La Identidad de Dos CE Chilenos

La identidad de cada CE se corresponde y representa con un tipo de grupo al interior de las elites chilenas. A continuación, se detalla la identidad de los dos CE estudiados.

Colegio Católico Tradicional: Colegio Abierto al Mundo y “Progresista”

Fundado a mediados del siglo XX en una de las comunas correspondientes al denominado “cono urbano de alta renta”⁵ de la capital. Este establecimiento pertenece a una congregación católica que ha sido identificada popularmente como representante de un cierto progresismo al interior de la Iglesia Católica chilena.

⁵ Comprende a las 6 comunas de mayor costo de suelo de la capital. Ellas están agrupadas en los sectores precordilleranos de la capital.

El colegio cuenta con una matrícula de 1800 alumnos aproximadamente, y contiene todos los ciclos escolares (desde los 4 hasta los 18 años). Acceder a un cupo en el colegio es sumamente difícil debido a la alta demanda por parte de familias privilegiadas; según el departamento de admisiones, cada año postulan cerca de 500 familias para unos 150 cupos que ofrece el colegio. En su sitio web se señala que la prioridad en los nuevos cupos la tienen los hermanos de actuales alumnos, dejando un poco menos de la mitad disponibles realmente para nuevas familias. Para postular, el establecimiento solicita varios documentos a las familias (certificado de nacimiento del postulante, documento firmado de adhesión al proyecto educativo, etc.), y pasar por una entrevista.

Respecto al filtro económico, este colegio no cobra cuota de incorporación⁶ y su pago mensual contiene mecanismos que buscan generar ciertos grados de mixtura socioeconómica, es decir, el colegio considera el ingreso familiar y el número de hijos para establecer el monto que deben pagar mensualmente las familias. A lo anterior se suma una política de becas que tiene lugar en 7° básico, destinada para alumnos provenientes de sectores medios o bajos, a quienes se les beca completamente⁷.

Formalmente el colegio se presenta como católico y miembros de una congregación religiosa. Es decir, en su narrativa formal, la condición de ser un colegio de iglesia y de una congregación en particular, es un elemento distintivo. No obstante, se evidenció que la imagen que mayormente busca proyectar el establecimiento altamente vinculado con la sociedad chilena. En palabras del director del departamento de pastoral,

un colegio abierto al mundo ¡ah!, como un colegio, o unos alumnos que tengan conocimientos de lo que pasa en el país; apertura a que los temas que salen de la sociedad, de la calle, de la cultura aquí también se conversen, se dialoguen
(Entrevista con director de área pastoral)

El discurso de ser un colegio “abierto al mundo” es complementado con la idea de que es un colegio más heterogéneo socioeconómicamente que los otros colegios de la elite. Esta imagen emana del hecho de contar con el sistema de pago de las familias, el no cobrar la cuota de incorporación y la política de becas en 7° básico.

Esta narrativa sobre la imagen que se proyecta se complementa con cómo ellos sienten que el entorno los observa. Al pertenecer a esta congregación religiosa, sumado a la identificación con determinados ex alumnos con cierto progresismo por su participación en ONG o la crítica social que ellos encarnan, se ha generado la imagen de este establecimiento educacional progresista o “de izquierda” al interior de los CE. Los mismos miembros de la comunidad del colegio se burlan del hecho que otros CE los describan como “los rojos” o “comunistas”.

Respecto al proyecto educativo, a un nivel general, pareciera que el colegio se encuentra en sintonía con lo que señala la literatura internacional, la cual indica que estos colegios entregan una formación completa o integral (Gaztambide-Fernández, 2009). En el sitio de internet el colegio señala que busca entregar una “Formación integral de calidad a niños, niñas, jóvenes y personas adultas” (Sitio en internet, revisado el 16-04-2020). No obstante, dentro de este proyecto integral, el trabajo en terreno permitió constatar que la formación de un individuo crítico, con conciencia social posee un peso mucho mayor que una dimensión académica o deportiva, siendo reconocido por los mismos miembros de la comunidad;

⁶ La cuota de incorporación es un cobro que realiza la mayoría de los establecimientos privados. Este se realiza una vez al momento de inscribir a los hijos en el colegio; dependiendo de cada establecimiento este cobro puede ser por familia o por cada hijo. En promedio, los CE chilenos cobran 3.116 dólares.

⁷ Este grupo no supera los 8 por generación, por lo que, según el mismo establecimiento, hay cerca de 48 estudiantes en esta condición.

Yo te diría que el sello distintivo del colegio está basado como en la impronta de una identificación con un servicio social, en términos de ser hombres y mujeres para los demás, para insertarse en el mundo eh, algunos dicen para transformarlo [...] Queremos que nuestros alumnos sean sensibles al entorno para poder, por un lado, analizarlo, sí, pero también adquirir elementos para poder decir “bueno, aquí es donde yo voy a actuar y esto es lo que yo quiero transformar. (Entrevista con director académico de tercer ciclo)

Para la formación de este individuo crítico y con vocación social, el colegio desde temprana edad lleva a los alumnos a distintas iniciativas de beneficencia y de conocimiento de los problemas sociales de la ciudad en la que viven (visita a poblaciones a dar alimentos o limpiar las plazas o sectores públicos de estas), pasando de -en palabras de un alumno- “actividades de tipo más asistencialista y paternalista, a trabajos, ya más grande, donde te invitan a cuestionarte, a cuestionar el tipo de sociedad en la que vivimos”⁸. Así, las actividades en los últimos años consideran la construcción de viviendas junto a familias de campamentos o a vivir con familias vulnerables e ir a trabajar como obrero.

Es en las actividades de acción social, y particularmente las de los últimos años, donde se centra el proyecto educativo del establecimiento. Ello porque su pretensión y trasfondo no es *solamente de conocer el mundo sino ser interpelado por él* (Entrevista con director de área pastoral), ya que, en palabras del rector del colegio, para que exista un conocimiento y comprensión genuina de la realidad, debe tocar al estudiante, ya que “no hay comprensión si no te toca de algún modo, y tocarte significa que me dejo interpelar” (Entrevista con rector del colegio).

El fin de esta búsqueda de interpelación en los estudiantes, es que ellos, a partir de estas experiencias que ofrece el colegio, cuestionen sus privilegios y los de su clase, con un objetivo final ideal de que se traduzcan en una ruptura con ciertas prácticas y elementos culturales propios de la clase a la cual pertenecen. Para lograr esta interpelación en los alumnos respecto a sus privilegios, los profesores a cargo señalaron que cada una de las actividades van acompañadas de un trabajo formativo-pedagógico que se realiza previo, durante y posterior a cada actividad, con el fin de dar contenido a la experiencia y escapar a una lógica asistencialista.

Esto también es complementado desde el ámbito curricular, aunque, según señalan algunos profesores, depende del curso. Al respecto, en el curso de historia se realizan “salidas culturales” y proyectos de investigación, donde su enfoque se relaciona y apoya al objetivo de las actividades sociales en el cuestionamiento a los privilegios y visiones de clase.

Todas las salidas están acompañadas de una guía, de un material pedagógico-didáctico en el fondo, donde ellos van completando, van realizando actividades a medida que nosotros vamos como avanzando en el recorrido. Entonces preguntas reflexivas, preguntas críticas, por ejemplo: ¿te parece que esto debería ser patrimonio? ¿por qué sí o por qué no?, porque nosotros igual tenemos esta visión de que hay un tema patrimonial que es como lo dado por la oligarquía, por la elite, por el Estado, por ejemplo, de acuerdo por un valor económico que ha primado por mucho tiempo y ahora está esta idea de que los mismos sujetos vayan reconociendo que es patrimonio. (Entrevista con profesora de historia de segundo y tercer ciclo)

La importancia de estas prácticas al interior del colegio llega a tal punto que el calendario escolar y funcionamiento curricular-pedagógico se organizan en relación a las fechas de las actividades de

⁸ Conversación con alumno durante una observación llevada a cabo el 20 de julio, al momento de terminar una actividad de acción social emblemática en el colegio.

acción social. No obstante, internamente algunos miembros señalan que falta profundizar la relación de estas actividades con los contenidos curriculares, de manera de buscar ahondar mayormente en el cuestionamiento y formación de los estudiantes. El debate acerca de hasta qué punto la dimensión pedagógico-curricular debe estar irradiada por las actividades de acción social, se ha constituido como una tensión interna en la comunidad.

Por último, si bien el colegio posee una estructura jerárquica, el Centro de Alumnos juega un rol importante al interior del establecimiento. En primer lugar, contribuyen en la formación de este alumno “crítico con consciencia social” mediante la realización de seminarios o espacios de discusión, asistencia a movilizaciones estudiantiles, y con trabajos con centros de alumnos de liceos emblemáticos. También se constituyen como un actor provocador de cambios internos: entre el 2015-2016, debido a la presión del Centro de Alumnos, se terminó con la subcontratación al interior del establecimiento. En ese sentido, y respecto a la capacidad política y de cambio que posee el centro de alumnos, los estudiantes señalan que se sienten más escuchados que otros centros de estudiantes por parte de la rectoría.

Pero paralelamente a este rol que posee el centro de alumnos, ellos están encargado de organizar ciertas fiestas y actividades en conjunto con los otro CE (como la participación en el interescolar, kermese, campeonatos deportivos), lo que va construyendo formas de reproducción del capital social y de los circuitos internos entre estos establecimientos.

Colegio Internacional: Excelencia e Internacionalización de la Elite

El colegio internacional de elite fue fundado durante del siglo XX, por un grupo de inmigrantes británicos ligados al sector minero y empresarial que habían llegado al país. Ellos buscaban, según se constata en un libro de la historia del colegio, un establecimiento educativo que formara a sus hijos bajo el mismo modelo educativo de los “*Publics schools*” en Gran Bretaña. Actualmente el colegio cuenta con diversos reconocimientos y validaciones internacionales debido a las características del proyecto educativo que posee.

Al igual que el colegio católico, se encuentra ubicado en el cono urbano de alta renta de la capital. El sistema de ingreso es aún más selectivo que el colegio católico, tanto económica, social y académicamente. Respecto a las barreras sociales y académicas, el colegio ofrece unos 150 cupos para pre-kinder (primer curso escolar, se ingresa a los 4 años), por lo que solo hay un momento en el cual se puede acceder. Del total de estos cupos, el 50% está reservado para los hermanos de alumnos ya presentes en el colegio; un 30% para los hijos de ex alumnos que postulan; solo en torno a un 20% de los cupos queda a disposición de familias “no miembros de la comunidad”. No obstante, esta “sangre nueva” (lenguaje usado por miembros del colegio) debe traer consigo cartas de recomendación escritas por algún miembro de la comunidad. Los niños que postulan deben someterse a un examen lúdico, donde se evalúan aspectos de desarrollo psicológico, motor y social. En relación al criterio económico de selección, al momento de matricular a un hijo, los padres deben pagar una cuota de incorporación de 7.400 dólares (una sola vez por hijo), una matrícula de 450 dólares, y una colegiatura de 940 dólares mensuales; es decir, una familia puede en su primer año escolar gastar aproximadamente unos 17.250 dólares⁹.

Respecto a la imagen que desean proyectar, los miembros de la comunidad ponen énfasis en 4 dimensiones que diferenciarían a este establecimiento de los CE: 1) la formación bilingüe (“somos el único colegio realmente bilingüe, nadie te enseña este nivel de inglés”; Alumno de cuarto medio,

⁹ Actualmente el sueldo mínimo en Chile es de 373.63 dólares.

*Leader*¹⁰); 2) un colegio donde se imparte una educación de excelencia, basado en una fuerte exigencia, por lo que los alumnos saldrían preparados para un mundo cada vez más competitivo; 3) su condición de colegio laico, aludiendo a un cierto progresismo y diversidad cultural que poseerían frente a los colegios confesionales, los cuales serían más conservadores y homogéneos; 4) la negación de su condición de elite a partir de dos criterios: un criterio nacional, donde los miembros de la comunidad describen al colegio no como de elite, sino de familias profesionales liberales y de esfuerzo, mientras que “los verdaderos CE”, serían colegios católicos donde asiste la aristocracia chilena. El otro criterio para negar la condición de elite es el global, ya que el colegio se tiende a comparar con los CE de Reino Unido (como Eton o Wellington College), establecimientos donde radicaría la verdadera elite.

no somos un colegio de ricos, no somos un colegio de ricos en el sentido que la gran mayoría de nuestros alumnos se dedican a profesiones que tienen que ver con el servicio: arquitectura, medicina, ah, leyes... son muchas, somos un colegio de profesionales entre los papás y que muchas veces trabajan mucho ah, para pagar las cuentas (...). Ir a Eton, por ejemplo, es un colegio de ricos, de ricos que no son 3 [Apellido de importante empresario multimillonario chileno] como tengo acá, son 800 [Apellido mismo empresario chileno], son colegios de ricos. Hay que definir la riqueza por supuesto, la riqueza en mí, en mi contexto es una riqueza del dedo, mucho más cultural y de, y generacional, de que el peso chileno. En ese sentido por supuesto que la, el matrimonio típico del colegio son dos médicos de la clínica alemana o dos abogados en relación a nivel país son ricos ¿ah? Pero no son la familia del [Nombre de otro colegio de elite]. (Entrevista con rector colegio británico)

Respecto al proyecto educativo, formalmente el colegio busca formar un individuo basado en el concepto “*Comprehensive student*”, el cual alude a la capacidad de desempeñarse en las diversas áreas de desarrollo del individuo, tales como la deportiva, artística, emocional y académica. A nivel de directiva se lo retrata como el deseo de formar un estilo de hombre renacentista.

Si bien el proyecto educativo se autodefine como integral, la misma comunidad, y particularmente los alumnos y apoderados, otorga mayor importancia y valoración al desarrollo deportivo, académico y el aprendizaje del inglés. Esto se encuentra en consonancia con lo que la literatura ha develado de la formación de los colegios de elite británicos y su réplica en los países de la Commonwealth (Drew et al., 2016; Yeo, 2016).

La importancia de lo académico, del inglés y lo deportivo, junto a las prácticas culturales internas se corresponden con la existencia de un “currículum escondido” (Khan y Jerolmack, 2013), el cual apunta a formar un individuo “ganador”, capaz de desenvolverse a la perfección en espacios de toma de decisiones, y particularmente en el mundo empresarial. En ese sentido, al interior del establecimiento se desarrollan una serie de elementos formativos, prácticas cotidianas y diseño de espacios orientados a ir socializando este individuo de elite, el cual pueda corporizar ciertas disposiciones necesarias para desenvolverse con comodidad y naturalidad éxito en los espacios de poder donde circulan las elites (Khan, 2011), ya sea a nivel nacional como en una escala global.

Un primer elemento que configura la socialización oculta es el uniforme y la presentación personal. El alumno del colegio debe tener una presentación que lo distinga del resto (uniforme distintivo propio del establecimiento), que demuestre formalidad y que irradie un aura de pureza (sin tatuajes, cortes de pelo similares, sin aros).

¹⁰ Los alumnos “*Leaders*” son un selecto grupo de estudiantes seleccionados por la dirección del establecimiento, bajo el criterio de que encarnan todos los principios que el colegio busca que sus alumnos posean.

Otro elemento es la cultura de la competitividad interna. Fue recurrente escuchar a los alumnos señalar que experimentan la competencia de forma cotidiana y entre ellos, exacerbando el deseo de sobresalir respecto al resto. Al respecto, no solo la alta exigencia académica juega un rol, también el deporte. El rugby en el caso de los hombres, y el hockey en el caso de las mujeres están orientados a forjar un carácter y disposición distintiva: el deseo de ganar y ser competitivos. Así, el deporte no solo se configura como una actividad física, sino que está orientado al traspaso de ciertos valores que después son asociados al mundo laboral (trabajo en equipo, liderazgo, espíritu de superación, etc.); y también cierta reproducción de imaginarios de género (mujeres en hockey, hombres en rugby) y reproducción de estereotipos y desigualdades de género: como señala un ex alumno en una entrevista, “es muy difícil que un gay pueda entrar al equipo de rugby” (Entrevista con apoderado y ex alumno, generación 1987). En definitiva, esta socialización busca formar un individuo heterosexual, luchador, ganador, con espíritu de superación.

La socialización oculta de este futuro individuo de elite empresarial también adquiere forma mediante una serie de dinámicas orientadas a generar una habituación en la gestión de su tiempo. Desde temprana edad (7° básico) el colegio va incorporando mayor cantidad de materias, obligando a los estudiantes a saber administrar sus tiempos, elegir y “armar su horario académico” (similar a lo que ocurre en la universidad). Lo mismo ocurre con las actividades deportivas y extra-programáticas (participar de algún taller artístico, intelectual o hobbies tanto dentro como fuera del colegio). Así, el alumno debe “gestionar” su tiempo para poder cumplir con todas las actividades que demanda el colegio y su clase social, sumado a mantener un buen rendimiento académico.

Por último, el colegio genera espacios para sus estudiantes orientados hacia la toma de decisiones (siempre de manera controlada). En las diversas actividades que organizan departamentos como el de bienestar estudiantil o el de pastoral, los jefes de cada departamento invitan a algunos alumnos a participar en el diseño. Esas reuniones se asemejan a reuniones de directorios de empresas, donde, a la hora de almuerzo y en una sala especial del casino del establecimiento, poseen 30 minutos para ir diseñando, programando y rindiendo cuenta de las diversas actividades.

Otro de los aspectos relevantes en la identidad del establecimiento es la formación de una comunidad hermética, fuertemente vinculada entre sí e identificada con el colegio. Para lograr aquello, el colegio dispone de diferentes dinámicas que lo posibilitan; en primer lugar, el sistema de admisión que privilegia a ex alumnos y gente vinculada con la comunidad. En segundo lugar, internamente hay prácticas orientadas a “que nos conozcamos entre todos los de la generación” (cada dos o tres años el colegio mezcla los cursos de cada nivel, la existencia de “casas de colores”, las cuales operan para las competencias deportivas o académicas internas). Para los egresados existen asociaciones de ex alumnos, ya sea por generación o por profesiones, las cuales son articuladas y promovidas desde el mismo colegio (hay un departamento de coordinación de asociaciones de ex alumnos); también se encuentra el club deportivo y social de ex alumnos, donde se practica el rugby entre equipos de las distintas generaciones, y el cual también es una plataforma de encuentro social.

Discusión de Resultados: Privilegio como Responsabilidad Social y Privilegio como Mérito

Ambos CE desarrollan formas diferentes de significar el privilegio, así como diferentes estrategias orientadas a legitimarlo. Estas diferencias responden a las identidades de cada establecimiento, es decir, producto de la diferenciación con el entorno, como del proceso de socialización interno de cada CE.

En el caso del colegio católico, en una primera instancia, la comprensión del privilegio y estrategia de legitimación se encuentran condicionada a partir del proceso de diferenciación con el

resto de los CE, así como también en relación al resto de la sociedad. En ese sentido, si la comparación es respecto a los otros CE, existe una *minimización* de los privilegios y condición de elite, ya que, producto de ciertas características internas (sistema de selección, proyecto educativo), no se perciben “tan de elite” como otros colegios que son mucho más selectivos, excluyentes o “burbujas” (“como que siempre tiramos que la elite del país se forma en otros colegios más exclusivos o conservadores”; entrevista con director del área de pastoral). Caso contrario ocurre al momento de contemplar el sistema escolar en su conjunto, donde sí describen como un colegio de elite (“claramente somos de elite, es cosa de ver el tipo de familia que viene acá”; entrevista con directora académica). Ambas dimensiones son constitutivas de una forma de autopresentación estratégica frente a la sociedad: somos un colegio de elite, pero no tan de elite como el resto de los CE.

Para poder sostener y complementar este discurso, las actividades de acción social y su trabajo reflexivo, sumado a los discursos cotidianos sobre los privilegios que poseen los miembros de la comunidad, juegan un rol fundamental. Estas dinámicas internas operan como mecanismos, mediante los cuales, el colegio intenta generar en su comunidad un mayor grado de consciencia de que ser parte de esta institución implica acceder a una serie de privilegios (ya sea por el origen económico de las familias, la calidad de la educación, por las redes que genera, etc.). En ese sentido, el establecimiento busca que sus estudiantes comprendan que ellos poseen privilegios, que esto son ventajas frente al resto de la sociedad, y que ellas contribuyen en la reproducción de desigualdades sociales

Es un colegio, primero que te abre puertas, eso puede ser en un sentido positivo y también algo que no es bueno por la sociedad de los privilegios; si tú dices que eres del [nombre del colegio] te abre muchas puertas; porque mucho ex alumnos han tenido acceso a cargos de poder, de influencia, a nivel empresarial, a nivel político, a nivel académico, a nivel de iglesia. (Entrevista a ex alumno generación 2007)

Lo anterior no es su único objetivo de la formación del colegio. Mediante el despliegue de diferentes estrategias el colegio busca que la toma de consciencia de los privilegios no derive en un sentimiento de culpa en los estudiantes, sino en una motivación para actuar e involucrarse en las soluciones a los problemas del país; ejemplo de aquello es que, en el centro del colegio se encuentra escrito el lema del colegio: “El colegio nos enseña para servir al mundo”. En ese sentido, este CE pareciera seguir los postulados de McIntosh (1990), quien sostiene que cuanto más conscientes son las personas de su privilegio, más pueden contribuir a cambiarse a sí mismas y a los lugares privilegiados que ocupan.

El observarse a sí mismos como individuos privilegiados y que conocen “de verdad la realidad del país”¹¹, les confiere una carga moral (“no podemos volver a nuestra realidad después de conocer la realidad de las familias que conocimos en los trabajos”; alumno en actividad de cierre de trabajos de acción social¹²); objetivo que busca que los estudiantes incorporen disposiciones de acuerdo al rol que deben tener y jugar frente a los problemas sociales, tal como lo promueve su lema.

De esta forma, las acciones sociales del colegio no deben observarse -únicamente- desde la tradicional culpabilidad católica; una relación “minimalista” con el “otro pobre” o la reproducción del tradicional ethos de superioridad moral en las elites como lo muestran los trabajos de Thumala (2007), Bowen (2015) y Gessaghi (2015), sino que también como un mecanismo de diferenciación

¹¹ Expresión utilizada por un alumno durante una conversación que tuvo lugar durante una observación realizada el 27 de junio del 2019

¹² Extracto de notas de campo de observación realizada el 2º de julio del 2019.

con respecto a los otros CE y, fundamentalmente, como una estrategia de legitimación de esta elite a través de la acción social, es decir, una legitimación del privilegio por medio de una responsabilidad social.

hay un resultado virtuoso [del proyecto educativo] creo yo, que tiene que ver con el que esa condición de privilegio es una inspiración movilizadora, pero una... es una inspiración movilizadora no desde la culpa, sino desde el deber. (Entrevista a ex alumno generación 1988)

No obstante, la comprensión del privilegio y las consecuencias de este operan con matices al interior del establecimiento. En la comunidad identifican tres tipos de estudiantes respecto al privilegio. Existe una minoría de alumnos, simbolizada en el estudiante que participa en el centro de alumnos, quienes encarnarían el individuo que busca formar el colegio católico; ellos participan activamente en las actividades de acción social y en manifestaciones sociales, poseen discursos más contestatarios respecto a las elites y en algunos casos organizan grupos de protesta al interior del establecimiento. Para ellos, la formación social del colegio (sobre todo la de los últimos años), es fundamental a la hora de observarse a sí mismos y sus proyectos de vida en relación al privilegio (“no sería quien soy yo si no es por la realidad que nos hace conocer mi colegio”; Entrevista estudiante de 3° medio, miembro del Centro de Alumnos).

La formación del colegio lleva a estos estudiantes a verse como actores que contribuyen a la generación de desigualdades. Por lo mismo, este estudiante está constantemente buscando romper con la herencia de los privilegios que significa el colegio y su origen social, así como también ciertas dinámicas internas del colegio. Por ejemplo, respecto a la elección de universidad, para este grupo, el ethos político, la heterogeneidad social y no asistir a universidades de reproducción social (Villalobos et al., 2021, p. 528), es relevante:

Yo, en lo personal, es un tema que me influye muchísimo a la hora de elegir la universidad [heterogeneidad social y el tema político], pero un tema de como una lectura que le quieren dar a la carrera, y un tema de los compañeros. Pero yo creo que todos acá en la generación, o por lo menos la gran mayoría, está tomando esa decisión en base también un poco a la onda política. (Entrevista con estudiante de 4° medio y ex presidente del Centro de Estudiantes)

El segundo grupo de estudiantes, que es mayoritario, si bien se observa una consciencia sobre los privilegios que poseen, ello no deriva necesariamente en un cuestionamiento a sus disposiciones, intereses o roles que juegan en la generación de desigualdades. Es el alumno que entiende la formación del colegio como un llamado a ser un buen ciudadano, responsable y solidario, pero que no busca cambiar, ni individualmente ni en términos de clase, ciertos elementos culturales de las elites. Es decir, la comprensión del privilegio implica un deber moral con la sociedad (“ser un buen ciudadano, con conciencia social”), pero no una búsqueda de transformación de las lógicas de reproducción de las elites o grupos dominantes.

Por último, se encuentra un grupo de estudiantes para quienes el privilegio no representa un problema, ni carga, ni responsabilidad, sino que incluso es una oportunidad. En ellos aparece un discurso relativo a las oportunidades y el mérito. Es importante señalar que este tipo de alumno generalmente poseía menor edad y no había pasado por varias de las actividades de acción social.

Para mí no es problemático, y siento que el colegio es muy bueno en esto de darte a conocer que tú eres privilegiado, que tú tienes oportunidades que el resto no tiene y que deberías aprovecharlas. En eso siento que el colegio es bueno. (Entrevista con alumno de II° medio)

El caso del colegio internacional es diferente al del colegio católico de elite, ya que se observó una forma distinta en la manera misma en que buscan legitimar el privilegio, así como una mayor homogeneidad interna a la hora de significarlo.

Respecto a la imagen, ya mencionamos que para la gran mayoría de los diferentes actores de la comunidad del colegio (profesores, alumnos, miembros del cuerpo directivo, apoderados, ex alumnos), más que un colegio de elite, el colegio británico es un establecimiento de familias profesionales, asociando el privilegio y la condición de elite a la aristocracia que se ubicaría en los CE católicos.

Este discurso sobre de autopresentación es aceptado y reproducido por su comunidad. Si bien al interior de la comunidad se tiene noción del tipo de familia que asiste al colegio (“familias con un buen pasar” señalan), esto no se asocia a un privilegio, sino a categorías como “esfuerzo”, “trabajo” y “surgir en la vida”, las cuales son utilizadas para describir las trayectorias de sus familias. En ciertas ocasiones, algunos estudiantes y docentes señalaron que su origen socioeconómico y el colegio en el que se encuentran constituyen efectivamente un privilegio, no obstante, ello no se traduce en una culpa o conciencia respecto a las consecuencias, ya que para ellos existe una especie de idea de “estado naturaleza” en el sistema educativo, es decir, una naturalización de desigualdades, de privilegiados y no privilegiados. Frente a esta condición intrínseca de las sociedades, no puede haber culpabilidad en la oportunidad de poder acceder algunos y otro no a colegios de este estilo.

Yo creo que es más privilegio, el privilegio de nacer con la oportunidad; como que es verdad que quizás el entrar al colegio no sea aleatorio, pero quizás si es aleatorio nacer en una familia que pueda tener la oportunidad y eso igual es, como que igual es triste esa realidad, pero es lo que funciona no más. Es verdad que el colegio es un colegio muy caro, por así decirlo, pero para el ingreso al colegio hay diferentes como puestos, por así decirlo, hay una cantidad de cupos para ex alumnos y quieren postular a sus hijos, para los que tienen hermanos, y los que son sin ninguna relación, donde igual se separan un par de cupos para que puedan entrar. (Entrevista a estudiante de IV medio)

Se observa, entonces, que existe un trabajo por parte de la comunidad por resignificar los privilegios de origen los estudiantes, en tanto producto del mérito y esfuerzo de sus familias, o como una condición natural de las sociedades, dinámica que está en sintonía con lo observado por Howard (2011) en los CE de EEUU. Proceso similar ocurre en el acto de acceder al colegio mismo, el cual no es considerado como producto de un privilegio por el hecho de provenir de familias con amplios volúmenes de capital económico, social y cultural, sino que, en palabras de la comunidad, respondería a un esfuerzo y preocupación de las familias por la educación que reciben sus hijos, discurso que es recurrente en estos sectores (Green & Kynaston, 2019).

El privilegio en tanto mérito también es trabajado por internamente. Profesores y directivos constantemente reproducen discursos sobre las oportunidades que brinda el colegio (calidad educativa, recursos, infraestructura y los docentes que posee). La misma comunidad llama a estas oportunidades *privilegios* (lenguaje interno de la comunidad), los cuales deben ser “aprovechados” y “ganados”. Así, se elaboran retóricas sobre el esfuerzo que realizan para “merecer” estos privilegios y las consecuencias de los mismos (trayectorias exitosas). En ocasiones esta retórica adquiere carácter material, por ejemplo, en premios al mejor estudiante o al mejor deportista al final de cada año escolar. Así, se produce una simbiosis entre discursos, materialidades, y prácticas (exigencia académica, gestión del tiempo o toma de decisiones), que van convergiendo en un intento de “limpieza” de su condición de elite y resignificación del privilegio en tanto mérito.

El colegio también se apoya en las trayectorias exitosas de sus ex alumnos para generar esta significación del privilegio. En revistas del colegio (institucionales o de asociaciones de alumnos o ex

alumnos), hay espacios para entrevistas o reseñas de ex alumnos exitosos (médicos, abogados o empresarios), donde ponen énfasis en cómo la formación del colegio, tanto académica como deportiva, son elementos fundamentales para explicar sus éxitos laborales: “En el colegio aprendí el rigor, el valor del esfuerzo y el trabajo bien hecho. El Rugby me enseñó el trabajo en equipo y la solidaridad. Todo esto me ayudó posteriormente en la universidad y laboralmente” (ex alumno en Revista de ex alumnos del colegio, 2017).

En definitiva, el colegio logra que sus estudiantes comprendan que, a pesar de estar en un colegio privilegiado por el tipo de acceso y las oportunidades que brinda, finalmente ellos (los alumnos) no son privilegiados por estar ahí, y que aquello no repercute en la validez de sus logros posteriores (ingreso a la universidad u obtención de puestos de liderazgo y poder en la sociedad chilena), sino más bien -en teoría- los legitiman.

Lo que pasa, es que yo creo que ahí juega el tema de la exigencia y que este Colegio es tremendamente exigente. Entonces, estamos de acuerdo de que, de que tu familia y tu capital cultural, obviamente te va a poner en un nivel distinto de un niño tal vez de otro capital cultural, de otra, de otra situación familiar. Estamos de acuerdo en eso, pero acá el mérito tiene que ver con que, eh, con que acá los alumnos realmente se sacan la mugre. O sea, acá no hay, acá no... ¿cómo te explico? Cuando yo te decía esta cuestión de que, en el fondo, el popular es el mateo¹³, o sea, acá, para ellos, es tremendamente importante que les vaya bien. Eh y hay una cosa exigente, de sacarse buenas notas y de esforzarse. Y, realmente, los estrujan. (Entrevista a encargada del departamento de Bienestar estudiantil)

Parte del discurso sobre no ser privilegiados se debe también al carácter burbuja del colegio. A diferencia del colegio católico, no hay obligatoriedad en las actividades de acción social que posee el establecimiento, y estas son de carácter asistencialista o de tipo minimalista (Madrid, 2016), donde no hay necesariamente un contacto con los “otros” de la sociedad (reparación de plazas o actividades ecológicas).

La ausencia de vinculación y conocimiento de la sociedad, no solo les impide conocer sus privilegios, sino que también ver las repercusiones que poseen el ser privilegiados. En ese sentido, más que asumir su rol en la generación de desigualdad, tienden a externalizar la culpa de problemas como la desigualdad, calidad de la oferta pública o el desarrollo del país en general (“Creo que todavía es un sistema país, que quizás en otro país no se dan que todos tienen acceso a la educación, pero la realidad no es que la provoque la persona que nació acá”; entrevista con encargada de asociaciones de ex alumnos).

Lo anterior se cruza con el fomento intencionado del colegio a formar una comunidad; las redes y el capital que trabaja el colegio tampoco aparecen como un elemento problemático en relación al privilegio. Por el contrario, aparecen como un elemento positivo en el sentido de generar identidad y protección interna en el grupo; una solidaridad de elite.

¡claro! la comunidad es super importante, sobre todo hoy en que cada vez estás más desligado, más desarraigado, esto te da un arraigo y que de verdad es un elemento muy potente. Claro, yo lo puedo leer como un factor de desigualdad; pero yo no lo estoy leyendo así, al contrario, yo lo que estoy leyendo es que acá hay una intencionalidad justamente de preocupación por mi comunidad. (Entrevista directora área de Pastoral)

¹³ Término despectivo sobre una persona que posee buen rendimiento y calificaciones en el colegio y/o universidad.

El impacto del trabajo de significación y de estrategia de legitimación del privilegio por parte del colegio, por una parte, se observa en la cohesión interna en que se traduce el privilegio en tanto mérito, pero también cuando algunos de los ex alumnos logran durante su paso por la universidad, tomar cierta consciencia de los privilegios que poseen. En dicho momento, la toma de consciencia no logra cambiar la percepción general en torno a que estos los han obtenido productos del mérito. Más bien se reduce a aspectos que no consideran problemáticos para el resto de la sociedad:

Entrevistador: o sea ¿no te sientes una privilegiada?

Ex Alumna: O sea, de haber estado en el colegio sí, pero no sé, yo siento que como mi papá se sacó la mugre para poder estar en el colegio, y como yo me saqué la mugre todos los días en el colegio y en la universidad, como para que yo pueda surgir por mi cuenta, pero no sé, igual existen los contactos en el colegio y todo, puede ser que por eso para alguien se le haga más fácil al final conseguirse, no sé poh, conseguirse una práctica, por ejemplo”. (Ex alumna generación 2017)

Conclusiones

En sociedades democráticas y con fuerte presencia de discursos normativos sobre el mérito, es de gran interés poder conocer y caracterizar la manera en cómo los grupos dominantes observan sus privilegios y buscan legitimarlos.

En este artículo se presentaron dos formas de comprender y legitimar el privilegio por parte de estudiantes de elite, y la manera en cómo cada una de esas formas es trabajada al interior de cada establecimiento. El enfoque utilizado permitió entender esta significación y legitimación del privilegio de una forma más amplia; se buscó escapar solo a las voces de los estudiantes (*self-understanding*) como lo ha hecho la literatura internacional reciente, comprendiendo la significación del privilegio y sus intentos de legitimación, como parte de un proceso que comprende tanto los proyectos educativos y las estrategias de diferenciación entre establecimientos que convergen en un mercado educativo.

De esta manera, la evidencia presentada no solo aporta mostrando que existen dos formas diferentes de intentos de legitimar el privilegio en dos establecimientos, sino que estas cohabitan y contribuyen en la reproducción de las configuraciones identitarias de las elites (y sus diferentes formas de legitimación), generando dinámicas de correspondencia entre los colegios con las diferentes fracciones internas en las elites chilenas (Méndez y Gayo, 2018; Ilabaca y Corvalán, 2020). Ello muestra que este enfoque permite entender las distintas formas de socializar y legitimar el privilegio de manera relacional y en contextos de mercado educativo, situación que no se observa en la literatura internacional, dado que las estrategias de legitimación suelen ser presentadas de forma homogéneas y des-ancladas de los procesos de diferenciación entre los establecimientos.

Como ya hemos señalado, los CE en Chile han estado históricamente ajenos a regulaciones desde la política educativa, lo que les ha permitido establecer sus propios sistemas de admisión y selección, logrando posicionarse como espacios donde se concentran y reproducen altas cuotas de privilegio. Esto genera dos preguntas en términos de política educativa: ¿es necesario contar con establecimientos de esta índole?, y frente a su existencia, ¿de qué manera reducir o eliminar el privilegio concentrado? La evidencia internacional, relativa a la regulación de las instituciones educativas de elite, muestra que existen programas de becas o de inclusión de grupos minoritarios (casos de USA, Francia y UK). En ese sentido, con el fin de evitar la concentración y reproducción de un privilegio de clase en un grupo acotado de colegios, pareciera mejor avanzar hacia la búsqueda de eliminación de establecimientos como los que se han presentado en este trabajo, de manera que el

sistema escolar en su conjunto opere de manera más coherente en dirección de una justicia escolar y no reproducción de los grupos privilegiados.

Agradecimientos

Agradezco la ayuda de Vincent Dupriez, Carolina Álvarez y Julia Hernández para la elaboración de este artículo. También a los comentarios de los revisores.

Referencias

- Astudillo, P. (2016). La inestable aceptación de la homosexualidad: El caso de las escuelas católicas de élite en Santiago de Chile. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 10(2), 21-37. <https://doi.org/10.4067/S0718-73782016000200003>
- Atria, F., Larraín, G., Benavente, J.M., Couso, J. y Joignant, A. (2013). *El otro modelo. Del orden neoliberal al régimen de lo público*. Ed: Debate
- Baker, D. (2018). Where have all the elites gone? Cultural transformation of elitism in the schooled society. En C. Maxwell, U. Deppe, H. Krüger & W. Helsper (Eds.), *Elite education and internationalization* (pp. 25-39). Palgrave Macmillan. https://doi.org/10.1007/978-3-319-59966-3_2
- Barrera, J., Falabella, A., & Ilabaca, T. (2021). Los intocables: La educación escolar de las elites, sus privilegios y nuevos escenarios. *Revista Pensamiento Educativo*, 58(1), 1-17.
- Bellei, C., Orellana, V., & Canales, M. (2020). Elección de escuela en la clase alta chilena. Comunidad, identidad y cierre social. *Education Policy Analysis Archives*, 28(5), 1-27. <https://doi.org/10.14507/epaa.28.3884>
- Bonal, X., & Verger, A. (2016). Privatización educativa y globalización: Una realidad poliédrica. *Revista de Sociología de la Educación*, 9(2), 175-180.
- Bourdieu, P. (1989). *La noblesse d'État: Grands corps et grandes écoles*. Editions de Minuit.
- Bowen, S. (2015). Educar la moral del pobre: Fronteras simbólicas y gobierno de los pobres por parte de la elite económica católica de Santiago de Chile. *Pro-Posições*, 26(2), 51-73. <https://doi.org/10.1590/0103-7307201507703>
- Clarke, M. (2012). The (absent) politics of neo-liberal education policy. *Critical Studies in Education*, 53(3), 297-310. <https://doi.org/10.1080/17508487.2012.703139>
- Draelants, H. (2007). Identités organisationnelles et établissements scolaires. Pertinence et conditions d'un transfert conceptuel. *Communication et Organisation*, (30), 188-213. <https://doi.org/10.4000/communicationorganisation.3471>
- Draelants, H., & Dumay, X. (2016). *Les écoles et leur réputation. L'identité des établissements en contexte de marché*. De Boeck Supérieur.
- Draelants, H., & Dumay, X. (2011). *L'identité des établissements scolaires*. Presses universitaires de France. <https://doi.org/10.3917/puf.drael.2011.01>
- Drew, C., Gottschall, K., Wardman, N., & Saltmarsh, S. (2016). The joy of privilege: Elite private school online promotions and the promise of happiness. En A. Koh & J. Kenway (Eds.), *Elite schools. Multiple geographies of privilege* (pp. 87-100). Routledge.
- Dupriez, V., & Wattiez, R. (2016). Niches éducatives, identités catégorielles et marchés scolaires. En Hugues Draelants y Xavier Dumay (Eds.), *Les écoles et leur réputation. L'identité des établissements en contexte de marché* (pp. 85-102). Deboeck supérieur.

- Faguer, J. P. (1991). Les effets d'une « éducation totale ». *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, 86(1), 25-43. <https://doi.org/10.3406/arss.1991.2967>
- Fischer, K. (2017). *Clases dominantes y desarrollo desigual: Chile entre 1830 y 2010*. Ediciones Universidad Alberto Hurtado.
- Flick, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. Morata.
- Gayo, M., Otero, G., & Méndez, M. L. (2019). Elección escolar y selección de familias: Reproducción de la clase media alta en Santiago de Chile. *Revista Internacional de Sociología*, 77(1), 1-16. <https://doi.org/10.3989/ris.2019.77.1.17.310>
- Gaztambide-Fernández, R. A. (2009). *The best of the best: Becoming elite at an American boarding school*. Harvard University Press. <https://doi.org/10.2307/j.ctvjnrv46>
- Goldman, E. F., & Swayze, S. (2012). In-depth interviewing with healthcare corporate elites: Strategies for entry and engagement. *International Journal of Qualitative Methods*, 11(3), 230-243. <https://doi.org/10.1177/160940691201100304>
- Green, F., & Kynaston, D. (2019). *Engines of privilege: Britain's private school problem*. Bloomsbury.
- Guber, R. (2001). *La etnografía. Método, campo y reflexividad*. Grupo Editorial Norma.
- Howard, A. (2011). Privileged pursuits of social justice: Exploring privileged college students' motivation for engaging in social justice. *Journal of College and Character*, 12(2), 1-14. <https://doi.org/10.2202/1940-1639.1774>
- Howard, A. (2010). Elite visions: Privileged perceptions of self and others. *Teachers College Record*, 112(8), 1971-1992.
- Howard, A. (2008). *Learning privilege: Lessons of power and identity in affluent schooling*. Routledge.
- Ilabaca, T., & Corvalán, J. (2020). Configuración y legitimación del campo de los colegios de elite en Chile. ¿Quiénes son y qué dinámicas han posibilitado su acceso a posiciones de poder en el campo educativo? *Revista Izquierdas*, 49, 3567-3586
- Íñiguez Rueda, L. (2012). *Análisis del discurso: manual para las ciencias sociales*. Editorial UOC.
- Kenway, J., & Fahey, J. (2015). The gift economy of elite schooling: The changing contours and contradictions of privileged benefaction. *British Journal of Sociology of Education*, 36(1), 95-115. <https://doi.org/10.1080/01425692.2014.970268>
- Kenway, J., & Koh, A. (2015). Sociological silhouettes of elite schooling. *British Journal of Sociology of Education*, 36(1), 1-10. <https://doi.org/10.1080/01425692.2015.977557>
- Khan, S. (2011). *Privilege: The making of an adolescent elite at St. Paul's school*. Princeton University Press. <https://doi.org/10.1515/9781400836222>
- Khan, S. (2012). The sociology of elites. *Annual Review of Sociology*, 38, 361-377. <https://doi.org/10.1146/annurev-soc-071811-145542>
- Khan, S. (2015). Changes in elite education in the United States. En A. van Zanten, S. Ball, & B. Darchy-Koechlin, (Eds.), *Elites, privilege and excellence. The national and global redefinition of educational advantage* (p. 59-70). Routledge.
- Khan, S., & Jerolmack, C. (2013). Saying meritocracy and doing privilege. *The Sociological Quarterly*, 54(1), 9-19. <https://doi.org/10.1111/tsq.12008>
- Lasch, C. (1996). *La rebelión de las elites y la traición a la democracia*. Paidós.
- Lüders, C. (2004). Field observation and ethnography. En U. Flick, E. von Kardorff & I. Steinke (Eds.), *A companion to qualitative research*. Sage.
- Madrid, S. (2013). Getting into the lives of ruling class men: Conceptual problems, methodological solutions. En B. Pinni & B. Pease (Eds.), *Men, masculinities and methodologies* (pp. 170-182). Palgrave Macmillan. <https://doi.org/10.2307/j.ctv14rmrhn.12>
- Madrid, S. (2016). Diversidad sin diversidad: Los colegios particulares pagados de la elite y la formación de la clase dominante en una sociedad de Mercado. En J. Corvalán, A. Carrasco &

- J. E. García-Huidobro (Eds.), *Mercado escolar y oportunidad educacional. Libertad, diversidad y desigualdad* (p. 269-300). Editorial UC.
- Martín Rojo, L., & Whittaker, R. (1998). *Poder-decir: O el poder de los discursos*. Arrecife.
- Maxwell, C., & Aggleton, P. (Eds.). (2013). *Privilege, agency and affect: Understanding the production and effects of action*. Springer. https://doi.org/10.1057/9781137292636_1
- McIntosh, P. (1990). White privilege: Unpacking the invisible knapsack. *Independent School*, (Winter), 31–36.
- Méndez, M. L., & Gayo, M. (2018). *Upper middle class social reproduction: Wealth, schooling, and residential choice in Chile*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-89695-3>
- Mills, C. W. (2005). *La elite del poder*. Fondo de Cultura Económica.
- Mons, N. (2007). *Les Nouvelles politiques éducatives*. PUF. <https://doi.org/10.3917/puf.mons.2007.01>
- Moya, E., & Hernández, J. (2014). El rol de los colegios de elite en la reproducción intergeneracional de la elite chilena. *Revista Austral de Ciencias Sociales*, 26, 59-82. <https://doi.org/10.4206/rev.austral.cienc.soc.2014.n26-04>
- OECD. (2016). *Panorama de la educación 2016: Indicadores de la OCDE*. Fundación Santillana.
- Parkin, F. (1979). *Marxism and class theory: A bourgeois critique*. Tavistock.
- Pelfini, A. (Ed). (en prensa). *¿Son o se hacen? Las élites empresariales chilenas ante el cuestionamiento ciudadano*.
- PNUD (2017). *Desiguales. Orígenes, cambios y desafíos de la brecha social en Chile*. PNUD.
- Quaresma, M. L. & Villalobos, C. (2019). Interviewing elites in the educational field. In *Oxford research encyclopedia of education*. <https://doi.org/10.1093/acrefore/9780190264093.013.502>
- Rivera, M., & Guevara, J. (2017). *Selección en la educación secundaria y acceso a universidades de elite por tipos de establecimiento en Chile. Análisis de la cohorte 2016. Documento de trabajo n°8*. Mineduc.
- Rockwell, E. (1995). *La escuela cotidiana*. Fondo de Cultura Económico.
- Ryan, S., & Lewer, J. (2012). Getting in and finding out: Accessing and interviewing elites in business and work context. En L. Aguiar & C. Schneider (Eds.) *Researching amongst elites: Challenges and opportunities in studying up* (pp. 71–88). Ashgate.
- Savoie, P. (2001). Autonomie et personnalité des lycées : la réforme administrative de 1902 et ses origines. *Histoire de l'Éducation*, (90), 169-204. <https://doi.org/10.4000/histoire-education.837>
- Scott, J. (2008). Modes of power and the re-conceptualization of elites. *The Sociological Review*, 56(s1), 25-43. <https://doi.org/10.1111/j.1467-954X.2008.00760.x>
- Sriprakash, A., Qi, J., & Singh, M. (2016). The uses of equality in an elite school in India: Enterprise and merit. *British Journal of Sociology of Education*, 38(7), 1022-1036. <https://doi.org/10.1080/01425692.2016.1218754>
- Stabili, M. R. (2003). *El sentimiento aristocrático: Elites chilenas frente al espejo (1860-1960)*. Editorial Andrés Bello.
- Taylor, S. J., & Bogdan, R. (1996). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. Paidós.
- Tiramonti, G., & Ziegler, S. (2008). *La educación de las elites: Aspiraciones, estrategias y oportunidades*. Paidós.
- Thumala, M.A. (2007). *Riqueza y piedad: El catolicismo de la élite económica chilena*. Debate.
- Turner, R. H. (1960). Sponsored and contest mobility and the school system. *American Sociological Review*, 855-867. <https://doi.org/10.2307/2089982>
- Warikoo, N. K., & Fuhr, C. (2013). Legitimizing status: Perceptions of meritocracy and inequality among undergraduates at an elite British university. *British Educational Research Journal*, 40(4), 699-717. <https://doi.org/10.1002/berj.3108>
- van Zanten, A., Ball, S., & Darchy-Koehlin, B. (Eds.). (2015) *Elites, privilege and excellence: The national and global redefinition of educational advantage*. Routledge.

- Van-Dijk, T. A. (2017). Análisis crítico del discurso. *Revista Austral de Ciencias Sociales*, (30), 203-222. <https://doi.org/10.4206/rev.austral.cienc.soc.2016.n30-10>
- Villalobos, C., Quaresma, M. I., & Franetovic, G. (2020). Mapeando a la élite en las universidades chilenas: Un análisis cuantitativo-multidimensional. *RES. Revista Española de Sociología*, 29(3), 523-541. <https://doi.org/10.22325/fes/res.2020.33>
- Yeo, W. (2016). Becoming the man: Redefining Asian masculinity in an elite boarding school. En A. Koh & J. Kenway (Eds.), *Elite schools. Multiple geographies of privilege* (pp. 18-32). Routledge.
- Zimmerman, S. (2019). Elite colleges and upward mobility to top jobs and top incomes. *American Economic Review*, 109(1), 1-47. <https://doi.org/10.1257/aer.20171019>

Sobre el Autor

Tomás Ilabaca Turri

Universidad Católica de Lovaina

tomas.ilabaca@uclouvain.be

Sociólogo y magister en Política Educativa de la Universidad Alberto Hurtado. Candidato a doctor en Ciencias sociales y políticas en la Universidad Católica de Lovaina. Investigador doctoral del *Groupe Interdisciplinaire de Recherche sur la Socialisation, Education et Formation* (GIRSEF). Mis áreas de interés son la educación de las elites, educación privada, desigualdad y segregación escolar.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6840-9003>

archivos analíticos de políticas educativas

Volumen 29 Número 98

19 de julio 2021

ISSN 1068-2341



Los/as lectores/as pueden copiar, mostrar, distribuir, y adaptar este artículo, siempre y cuando se de crédito y atribución al autor/es y a Archivos Analíticos de Políticas Educativas, los cambios se identifican y la misma licencia se aplica al trabajo derivada. Más detalles de la licencia de Creative Commons se encuentran en <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/>. Cualquier otro uso debe ser aprobado en conjunto por el autor/es, o AAPE/EPAA. La sección en español para Sud América de AAPE/EPAA es publicada por el *Mary Lou Fulton Teachers College, Arizona State University* y la *Universidad de San Andrés* de Argentina. Los artículos que aparecen en AAPE son indexados en CIRC (Clasificación Integrada de Revistas Científicas, España) DIALNET (España), [Directory of Open Access Journals](#), EBSCO Education Research Complete, ERIC, Education Full Text (H.W. Wilson), PubMed, QUALIS A1 (Brazil), Redalyc, SCImago Journal Rank, SCOPUS, Socolar (China).

Sobre el Consejo Editorial de EPAA/AAPE: <https://epaa.asu.edu/ojs/about/editorialTeam>

Por errores y sugerencias contacte a Fischman@asu.edu

Síguenos en EPAA's Facebook comunidad at <https://www.facebook.com/EPAAAPE> y en Twitter feed @epaa_aape.