

1. Introducción

Los sistemas de educación terciaria conformados en cada país nunca son iguales entre sí. Sin embargo, poseen más de una característica que los vincula. La más destacable de ellas es, justamente, aquella que engloba a todas las demás: su constante transformación. Los estudios empíricos demuestran que la educación superior a nivel mundial ha transitado, al menos durante las últimas seis décadas, por importantes procesos de cambio. El más llamativo de ellos, sin duda, ha sido el proceso de ampliación o masificación. Pero éste no ha sido el único. Diferenciadamente, los sistemas de educación terciaria se han ido feminizando, diversificando, especializando o privatizando. De aquí que la educación superior del mundo globalizado ha ido convergiendo en lo que se podría llamar una educación terciaria global (Iglesias de Ussel, de Miguel y Trinidad, 2010).

El sistema de educación superior chileno no ha estado ajeno a dichos fenómenos. El año 2011 se cumplieron tres décadas desde la implantación de la reforma educacional que conformó el actual sistema y que propició los cambios estructurales que han dado lugar a su modernización y ampliación. La tendencia parece seguir el camino de la convergencia global. No obstante, el mismo año 2011, Chile fue escenario de uno de los movimientos estudiantiles de mayor alcance de los que se tiene recuerdo en el país, y donde la educación superior ocupó un lugar fundamental respecto de las demandas levantadas. Y es que parece ser que tras el incremento sostenido de la matrícula en educación terciaria y la innegable modernización del sistema, se esconden procesos complejos, muchas veces contradictorios entre sí.

Ante el escenario descrito, este artículo tiene por objetivo dar a conocer las principales transformaciones y la evolución del sistema de educación superior chileno durante las últimas tres décadas, poniendo énfasis en tres procesos relevantes: la masificación, la privatización y los procesos de reproducción social que el sistema comporta. El propósito es develar los ejes dominantes en la modernización de la educación terciaria en Chile y las contradicciones o problemáticas que ésta alberga. La hipótesis es que el sistema de educación superior chileno, al ser parte del proceso de privatización, presenta cambios radicales en las últimas tres décadas, transformaciones que lo han convertido en un sistema masificado, segmentado y privatizado.

En primer lugar, se presentan las consideraciones teóricas (2) pertinentes que sustentan los análisis y conclusiones propuestos por la investigación. Luego se señala el método (3) utilizado para obtener los principales resultados (4), los cuales llevan a las conclusiones y discusión final (5) respecto del problema en cuestión.

2. Consideraciones teóricas

El presente artículo se centra en el análisis del desarrollo de tres procesos relevantes

en la educación superior chilena: masificación, privatización y procesos de reproducción social.

3.1. *Masificación*

Martin Trow (2005) señala que los sistemas de educación superior atraviesan tres fases de desarrollo: fase de élite, fase de masas y fase universal.

a) Fase de élite: la educación superior de élite se estructura como mecanismo responsable de preparar a la clase dominante dentro de una sociedad determinada. Es un mecanismo, ante todo, de socialización, encargado de inculcar los valores de la élite y competencias idóneas a aquellos miembros jóvenes que se incorporan. Quienes se educan en la educación superior de élite son aquellos que luego ocuparán puestos centrales en la sociedad de la cual son parte. La formación que se impone es típicamente liberal, de carácter general y se sostiene en las relaciones sociales que las median, en especial en la relación que se erige entre alumno y profesor. Este sistema se caracteriza por ser pequeño –con tasas brutas de matriculación inferiores al 15%–, donde el acceso es más bien un privilegio. En términos institucionales, el sistema es bastante homogéneo y poco diversificado.

b) Fase de masas: las funciones que cumplen los sistemas de educación terciaria, en la medida que éstos se van desarrollando, van transformándose al igual que sus objetivos. De este modo, desde una fase elitista desembocan en una fase de masas. Sus objetivos aquí ya no son los de inculcar valores a un selecto grupo típicamente perteneciente a la clase dirigente, sino que, ante la expansión producto de la creciente demanda por parte de las clases medias y más desfavorecidas de la sociedad, es preparar a los individuos para asumir diversos roles técnicos y económicos vinculados a las exigencias del mercado laboral u ocupacional². De este modo, ocurre un proceso de masificación, es decir, un crecimiento significativo de las matrículas en el sistema. En concreto, son sistemas con tasas brutas de matriculación sobre el 15% e inferiores al 80%. La educación superior en esta fase deja de ser entendida como un privilegio y pasa a ser comprendida y percibida como un derecho. Además, los sistemas educacionales de este tipo son heterogéneos y muy diversificados, aunque a la vez regulados por normas específicas desde el nivel central. Por último, es de destacar el rol fundamental que cumple en esta fase la inclusión de las mujeres

² Ello no quiere decir que siguen valores distintos a la clase dominante. Por el contrario, es posible sostener que la educación superior de masas se alinea perfectamente con los valores de la élite, al tiempo que sirve como mecanismo de legitimación de las diferencias sociales y económicas al interior de la sociedad. Véase M. Trow (2006) y S. Bowles y H. Gintis (1985).

en el sistema, proceso entendido como de feminización de la educación superior (Iglesias de Ussel *et al.*, 2010).

c) Fase universal: la educación superior, en su punto culmine, alcanza o se dirige a alcanzar una fase universal. Dicha etapa es característica de sociedades altamente complejas. Aquí, sobre todo, la educación superior permite a los miembros de la sociedad adaptarse al rápido cambio social y tecnológico. De ser primero un privilegio y luego un derecho, pasa a ser entendida como una obligación, la cual opera incluso más allá de las instancias normativas, alcanzando la subjetividad de los individuos en el sentido de un deber ser. Esta etapa rebasa la flexibilidad operante en la instancia anterior, tanto en el currículo como en las formas de instrucción, derivando en una desestructuración de las instancias de aprendizaje. Es lo que ocurre, por ejemplo, con la enseñanza a distancia. De este modo, el sistema es altamente heterogéneo, conteniendo en sí una gran diversidad de instituciones, sin un contenido normativo que las aglutine a todas.

2.2. Privatización

Son varios los factores que en las últimas décadas han alentado la privatización de la educación superior. El más citado es la creciente necesidad de diversificar y masificar el sistema en razón del incremento de la demanda suscitada por la ampliación hacia las clases medias y por la entrada cada vez mayor de mujeres a él. En este sentido, la privatización se ha entendido, en muchas ocasiones, como necesaria, en cuanto se ha convertido en la estrategia idónea para diversificar y ampliar la educación superior (De Miguel y Liao, 2011).

Junto a la creciente demanda, la privatización puede ser impulsada por las presiones que recibe constantemente el Estado. Tal como lo afirman De Miguel y Liao (2011) el presupuesto estatal se ve presionado por diversos servicios públicos, situación que conlleva a una situación de competencia por dicho presupuesto, lo que involucra, entre otros servicios, a la educación terciaria. Asimismo, destacan una serie de otros factores que incentivan los procesos de privatización de la educación superior: el deseo de los grupos dominantes de influenciar ideológicamente, entendiendo que las instituciones de educación superior funcionan como un importante aparato ideológico; las posibilidades de estudios que brinda la educación privada a aquellos estudiantes que no alcanzan altos niveles de rendimiento, en particular estudiantes de clase alta y estudiantes varones; y por último, la posibilidad que tienen las universidades privadas de asegurar el éxito a sus matriculados.

En cuanto a sus efectos, la privatización de la educación terciaria implica la gradual disminución de las ayudas del gobierno y el traspaso de los costos en educación desde el Estado hacia los individuos o familias. Además, el menor soporte

del Estado conlleva un menor control sobre el sistema. Otro de los efectos son las consecuencias en la estructura social, pues la privatización puede alimentar la reproducción de las desigualdades sociales en la medida que fomenta la segmentación social (De Miguel y Liao, 2011).

2.3. Reproducción social

Para efectos del presente artículo, se consideran relevantes tres enfoques teóricos relacionados con los procesos de reproducción social que la educación –y en particular la educación superior– comporta, los cuales son resumidos en la Figura 1.

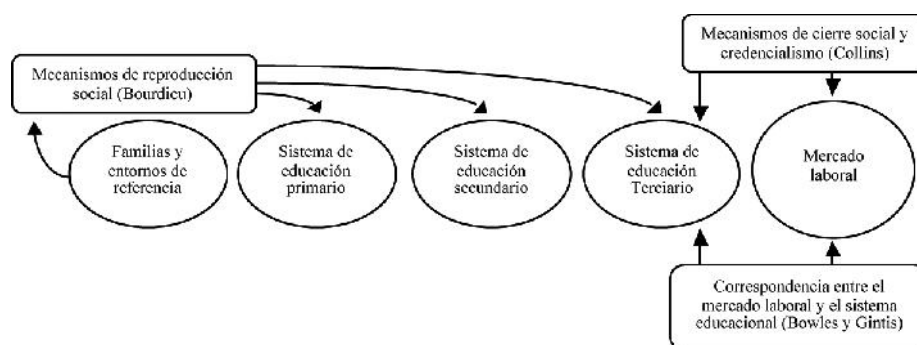


Figura 1. Sistemas educativos y mecanismos de selección y cierre social.
Fuente: Elaboración propia.

La Figura 1 presenta un esquema de cada uno de los entornos educacionales o de transmisión cultural, en donde los sujetos son socializados y educados, desde la familia y entornos de referencia, pasando por los niveles educacionales primario y secundario, hasta llegar al nivel terciario. Dicho proceso se materializa luego en el mercado ocupacional, para luego objetivarse en una determinada posición en la estructura social. Cada uno de los entornos de transmisión cultural y materialización de tales transmisiones, han sido vinculados en el esquema presentado con ciertos enfoques teóricos. En este sentido, de acuerdo con los autores en cuestión, en el sistema educacional operan diversos mecanismos de selección y cierre social. Dichos mecanismos, en definitiva, tienen en común que propician la reproducción del orden social y de las posiciones sociales históricamente heredadas.

Tal como lo presenta la gráfica expuesta, se puede entender que los dispositivos de selección y cierre social propuestos por cada autor operan en distintas fases de la vida de los sujetos. Así, en Bourdieu (2011) y en Bourdieu y Passeron (1996; 2009), el capital cultural es transmitido, sobre todo, previo al ingreso de los sujetos

al sistema de educación formal a través de la familia y entornos de referencia. Dicha transmisión se materializa u objetiva luego a lo largo de todo el sistema escolar –incluido el nivel terciario– promoviendo procesos de selección y segmentación social. Siguiendo a los autores mencionados, por tanto, la desigualdad y reproducción social son producto del traspaso previo del capital cultural –entendido como herencia social históricamente transmitida– la cual comúnmente está condicionada por la pertenencia de clase de los pares, en especial de los progenitores.

Bowles y Gintis (1972; 1985) sitúan su análisis en el otro extremo del proceso. Señalan que el condicionamiento viene dado por mecanismos operantes en el mercado laboral, los que fuerzan cierta correspondencia entre el sistema educacional y el mercado ocupacional. Desde ahí se perfilan los procesos de segmentación y diferenciación social, los que son, en concreto, prefigurados por la élite y clases dominantes. De este modo, por acción de los grupos privilegiados, el orden social tiende a reproducirse, perpetuándose los procesos de desigualdad social operantes en el sistema.

Para finalizar, Collins (1989) se enfoca en la relación que existe entre el sistema de educación superior y el mercado laboral, profundizando en los procesos de reproducción social que dicha relación favorece. Collins estima que no existe correlación entre productividad y nivel educacional, lo que le permite aseverar que las credenciales educativas operan como mecanismo de diferenciación social, títulos que además sólo son asequibles para algunos grupos privilegiados de la sociedad. Las credenciales, por tanto, actúan, por un lado, como acreditaciones que dan acceso a una posición social determinada y, por otro, como barreras para evitar que otros accedan o avancen en el sistema. Ello se materializa luego en el mercado laboral y, por tanto, en la estructura social. La desigualdad y reproducción social, en definitiva, serían más bien producto de la desigual acumulación de credenciales y del desigual acceso a ellas, que de las diferenciadas capacidades que poseen los sujetos.

3. Método

La investigación sobre la que se basa el presente artículo fue de carácter cuantitativo, siendo a su vez un estudio de tipo descriptivo. Además, consideró aspectos comparativos, en cuanto se realizaron comparaciones del sistema de educación terciario chileno con los existentes en otros países, en particular de América Latina y de países pertenecientes a la OCDE.

Como ha sido señalado, el análisis del sistema de educación superior chileno aquí presentado pone especial énfasis en los procesos de masificación, privatización y reproducción social. La amplitud de tales temáticas obligó la consideración de diversos niveles de análisis y objetos de estudio, entre los que destacan: las instituciones de educación superior y la población estudiantil matriculada en educación terciaria.

Los datos utilizados fueron recogidos de diversas fuentes secundarias, siendo todos de carácter cuantitativo y seleccionados por su confiabilidad y validez. De este modo, el estudio utilizó las siguientes fuentes de información: Servicio de Información de la Educación Superior (SIES); CEPALSTATS (CEPAL); Global Education Digest (UNESCO); Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD); Banco Mundial; Education at a Glance (OCDE); Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional (CASEN); Mi Futuro. La investigación optó por un análisis cuantitativo (estadístico) y descriptivo de las variables consideradas.

4. Resultados

4.1. *Masificación de la educación superior*

Hacia finales de la década del sesenta el sistema de educación superior en Chile se encontraba conformado por sólo ocho instituciones de educación terciaria. Todas ellas universidades, dos de origen público y las seis restantes de origen privado. El sistema por esos años, por tanto, era un sistema bastante pequeño, poco diversificado y muy homogéneo, lo que en términos de Trow (2005) constituiría un típico sistema en su fase de élite. También por aquel periodo el sistema se encontraba transitando por importantes procesos de cambio. Los años 1967 y 1968 albergaron aquellas transformaciones conocidas con el nombre de “reformas universitaria” (Garretón, 2011), las que tenían en su base ideales como la democratización y universalización de la educación superior. Dicho proceso, si bien permite un primer incremento considerable de la matrícula, es abruptamente abortado el año 1973 luego del golpe militar. En breve se desarticula el sistema imperante: se cierran carreras, se delegan los cargos institucionales más importantes, las instituciones pierden su autonomía, se suprime el pluralismo y disminuye el financiamiento público, aboliéndose así la gratuidad de la educación y favoreciéndose el cobro de aranceles de matrícula por parte de las propias entidades (Brunner, 1986).

A una primera fase de ruptura, mediada por una estrategia de intervención de las universidades, y en donde la tasa bruta de matriculación cae cerca de un 30% (Bernasconi y Rojas, 2003), le sucede un periodo de profundas reformas y reelaboración del sistema. Las reformas educacionales impulsadas el año 1981 van a reestructurar en profundidad el sistema de educación terciaria chileno. Sus principales objetivos serán expandir la alicaída matrícula, diversificar el sistema y estimular la competencia a través de la privatización (Bernasconi y Rojas, 2003). Para ello, se establece la libertad de enseñanza, la cual permite la creación de nuevas universidades privadas y posibilita el surgimiento de un nuevo tipo de instituciones no universitarias: los Institutos Profesionales y Centros de Formación Técnica; además se fragmentan la Universidad de Chile y la Universidad Técnica del Estado —presentes hasta ese en-

tonces a lo largo del territorio nacional— en 14 nuevas universidades públicas e independientes; y se crea un sistema que considera dos mecanismos de financiamiento estatal —los que se suman al ya establecido autosustentamiento a través del pago de aranceles— el Aporte Fiscal Directo (AFD) y el Aporte Fiscal Indirecto (AFI).

Las reformas establecidas permiten la articulación de un sistema que, en cierta medida, será funcional a las demandas ciudadanas por educación superior, pasando a ser éste un sistema —en concordancia con la categorización realizada por Trow— altamente diversificado y heterogéneo, aunque también altamente segmentado. Con ello, se entiende que quedan establecidos los cimientos para el paso desde una fase de élite a una fase de masas.

4.1.1. Diversificación del sistema de educación superior chileno

El sistema de educación superior chileno, promovida la reforma, quedará compuesto por tres tipos de instituciones: universidades, institutos profesionales y centros de formación técnica (Brunner, 2003). A la vez, el sistema diferenciará entre instituciones antiguas o tradicionales e instituciones nuevas. Las primeras hacen referencia a aquellas con existencia anterior a la reforma de 1981 y aquellas que surgen a partir de la reestructuración de la Universidad de Chile y la Universidad Técnica del Estado; mientras que las segundas, a todas aquellas instituciones privadas creadas con posterioridad a la reforma. Ello produce una notable diversificación del sistema de educación superior, proceso que pasará por dos etapas: una primera caracterizada por un crecimiento explosivo de instituciones, la cual se inicia con 8 instituciones en 1980 y alcanza su cúspide el año 1990 cuando se encuentran operando en el país 302 entidades de educación terciaria; para luego pasar a una segunda fase, la cual se puede entender como de ajuste, en donde el sistema se va reduciendo lenta y continuamente, llegando el 2011 a haber operando 178 instituciones en el sistema.

4.1.2. Proceso de masificación

A partir de la reforma impulsada el año 1981, la tasa bruta de matriculación va a ir creciendo continua y considerablemente con el pasar de los años. El número de estudiantes en educación superior presenta un aumento acelerado en los últimos treinta años, llegando a superar en el año 2010 el millón de estudiantes matriculados. De esta manera, es posible afirmar que se está ante un sistema de educación terciaria con tasas brutas de matriculación sobre el 50% y funcional a la creciente demanda.

4.1.3. *Tendencia a la feminización*

Otro de los componentes importantes de los sistemas de educación superior en su fase de masas y en tránsito a la universalización, dice relación con el grado de feminización del propio sistema. En el caso de Chile, la tasa bruta de matriculación de las mujeres históricamente había sido levemente inferior que la de los hombres. Aunque la tendencia en cuanto al incremento es similar entre ambos sexos, en los últimos cinco años la tasa bruta de matriculación de las mujeres ha igualado e incluso sobrepasado a la de los varones. El año 2009 la tasa de matriculación femenina alcanza el 60,9%, mientras que la tasa bruta de matriculación masculina es levemente inferior, alcanzando un 57,5%. En cuanto al peso de cada sexo en el sistema, las cifras indican la misma tendencia. Si el año 1984 cerca del 42% de los estudiantes matriculados correspondía a mujeres, el 2008 dicha proporción se iguala con la de los hombres, habiendo casi idéntica cantidad de varones y mujeres matriculados en educación superior. Tres años después, durante el 2011, según datos del SIES³, el 51,6% de los estudiantes corresponde a mujeres, superando así el porcentaje de hombres. Según datos del *Global Education Digest 2011*, publicado por el Instituto de Estadísticas de la UNESCO, el Índice de Paridad de Género (GPI)⁴ —el cual indica la proporción de mujeres por cada varón en el sistema— sería para el caso de Chile el año 2009 de 1.03, es decir, por cada varón habrían 1,03 mujeres en educación superior (UNESCO, 2011).

Es posible establecer entonces que el sistema de educación terciaria en Chile se encuentra en una fase de masas. La masificación del sistema se ha realizado sobre la base de una serie de reformas efectuadas el año 1981, las que permitieron, entre otras cosas, la diversificación y creciente feminización del sistema, siendo desde entonces el mercado —a partir del incentivo de agentes privados— el principal mecanismo para lograr tal objetivo. Pese a ello, el sistema de educación terciaria no ha estado falto de sobresaltos, sufriendo en su evolución diversos episodios de resquebrajamiento entre las partes y actores que lo componen⁵.

4.2. *Privatización de la educación superior en Chile*

Con la reforma implementada el año 1981 se inicia un proceso de apertura de la educación terciaria hacia el mercado, de desregulación y de incentivo hacia la priva-

³ Servicio de información de Educación Superior.

⁴ En inglés: *Gender parity index (GPI)*.

⁵ Al respecto, es interesante el fenómeno de movilizaciones estudiantiles ocurridas durante el año 2006 y, en particular para el sistema de educación superior, durante el año 2011 y 2012. Situados en un contexto general más amplio, ambos episodios se vinculan, en cierto modo, al grado de legitimidad del sistema educacional en Chile y sus efectos sobre la sociedad.

tización, proceso que es continuado luego por los gobiernos de la Concertación de Partidos por la Democracia a partir del año 1990 en adelante, una vez recuperada la democracia.

En efecto, una vez finalizada la dictadura, el proceso de mercantilización de la educación no se suspende, aunque sí se matiza. Los gobiernos de la Concertación impulsarán, a partir del año 1990, una serie de políticas que, si bien no alterarán los cambios estructurales realizados el año 1981, permitirán ajustar algunos de sus aspectos. En términos amplios, se sigue apostando por la diversificación y ampliación del sistema con base en la privatización y mercantilización, poniendo ahora sí mayor énfasis en la calidad y equidad al interior del sistema. Brunner (1993) remarca tres grandes lineamientos autoimpuestos por el nuevo gobierno: la restauración total de la autonomía de las 22 instituciones de educación superior tradicionales; el incremento del gasto público en educación, sin alterar los mecanismos ya establecidos por el régimen militar, pero impulsando el desarrollo regular de un régimen de becas y préstamos focalizados en aquellos estudiantes provenientes de familias con menores recursos; y por último, cambios en el marco legal dirigidos a regular mejor el sistema. En otras palabras, se proponen una serie de ajustes al modelo, sin alterar sus bases fundamentales. Estos lineamientos son los que han dado forma al sistema de educación superior los últimos veinte años, siendo el resultado la consolidación del paso desde un sistema elitista, estatal y homogéneo, a uno de masas, diversificado y altamente privatizado.

Pues bien, como lo resalta Oscar Espinoza (2007), el proceso de privatización puesto en marcha el año 1981 y continuado hasta nuestros días, tiene dos consecuencias inmediatas: en primer lugar, favorece la competencia institucional, pues las diversas entidades deben disputarse los recursos públicos dispuestos a través del Aporte Fiscal Indirecto (AFI), lo que impulsa a su vez la diversificación institucional y ampliación de la matrícula; y en segundo lugar, se transfieren los costos de la enseñanza a los propios estudiantes o a sus familias. En otras palabras, hay elementos que se asocian a la ampliación y masificación del sistema y otros al modo de financiamiento que lo sustenta.

4.2.1. Privatización y ampliación de la educación terciaria

Entre las transformaciones de la educación superior en Chile, el proceso de privatización ha ocupado –quizás como en ningún otro país– un lugar trascendental respecto a la ampliación del sistema. El fortalecimiento de la educación privada ha ido en alza año tras año, lo cual queda demostrado el año 2011, cuando se advierte una situación hasta ese entonces inédita: la cantidad de estudiantes matriculados en universidades privadas supera por vez primera al número de estudiantes matricula-

dos en universidades tradicionales con aporte estatal directo, tal como lo presenta la Tabla 1.

Tabla 1. Evolución del porcentaje de matriculados en educación terciaria según tipo de institución, 1980-2011.

	1980	1985	1991	1996	2001	2006	2011
Universidades Consejo de Rectores	100%	58,7%	47,1%	47,6%	47,1%	39,7%	29%
Universidades privadas	0%	2,6%	11,5%	21,4%	23,2%	32,7%	33%
Institutos Profesionales	0%	12,5%	14,9%	14,2%	17,9%	17,1%	25,1%
Centros de Formación Técnica	0%	26,2%	26,4%	16,7%	11,8%	10,6%	13%

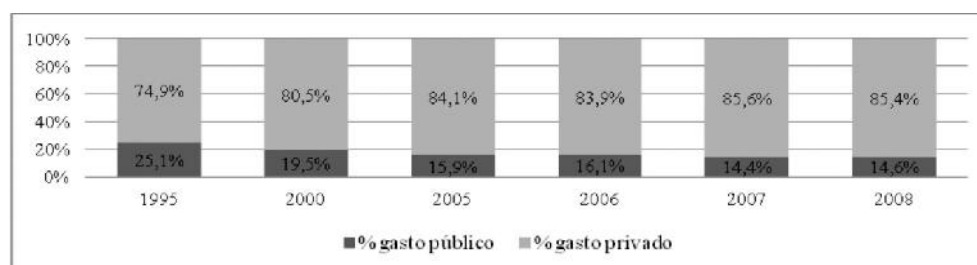
Fuente: Elaboración propia a partir de datos de SIES (2012), Ministerio de Educación.

Las universidades privadas sin fondos públicos en 25 años pasan de aportar un ínfimo 2,6% de la matrícula total del país a aportar un 33%. En este sentido, es pertinente mencionar que el proceso de privatización toma un nuevo impulso el año 2005, gracias a la Ley 20.027 promulgada durante el gobierno de Ricardo Lagos. Dicha ley crea el marco jurídico pertinente para la entrega de créditos estudiantiles, los que estarán, por un lado, garantizados por el Estado y, por otro, financiados por capital privado. Sólo el primer año de funcionamiento –en 2006– más de 21.000 estudiantes accedieron a dicho beneficio (Larraín y Zurita, 2008). De tal modo, no es erróneo aseverar que la apuesta del gobierno por esos años se cierce sobre los mismos pilares promovidos en los años ochenta: diversificación y masificación con base en la privatización.

4.2.2. Financiamiento del sistema y privatización

Para estudiar el proceso de privatización, considerando el financiamiento del sistema, es pertinente analizar por separado el gasto realizado a nivel público y privado. Al respecto, las cifras presentan importantes diferencias. Para el año 2008, el aporte privado al sistema de educación terciaria chileno fue bastante superior al aporte público. El 85,4% del financiamiento provino directamente de fuentes privadas, mientras que sólo el 14,6% fue aporte estatal. Comparativamente, Chile ha adoptado un modelo de educación superior altamente privatizado. Más aún, Chile es el país con la proporción de gasto privado, en relación al gasto total, más alto de la OCDE, situación que además se ha ido incrementado año tras año, tal como lo ilustra el Gráfico 1.

Gráfico 1. Tendencia de las proporciones relativas de gasto público y privado en instituciones educativas para la educación terciaria en Chile, 1995-2008.



Fuente: Elaboración propia a partir de datos OCDE (2011).

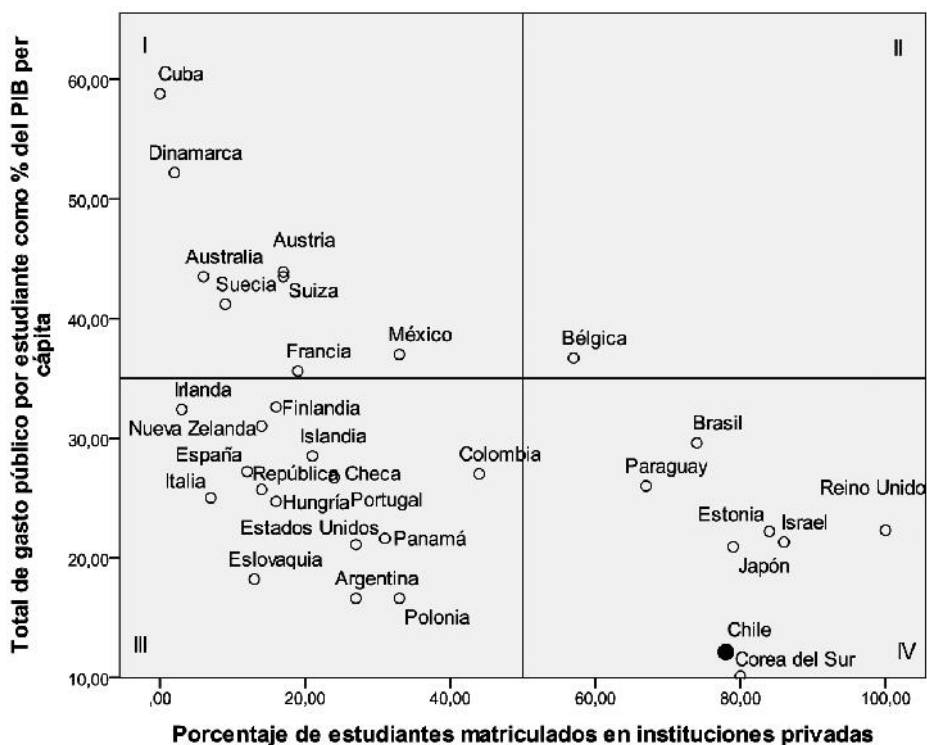
Si bien es verdad que la adopción de un modelo privatizado de educación superior ha posibilitado modernizar el sistema, permitiendo el ingreso de nuevos estudiantes y el alcance de una tasa de matriculación inédita por sobre el 50%, es importante a la vez resaltar otras consecuencias de dicha situación. Destaca el hecho de que un importante porcentaje del gasto ha sido traspasado directamente a los propios estudiantes o familias, en tanto que los hogares asumen en forma directa gran parte del costo de la educación superior de los miembros que se incorporan al sistema. En concreto, según datos de la OCDE (2011) las familias y estudiantes chilenos desembolsan el 79,3% de los fondos requeridos por el sistema de educación terciaria. Como fue mencionado anteriormente, el Estado sólo aporta el 14,6% y otras entidades privadas el 6,1%. Es decir, gran parte de los costos en educación superior son asumidos directamente por los hogares de los estudiantes. En comparación con otros países de la OCDE, Chile se encuentra bastante por sobre los demás, incluyendo a países como Japón y Corea del Sur, los cuales han asimilado un sistema privatizado similar al chileno. Chile, por tanto, es uno de los países que lidera el proceso de privatización de la educación superior.

Si bien es verdad que la privatización del sistema ha comportado avances en cuanto a la modernización y apertura de él, es importante no perder de vista las consecuencias negativas que la propia privatización puede tener como resultado. Como lo destacan De Miguel y Liao (2011) la desregulación y pérdida de control de las instituciones terciarias por parte del Estado, sumado a la sobrecarga que significa para algunos hogares —en especial para aquellos de menores ingresos— tener que costear un porcentaje demasiado alto de la educación terciaria de sus integrantes, sin duda pone en riesgo la equidad, igualdad y calidad del sistema en general, aunque no necesariamente su funcionamiento.

4.2.3. Chile, un modelo privatizado de educación superior

Desde la década de los ochenta en adelante, la educación superior chilena ha experimentado un acelerado proceso de privatización. Dicho proceso ha llevado al país a situarse entre aquellos países con los sistemas de educación superior más privatizados del mundo. Esta afirmación se ve ratificada cuando se compara el sistema chileno con los que presentan países de América Latina y la OCDE. El Gráfico 2 relaciona el porcentaje de estudiantes matriculados en instituciones privadas con el total de gasto público por estudiante como porcentaje del PIB per cápita de cada país.

Gráfico 2. Posición relativa de los países de la OCDE y América Latina, según % de estudiantes matriculados en instituciones privadas y el total del gasto público por estudiante como % del PIB per cápita, 2009.

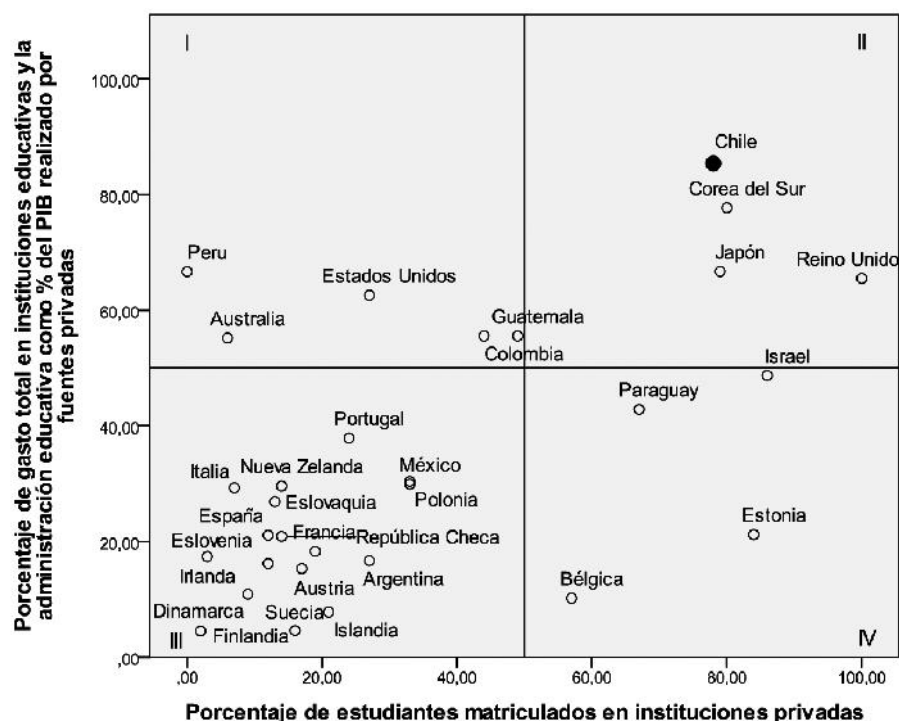


Fuente: Elaboración propia a partir de datos de UNESCO (2011).

El cuadrante I del Gráfico 2 representa sistemas cercanos a un modelo público de educación terciaria y el cuadrante IV sistemas cercanos a un modelo altamente privatizado, quedando en el medio los cuadrantes II y III. Chile, en particular, se ubica en el extremo inferior derecho del gráfico, es decir, en el cuadrante IV, muy próximo a países como Japón, Corea del Sur o Israel. Todos ellos presentan un porcentaje alto de estudiantes en instituciones privadas y un reducido gasto público por estudiante, lo que permite aseverar, tal lo afirmado, que poseen un modelo privatizado de educación terciaria (Huang, 2012; Shin, 2012).

De la misma manera, si consideramos el porcentaje de estudiantes en educación superior y el gasto total en instituciones educativas y la administración educativa como porcentaje del PIB realizado sólo por fuentes privadas, Chile se ubica nuevamente junto a países con sistemas altamente privatizados, tales como Japón y Corea del Sur, tal como lo ilustra el Gráfico 3.

Gráfico 3. Posición relativa de los países de la OCDE y América Latina, según % de estudiantes matriculados en instituciones privadas y del % del gasto total en instituciones educativas y la administración educativa como % del PIB realizado por fuentes privadas, 2008-2009.



Fuente: Elaboración propia a partir de datos de UNESCO (2011) y OCDE (2011).

Chile, por tanto, claramente ha privilegiado un modelo altamente diversificado, heterogéneo y privatizado.

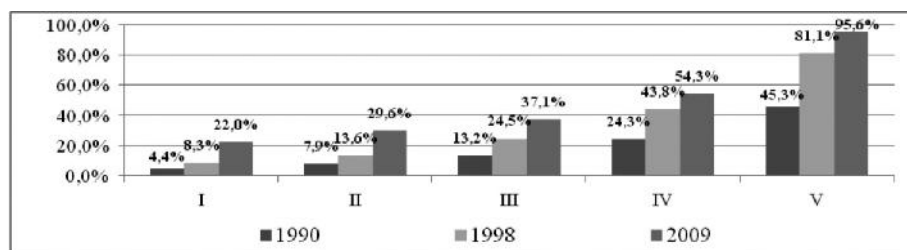
4.3. *Procesos de reproducción social*

De acuerdo con Pierre Bourdieu (2011), el modo de reproducción con componente escolar actúa estadísticamente, asegurando, por un lado, la reproducción de las posiciones de clase históricamente heredadas, y por otro, permitiendo la entrada de los “no herederos” al sistema. En otras palabras, el sistema de educación –y en particular el sistema de educación superior– a la vez que abre puertas (masificación), también opera como mecanismo de diferenciación, de asignación de roles y de reproducción social, en cuanto actúa selectivamente sobre los sujetos (segregación). Siguiendo esta línea, a continuación se presentan algunos resultados encontrados para el caso de Chile.

4.3.1. *Masificación y desigualdad en la educación terciaria*

La evolución de la tasa bruta de matriculación en educación terciaria según quintil de ingreso autónomo per cápita de los hogares chilenos entre los años 1990 y 2009 es presentada en el Gráfico 4, el cual permite cuantificar y poner en perspectiva en qué medida el sistema se ha ido abriendo a los grupos medios y de menores ingresos de la sociedad en los últimos veinte años y en qué medida tal apertura a sido igualitaria para los distintos grupos representados⁶.

Gráfico 4. Evolución de la tasa bruta de matriculación en educación terciaria en Chile, según el quintil de ingresos de procedencia del estudiante, 1990-2009.



Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional (CASEN).

⁶ La tasa bruta de matriculación según quintil de ingresos se calculó a partir de los datos de la Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional (CASEN) de cada año, considerando a los jóvenes entre 18 y 23 años de cada quintil y a la población matriculada en educación terciaria de cada quintil.

El año 1990 sólo un 4,4% de los jóvenes pertenecientes al primer quintil se encontraba cursando alguna carrera de educación terciaria. Sin duda, la diferencia entre ellos y aquellos jóvenes pertenecientes a los hogares situados en el quintil superior era considerable. De estos últimos, el 45,3% se encontraba matriculado en alguna institución de educación superior, lo que supone una diferencia por sobre el 40% entre ambos grupos.

Con el paso de los años, el porcentaje de estudiantes pertenecientes al primer quintil, tal lo esperado, se fue incrementando, alcanzando la tasa bruta de matriculación el año 1998 un 8,3% y el año 2009 un 22%, lo que sin duda representa un avance importante en cuanto a oportunidades de acceso para los grupos de menores ingresos del país. Sin embargo, al mismo tiempo, el porcentaje de estudiantes en educación superior pertenecientes al quinto quintil crece aun de manera más notable. Si el año 1990 la tasa bruta de matriculación era de 45,3%, el año 1998 dicha cifra alcanza el 81,9% y el año 2009 el 95,6%. Ello no sólo indica que las oportunidades de acceso a educación superior siguen siendo menores para los jóvenes pertenecientes a los hogares con menores ingresos del país, sino que también dichas oportunidades se han incrementado desigualmente entre grupos sociales.

Pues bien, existe evidencia entonces que el acceso a educación superior en Chile sigue siendo diferenciado según la clase social de pertenencia o al menos según el nivel de ingresos de las familias de los estudiantes. En este sentido, el sistema de educación terciaria chileno, a pesar de haber alcanzado una fase de masas (Trow, 2005), sigue albergando mayormente a estudiantes pertenecientes a las élites del país, siendo aún las credenciales un bien restringido para los grupos de menores ingresos de la sociedad y que seguramente –de acuerdo con Randall Collins– actúan como mecanismo de “cierre social” que cristaliza luego en el mercado laboral y en la propia estructura social (Collins, 1989).

4.3.2. Privatización de la educación y estratificación social

Considerando el proceso de privatización de la educación superior impulsado a partir de la reforma de 1981, es interesante conocer cómo se distribuyen los estudiantes poniendo en relación variables como “Tipo de institución de pertenencia” y “Quintil de ingreso per cápita por hogar de pertenencia” de los estudiantes chilenos, con el objetivo de detectar diferencias existentes al respecto.

La Tabla 2 presenta la distribución de los estudiantes según el tipo de institución de educación terciaria, diferenciando entre las universidades pertenecientes al Consejo de Rectores, aquellas que son privadas, institutos profesionales y centros de formación técnica.

Tabla 2: Porcentaje de estudiantes en cada tipo de institución de educación terciaria, según quintil de ingreso per cápita de los hogares en Chile, 2009.

	I	II	III	IV	V
Universidades Consejo de Rectores	36,9%	34,7%	32,7%	36,8%	30,6%
Universidades privadas	24,5%	27,7%	30,6%	34,3%	51,4%
Institutos Profesionales	31,5%	32,0%	31,6%	24,7%	13,0%
Centros de Formación Técnica	7,0%	5,6%	5,2%	4,1%	5,0%
Total	100%	100%	100%	100%	100%

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional (CASEN).

En cada uno de los quintiles de pertenencia los estudiantes optan mayormente —más de un 60%— por instituciones universitarias, ya sean de carácter tradicional o de carácter privado. Sin embargo, como en otros casos, el porcentaje se acrecienta en cada quintil superior. De este modo, si en el primer quintil el porcentaje de estudiantes pertenecientes a Universidades Privadas o al Consejo de Rectores es del 61,46%, en el quinto quintil dicha cifra alcanza el 82%. Situación inversa ocurre en el caso de los Institutos Profesionales y Centros de Formación Técnica. Aplicando una prueba de comparación de proporciones (prueba Z), es posible establecer que el porcentaje de estudiantes del primer quintil en Centros de Formación Técnica es significativamente mayor que en cada uno de los quintiles superiores. Asimismo sucede en el caso del segundo quintil, el cual también posee diferencias estadísticamente mayores en relación a cada uno de los quintiles superiores.

Los datos, por tanto, muestran una tendencia clara, la cual no es casual. Según información puesta a disposición por el Ministerio de Educación⁷, las retribuciones salariales en el mercado laboral de las carreras universitarias, en promedio, son notoriamente más altas que las retribuciones de las carreras impartidas en institutos profesionales o centros de formación técnica. En promedio, las carreras universitarias al primer año de egreso perciben ingresos sobre los 1.000 USD, mientras que las carreras impartidas en institutos profesionales perciben en promedio ingresos que superan por poco los 700 USD y las carreras pertenecientes a centros de formación técnica no alcanzan a percibir los 600 USD. Esta brecha se va ampliando con el paso del tiempo, alcanzando al noveno año de egreso, una diferencia sobre los 800 USD entre las carreras universitarias y las carreras de institutos profesionales y

⁷ El Ministerio de Educación de Chile ha puesto a disposición de los jóvenes y estudiantes, a través de la página web www.mifuturo.cl, información relevante para la elección de una carrera de educación terciaria. En ella se encuentran datos sobre empleabilidad de cada carrera y salarios percibidos por los profesionales, haciendo mención a diversas cohortes generacionales.

sobre los 1.000 USD en el caso de las carreras universitarias y las carreras impartidas por centros de formación técnica. Es decir, la inversión en carreras universitarias es marcadamente más rentable que la inversión en carreras impartidas en institutos profesionales o centros de formación técnica. Asimismo, la empleabilidad de las carreras también presenta diferencias importantes según el tipo de institución que las imparte. Según datos del Ministerio de Educación, al segundo año de egreso la empleabilidad promedio de las carreras universitarias es del 87,4%, mientras que la empleabilidad promedio de las carreras impartidas por los institutos profesionales alcanza el 80,3% y sólo el 73,5% en el caso de los centros de formación técnica.

Por tanto, vinculando la información respecto a los ingresos percibidos por las carreras según tipo de institución en el mercado laboral, el nivel de empleabilidad de las carreras según tipo de institución y la distribución de los estudiantes en las instituciones de educación superior según el quintil de ingresos per cápita de procedencia, no es imprudente afirmar que el mercado de educación terciaria en Chile, tal como está conformado, se encuentra socioeconómicamente segmentado, a la vez que segmenta a la población estudiantil egresada. Es en esta segmentación –de acuerdo con Bourdieu (2011)– en donde se hacen evidentes las “estrategias educativas” y los mecanismos de reproducción social operantes en el sistema. La educación superior en Chile presenta una red segmentada de instituciones de educación terciaria, que opera diferenciando entre la población proveniente de hogares de mayores ingresos y la población proveniente de aquellos hogares de menores ingresos. Así, el modo de reproducción con componente escolar actúa estadísticamente, asegurando, por un lado, la reproducción de las posiciones de clase históricamente heredadas, y por otro, permitiendo la entrada de los “no herederos” al sistema. De acuerdo con Collins, el fenómeno descrito no es único para el caso particular del sistema de educación superior chileno. Collins (1989) justamente destaca que en los sistemas de educación superior –y en particular en el caso de la educación superior estadounidense– aquellos sujetos que se gradúan de instituciones de élite, luego son seleccionados para los empleos de mayor prestigio y, por ende, con mayores remuneraciones en el mercado. En otras palabras, las credenciales y la cualidad de las credenciales –determinada por la institución que hace entrega de ellas– se relacionan luego con el tipo de empleos e ingresos alcanzados por los profesionales. En Chile, dicha situación es similar. El sistema se sostiene en las credenciales que brinda y en la cualidad que ellas poseen como mecanismo de diferenciación, de segmentación y de reproducción de las desigualdades sociales.

5. Discusión y conclusiones

Es evidente que el sistema de educación superior chileno ha pasado, en los términos descritos por Martin Trow (2005), desde una fase eminentemente elitista a una

fase de masas. Esta situación fue incubada el año 1981, a través de una reforma en el área educativa, la cual transformó radicalmente el sistema hasta ese entonces existente. De aquí surgen los cambios estructurales que vincularán al sistema con el mercado, siendo la educación permeada por políticas neoliberales, en donde los intereses privados ocuparán un rol fundamental en detrimento del papel que hasta aquel entonces ocupaba el Estado.

El sistema de educación terciaria que se conforma, será, hasta cierto punto, funcional a la sociedad, en cuanto permitirá la entrada de nuevos grupos sociales, promoviéndose su ampliación y diversificación. Es en gran parte por ello que los gobiernos que se incorporan en 1990, una vez restablecida la democracia, no se apartaran del modelo imperante, situación que a su vez terminará por legitimar al propio sistema. De este modo, desde 1981 a 2011, el sistema de educación superior chileno pasa de ser un sistema en una fase de élite, con una tasa bruta de matriculación inferior al 15% y compuesto por sólo ocho instituciones universitarias, a un sistema en su fase de masas, con una tasa bruta de matriculación superior al 50%, altamente diversificado y heterogéneo. Junto con la masificación y diversificación, la educación terciaria también atravesará por un proceso de feminización. En 2011, la cantidad de mujeres que se matricula en educación terciaria será mayor a la de hombres: por cada varón, habrá en el sistema 1,03 mujeres.

El proceso de reformas estructurales en el ámbito educativo iniciadas el año 1981, tiene como consecuencia en la educación superior además la adopción de nuevos roles por parte de lo público y lo privado. En concreto, desde aquel momento el mercado asume un rol preponderante, reduciéndose la influencia estatal. Los resultados de dicho proceso llevan a concluir que el sistema de educación terciaria en Chile es hoy un sistema altamente privatizado. En primer lugar, porque el porcentaje de instituciones existentes son en su mayoría privadas; en segundo lugar, porque la mayor cantidad de alumnos concurre a entidades que no son estatales; y en tercer lugar, porque el financiamiento proviene en un 85,4% de fuentes privadas.

Si bien es verdad que la privatización ha posibilitado la ampliación y diversificación del sistema, es decir su modernización, el análisis realizado da cuenta de que una de las mayores problemáticas que presenta es que los costos de la educación han sido asumidos de forma creciente y mayoritaria por los hogares y familias de los propios estudiantes. Considerando además que en Chile las tasas arancelarias anuales se encuentran en promedio por sobre los 3.000 USD, el peso que recae sobre las familias, en especial sobre aquellas con menores ingresos, es demasiado alto.

Tal lo esperado para un modelo privatizado de educación superior, para reducir las desigualdades e inequidades que los altos costos de la educación suscita, el Estado chileno ha puesto a disposición diversos tipos de ayudas estudiantiles a los jóvenes provenientes de hogares de menores recursos. Sin embargo, a pesar de la existencia de un régimen de becas, la mayor cantidad de tales ayudas son préstamos

o créditos monetarios que se conceden con la promesa de devolución. Por tanto, nuevamente la distribución, ahora de los riesgos que conlleva asumir una deuda, se torna desigual, siempre en desmedro de los estudiantes pertenecientes a hogares de menores ingresos.

En síntesis, se concluye que el sistema de educación terciaria en Chile asume un modelo privatizado, el que comparativamente se asemeja a los modelos promovidos en países como Japón o Corea del Sur. Incluso, el modelo adoptado en Chile es en algunos aspectos un sistema aún más privatizado.

Por último, el análisis realizado desagregando a la población según nivel socioeconómico –operacionalizado en el quintil de ingresos autónomos per cápita del hogar de pertenencia de los potenciales estudiantes– da cuenta que el porcentaje de jóvenes matriculados en educación superior de los quintiles inferiores de la sociedad chilena se ha ido incrementando las últimas décadas. Sin duda, dicha situación responde a la apertura y diversificación del sistema, situación que ha permitido la entrada de estudiantes pertenecientes a clases sociales antes excluidas. Sin embargo, se concluye también que las altas tasas brutas de matriculación alcanzadas los últimos años, se deben aún mayormente a la entrada de la población de los quintiles de mayores ingresos de la sociedad. Es decir, si bien es verdad que los quintiles inferiores han ido incrementando sus tasa brutas de matriculación en educación terciaria, los quintiles superiores las han incrementado a una velocidad aún mayor, lo que denota, por un lado, aún inequidad y desigualdad de acceso según nivel socioeconómico y, por otro, la existencia de procesos de reproducción social operantes en el sistema.

Asimismo, los datos dejan entrever que el sistema de educación superior chileno se encuentra socioeconómicamente segmentado. Es decir, coexisten en él instituciones para las clases superiores o las élites, e instituciones para estudiantes pertenecientes a familias de un menor nivel socioeconómico. Esta segmentación actúa en dos niveles: segmentando a la población entrante al sistema según tipo de institución, y segmentando a la población que egresa, lo cual cristaliza luego en el mercado laboral a través de una diferenciación en los salarios percibidos. Ambos procesos están determinados por el nivel socioeconómico o quintil de pertenencia del estudiante o profesional.

Referencias

- Bernasconi, A. y Rojas, F. (2003). *Informe sobre la Educación Superior en Chile: 1980-2003*. [en línea]. Santiago de Chile: UNESCO, Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001403/140395s.pdf>

- Bourdieu, P., Passeron J. C. (1996) *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. (2ª ed.) México D.F.: Fontamara.
- Bourdieu, P., Passeron J.C. (2009). *Los herederos. Los estudiantes y la cultura*. (2ª ed.) Buenos Aires: Siglo Veintiuno.
- Bourdieu P. (2011). *Las estrategias de la reproducción social*. (1ª ed.). Buenos Aires: Siglo Veintiuno.
- Bowles S., Gintis, H. (1972). *La meritocracia y el coeficiente de inteligencia. Una nueva falacia del capitalismo*. (1ª ed.). Barcelona: Anagrama.
- Bowles S., Gintis, H. (1985). *La instrucción escolar en la América capitalista*. (2ª ed.). México D.F.: Siglo XXI.
- Brunner, J. J. (1986). *Informe sobre la educación superior en Chile*. Santiago de Chile: FLACSO.
- Brunner, J. J. (1993). "Chile's higher education: between market and state". *Higher Education*, 25, 35 - 43.
- Brunner, J. J. (2003). *Políticas y mercados de educación superior. Necesidades de información*. [en línea]. Santiago de Chile: Universidad Adolfo Ibáñez. Recuperado de http://archivos.brunner.cl/jjbrunner/archives/Empleo_capitulo%25libro.pdf
- Collins, R. (1989). *La sociedad credencialista. Sociología histórica de la educación y la estratificación*. Madrid: Akal.
- de Miguel, J., Liao, C. (2011). *Privatization of higher education as a metaphor: Spain in comparative perspective*. Trabajo presentado en: International symposium on "The privatization of higher education: private investment for a common good?" Heidelberg, Alemania.
- Espinoza, O. (2007). "Creating (in) equalities in access to higher education in the context of structural adjustment and post-adjustment policies: the case of Chile". *Higher Education* 55, 269-284.
- Garretón, M. A. (2011). "Universidad y política en los proceso de transformación en Chile: 1967 – 1973". *Pensamiento Universitario* 14, 71-90.
- Huang, F. (2012). "Higher education from massification to universal access: a perspective from Japan". *Higher Education* 63, 257-270.
- Iglesias de Ussel, J., de Miguel, J., Trinidad, A. (2010). *Sistemas y políticas de educación superior*. (1ª ed.). Madrid: CES.
- Larraín, C., Zurita, S. (2008). "The new student loan system in Chile's higher education". *Higher Education* 55, 683-702.
- OCDE (2011). *Education at a Glance 2011*. OCDE. Recuperado de <http://www.oecd.org/dataoecd/61/2/48631582.pdf>
- Shin, J. C. (2012). "Higher education development in Korea: western university ideas, Confucian tradition, and economic development". *Higher Education* 64, 59-72.
- Trow, M. (2005). *Reflections on the Transition from Elite to Mass to Universal Access: Forms and Phases of Higher Education in Modern Societies since WWII*. Berkeley: University of California. Recuperado de <http://escholarship.org/uc/item/96p3s213>
- Trow, M. (2006). *Class, Race, and Higher Education in America*. Berkeley: University of California. Recuperado de <http://escholarship.org/uc/item/46n8670k>

UNESCO (2011). *Global education digest 2011. Comparing education statistics across the world*. Montreal: UNESCO Institute for Statistics. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002135/213517e.pdf>