



Revista Brasileira de Educação

ISSN: 1413-2478

ISSN: 1809-449X

ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e
Pesquisa em Educação

Llona, María Angélica Rodríguez; Bonvallet, Verónica Verdugo; Rojas, Milton Vidal
POLÍTICA DE GRATUIDAD EN EDUCACIÓN SUPERIOR EN CHILE Y
GARANTÍA DEL DERECHO A LA EDUCACIÓN: TENSIONES Y DESAFÍOS
Revista Brasileira de Educação, vol. 28, 2023, pp. 1-23
ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782023280059>

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27574386027>

- ▶ [Cómo citar el artículo](#)
- ▶ [Número completo](#)
- ▶ [Más información del artículo](#)
- ▶ [Página de la revista en redalyc.org](#)

The Redalyc logo consists of the word 'redalyc.org' in a lowercase, sans-serif font. The 'e' in 'redalyc' is stylized with a red dot above it. To the left of the text, the word 'LACEM' is written vertically in a small, uppercase, sans-serif font.

Sistema de Información Científica Redalyc

Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso
abierto

ARTÍCULO

Política de gratuidad en educación superior en Chile y garantía del derecho a la educación: tensiones y desafíos

*María Angélica Rodríguez Llona*¹ 

*Verónica Verdugo Bonvallet*¹ 

*Milton Vidal Rojas*¹¹ 

RESUMEN

Este trabajo divulga los resultados de una investigación con estudiantes de ciencias sociales y Educación de las universidades Católica Silva Henríquez y Academia de Humanismo Cristiano, cuyo foco es la política de gratuidad en la educación superior chilena y su efectividad para garantizar el derecho a la educación de jóvenes vulnerables. El análisis se sitúa en el contexto de los cambios experimentados por la educación superior luego de la privatización y masificación del sistema en dictadura militar y de las crecientes demandas del movimiento estudiantil por un modelo universalista fundado en derechos. La investigación profundizó en la interacción entre las condiciones de vulnerabilidad de los/as estudiantes y la ejecución de esta política pública, tensionando su tránsito por la universidad. Las conclusiones son inquietantes, pues reflejan delicadas insuficiencias y omisiones en los resultados parciales alcanzados por la política de gratuidad.

PALABRAS CLAVE

educación superior; gratuidad; jóvenes vulnerables; derecho a la educación.

¹Universidad Católica Silva Henríquez, Santiago de Chile, Chile.

¹¹Universidad Academia de Humanismo Cristiano, Santiago de Chile, Chile.

GRATUITY POLICY IN HIGHER EDUCATION IN CHILE AND GUARANTEE OF THE RIGHT TO EDUCATION: TENSIONS AND CHALLENGES

ABSTRACT

This manuscript discloses the results of an investigation involving university students of Social Sciences and Education from Universidad Católica Silva Henríquez and Academia de Humanismo Cristiano, focusing on the gratuity policy in Chilean higher education and its effectiveness in guaranteeing the right to education of vulnerable young people. The analysis is set in the context of the profound changes experienced by higher education since the privatization and massification of the system during the military dictatorship and the growing demands of the student movement to transition to a universalist model based on rights. The research set out to deepen the interaction between the vulnerability conditions of students and the implementation of this public policy, tensing their transit through the university. The conclusions are disquieting as they reflect delicate inadequacies and omissions in the partial results achieved by the gratuity policy in education.

KEYWORDS

higher education; gratuity; vulnerable young people; right to education.

POLÍTICA DE GRATUIDADE EM EDUCAÇÃO SUPERIOR EM CHILE E GARANTIA DO DIREITO À EDUCAÇÃO: TENSÕES E DESAFIOS

RESUMO

Neste trabalho, são divulgados os resultados de uma pesquisa com estudantes universitários das Ciências Sociais e Educação das Universidades Católica Silva Henríquez e Academia Humanismo Cristiano, cujo foco é a política de gratuidade na educação superior chilena e sua eficácia para garantir o direito a educação dos jovens vulneráveis. A análise se localiza no marco das profundas mudanças experimentadas pela educação superior a partir da privatização e o aumento extraordinário do sistema em épocas da ditadura militar e das crescentes demandas do movimento estudantil por um modelo universalista fundado em direitos. A pesquisa se propôs a contribuir em aprofundar a interação entre as condições de vulnerabilidade dos/as estudantes e a execução dessa política pública, questionando sua aplicação na universidade. As conclusões são perturbadoras na medida em que mostram delicadas inadequações/insuficiências e omissões nos resultados parciais alcançados pela política da gratuidade.

PALAVRAS-CHAVE

educação superior; gratuidade; jovens vulneráveis; direito a educação.

ESCENARIO DE LA INVESTIGACIÓN

INTRODUCCIÓN

La investigación base de este documento se propuso aportar a un amplio y actual debate que incluye las relaciones entre el Estado y el mercado en educación; el tipo de vínculo que existe entre la estrategia de desarrollo de un país y la garantía de los derechos de las personas y, específicamente, el derecho a la educación y las políticas necesarias para su efectivo ejercicio. Ese debate, de larga data, se ha visto acentuado en el escenario producido por el estallido social de octubre de 2019 y el proceso constituyente actualmente en curso en la sociedad chilena.

En el centro de lo ocurrido en Chile está la brutal desigualdad social experimentada en esta sociedad en diversos ámbitos, especialmente en educación. El sistema educativo ha estado tensionado los últimos 30 años tanto por los resultados exigidos a las reformas realizadas y los recursos invertidos como por las fuertes críticas que permanecen frente a su segmentación y lógica mercantil que se impone a su carácter público. Se anota una deuda con la equidad, la inclusión y su concepción como derecho humano fundamental.

En el contexto ya descrito, es muy relevante recordar que la política que consagró en Chile la gratuidad en educación superior, el año 2016, no es universal. En efecto, si bien la demanda formulada por el movimiento estudiantil de 2011 era educación pública, gratuita y de calidad como un todo, esta política está orientada a jóvenes pertenecientes al 60% de menores ingresos del país. La política aplicada no ha estado exenta de críticas y de una cuota importante de incertidumbre sobre sus alcances a mediano y largo plazo, ya que, entre otros aspectos, se centra en el acceso más que en la permanencia, circunscribiéndose a la duración formal de la carrera. Por otra parte, aún no existen suficientes antecedentes sobre la forma en que esta población estudiantil convive con las dificultades persistentes que rodean su experiencia universitaria.

PROPÓSITOS

El estudio que sustenta este trabajo tuvo como propósito principal tomar el pulso a la aplicación de la política de gratuidad durante los últimos años en el país. Se trata de una política pública que ha sido estimada como eje de un cambio estructural, de aquellos largamente anhelados por amplios sectores de la sociedad chilena. Los argumentos y medidas adoptadas en la dictadura cívico-militar (1973-1990) para dar lugar a las transformaciones de inspiración neoliberal en la educación, entre otros tantos ámbitos, se proyectaron mucho más allá del fin del régimen de facto. En esa herencia, la discusión financiera enmascara los contenidos ideológicos que conciben la educación como un bien de mercado, una inversión y una propiedad individual en oposición a la reafirmación de esta como un derecho social y como un bien público.

La política de gratuidad se constituye en un eje problematizador de la disputa teórica y política en educación superior. La interrogante es central, se pregunta si la política de gratuidad en la educación superior chilena es efectiva para garantizar el

derecho a la educación de jóvenes vulnerables. Esa interrogante representa también un desafío a la profundización democrática que el país ha asumido.

El estudio¹ se orientó a indagar en la visión de estos jóvenes sobre la gratuidad como medio de restitución efectiva del derecho a la educación. Para capturar la visión de estudiantes con gratuidad se focalizó el estudio en universidades localizadas en Santiago, adscritas a esta política, que concentran estudiantes en carreras de ciencias sociales y educación. Tales instituciones son: Universidad Católica Cardenal Silva Henríquez (UCSH) y Universidad Academia de Humanismo Cristiano (UAHC).

La UCSH² es una institución de inspiración salesiana que aspira a ser una alternativa de estudio para jóvenes talentosos, especialmente aquellos provenientes de sectores socialmente desfavorecidos. La UAHC³ es una institución universitaria, inspirada en los humanismos provenientes de diversas vertientes del pensamiento crítico, construida históricamente por organizaciones de la sociedad civil y con una decidida vocación pública.

Las universidades consideradas en este estudio no corresponden al carácter jurídico de universidades públicas, que en buena parte de América Latina es sinónimo de estatales. En este estudio de casos se trata de instituciones reguladas como corporaciones educacionales: personas jurídicas de derecho privado, supervisadas por las instituciones y normas regulatorias del campo educacional. Como tales, deben cumplir con un conjunto de requisitos establecidos por el Estado para acceder a fondos públicos, como son los que financian el régimen de gratuidad universitaria.

HERENCIA DE LA DICTADURA EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

La dictadura chilena se propuso como objetivo intervenir todos los ámbitos institucionales para desactivar el denominado *Estado de compromiso* que caracterizó el acuerdo político fundamental sobre el que se desarrollaron la industrialización y la modernización durante el período desarrollista. En esta verdadera contrarrevolución, el sistema universitario ocupó un lugar central.

- 1 Proyecto PII2002-VVB, adjudicado en la Convocatoria 2020 del Fondo de Investigación Interinstitucional de la UCSH. El equipo del proyecto contó con investigadores de la UCSH y UAHC, siendo la investigadora responsable la académica Verónica Verdugo B.
- 2 La Universidad Católica Silva Henríquez, es una corporación educacional de derecho privado, creada en enero de 1990 como Universidad Blas Cañas. En 1997, pasa a llamarse Universidad Católica Cardenal Raúl Silva Henríquez. En la actualidad, posee con una matrícula total de 6.795 estudiantes en todos los niveles de formación, de los cuales un 82,2% cuenta con gratuidad (UCSH, 2021).
- 3 La UAHC nace en 1975 como Academia de Humanismo Cristiano. Este centro de estudios, fundado por el Cardenal de Santiago Raúl Silva Henríquez, buscaba sostener el pluralismo y la libertad académica en medio de la brutal intervención autoritaria de las universidades chilenas por la dictadura. La Academia se independiza del Arzobispado de Santiago y adquiere la plena forma jurídica de universidad, como corporación educacional, en abril de 1988. Actualmente, es una institución acreditada y cuenta con una matrícula total de 4600 estudiantes en todos los niveles de formación. En los programas de pregrado regular en las áreas disciplinares consideradas en esta investigación, la gratuidad alcanza al 54% del estudiantado (UAHC, 2021).

El núcleo institucional básico del sistema de educación superior chileno se conformó, como señala Brunner (2009), en alrededor de un siglo, desde la creación de la Universidad de Chile (en 1842) hasta la creación de la Universidad Católica del Norte (en 1956). En esos ciento catorce años, el sistema estaba compuesto por un total de ocho universidades, dos de las cuales tenían carácter estatal (U. de Chile, 1842 y U. Técnica del Estado, 1947, la que a partir de 1980 pasó a llamarse Universidad de Santiago), mientras que el resto era de naturaleza privada.⁴

La interrupción del proceso democrático vivido por la sociedad chilena mediante el golpe de Estado de 1973, implicó que los militares se abocaran rápidamente al control de las diversas esferas e instituciones sociales, proceso del cual, por cierto, no escaparon las universidades. Al contrario, a menos de un mes del golpe, estas fueron intervenidas, designándose en cada una de las ocho universidades existentes, en calidad de rectores *delegados*, a uniformados o civiles de confianza del ejecutivo militar, los que asumieron íntegramente las diversas atribuciones de gobierno universitario. Esta figura autoritaria permaneció hasta finales de la dictadura.

A partir de 1980 se consolida en Chile un nuevo modelo de desarrollo que deja atrás la matriz estado-céntrica o nacional popular, reemplazándola por una de corte absolutamente neoliberal. La imposición de una nueva Constitución Política del Estado, en 1980, permitió al régimen militar dotar de legalidad una serie de transformaciones o “modernizaciones” que se darán en diversos campos, uno de ellos fue educación. Así, de una concepción de educación superior pública basada en principios de universalidad y gratuidad, se pasó a la descentralización, privatización y desregulación del sistema educativo. Estos cambios se iniciaron con la promulgación del decreto ley N° 3.541 en 1980 y fueron ratificados y perfeccionados posteriormente a través de la Ley Orgánica constitucional de Enseñanza (LOCE) N° 18.962 (Ministerio de Educación Pública, 1990), promulgada el 10 de marzo de 1990, un día antes del abandono del gobierno por parte de las Fuerzas Armadas al mando del General Pinochet.

En el ámbito institucional se distinguieron cuatro tipos de centros de educación superior: universidades, institutos profesionales, centros de formación técnica y centros académicos pertenecientes a las distintas ramas de las Fuerzas Armadas. Junto a esta reforma, y con el objeto de controlar el potencial político de las universidades estatales (Fernández Alfaro y Fernández López, 2005), el régimen militar segregó las sedes regionales de la Universidad de Chile y la Universidad Técnica del Estado, las que se constituyeron en nuevas universidades públicas

4 De dichas universidades privadas, tres nacieron al alero de la acción de la Iglesia Católica (U. Católica de Chile, 1888; U. Católica de Valparaíso, 1928; y U. Católica del Norte, 1956), en circunstancias que las otras tres, desde su formación, tuvieron un perfil no confesional (U. de Concepción, 1919; U. Técnica Federico Santa María, 1926; y U. Austral de Chile, 1954). Según Fernández Alfaro y Fernández López (2005), en proporciones diversas, todas estas universidades recibían subsidios estatales y eran prácticamente gratuitas, asumiéndose la educación superior como una responsabilidad pública del Estado. Con el transcurso del tiempo, las universidades de carácter estatal ampliaron considerablemente su cobertura, extendiéndose por todo el territorio chileno, a través de la apertura de diversas sedes regionales.

independientes. Un primer efecto de esta reforma fue la acelerada expansión del sistema de educación superior. Del viejo sistema universitario formado por ocho universidades, en cuarenta años se pasó a un complejo sistema terciario compuesto hoy por 59 universidades, 36 institutos profesionales y 51 centros de formación técnica. El peso de las universidades en este sistema asciende al 40% del total de las instituciones de educación superior. De estas 59 universidades, 18 son estatales (30.5%) y 41 son privadas (69.5%).

En el ámbito financiero se realizó también una reforma radical destinada a apoyar las dinámicas de competencia, forzando a las instituciones a captar recursos en el mercado por diversas vías. Las nuevas instituciones de educación superior creadas a partir de 1980 no recibían aportes directos del Estado, por lo que debían autofinanciarse fundamentalmente a través del cobro de aranceles. Ya sea que estuvieran en universidades estatales o privadas, todos/as los estudiantes universitarios, hasta el año 2016, debían financiar por cuenta propia sus estudios. Quienes no pudieran cancelarlos se endeudaban a través de créditos bancarios que debían comenzar a pagar después de un tiempo de haber egresado.

El año 2016, luego de un largo proceso de movilizaciones estudiantiles, se consolida la gratuidad en la educación superior para los estudiantes provenientes del 60% más vulnerable, debiendo el resto financiar sus estudios por cuenta propia (trabajo, familiares, etc.); o bien solicitando un crédito con aval del Estado (CAE),⁵ siempre que la institución en la cual efectúe sus estudios se encuentre acreditada ante la Comisión Nacional de Acreditación (CNA).

Un segundo efecto de esta reforma fue el crecimiento de la matrícula en educación superior. Según consignan Espinoza Díaz y González Fiegehen (2007), en 1980, un 25% de jóvenes egresados de la enseñanza secundaria conseguía acceder a la educación superior; al año 2015 ese porcentaje se eleva al 50%. Finalmente, las estadísticas también muestran un cambio en el perfil socioeconómico del estudiantado que accede a la educación superior. Todos los quintiles de ingreso aumentaron su acceso a la educación superior, siendo los jóvenes de los quintiles más ricos quienes mostraron el mayor incremento.

Un dato significativo lo constituye el hecho de que sobre un 60% de los jóvenes de 18-24 años que alguna vez han estudiado en una institución de educación superior es hijo de un jefe o jefa de hogar que no accedió a este tipo de educación (Espinoza Díaz y González Fiegehen, 2007), constituyéndose -en la mayor parte de los casos- en la primera generación que accede a estudios terciarios. Si bien esta constituye una buena noticia desde el punto de vista de la reducción de la brecha cuantitativa en la escolaridad que mantienen los estudiantes de orígenes socioeconómicos diversos, arrastra al mismo tiempo un aumento en la brecha cualitativa, en la medida que el ingreso de las primeras generaciones en la educación superior se

5 CAE. Crédito con Aval del Estado. Crédito con garantía estatal, es una alternativa de financiamiento para estudiantes que iniciarán o continuarán una carrera de pregrado e instituciones acreditadas que formen parte del Sistema de Crédito para estudios superiores y que cumplen los requisitos establecidos por ley para acceder a esta ayuda del Estado, intermediada por la banca privada. Ley 20.027 de 2005.

encuentra concentrado en carreras e instituciones diferentes (de menor prestigio y calidad educativa) a las que acceden aquellos estudiantes provenientes de familias de mayores niveles socioeconómicos (Kuzmanic Reyes, 2018). Dicho de otra forma, el escenario de desregulación educativa actual ha concentrado/segregado a estudiantes de similares contextos socio-culturales en determinadas instituciones educativas.

En el actual sistema de educación superior chileno existen universidades que concentran a los sectores de más altos recursos de Chile, mientras que otras, desde sus inicios y a pesar de su condición de privadas, han tenido un compromiso explícito con una formación de calidad hacia los sectores más vulnerables del país. Entre éstas últimas se encuentran la Universidad Católica Silva Henríquez y la Universidad Academia de Humanismo Cristiano.

Ambas universidades poseen cuatro años de acreditación y fueron escogidas para el presente estudio en virtud de que exhiben altos porcentajes de gratuidad en su estudiantado (sobre 80%) y que constituyen, en un porcentaje similar, primera generación que accede a estudios superiores. Se trata de universidades conformadas básicamente por facultades vinculadas a la educación (pedagogías) y las ciencias sociales, además de Artes (en el caso de la UAHC) y de Salud (en el caso de la UCSH). Por tanto, si bien los resultados no son representativos del conjunto del estudiantado chileno, sí dan cuenta de las dificultades que tienen aquellos más vulnerables de ambas áreas del conocimiento para permanecer en la universidad.

MOVIMIENTO ESTUDIANTIL, DESNATURALIZACIÓN Y AGENDA PÚBLICA

La legislación universitaria privatizadora de 1981 se fundaba en la idea que ningún servicio social — ni mucho menos el de brindar educación superior — podía ser realmente gratuito. Se partía del fundamento que los contribuyentes de menores recursos terminaban financiando, injustamente, la formación profesional de personas en condiciones de pagar sus estudios (Guzmán y Larraín, 1981).

El año 2011, se caracterizó en Chile por la irrupción del movimiento estudiantil secundario y universitario. El movimiento social en defensa de la educación pública y su calidad, liderado por jóvenes, estalló y acumuló fuerzas semana tras semana, sorprendiendo a muchos.

Meses de movilización en las calles, de tomas de colegios y universidades, de paros y asambleas, fueron expresión de un malestar que se había incubado en los jóvenes y sus familias por largos años. Malestar que obedecía a la paradoja de una universidad masiva, que deja de ser el privilegio de una elite, pero cuyo costo recaía en las familias que debían contraer créditos a tasas elevadas, que difícilmente se podrán pagar con trabajos precarios y mal remunerados. Con un alto nivel de deserción, el acceso a la educación superior en esas condiciones no asegura la obtención del título universitario, sino más bien, endeudamiento y frustración.

Los y las jóvenes movilizados, sus familias y una mayoría de la sociedad demandaron cambios en el rumbo seguido, volvieron a pensar en clave de derechos y exigieron en consecuencia. Persistieron hasta convertir sus demandas en prioridad de la agenda pública y en objetivos programáticos para las elecciones presidenciales y parlamentarias de 2013. Este es el origen político de una nueva legislación universitaria que incluye entre sus medidas a la gratuidad, como respuesta a la demanda

por el acceso a la educación superior como un derecho: educación pública, gratuita y de calidad.

El movimiento estudiantil chileno de 2011 abrió definitivamente al debate público las bases de sustentación de este modelo. El sueño neoliberal para las universidades chilenas: aranceles de mercado, créditos bancarios y becas focalizadas; era superado por la realidad. La demanda estudiantil por gratuidad se convertiría en ley.

LA POLÍTICA DE GRATUIDAD EN EDUCACIÓN SUPERIOR

En línea con lo anterior, la adhesión a una concepción de la educación como derecho social cobró particular relevancia a partir del segundo gobierno de Michelle Bachelet (2014–2018), cuyo programa gubernamental contempló una reforma estructural en educación que intentaba subsanar los problemas que están a la base del sistema educativo mercantil y excluyente imperante que motivó las movilizaciones estudiantiles y, por fin, un debate profundo en la sociedad sobre temas como el lucro, la calidad y el acceso a la educación superior para los sectores menos favorecidos de la sociedad.

En un lugar protagónico de los cambios aludidos se ubica la política que proclamó el derecho a la gratuidad universal para el acceso a la educación superior, que implica “[...] pasar de una educación como un bien que es posible transar en el mercado y la competencia como mecanismo regulador de la calidad, a un sistema educacional coordinado que ofrece a las niñas, niños y jóvenes de Chile un derecho social.” (Subsecretaría de Desarrollo Regional y Administrativo — SUBDERE, 2013, p. 17).

El proyecto consideró una serie de lineamientos que guiarían la reforma tales como el otorgamiento de garantías explícitas para los ciudadanos en cuanto al acceso, calidad y financiamiento en la educación, el fortalecimiento del Estado en áreas como la entrega de servicios educativos y fiscalización del sistema y la promoción de la integración e inclusión social en todos los niveles (SUBDERE, 2013). Tal como afirma Gajardo (2014), un proyecto de esta naturaleza, orientado a dejar de concebir la educación como una mercancía para ubicarla en el terreno de los derechos sociales, supone asumir que la resolución de su distribución no le compete al mercado ya que su provisión es de responsabilidad de todos, es decir, su distribución debería organizarse conforme a un criterio de ciudadanía.

La nueva reforma tuvo que partir de un dato duro brutal: la educación superior chilena era una de las más privatizadas y caras del mundo. Quienes carecían de recursos solo podían financiar sus estudios vía créditos lo que produjo por años un descontento que se hizo notar con movilizaciones callejeras muy masivas que denunciaron el sobreendeudamiento que significaba para las familias la promesa de la educación.

Legislar sobre gratuidad implicó enfrentar la cultura neoliberal imbricada en las subjetividades, según la cual la educación superior es una inversión que permite asegurar una tasa de retorno significativa. Al estudiar gratis, con los impuestos de todos, es esperable un cambio desde una lógica individualista a una concepción colectiva, con sentido de lo público. Dicho cambio cultural profundo en la sociedad chilena, podía comenzar en las nuevas generaciones de estudiantes

favorecidos con la gratuidad, quebrando la socialización competitiva que mide según el éxito personal.

En perspectiva, lo más valorable de la reforma que se propuso fue haber impuesto un debate acerca del compromiso del Estado para transformar las bases neoliberales bajo las cuales operan hoy las instituciones de educación superior.

En el contexto descrito, se instaura la gratuidad para la educación superior vía Ley de Presupuestos de la Nación (Ministerio de Educación — MINEDUC, 2016), a partir del año 2016 en Chile, empezando por la educación universitaria, para luego incorporar los Centros de Formación Técnica e Institutos Profesionales a partir del año 2017. La tramitación legislativa demoró hasta mayo de 2018, fecha en que se promulgó la Ley 21.091 sobre Educación Superior, que consagra definitivamente la política de gratuidad en Chile. Ahora bien, como se ha señalado precedentemente, es importante recordar que, no obstante que recoge una perspectiva universalista, en tanto busca reconocer el derecho a la educación como objetivo último, en la práctica opera de manera focalizada para el 60% más vulnerable de la población según distribución de ingresos.

Por otra parte, en el particular caso chileno, esta política no se restringe exclusivamente a instituciones estatales. Es un aporte dirigido al estudiante que el Estado, según la ley, entrega a aquellas instituciones sin fines de lucro, que cuenten con acreditación institucional de cuatro o más años, con un sistema de admisión transparente, objetivo, no discriminatorio y con programas de apoyo a estudiantes vulnerables que promuevan su retención, fomentando que al menos el 20% de la matrícula total de la institución corresponda a estudiantes de hogares pertenecientes a los cuatro primeros deciles de menores ingresos del país. El beneficio incluye pago de arancel y derecho básico de matrícula por los años de duración formal de la carrera, lo que significa que cualquier atraso en esta debe ser cubierto por el estudiante. Al año 2022, 36 universidades, 8 institutos profesionales y 22 Centros de Formación Técnica se encuentran adscritos a la gratuidad; en total, 66 instituciones de educación superior. Estas características diferencian claramente el caso chileno de la concepción y políticas de gratuidad que rigen en países como Argentina y Brasil.

En cuanto a los requisitos que plantea el sistema a los estudiantes para el acceso a la gratuidad, pueden postular aquellos que, cumpliendo con el requisito de ingresos,⁶ no cuenten con un título profesional previo o un grado de licenciatura terminal, obtenido en alguna institución nacional o extranjera y se matriculen en una institución adscrita a la gratuidad en alguna carrera de pregrado con modalidad presencial. La política está disponible también para estudiantes con licenciatura que opten por cursar un programa conducente a un título de profesora/profesor o educadora/educador (solo por la duración del plan de estudios de ese programa,

6 La evaluación socioeconómica se realiza a través del Formulario Único de Acreditación Socioeconómica (FUAS), instrumento que utiliza el Ministerio de Educación Chileno postular a la gratuidad en educación superior y a todas las becas y créditos de arancel, de acuerdo con el reglamento vigente. Permite conocer la situación socioeconómica del postulante y su grupo familiar, información que es verificada posteriormente con diversas bases de datos de organismos del Estado.

que no puede exceder los cuatro semestres) y aquellos que cuenten con un título técnico de nivel superior y se matriculen en una carrera conducente a título profesional con o sin licenciatura. Si el estudiante se encuentra cursando la Educación Superior, la exigencia es que no debe haber excedido la duración nominal de la carrera. Finalmente, se requiere que los postulantes tengan nacionalidad chilena, o bien sean extranjeros con permanencia definitiva o residencia y enseñanza media completa cursada en Chile (Web MINEDUC, 2022).⁷

De acuerdo con antecedentes que brinda la Subsecretaría de Educación Superior (Web MINEDUC, 2022), a mayo de 2022 se han asignado un total de 600 mil beneficios estudiantiles para la educación superior. De este total, el 76% corresponde a gratuidad, pasando de 395 mil estudiantes en el mismo proceso de 2021 a 457 mil el presente año.

En la revisión del gasto público en educación para el año 2021 (partida 09, Ley de Presupuestos de la Nación 2021 — MINEDUC, 2021), se puede observar que la mayor participación en dicho gasto correspondió al financiamiento estudiantil (67,2%) que se compone de: becas, gratuidad y subsidios al Crédito Solidario (FS-CU)⁸ y Crédito con Aval del Estado (CAE). Las transferencias que corresponden al Financiamiento Institucional tienen un segundo lugar en dicha participación financiera (20,8%). En este marco presupuestario, son los recursos para financiar la gratuidad los que presentan un aumento en la actualidad, mientras que el resto de los ítems de gasto se ven reducidos.

Dado que la política de gratuidad centra sus esfuerzos en el acceso a la educación terciaria de jóvenes pertenecientes al 60% más vulnerable de la sociedad, es ineludible considerar de manera integral las condiciones que rodean su experiencia de vida y los soportes específicos que requiere su mantención en el sistema. La alta valoración de la educación universitaria, como mecanismo de ascenso social, lleva a muchos jóvenes vulnerables a postular a la universidad, vía gratuidad, sin dimensionar los requerimientos comprometidos en el proceso de formación. Esto genera un tránsito difícil y, a veces infranqueable, acompañado de un sentimiento de frustración que emerge del choque de expectativas entre las demandas que formula la universidad y las representaciones que los jóvenes poseen de lo que esta constituye o podría constituir y de su inserción en la vida universitaria.

RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

Con el propósito de comprender la visión que estudiantes con gratuidad de carreras de ciencias sociales y humanas de la UCSH y UAHC poseen sobre la potencialidad de esta política para transitar hacia una educación concebida como derecho social en Chile, se profundizó en las fortalezas, debilidades y desafíos de

⁷ <https://www.mineduc.cl>

⁸ Fondo Solidario de Crédito Universitario (FSCU). Fondo que permite financiar estudios en universidades del Consejo de Rectores de personas que cumplan los requisitos establecidos por la Ley 19.287 de 1994.

la política de gratuidad, en los aspectos de su trayectoria biográfica, proyecto de vida e idea de universidad que se ponen en tensión a partir de su ingreso y permanencia a la educación superior y en las estrategias que desarrollan para enfrentar las dificultades que emergen de sus circunstancias de vida en la búsqueda de éxito académico e integración al plantel educativo.

Para ello se diseñó una estrategia metodológica mixta que combinó encuestas y entrevistas en profundidad. En el contexto de la crisis socio sanitaria, estos instrumentos se aplicaron vía remota y se rediseñaron para indagar en el comportamiento de las variables consultadas con y sin pandemia.

Se aplicó una encuesta a 291 estudiantes con gratuidad mediante la plataforma SurveyMonkey y entrevistas en profundidad a 10 de ellos, utilizando la plataforma Zoom. Los procedimientos o técnicas empleadas para trabajar los datos se sitúan en el análisis de contenido y en la estadística descriptiva.

PERFIL DE LOS/AS ESTUDIANTES CON GRATUIDAD

El estudio del perfil de los/as estudiantes revela gran homogeneidad en la composición de la muestra, lo que es representativo del tipo de estudiantes que ingresa a los planteles incluidos en el estudio y de la gran segmentación estudiantil presente en la educación superior chilena. La vulnerabilidad social de estos estudiantes, es coherente con su autopercepción como personas pobres o vulnerables legítimamente destinatarias de la política de gratuidad.

La mayor parte de los/as estudiantes que integran la muestra proviene de comunas de la Región Metropolitana territorialmente dispersas, pero social y económicamente homogéneas, catalogadas con índice de desarrollo comunal (IDC) medio o medio bajo (Universidad Autónoma de Chile, 2020).

En términos del tipo de establecimiento educacional del cual egresaron, un 29% proviene de liceos municipales y un 71% de colegios particulares subvencionados, observándose prácticamente nula procedencia de colegios particulares pagados. Estos últimos concentran a los/as estudiantes pertenecientes a los deciles de más altos ingresos y con capacidad para pagar educación privada, hecho que explica el escaso porcentaje de gratuidad que alcanza este grupo. Según cifras expuestas en el portal de MINEDUC, el año 2019 un 51% de los/as estudiantes que obtuvo beneficios para la educación superior (gratuidad, becas y crédito del fondo solidario) provenía de establecimientos particulares subvencionados, mientras que el 46,7% de colegios municipales y solo un 2,3% de establecimientos particulares pagados.

Respecto al puntaje obtenido en la Prueba de Selección Universitaria (PSU), sólo un 2,1% de estudiantes obtuvo puntajes ponderados superiores a 650 puntos, mientras que la mayoría se sitúa en rangos que difícilmente les habrían permitido acceder a carreras y universidades de mayor prestigio, complejidad y años de acreditación.⁹

⁹ A modo ilustrativo, el puntaje promedio PSU de los/as estudiantes matriculados en la Universidad Católica de Chile el año 2020 fue de 667,17 puntos, mientras que el de la Universidad de Chile fue de 649,38 puntos. Ambas universidades tienen 7 años de acreditación. Fuente: Ranking de Universidades LT – Qué Pasa 2020.

Diversos estudios han mostrado la estrecha relación entre el nivel socioeconómico de los/as estudiantes y el puntaje obtenido en la Prueba de Selección Universitaria (PSU), transformándose este en un indicador más de la profunda segregación y desigualdad que existe en Chile en términos educativos.

Cifras proporcionadas por la Universidad Austral de Chile (Laimböck y Jaramillo, 2020) indican que entre el 2018 y 2020, un 36% de los/as estudiantes que rindió la PSU no logró obtener 450 puntos ponderados entre las pruebas de Lenguaje y Matemáticas, quedando excluidos del acceso a la universidad, hecho que afecta principalmente a estudiantes de mayor vulnerabilidad. Según el Grupo de Investigación CESSC-OPECH (2009), la segmentación de las universidades según su calidad y/o prestigio ha acentuado la brecha educacional, ya que los quintiles más bajos ingresan principalmente a instituciones que otorgan credenciales de bajo valor de cambio y menores expectativas de ingreso. Esto refleja un sistema donde todos los estratos tienden a reproducir su situación social de origen, independientemente del mérito que tengan sus miembros.

Respecto a las notas de enseñanza media, un 77,8% de los/as estudiantes situó su promedio final en el rango 5,0 a 5,9, lo que equivale a puntajes entre 399 y 623 puntos. Ello es coincidente con las cifras entregadas anteriormente y que sitúan a la mayor parte de los/as estudiantes bajo los 650 puntos.

Respecto al nivel educativo de los padres, cabe señalar que un 8,7% de las madres y un 9,8% de los padres completó estudios universitarios. En el presente estudio 8,5 de cada 10 estudiantes constituye primera generación en la universidad.

Con relación al perfil socioeconómico, un 31% de los/as estudiantes, además de estudiar, trabaja, porcentaje que en la actualidad se ha reducido drásticamente al 10% como consecuencia de la crisis sanitaria. De ellos, un 40,7% lo hacía jornada completa y un 59,3% en forma parcial. Las razones más poderosas para trabajar son: la necesidad de tener dinero para compras personales (42,7%), ayudar al grupo familiar (37,1%), cubrir gastos académicos (7,3%) y mantener a los hijos (7,3%). Con la pandemia, la necesidad de ayudar al grupo familiar se vuelve relevante en un 65% de los casos. Un porcentaje superior al 30% de los/as estudiantes financia, mediante su trabajo, los gastos no cubiertos por la gratuidad (apuntes, fotocopias, materiales, etc.).

Prácticamente un quintil de los hogares de estudiantes percibe ingresos totales inferiores al salario mínimo,¹⁰ mientras que un 23,6% se ubica entre \$300 y \$400 mil y un 13,5% en el tramo de \$400 a \$500 mil mensuales. El resto de distribuye en los rangos superiores, pero solo un 4,3% de los hogares supera el millón de pesos. Ello confirma que se trata de estudiantes que provienen de los quintiles más pobres del país.

La crisis sanitaria profundizó su vulnerabilidad al modificar drásticamente los ingresos totales de sus hogares. Particular relevancia adquiere el aumento en el primer rango (menor de 300 mil) de 22,1% a 34% en desmedro del segundo tra-

10 El valor del salario mínimo en Chile al año 2021 era de \$337.000, lo que equivale a US\$ 435.

mo (de 300 a 400 mil), que descendió de 23,6 a 21,7%. Es decir, la crisis sanitaria empobreció a sus familias.

Coincidentemente con lo anterior, la auto clasificación en categorías socio económicas se modificó. Disminuyó la ubicación en la categoría “clase media” desde 61,5% a 53% y aumentó la clasificación de “pobre” de 36% a 42,8%, mientras que la categoría de “extremadamente pobre” también aumentó de 1,9% a 4,22%. Esta situación se ratifica claramente en los relatos proporcionados por los jóvenes en las entrevistas.

Si vamos por los porcentajes del Registro Social de Hogares, nos ubicamos dentro del 40% de vulnerabilidad. Somos 8 integrantes en mi grupo y el único que tiene, ahora, trabajo formal, soy yo. (Rubén, UCSH)

Llegó un momento en que estaba súper endeudado, no había pagado 5 meses el arriendo. Me salvó el 10%,¹¹ así que ahí me puse al día y ahora, cuando volvió el UBER, ahora en septiembre, me puse a trabajar. (Vladimir, UAHC)

La figura que aporta el ingreso principal al hogar es la madre, (43,3% de los casos), y muy por debajo el padre (19,8%), siendo escasos los hogares donde ambos contribuyen al ingreso familiar (12,4%). Ello es plenamente coincidente con la realidad nacional, donde la jefatura de hogar femenina ha tenido un aumento significativo en los últimos 17 años, representando en 1990 a un 20,2% de los hogares, cifra que se había más que duplicado en 2017 (42,4%) (Ministerio de Desarrollo Social y Familia, 2020).

EDUCACIÓN SUPERIOR

Principales figuras que motivaron el acceso a la Universidad

En el anhelo y motivación por llegar a la universidad, los profesores ocupan un lugar fundamental, así como también los padres u otras figuras familiares relevantes en la vida de los estudiantes.

Tenía una profesora que se llamaba Lucía Sierra, y que nos decía que sí podíamos cumplir nuestros sueños y yo le decía que quería ir a la universidad. (Rubén, UCSH)

Yo creo que partió, si bien antes, por influencia de mi abuela, porque yo me crié con mi abuela. Ella siempre me decía “tú tienes que llegar a la universidad”. (Danilo, UCSH)

O sea, mi mamá, y bueno, mi hermana porque, bueno, ninguno de mis hermanos había estudiado, pero siempre me decían que yo tenía que estudiar para ser alguien mejor. (Sara, UCSH)

Para los estudiantes, la universidad como proyecto es significativa pese a no contar con las condiciones económicas para su ingreso. La idea de seguir estu-

11 Hace referencia al 10% de los fondos de las cuentas de capitalización individual que las personas retiraron de las Administradoras de Fondos de Pensiones (AFP) a propósito de la crisis socio sanitaria que afecta al país.

dios superiores antecede a la aparición de la gratuidad y, a nivel de expectativas y motivaciones, no depende de ella. En este proceso, los factores determinantes son el anhelo personal, la definición de un objetivo y la transmisión de confianza por parte de figuras significativas. Un 81% de los estudiantes encuestados tenía entre sus aspiraciones entrar a la universidad. La política de gratuidad posibilitó que dicha aspiración fuera efectiva, puesto que un 79% no habría podido concretar este anhelo sin ella.

Siempre quise estudiar en la universidad, siempre fue mi meta estudiar. (Dafne, AHC)

Yo siempre tuve las ganas de ir a la universidad. Yo soy mayor que mis compañeros.

No tuve esa posibilidad antes por un tema económico. (Rubén, UCSH)

Entonces, siempre estuvo en mi cabeza de que en algún momento yo me iba a meter a estudiar alguna carrera relacionada con las ciencias sociales. (Vladimir, UAHC)

Representaciones de la Universidad

La universidad se asocia con conceptos variados que remiten a cambios positivos en sus proyectos de vida. Se trata de una transformación que posibilita alcanzar objetivos diversos en los planos personal, económico, político y social.

Para algunos, constituye una herramienta de movilidad social; es la oportunidad de obtener una certificación profesional y, por esa vía, surgir y salir de la pobreza.

[...] hasta ahora reflexiono, que siempre sentí que me decían que ser alguien mejor como para salir de los círculos de pobreza, porque toda mi familia era bien pobre. (Sara, UCSH)

Para otros, permite cumplir proyectos personales vinculados a compromisos políticos de transformación social a nivel estructural y a objetivos de superación personal.

La universidad es como una herramienta de lucha social quizás, de poder disputar ciertas cosas que pasan en el cotidiano, más que un fin en sí mismo. (David, UAHC)

Para mí la universidad es un lugar donde fomentan las habilidades que nosotros queremos para nuestro futuro. (María Teresa, UCSH)

Concebido en general como un factor de prestigio y estatus social, el acceso a la educación superior cobra especial relevancia para estos estudiantes en la medida que la universidad también aparece como un lugar distante de la trayectoria biográfica, que incluso se presenta como un privilegio.

La universidad para mi representa, yo creo, uno de los máximos lugares que uno puede llegar para recibir la formación profesional. (Danilo, UCSH)

Mi mamá estaba muy emocionada porque ella me decía "nunca pensé llegar a este lugar, nunca pensé pisar una universidad" porque tuvo una infancia muy compleja. (Sara, UCSH)

Es también concebido como un espacio de desarrollo y realización personal, que permite “ser alguien en la vida”, “ser más como persona”, al mismo tiempo que un espacio para generar redes sociales y desarrollar identidad.

Desde chiquitita me críe con el pensamiento de, a pesar de ser de una zona rural, de ser más y el ser más significa ir a la universidad, estudiar. (Sara, UCSH)

Yo decía “ya, hay que luchar, entrar a la universidad y me voy a realizar como persona”, algo así, ser alguien en la vida. Esa palabra, o sea, esa frase siempre la teníamos en mente en el colegio. (Priscila, UCSH)

La universidad es como donde generar redes también, acompañamiento. (Priscila, UCSH)

La universidad constituye un espacio importante de socialización secundaria, donde la generación de vínculos estrechos permite desarrollar habilidades para la vida estimadas como faltantes y significativas. En esta apreciación inciden factores tales como la cercanía y disponibilidad de los docentes, los largos periodos de tiempo que pasan en la universidad, la construcción de redes y amistades y la experimentación de una cierta homogeneidad desde el punto de vista socioeconómico con quienes integran la comunidad educativa. Este último aspecto se hace evidente en quienes han podido vivenciar la segregación actual que caracteriza al sistema educacional chileno, transitando de universidades que congregan a estudiantes de hogares de ingresos medio-altos a otras que reúnen a jóvenes de sectores vulnerables.

Llegar a la XX fue un cambio muy brusco para mí, partiendo por mis mismos compañeros hasta los mismos profesores [...]. Se notaban muy superiores a los estudiantes, como que los tenía que ver como un Dios. Algo totalmente distinto a lo que yo veía en mi liceo y lo que veo también en la Silva Henríquez. Acá los profesores no son así. (Danilo, UCSH)

Como mi segunda casa donde aprendo lo que faltó en el hogar, porque si bien tenemos valores, principios y todo lo que se nos da en el hogar, para formarnos también uno necesita responsabilidad y en la universidad he encontrado ese espacio [...]. (Rubén, UCSH)

El actual escenario de desregulación educativa ha concentrado/segregado a estudiantes de similares contextos socio-culturales en determinadas instituciones educativas, reforzándose dinámicas de auto reproducción de clases.

La base escolar y el rendimiento académico

La “mala base” heredada en la educación previa se plantea a estos estudiantes como un obstáculo para cumplir con los requerimientos que plantea la educación superior. Buena parte de ellos experimenta dificultades en el proceso de aprendizaje, lo que se traduce en temor al fracaso académico. Un 45,8% de ellos piensa que trae mala base para entender los contenidos en la universidad.

Para mí fue al comienzo bien sufrido; partí con barreras también. Barreras educacionales, barreras que me impedían quizás, por un momento, acomodarme al contexto. (Sara, UCSH)

Yo tengo un déficit muy grande en algunos aspectos, por ejemplo, en matemáticas. (Dafne, UAHC)

En nuestra base educacional no nos pasaron esas cosas, entonces, palabras de ciudadanía o de filosofía que quizás para otros haya sido más fácil de entender, para nosotros, no. (Priscila, UCSH)

La conciencia de estar en desventaja para enfrentar la formación universitaria se atribuye a la formación escolar previa y no a un déficit de capacidades. Es decir, es externa a ellos, y remite al sistema educativo y al acceso a oportunidades.

Este tipo de dificultades se expresaron principalmente en la comprensión del lenguaje científico de las ciencias sociales, hábitos de lectura y en aspectos formales como la estructuración formal de un trabajo y normas de ortografía y redacción.

A tal punto que cuando me dijeron “no si en la carrera hay que leer mucho”, chuta, yo nunca había leído en mi vida, nunca me hacían leer en el colegio, no se leía, era bien penca el colegio. (Sara, UCSH)

Hay otras cosas, sobre todo los tecnicismos, porque venimos de un colegio más vulnerable, lo único que sabemos son palabras más básicas. (Priscila, UCSH)

A mí me costó mucho el tema de redacción, porque a mí no me enseñaron a hacer un informe, cómo estaba estructurado, cómo citar a autores, no me enseñaron nada de eso. (María José, UCSH)

Para enfrentar estos déficits se despliegan un conjunto de estrategias un tanto artesanales para “sobrevivir” a las exigencias de los estudios universitarios, a lo que se agrega la participación en distintos espacios institucionales de apoyo al estudiantado. Un 49,5% de los/as estudiantes declara que su primer año de universidad fue difícil o muy difícil.

Entonces, como los profes hablaban en un lenguaje más entendible que el texto, yo escribía todo lo que los profes hacían, leía el texto, subrayaba la palabra que no entendía y tenía lleno de Post-it, escribiendo el significado de la palabra porque si yo no entendía la palabra, no entendía el texto. Entonces, fui grabando clases, fui rayando muchos los textos, le pedí ayuda a mis compañeros. (Sara, UCSH)

Hicieron el curso de Producción de Textos y la profesora que tuve [...], ella daba tips, te hacía leer, te hacía hacer cuestiones, me enseñó de todo. Yo gracias a ella aprendí a cómo estructurar un informe, cómo hacer una tesis, poder argumentarla, todo. Pero lo aprendí ahora en la universidad po'. (María José, UCSH)

Según la encuesta aplicada, prácticamente un 80% de los estudiantes comprende los contenidos que se transmiten en clases. Sin embargo, un 54,5% declara al mismo tiempo sentirse inseguro/a en las evaluaciones. Coincidentemente, la mayoría señala tener un rendimiento académico satisfactorio, expresado en que un alto porcentaje (72,5%) va al día con relación al plan de estudios de su carrera.

En este proceso, el docente cumple un rol fundamental para la comprensión de contenidos desde una enseñanza personalizada que produce contención y que permite profundizar aprendizajes y resolver problemas académicos de distinto orden. Si bien ello mejora los logros académicos de los estudiantes, implica también una sobrecarga de trabajo para el docente que excede las clases y espacios formales de la docencia.

La profe Margarita marcó un precedente en mi vida porque ella, desde el primer año, vio potencial en mí. No sé cómo lo vio, cuando yo no lo tenía y me hizo conectarme con mis recursos. Me entregó herramientas cuando yo no las tenía, porque cuando estaba en la U, en primer año, no tenía computador, ¡era todo más difícil! Estaba viviendo en San José de Maipo; la distancia era como para que yo no hubiera seguido estudiando, pero de alguna u otra forma, se fueron abriendo puertas y, en primer año, ella hizo un tipo de colecta y me consiguió un computador nuevo. (Sara, UCSH)

En la UCSH son muy humanos los profesores, son muy cercanos, al menos en mi carrera, con sus estudiantes. Tú vas a conversar con ellos si tienes algún problema, de repente, con alguna entrega o un trabajo o, de repente, no sé, de repente pasa de que no tienes grupo para hacer tu trabajo, o no supiste lo que tenías que hacer y ellos van y no tienen absolutamente ningún problema con ayudarte, con orientarte. (Danilo, UCSH)

Desempeño académico en contexto de crisis sanitaria

Dada la crisis socio sanitaria que afecta al país, el estudio incorporó la indagación en la forma en que la pandemia modificó las condiciones en que los/as estudiantes rindieron sus estudios. Un 28% estima que su rendimiento se ha visto afectado por problemas de salud mental, mientras que un 26.4% por motivos familiares y un 18.8% por dificultades económicas. Solo un 7.4% asevera que su rendimiento no se ha visto afectado de ninguna forma.

El paso de un modelo presencial a uno de tipo virtual ha incidido en el rendimiento académico, fundamentalmente por la falta de condiciones adecuadas para estudiar (espacio físico, internet, computador personal, etc.), lo que redundó en dificultades de concentración, de acceso a las plataformas de trabajo virtual, etc. Prácticamente un 40% señala estar de acuerdo con la incidencia de este factor en su rendimiento.

No es solo eso, sino que tampoco está el espacio, como yo no tengo pieza... Entonces, igual eso me da lata y pena, porque es mucho estrés, estoy con psicóloga también. Pero igual hace pensar muchas cosas, no contar ni siquiera con una cama, entonces es estresante. (María José, UCSH)

Me costó acomodarme al sistema online porque yo no tengo computador, solo tengo el de mi hermana y para mí fue como, cómo nos organizamos. (María Teresa, UCSH)

Habíamos presentado problemas con el internet, porque acá, en nuestra comuna, solo llegan como 2 redes de internet. (Dafne, UAHC)

En el contexto de las dificultades descritas, adquiere relevancia la falta de apoyo para resolver dudas e inquietudes vinculadas al proceso de formación. Prácticamente un 70% reconoce no tener en su familia a nadie que le ayude a resolver dudas sobre contenidos educativos. Esto ratifica la importancia que adquiere el vínculo social para el aprendizaje.

Término de la carrera y compromiso social

Respecto de las posibilidades de concluir su carrera en contexto de pandemia, la mayor parte tiene confianza en que podrá alcanzar este objetivo (79,4%). Además, un 95,2% piensa trabajar en lo que está estudiando y un 79,7% tiene confianza en que encontrará trabajo en su profesión.

Las proyecciones hacia el futuro son amplias y, en general, evidencian un compromiso social con el país y con sus sectores de procedencia. Para la mayoría, aplicar en los territorios de origen las herramientas adquiridas en el proceso de formación es prioritario. Ello constituye una forma de retribución y compromiso social hacia lo que consideran su clase.

Entonces, de ahí nace mi idea de la Sociología, por la necesidad de aprender más acerca de la organización social, de cómo aportar de alguna forma, quizá desde la parte más académica, más intelectual, tratar de aportar en los espacios, a mi territorio, a mi lugar, a mi pobla, a mi gente y en eso estamos po'. (Vladimir, UAHC)

En colegios de aquí, de mi comuna... no por la cercanía o porque soy floja y no quiero moverme, sino porque mi comuna igual somos de no muchos recursos y me gustaría tener ese encuentro con los niños de aquí. (Michelle, UCSH)

POLÍTICA DE GRATUIDAD EN EDUCACIÓN SUPERIOR

El análisis de los significados atribuidos a la gratuidad y a la forma en que se materializa en los jóvenes participantes de este estudio, supone ubicar dichas concepciones en el marco del perfil de los estudiantes que ingresan a la UCSH y a la UAHC, particularmente en lo referido a sus características socioeconómicas y académicas, las que en general son bastante homogéneas.

Gratuidad: Un concepto polisémico

La gratuidad adquiere carácter polisémico y una concepción híbrida en el discurso de los estudiantes. Gratuidad es alivio, oportunidad, privilegio, beneficio y también un derecho, significados no enteramente separables entre sí y, a veces, contrapuestos. Estas nociones aparecen vinculadas a sus experiencias vitales marcadas por la pobreza y vulnerabilidad, las que, en muchos casos, imposibilitan su acceso a la universidad de manera autónoma.

Si bien tengo muchas críticas a la gratuidad, es una oportunidad, o sea, la gratuidad es LA oportunidad que, si bien no abarca todo lo que debiese abarcar una gratuidad estudiantil, da la oportunidad de ingresar a aquellos que no cuentan con la plata. (María José, UCSH)

Yo la dejaría universal porque es un derecho y los derechos son universales para todos. (María José, UCSH)

Entonces, yo encuentro que es un beneficio máximo que uno puede tener, un regalo en realidad, el poder acceder a la universidad. (Danilo, UCSH)

Es un alivio, me siento bien que mi mamá, mi familia, no tenga que estresarse en que tengo que pagar esta matrícula, tengo que pagar este arancel. (Priscila, UCSH)

Los conceptos precedentes conviven de manera problemática en el discurso de los estudiantes, quienes en algunos momentos adhieren a una vertiente universalista de esta política y, en otros, a una idea focalizada de la educación ya sea en virtud de la variable socio económica o de una concepción meritocrática del acceso a la misma. Se espera que se otorgue gratuidad a aquellos que “realmente quieren estudiar”, no a quienes “no se esfuerzan lo suficiente”.

La gratuidad focalizada tensiona la concepción de la educación como un derecho social

No obstante, el bajo nivel de conocimiento sobre la política de gratuidad, existe una visión crítica sobre los aspectos más visibles de su ejecución. Una tendencia en el discurso de los entrevistados enfatiza en la necesidad de mejorar los parámetros de la focalización para incluir a la población que “realmente lo necesita” ya sea por su condición de pobreza y/o vulnerabilidad social o por el esfuerzo que se espera comprometa una vez que acceda.

Pucha, yo igual he visto a compañeros que desaprovechan este beneficio. (Sara, UCSH)

Es un derecho, el derecho no debiera mirar si tiene poco o si tiene mucho, es un derecho.

Es un derecho, ya, y si el rico, bueno, quiere... pero claro, yo creo que éticamente no corresponde po'. Abí es donde hay una línea... o sea, si tu ganai miles de millones de pesos, o sea, cómo vai a ocupar un beneficio del Estado po'. No tiene sentido, si eso está hecho para personas que no les alcanza, no sé po'. (Vladimir, UCSH)

Esta idea focalizada de la gratuidad desaparece casi por completo en los antecedentes cuantitativos donde 8 de cada 10 estudiantes piensa que, en tanto derecho, la política de gratuidad debiera ser universal, independientemente del nivel socio-económico de cada grupo familiar. En la misma proporción se manifiesta un rechazo a aplicar filtros para acceder a gratuidad en función de las habilidades que posean los estudiantes.

Esta tensión entre la variante universalista y focalizada de la gratuidad recoge la controversia de carácter económico-ideológico aun no resuelta en la sociedad chilena sobre los problemas que están a la base del sistema educativo mercantil y excluyente y sobre los acuerdos básicos que se debieran adoptar en materia de estándares mínimos exigibles de bienestar para la población. En el contexto de crisis socio sanitaria, el debate sobre estos aspectos se ha profundizado, dando lugar a iniciativas tales como la Agenda de Mínimos Comunes, que proponía una renta básica universal, o el petitorio 2021 de la

CONFECH,¹² que exigía gratuidad universal, rescatando con ello el espíritu original del proyecto que le dio origen.

Por otra parte, la convergencia de una idea universalista y focalizada de la gratuidad en un mismo discurso no necesariamente corresponde a una contradicción, ya que podría inscribirse en una perspectiva de derechos que intenta integrar ambos componentes. En el debate y propuestas de protección social que emergen en la región, universalismo-focalización ya no se consideran polos opuestos, sino principios complementarios que conciben a esta última como instrumento para garantizar el acceso universal a la protección social. Esta visión apunta a una orientación universalista de la protección social como objetivo último, que mantiene la focalización de las acciones como instrumento para reducir las desigualdades y optimizar la distribución de recursos (Cecchini y Martínez, 2011).

En la tensión entre universalismo y focalización, adquieren protagonismo las ineficiencias del sistema de acceso

Hay que mentir mucho para tener los beneficios que debería uno tener. Yo, en mi caso, no mentí y mi hermana tampoco, porque no le gusta, pero todos tienen que mentir tanto para poder obtener la gratuidad y eso está igual feo, porque ... creo que está mal pensado el sistema. (Michelle, UCSH)

[...] las condiciones sociales de la persona cuando llenó el FUAS en octubre, pueden ser muy diferentes a la que va a tener en diciembre y ahí esa persona va a esperar, lamentablemente, en marzo – abril y ahí los datos todavía no van a estar renovados, si se demoran 4 meses, 5 meses, los datos en cambiarse de la Ficha de Protección Social. Necesita ser como más rápido ese proceso. (María Teresa, UCSH)

Yo para tener la gratuidad, saqué a mi hermano y a mi hermana del Registro Social de Hogares porque estaban trabajando. Entonces, automáticamente, me bajó al decil que se necesita. (Rubén, UCSH)

La institucionalidad, procedimientos e instrumentos que determinan el acceso a la gratuidad generan una visión crítica que pone en tela de juicio su eficacia. Desde esta apreciación, la política no siempre permite concentrar el gasto social en aquella población a la que va dirigida y sobreestima los recursos de grupos de ingresos medios-bajos que no tienen una situación económica consolidada y, por lo mismo, difícilmente pueden costear la educación superior autónomamente. Éticamente tensiona a los/as estudiantes, obligándolos a desarrollar estrategias orientadas a “ajustar su realidad” a los requerimientos y criterios de acceso, lo que genera malestar y profundiza la crisis de legitimidad que experimenta la acción del Estado en esta materia.

12 Confederación de Estudiantes de Chile (CONFECH). Es la mayor organización estudiantil del país y fue creada durante la dictadura militar, en octubre de 1984, en Valparaíso. Agrupa a la mayoría de las federaciones de estudiantes de las universidades chilenas.

Ello retoma el análisis en cuanto a los problemas que han presentado los distintos instrumentos de focalización utilizados en Chile desde hace 40 años y reafirma la necesidad de evaluar los criterios y mecanismos de selección. Esta visión negativa alcanza también al proceso de postulación y adjudicación de la gratuidad, concebido como lento, engorroso e incapaz de responder al dinamismo presente en fenómenos como la pobreza y la vulnerabilidad social.

Política de gratuidad: La promesa incumplida de la educación como derecho social

[...] ya por el solo hecho de nacer, los derechos que debería tener y uno de esos es el derecho a estudiar, es el estudio ¿por qué nos tienen que limitar? ¿Por qué tenemos que estar nerviosos todo un año preparándonos para una prueba? ¿Por qué tenemos que estar nerviosos y pasándolo mal junto a nuestras familias porque el Registro Social de Hogares no está actualizado y no sé si me van a dar? Es como entrar a una tómbola, donde si salgo beneficiario es porque me esfuerzo ¿por qué me tengo que sentir así si es mi derecho? (Rubén, UCSH)

Como que siento que para que sea un derecho, habría que profundizar más no sólo en el ámbito de los criterios de que la gratuidad sea universal, sino que de ver también qué otros filtros y otras barreras hay a nivel cultural, educacional, de clase, de estratos sociales, que están por ahí... que siento que quizás todavía como que no están en la discusión. (David, UAHC)

Se suma a lo anterior el hecho de que la política de gratuidad en su implementación no refleja el espíritu que le dio origen, es decir, una concepción de la educación como derecho social. En el contexto de la desigualdad brutal existente en el país, los jóvenes poseen plena consciencia sobre el impacto que las desventajas acumuladas en su trayectoria biográfica generan en sus posibilidades de acceso y permanencia en la universidad. De ahí que los procesos de postulación, los requisitos de acceso y la selección de postulantes se conciben en sí mismos como contrarios a una perspectiva universalista, que además no siempre garantiza el acceso, aunque se cuente con el perfil requerido.

Esta visión crítica interpela al sistema educativo chileno, que ya desde la educación pre básica representa diferencias sustantivas en términos de calidad para los/as estudiantes más vulnerables. Por lo mismo, el alivio económico que representa la gratuidad se ve acompañado de una cuota importante de estrés en la lucha por alcanzar éxito académico y permanecer en el sistema.

El foco exclusivo en el arancel y matrícula, invisibiliza la vulnerabilidad y pobreza en que viven los/as estudiantes

[...] yo tengo que vender cosas, tener un microemprendimiento, no sé, a veces comprar perfumes o juguetes, hacer entrega en los metros para generar recursos y tener para materiales, para la locomoción, para esas cosas. (Rubén, UCSH)

[...] *la gratuidad no garantiza el tema de donde tú estás viviendo en estos momentos. Si, por ejemplo, tienes para comer todos los días o puedes tener tu transporte todos los días.* (Priscila, UCSH)

Al cubrir solo arancel y matrícula por los años de duración formal de la carrera, esta política deja fuera aspectos fundamentales que dificultan el proceso formativo, cuestión que se vuelve más compleja aún en aquellas carreras que suponen un gasto importante en materiales, como arquitectura o medicina. En este contexto, si bien se reconoce que la política abre las posibilidades de acceso a la universidad, la palabra que más se utiliza para aproximarse a ella es alivio. La gratuidad disminuye la carga, pero obliga a sus destinatarios a desarrollar una serie de estrategias para cubrir gastos fundamentales.

Lo anterior es concordante con los antecedentes cuantitativos donde 6 de cada 10 estudiantes considera insuficiente esta política para responder a los gastos económicos implicados en la vida universitaria. Esto se ve reforzado con la información que arroja el estudio para el segundo semestre del 2020: un 71,5% de los/as estudiantes encuestados vivía en hogares con ingresos de \$500.000 o menos y, de ellos, un 34% percibía menos de \$300.000.

Por lo mismo, esta política ha estado expuesta a críticas e incertidumbre sobre sus alcances a mediano y largo plazo¹³ ya que, entre otros aspectos, se centra en el acceso y no en la mantención de los/as estudiantes en el sistema, circunscribiéndose además a los años de duración formal de la carrera. Paradojalmente, se dirige a jóvenes vulnerables que presentan déficit educativo en etapas anteriores, pero no cubre eventuales atrasos producto de reprobaciones u otros motivos.

Una vez que se accede a la gratuidad, el sistema te abandona

Es que no se dan cuenta de que esas personas que toman la gratuidad tienen esas complejidades detrás, o sea, no desertan por nada; no cualquiera empieza a estudiar con la idea de mejorar su futuro, para que a la mitad se vaya y diga “no, ya no quiero seguir estudiando,” no po’. (María José, UCSH)

Yo encuentro que hay como un abandono “ya, le dimos la gratuidad a los estudiantes, ya, chao, ahí tienen 5 años pa’ que estén tranquilos”, pero después desaparecen. (Daniilo, UCSH)

La idea de desamparo que genera la política de gratuidad es producto de su exclusiva centralidad en los parámetros de acceso y financiamiento, dejando fuera los procesos y mecanismos institucionales que están a la base de la mantención/exclusión de los/as estudiantes en el sistema. Es decir, la efectividad de la inclusión que persigue la gratuidad.

13 El debate en torno a la política de gratuidad es amplio y excede los límites de este trabajo. Luego de cinco años de implementación, emergen voces críticas que, si bien respaldan las ideas de gratuidad, no concuerdan con la fijación de un arancel de referencia que ha implicado una drástica reducción de costos de administración y déficits estructurales en sus planteles.

Lo anterior plantea un gran desafío ético político en términos de una restitución efectiva del derecho a la educación de un sector importante de estudiantes que han tenido menos oportunidades o derechamente han experimentado exclusión social. Ello no es posible sin visibilizar las oportunidades reales de integración que crea el sistema educativo y, particularmente, la política de gratuidad en educación superior. Este tema hoy cobra centralidad en el debate sobre equidad en la educación superior, por cuanto estos estudiantes tendrían una exigencia que no es coherente con la acumulación de desventajas que han experimentado en su trayectoria de vida ni con los propósitos declarados por el Ministerio de Educación en esta materia.

CONCLUSIONES

En el marco de los profundos cambios que ha experimentado la educación superior en Chile en las últimas décadas, el presente trabajo enfatiza las potencialidades de la política de gratuidad en educación superior para transitar hacia un modelo educativo universalista y fundado en una concepción de derechos sociales.

En 1980, la dictadura militar chilena impone una nueva Constitución Política del Estado, buscando dotar de legalidad a una serie “modernizaciones” que implicaron, entre otras, la privatización y desregulación del sistema educacional. A partir de entonces se inicia una contrarreforma de la educación superior, que liberaliza la oferta y crea las condiciones para la apertura de nuevas instituciones universitarias de carácter privado que van a coexistir con aquellas de más larga data, llamadas *tradicionales*, reconocidas hasta ese momento.

De una educación superior pública basada en principios de universalidad y gratuidad, se pasó a una educación superior concebida como bien de mercado, sistema en el cual todos/as los/as estudiantes debían pagar el costo de los aranceles educativos, fijados de manera libre por cada institución.

Luego de décadas de implementación conflictiva de esta visión, las protestas estudiantiles acumularon fuerza y el año 2011 toma forma el movimiento que produce una crítica más radical y con mayor legitimidad en la ciudadanía, apuntando al desmantelamiento de las bases ideológicas de la mercantilización educativa. De ahí en adelante los/as estudiantes no sólo expresan su malestar con el sistema y el endeudamiento que provoca, sino también la necesidad de una educación pública, de calidad, sin fines de lucro y gratuita, recuperando con ello el principio de universalidad.

Dichos anhelos se vieron parcialmente recogidos en la política de gratuidad que se implementa a partir del año 2016 en Chile, con estudiantes provenientes de los seis deciles más pobres del país.

En el contexto de tales transformaciones, y para el perfil de estudiantes que ingresa a la UCSH y UAHC, la gratuidad es clave en la decisión de iniciar estudios universitarios. La mayoría de ellos anhelaba continuar sus estudios, sin embargo, su vulnerabilidad social constituía un obstáculo para hacer viable este proyecto. Esta política permite materializar esta expectativa y, por lo tanto, produce un cambio significativo en su trayectoria biográfica.

Sin embargo, se observa un desfase importante entre la política de gratuidad y las condiciones de base de sus destinatarios que tensiona su rendimiento académico

y adecuación a la vida universitaria. Pese a que esto no siempre ocasiona un bajo rendimiento y una expulsión mayoritaria del sistema, implica un alto nivel de estrés en el intento de subsanar de manera individual los vacíos de la política.

En estrecha relación con lo anterior, se constata que los/as estudiantes con gratuidad de las universidades analizadas buscan mayor homogeneidad. El impacto que les produce el ingreso a otros planteles de carácter medio alto que se distancian de su experiencia biográfica, se resuelve en la búsqueda de instituciones cuya composición social se asemeja a la realidad previa. Si bien ello disminuye las tensiones derivadas de la pertenencia a clases o estratos sociales diferentes, se consolida o perpetúa un sistema donde cada grupo tiende a reproducir su situación social de origen. Ello atenta contra la circulación de ideas diversas y el desarrollo de capacidades y potencialidades de los/as estudiantes, a partir del reconocimiento de la heterogeneidad social y del respeto a las diferencias. Este tipo de segmentación contraviene el principio de inclusión y democracia plena al que aspira la sociedad chilena.

Por otra parte, el carácter focalizado de la política los tensiona, obligando a muchos de ellos a diseñar estrategias para “burlar” los requisitos de acceso al sistema. Esto complica las relaciones entre quienes acceden y quienes quedan fuera, en la medida que las diferencias socioeconómicas entre un grupo y otro muchas veces son mínimas e imperceptibles o que el sistema es incapaz de cuantificar la multiplicidad de variables involucradas en la realidad familiar y social de cada estudiante.

Otro aspecto crítico de la política de gratuidad es que no considera acciones orientadas a garantizar la permanencia de los/as estudiantes en el sistema y su posterior titulación, desconociendo con ello trayectorias de vida marcadas por desventajas sociales que requerirían de soportes institucionales más sólidos. Por lo tanto, la política no modifica un aspecto basal de la desigualdad que ha sido parte de la demanda, esto es, reconocer la educación como un bien público.

En cuanto al perfil de universidades como las que integran este estudio, se advierte que logran constituirse en un espacio de acogida que produce una conexión importante con este tipo de estudiantes. Acá lo central es el vínculo social, que convoca, favorece el proceso académico, la integración a la vida universitaria y genera condiciones amables para resolver dificultades de orden académico, social y cultural.

En el marco de las dificultades descritas y, habiendo transcurrido 6 años de implementación de la política, se requiere profundizar en aspectos tales como las causas de abandono de los estudios superiores, los factores que inciden en la extensión del ciclo de formación profesional, las tasas de titulación oportuna y los niveles de empleabilidad de estos profesionales.

Chile vive un momento histórico en el que se desarrolla un proceso constituyente orientado a la definición de un estado social de derechos, escenario en el que la política de gratuidad debiera avanzar hacia la educación como un bien público y derecho garantizado. Lo anterior plantea el desafío de actuar de manera integral sobre las barreras económicas, sociales y culturales que dificultan no sólo el acceso sino también el tránsito de estos estudiantes por la universidad, lo que implica evaluar el desempeño de la política como conjunto y atender a las eventuales necesidades de reformulación y ampliación.

REFERENCIAS

- BRUNNER, J. J. **Educación Superior en Chile: Instituciones, Mercados y Políticas Gubernamentales (1967-2007)**. Santiago de Chile, 2009. Disponible en: https://www.academia.edu/28491315/Educaci%C3%B3n_Superior_en_Chile_Instituciones_Mercados_y_Pol%C3%ADticas_Gubernamentales_1967_2007. Acceso en: 31 mayo 2022.
- CECCHINI, S.; MARTÍNEZ, R. **Protección social inclusiva en América Latina: Una mirada integral, un enfoque de derechos**. Santiago: CEPAL, 2011. Disponible en: https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/2593/1/S2011914_es.pdf. Acceso en: 10 ago. 2021.
- ESPINOZA DÍAZ, O.; GONZÁLEZ FIEGEHEN, L. E. Perfil socioeconómico del estudiantado que accede a la Educación Superior en Chile (1990-2003). **Estudios Pedagógicos**, Valdivia, v. 33, n. 2, p. 45-57, 2007. Disponible en: http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-07052007000200003&script=sci_arttext. Acceso en: 31 mayo 2022.
- FERNÁNDEZ ALFARO, S.; FERNÁNDEZ LÓPEZ, S. **La transformación del sistema de educación superior chileno**. In: JORNADAS DE LA ASOCIACIÓN DE ECONOMÍA DE LA EDUCACIÓN, 15., 2005, Santiago de Compostela. Anais [...]. Santiago de Compostela: Universidad de Santiago de Compostela, 2005, p. 1-12. Disponible en: <http://www.economicsofeducation.com/wp-content/uploads/oviedo2005/F3.pdf>. Acceso en: 31 mayo 2022.
- GAJARDO, F. Gratuidad en la Educación Superior: Economía política y evidencia. **Estudios Nueva Economía**, Santiago, v. 3, n. 1, p. 56-66, oct. 2014. Disponible en: <https://ideas.repec.org/a/ris/eneene/0024.html>. Acceso en: 10 ago. 2021.
- GRUPO DE INVESTIGACIÓN CESSC-OPECH. **Acceso a la Educación Superior: el mérito y la (re) producción de la desigualdad**. Santiago, 2009. Disponible en: <http://www.opech.cl/inv/analisis/acceso.pdf>. Acceso en: 10 ago. 2021.
- GUZMÁN, J.; LARRAÍN, H. Debate sobre nueva legislación universitaria. **Revista Realidad**, Santiago, a. 2, n. 22, p. 19-32, 1981. Disponible en: <https://archivojaimeguzman.cl/index.php/revista-realidad-ano-2-n-22>. Acceso en: 10 ago. 2021.
- KUZMANIC REYES, D. **Segregación Socioeconómica en la Educación Superior: evidencia para Chile**. 2018. 61 f. Tesis (Magíster de Análisis Económico) — Universidad de Chile, Santiago, 2018. Disponible en: <https://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/175587/Tesis%20-%20Danilo%20Kuzmanic.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acceso en: 31 mayo 2022.
- LAIMBÖCK, I.; JARAMILLO, C. Los esfuerzos de la UACH para enfrentar la segregación y desigualdad en el sistema educativo. **Diario UACH**, Valdivia, 7 ago. 2020. Disponible en: <https://diario.uach.cl/los-esfuerzos-de-la-uach-para-enfrentar-la-segregacion-y-desigualdad-en-el-sistema-educativo/>. Acceso en: 10 agosto 2021.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN — MINEDUC. Dirección de Presupuestos del Gobierno de Chile (DIPRES.). **Contenido Proyecto de Ley de Presupuestos del Ministerio de Educación**. Santiago: Ministerio de Educación, 2016. Disponible en: https://www.dipres.gob.cl/597/articles-137517_doc_pdf.pdf. Acceso en: 10 ago. 2021.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN — MINEDUC. **Proyecto de Ley de Presupuestos 2021**. Partida 09. Santiago: Ministerio de Educación, 2021. Disponible en: <https://www.senado.cl/site/presupuesto/2021/TramitacionPL2021/LibrosPPTO2021/Partida09.pdf>. Acceso en: 10 ago. 2021.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN PÚBLICA. **Ley 18.962**: Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza. Santiago: Ministerio de Educación Pública, 10 mar. 1990. Disponible en: <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=30330>. Acceso en: 10 ago. 2021.

MINISTERIO DE DESARROLLO SOCIAL Y FAMILIA. División de Observatorio Social. **Documento de resultados**: Equidad de género jun. 2020. Disponible en: http://observatorio.ministeriodesarrollosocial.gob.cl/storage/docs/grupos-poblacion/Documento_de_resultados_Equidad_de_genero_25.06.2020.pdf. Acceso en: 10 ago. 2021.

SUBSECRETARÍA DE DESARROLLO REGIONAL Y ADMINISTRATIVO — SUBDERE. **Chile de todos**: Programa de Gobierno Michelle Bachelet 2014-2018. Disponible en: http://www.subdere.gov.cl/sites/default/files/noticias/archivos/programamb_1_0.pdf. Acceso en: 10 ago. 2021.

UAHC. **Universidad Academia de Humanismo Cristiano**, Ó2021. Página inicial. Disponible en: <https://www.academia.cl>. Acceso en: 10 ago. 2021.

UCSH. **Universidad Católica Silva Henríquez**, Ó2021. Página inicial. Disponible en: www.ucsh.cl. Acceso en: 10 ago. 2021.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHILE. **Índice de Desarrollo Comunal**: Chile 2020. Santiago: Universidad Autónoma de Chile. <https://doi.org/10.32457/ISBN9789568454944962020-ED1>

SOBRE LOS AUTORES

MARÍA ANGÉLICA RODRÍGUEZ LLONA es doctora en Ciencias Sociales de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (Argentina). Profesora de la Universidad Católica Silva Henríquez (Chile).
E-mail: mrodrig@ucsh.cl

VERÓNICA VERDUGO BONVALLET es doctora en Ciencias Sociales de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (Argentina). Profesora de la Universidad Católica Silva Henríquez (Chile).
E-mail: vverdugo@ucsh.cl

MILTON VIDAL ROJAS es doctor en Estudios Sociales de América Latina por la Universidad Nacional de Córdoba (Argentina). Profesor de la Universidad Academia de Humanismo Cristiano (Chile).
E-mail: mlvidal@academia.cl

Conflictos de interés: Los autores declaran que no hay ningún interés comercial o asociativo que represente conflicto de interés en relación con el manuscrito.

Financiación: El estudio responde al Proyecto PII2002-VVB, adjudicado en la Convocatoria 2020 del Fondo de Investigación Interinstitucional de la Universidad Católica Silva Henríquez. Recibió financiación solo para procesamiento estadístico de encuestas y desgrabación de entrevistas.

Contribuciones de los autores: Conceptuación, Análisis Formal, Investigación, Metodología, Escrita – Primera Redacción, Escrita – Revisión y Edición: Llona, M. A. R.; Bonvallet, V. V.; Rojas, M. V.

Recibido el 13 de octubre de 2021

Aprobado el 8 de junio de 2022

