



Revista iberoamericana de educación superior
ISSN: 2007-2872

Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de
Investigaciones sobre la Universidad y la Educación

Quaresma, Maria-Luís; Miranda, Camila
Prácticas universitarias de integración profesional en las universidades privadas de masa en Chile
Revista iberoamericana de educación superior, vol. XIV, núm. 40, 2023, pp. 03-20
Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto
de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación

DOI: <https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2023.40.1542>

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=299176992001>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

UAEI
redalyc.org

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

Prácticas universitarias de integración profesional en las universidades privadas de masa en Chile

Maria-Luís Quaresma y Camila Miranda

RESUMEN

En el contexto de masificación universitaria, la inserción laboral de egresados es un tópico ineludible de la educación superior. Este artículo busca analizar las prácticas universitarias de integración profesional de los egresados de las universidades privadas de masas en Chile, desde la perspectiva de los actores institucionales. Como estudios de caso se eligieron tres universidades de masas, caracterizadas a través de fuentes estadísticas secundarias y entrevistas a actores institucionales, identificando cuatro dimensiones de los procesos de integración al mercado laboral: seguimiento de sus titulados, apoyo a la inserción laboral, formación de habilidades blandas y desarrollo de un sentido de pertenencia.

Palabras clave: educación de masas, mercado de trabajo, empleo, egresados, educación privada, Chile.

Maria-Luís Quaresma

quaresma.ml@gmail.com

Portuguesa. Doctora en Sociología, Universidade do Porto, Portugal. Académica docente e investigadora de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad Autónoma de Chile, Chile. Temas de investigación: educación superior, movilidad y reproducción social, políticas públicas, inclusión universitaria. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5292-2603>.

Camila Miranda

cfmirandam@gmail.com

Chilena. Licenciada en Ciencias Jurídicas y Sociales, Universidad de Chile. Investigadora en educación escolar y universitaria en la Fundación NODO XXI, Chile. Temas de investigación: educación, género y sistema de cuidados. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9360-9901>.



Estágios universitários de integração profissional em universidades privadas de massa no Chile

RESUMO

No contexto da massificação universitária, a inserção laboral dos formandos é um tema incontornável do ensino superior. Este artigo busca analisar as práticas universitárias de integração profissional de formandos de universidades privadas de massa no Chile, a partir da perspectiva dos atores institucionais. Como estudos de caso, foram escolhidas três universidades de massa, caracterizadas por meio de fontes estatísticas secundárias e entrevistas com atores institucionais, identificando quatro dimensões dos processos de integração ao mercado de trabalho: acompanhamento de seus formandos, apoio à inserção laboral, formação de soft skills e desenvolvimento de um sentimento de pertencimento.

Palavras chave: educação de massa, mercado de trabalho, emprego, formandos, educação privada, Chile.

University practices of professional integration in massive private universities in Chile

ABSTRACT

In the context of university massification, the labor market insertion of graduates is an unavoidable topic in higher education. This article analyzes the professional integration practices of students who graduated from massive private universities in Chile from the perspective of institutional actors. Three massive universities were chosen as case studies, characterized by means of secondary statistical sources and interviews with institutional actors, in which we could identify four dimensions of the processes of integration into the labor market: follow-up of their graduates, support for labor market insertion, training in soft skills and fostering a sense of belonging.

Key words: mass education, labor market, employment, graduates, private education, Chile.

Recepción: 23/01/22. **Aprobación:** 26/07/22.

Introducción

El siglo XXI transformó la “empleabilidad” en una de las principales temáticas de la agenda de la educación superior (Teichler, 2021). De hecho, la masificación de la universidad es uno de los fenómenos del campo educativo más relevante de las últimas décadas (Bathmaker *et al.*, 2016) y una de las más impactantes dinámicas de transformación de la educación superior que han ocurrido a nivel mundial (Altbach, 2017). Así, el diploma universitario, que por mucho tiempo fue monopolio de las élites, empezó a ser visto por la generalidad de las familias como una vía para la movilidad social (Reay, 2018; Altbach, 2017), abriendo la posibilidad a los egresados de un trabajo seguro (Bathmaker *et al.*, 2016) y de mejores salarios (Carnevale *et al.*, 2017) que los de sus progenitores.

El aumento de la oferta de titulados en un contexto laboral de contracción de la oferta de empleos altamente cualificados (Green y Henseke, 2021; Lander y Mayhew, 2020) y la creciente incertidumbre de las promesas de la educación superior (Vergara y Gallardo, 2019) generadas por este desajuste, ayudan a explicar la presión internacional para abordar los problemas de inserción laboral y el desarrollo de la carrera profesional (Vergara y Gallardo, 2019). También Chile es un país que ha registrado un aumento exponencial de su tasa bruta de escolaridad terciaria (Salazar y Leihy, 2017) y donde la opinión pública identifica la perspectiva de mejores oportunidades laborales y de mejores ingresos como la razón principal para ir a la educación superior (Cox, 2018). En este escenario, la relación entre el paso por la universidad y empleabilidad gana relevancia, pasando a ser también problematizada por la literatura. Desde el punto de vista de la investigación educativa en Chile se han realizado estudios sobre el retorno profesional y económico de la universidad en los egresados, lo que ha sido considerado positivo (Gálvez y Valdés, 2019; Lara *et al.*, 2017) —incluso para los jóvenes de las camadas sociales bajas y medias bajas que

estudian en universidades con bajos estándares de admisión—, no obstante la evidencia de grandes diferencias de rentabilidad económica de diferentes carreras, como las de Ciencias Sociales y de Ingeniería o Medicina (Lara *et al.*, 2017; Villalobos *et al.*, 2020).

En el caso de las políticas universitarias, la literatura ha sistematizado descriptivamente el conjunto de iniciativas y apoyos puesto en marcha por las instituciones universitarias en el ámbito de la integración profesional de sus egresados (Poblete *et al.*, 2012; Orellana y Cuneo, 2019). Sin embargo, en Chile escasean estudios cualitativos e interpretativos sobre las estrategias de inserción profesional de egresados accionadas por un segmento específico de universidades que acoge esencialmente a las clases populares: las universidades privadas de masas (Quaresma *et al.*, en prensa). Así, y tomando como escenario de investigación tres universidades privadas de masa chilenas, este artículo tiene por objetivo analizar, desde un punto de vista cualitativo, las prácticas universitarias de integración profesional de sus egresados, a partir de la perspectiva de los actores institucionales. En un primer momento, se reflexiona sobre los cambios en el modelo universitario, que deja de estructurarse con base en el paradigma humboldtiano y se permeabiliza por las lógicas (y demandas) del sistema económico. En este escenario, se problematiza teóricamente el concepto de empleabilidad, analizándose la centralidad que hoy asume la formación en habilidades blandas y la importancia de la difusión del sentido de pertenencia institucional como facilitadores de una inserción laboral exitosa. Seguidamente, se contextualiza el caso chileno: por un lado, se analiza el rol de las universidades chilenas en el seguimiento de sus titulados y, por otro lado, se reflexiona sobre el desarrollo de habilidades blandas y del sentido de pertenencia como estrategias de las universidades chilenas para promover la integración en el mercado de trabajo. En el tercer acápite se presenta la estrategia metodológica



utilizada y en el cuarto los principales resultados: la caracterización cuantitativa de las tres universidades elegidas como estudios de caso y el análisis cualitativo de las iniciativas por ellas desarrolladas, desde la perspectiva de los actores institucionales. Finalmente, se discuten los principales hallazgos, los aportes y las limitaciones de esta investigación.

Revisión de la literatura

Las transformaciones en el modelo universitario: la centralidad de la empleabilidad y la formación de (nuevas) competencias

El proceso de masificación universitaria, la expansión acelerada del sector privado (Altbach, 2017), los fenómenos de la globalización e internacionalización (Cheng *et al.*, 2022) y las presiones del neoliberalismo para la competencia en el mercado global (Karseth y Solbrekke, 2016) ayudan a comprender las profundas transformaciones en la definición intelectual de educación superior y la redefinición de su rol en la sociedad (Martins, 2021). En este contexto de profundos cambios, la universidad del siglo XXI “[...] se encuentra desafiada a responder, adaptarse, proyectarse e incluso redefinirse, en consideración con demandas sociales y productivas —diversas y contradictorias—, concebidas desde la perspectiva dominante de la doctrina económica” (Orellana, 2018: 278). Este “nuevo espíritu” de las universidades (Martins, 2021) está en ruptura evidente con el modelo de universidad preconizado por Humboldt en 1810 y que ha sido un referente para la universidad moderna a lo largo de más de un siglo. Con una posición contraria a la especialización profesional, el modelo humboldtiano de universidad preconizaba la independencia de las instituciones frente a las presiones externas de la sociedad, concibiendo la búsqueda del conocimiento como una finalidad en sí misma y asumiendo como meta de la universidad la formación intelectual y valórica de los estudiantes. Actualmente, y en oposición a este modelo, uno de

los principales rasgos de la educación superior es su perspectiva instrumental (Lauder y Mayhew, 2020). La omnipresencia del tema de la empleabilidad en la agenda universitaria (Mintz, 2021) es la evidencia de esa mirada utilitarista, soportada por las teorías del capital humano (Lauder y Mayhew, 2020), que coloca la universidad bajo las reglas de la economía, orientándola para la formación de trabajadores “útiles” para el mercado laboral y satisfaciendo los intereses y necesidades de las entidades patronales. Simultáneamente, la universidad “moderna” responde también a las necesidades y expectativas de los estudiantes (Sin *et al.*, 2019), quienes buscan el retorno económico de su inversión en la educación (Browne, 2010).

Sin embargo, el concepto de empleabilidad no es unívoco. Cheng *et al.* (2022) identifican tres grupos distintos de definiciones de empleabilidad. Mientras que el primero coloca el énfasis en sus *dimensiones absolutas*, como son los atributos y las habilidades individuales, el segundo privilegia sus *dimensiones relativas*, incidiendo sobre factores externos como el contexto social, económico y político, género, raza o clase social. Por último, el tercer grupo incluye en la definición ambas dimensiones del concepto: absoluta y relativa. Hillage y Pollard (1998: 12) analizan este concepto, definiéndolo como:

la capacidad de desenvolverse con autosuficiencia en el mercado de trabajo para desarrollar el potencial en un empleo sostenible. Para el individuo, la empleabilidad depende del conocimiento, las habilidades y las actitudes que posee, la forma cómo maneja esos activos y los muestra a los empleadores, y del contexto (por ejemplo, circunstancias personales y entorno laboral) en el cual buscan un empleo.

Para estos investigadores, la definición de empleabilidad incluye no solo la capacidad de encontrar un primer empleo, sino también de mantenerlo, de asumir nuevas tareas o de buscar una nueva actividad

profesional. En un análisis más reciente, Neffa (2016: s/p) concluye que la concepción más consensual de empleabilidad es la que se enfoca en su dimensión “interactiva”, definida como “la capacidad que tiene una persona o un grupo de desocupados, subocupados o inactivos para obtener un empleo apropiado habida cuenta de sus características individuales, de la situación del mercado de trabajo, de la intervención de actores sociales y del papel del sector público para crear instituciones y adoptar reglas”.

Según el paradigma dominante de empleabilidad, ésta se focaliza en el individuo y en su éxito personal (Cook, 2022), dependiendo de la adquisición de competencias técnicas y específicas de la profesión (*hard skills*), pero también de un conjunto de competencias personales y sociales (*soft skills*) que son transferibles para todos los contextos profesionales y que constituyen actualmente una plusvalía en el campo laboral (Cheng *et al.*, 2022). Entre estas habilidades están la capacidad de adaptarse, de trabajar en equipo, de lograr metas, de enfrentar riesgos, de expresar y controlar emociones o de comunicar eficazmente (Cheng *et al.*, 2022). La apertura de la universidad a un nuevo perfil de estudiantes oriundos de las clases populares (Améstica *et al.*, 2014) exige ahora, por parte de las instituciones, atención particular al desarrollo de estas habilidades blandas, como analizaremos.

Otro desafío del proceso de empleabilidad en contexto de masificación de la educación superior es la construcción de una imagen de prestigio por parte de las universidades. La correlación positiva entre el prestigio académico y social de la universidad y el éxito de la empleabilidad de sus egresados está ampliamente confirmada por la literatura sobre las instituciones de élite (Villalobos *et al.*, 2020). Para las nuevas universidades que acogen a los nuevos públicos y que no gozan del prestigio de las universidades tradicionales es esencial velar por la construcción de una identidad institucional, a través del desarrollo en sus estudiantes de un sentido de pertenencia y de un *esprit de corps*, en la acepción de Bourdieu (1989).

La sedimentación de una identidad, compartida por toda la comunidad, es una herramienta fundamental para “impulsar el posicionamiento, el *branding* y la competitividad en las instituciones de educación superior” (Valdez *et al.*, 2019: 74).

Contextualización del caso chileno Egreso universitario y empleabilidad: el rol de las universidades

Aunque en Chile las cifras de desempleo de titulados universitarios en 2019 aún se encuentren en torno del 8% (INE, 2020), el tema de la empleabilidad está bajo intenso debate. Fenómenos como el exceso de oferta de profesionales en determinadas áreas del conocimiento (Espinoza y González, 2015), el desajuste entre la cobertura educativa del país y la capacidad de absorción del mercado laboral chileno (PNUD 2017) y el pronóstico sombrío de más de un millón de alumnos que enfrentarán a corto plazo un futuro profesional incierto (Vergara y Gallardo, 2019), hacen pensar en la muerte anunciada de la ortodoxa teoría del capital humano (Brown *et al.*, 2020), ayudando a comprender “la emergencia del desafío de la empleabilidad como concepto rector de las políticas nacionales y de las organizaciones académicas” (Brunner, 2021: 4).

La incorporación del tema de la empleabilidad en la agenda de las instituciones universitarias chilenas es indisociable del desarrollo de procesos de aseguramiento de la calidad de la educación superior implementados en Chile a partir de 2006 (Orellana y Cuneo, 2019), a través de organismos como el Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior y la Comisión Nacional de Acreditación de carreras, y de mecanismos de información pública como el Sistema de Información sobre Educación Superior o como el sitio del Ministerio de Educación *MIfuturo.cl*, que presenta información —entre otros— sobre las perspectivas laborales y los retornos económicos de diferentes carreras y universidades.



Orellana y Cuneo (2019), en un estudio sobre los servicios de apoyo a la empleabilidad en universidades chilenas —genéricamente identificados como “servicios de carrera”—, dan cuenta de que la gran mayoría de las universidades chilenas (51 de un total de 57) disponen de servicios direccionados para el fortalecimiento de la empleabilidad de sus alumnos. Las designaciones atribuidas son distintas, existiendo unas que ponen el énfasis en el público a quien se dirigen —como es el caso de los servicios de carrera denominados *Ex Alumnos*, *Alumni*, *Egresados*— otras en al ámbito de la acción y otras aún en la estrategia de acción, como es el caso, respectivamente, del Seguimiento a Graduados, Vinculación con Graduados o del Desarrollo Profesional o Desarrollo de Carrera. Las actividades implementadas por los servicios de carrera incluyen tres áreas, también distintas: los servicios de exploración de carreras, los servicios de inserción laboral y los servicios de retroalimentación y desarrollo. Mientras que los primeros dinamizan actividades como charlas, seminarios, talleres informativos, apoyo individualizado para identificación del perfil profesional y planificación de carrera, los servicios de inserción laboral aseguran actividades como becas de empleo, ferias laborales, apoyo a la elaboración de *curriculum vitae* y preparación de entrevistas de empleo o aun iniciativas de reclutamiento laboral en el *campus*. Por su parte, los servicios de retroalimentación y desarrollo se ocupan del seguimiento a graduados y de la producción de información a través de informes, análisis, encuestas y actualización de bases de datos, participando también en las actividades de formación de las habilidades de empleabilidad y en el desarrollo de los docentes para el fortalecimiento de ésta.

Habilidades blandas y sentimiento de pertenencia institucional: iniciativas de las universidades chilenas

Los programas de orientación tutorial constituyen también una herramienta relevante para el apoyo de

las universidades a sus estudiantes en el plan del desarrollo profesional y también en el campo académico y personal (Silva, 2019). La finalidad del tutorado universitario es “potenciar al máximo la formación integral del alumnado”, según las opiniones de los expertos (López-Gómez, 2017: 67), quienes destacan, incluso, la importancia del desarrollo de competencias transversales como, por ejemplo, la responsabilidad, la puntualidad, la discreción, el control de la impulsividad o la capacitación para hablar en público. En el mismo sentido —y como hemos visto anteriormente—, la literatura internacional señala que, en la competencia por la distinción en el acceso al mercado de trabajo, las habilidades blandas son hoy tanto o más valoradas por las entidades patronales que las habilidades “duras”, como las credenciales académicas (Brown *et al.*, 2016), siendo su desarrollo prioritario dado que la universidad ha dejado de ser un reducto de las élites, acogiendo hoy una amplia diversidad de alumnos sin el *habitus* del tradicional perfil del público universitario.

Para lograr este objetivo de formación del *habitus* —bien más complejo que la formación netamente académica—, las universidades chilenas desarrollan distintas modalidades de tutoría, tal como ocurre en otros países (Pantoja y Campoy, 2009): las individuales, caracterizadas por una relación personal tutor–estudiante; las grupales, dirigidas a un grupo de alumnos; las virtuales, con recurso a las tecnologías digitales y, finalmente, la mentoría, desarrollada por un estudiante de cursos más avanzados con experiencia y conocimiento del medio universitario, razón por la cual también es conocida por “tutoría entre iguales”.

Otro campo de acción de los servicios de carrera chilenos se relaciona con la fidelización y el *marketing* organizacional (Orellana y Cuneo, 2019). Este ámbito comprende iniciativas destinadas a promover la creación de vínculos emocionales entre la universidad y sus alumnos, y a desarrollar un sentido de pertenencia y de orgullo en la institución que, al

contrario de lo que ocurre en las universidades de élite académica y social, no brota espontáneamente, precisando de ser estimulado y alimentado por la universidad de masas. Como señalan Cárcamo *et al.* (2012), la visibilización de los logros de los egresados y de sus competencias profesionales a través de acciones de *marketing* y divulgación junto con los medios, puede ser una importante herramienta al servicio del prestigio institucional y del sentimiento de orgullo y pertenencia. La organización de actividades de convivencia y de camaradería con alumnos y exalumnos o de iniciativas tendientes a generar donaciones por parte de los egresados pueden también dar un fuerte impulso a la creación de vínculos emocionales con la institución (Orellana y Cuneo, 2019).

Metodología

Tanto la metodología como los resultados presentados en este artículo han sido generados en el ámbito del proyecto “Las universidades privadas de masas y los procesos de integración universitaria y movilidad social en el Chile contemporáneo. Un estudio sobre las vivencias universitarias y las percepciones estudiantiles del mérito y la excelencia” (ANID, Fondecyt Regular 1 210 555). El diseño de investigación se enmarca en un estudio de caso múltiple anidado (Yin, 2010) en seis carreras de tres universidades privadas de masas, utilizando un plan metodológico mixto que combina técnicas esencialmente cualitativas, pero también cuantitativas. Las universidades han sido seleccionadas a través de un análisis estadístico preliminar de fuentes secundarias nacionales: los datos del Servicio de Información de Educación Superior (SIES), que entregan información sobre los programas académicos de educación superior; los datos de matrícula e información socioeconómica disponibles en el Departamento de Evaluación, Medición y Registro Educacional (DEMRE) y la información provista por el Consejo Nacional de Educación (CNED), la cual se enfoca en datos administrativos

de las instituciones tales como su fundación, tipo de oferta y acreditación, entre otros. Después de caracterizar las universidades privadas de masas en Chile de acuerdo con su perfil, su público estudiantil y el posicionamiento socioeconómico de sus egresados en un estudio estadístico preliminar, se han elegido tres universidades como casos de estudio, tomando en consideración los siguientes criterios: elevada matrícula de estudiantes; medios o bajos niveles de selectividad académica estudiantil; presencia mayoritaria de nuevos públicos escolares provenientes de las clases medias y medias-bajas; heterogeneidad de lógicas de movilidad social proporcionadas por las instituciones; diversidad de niveles de complejización en términos de desarrollo de investigación, vinculación con el medio, adhesión a programas estatales, entre otros. Bajo estos criterios, las universidades elegidas han sido la Universidad Nacional Andrés Bello (UNAB), la Universidad Autónoma de Chile (UA) y la Universidad de Las Américas (ULA).

En este artículo se utilizaron dos fuentes de información: secundaria (datos sobre universidades) y primaria (entrevistas a actores institucionales). Las fuentes secundarias incluyen documentos institucionales (resoluciones de acreditación expedidas por la Comisión Nacional de Acreditación, informes de autoevaluación institucional y proyectos de desarrollo institucional) y estadísticas nacionales (datos del SIES, CNED y DEMRE). Las fuentes primarias corresponden a entrevistas semiestructuradas realizadas a 31 representantes institucionales: directores de carrera, secretarios académicos, directores de vinculación con el medio, dirección de *alumni* o egresados, unidades de desarrollo y acompañamiento estudiantil. Para el diseño y validación de la pauta de entrevista semiestructurada se aplicaron los criterios definidos por Hernández *et al.* (2010). Las entrevistas se realizaron en modalidad virtual (plataforma *Zoom*) en los meses de julio 2021 a enero del 2022 y tuvieron una duración aproximada de una hora. La técnica de análisis correspondió a un análisis de contenido



(Bardin, 1991; Hernández *et al.*, 2010) con recurso al software de análisis cualitativo Atlas Ti, versión 9.0. Se construyó una unidad hermenéutica compuesta por dos tipos de documentos primarios (fuentes documentales (D) y entrevistas (E)), siendo la unidad de análisis los párrafos. Se realizó una *codificación en vivo* y posteriormente se crearon familias de códigos.

Resultados

Caracterización de las universidades de masa en Chile

Las tres universidades privadas de masas elegidas como estudios de caso y caracterizadas en la tabla 1 han sido creadas en el final de la década de los ochenta e inicios de la década de los noventa, en el contexto de fuerte incremento de la privatización del sector terciario (Espinoza y González, 2015), producto del cambio del modelo que experimentó el sistema chileno. Cuentan con múltiples sedes a lo largo del país, un elevado número total de matrícula y un número de carreras que oscila entre 106 y 233. En todas ellas la Salud es la principal área de conocimiento impartida. Con respecto a su adscripción

al Sistema Único de Admisión (SUA), solamente una no se encuentra adscrita (ULA). Con relación a la adhesión al Programa de Gratuidad, que tiene como uno de los requisitos la existencia de programas de apoyo a estudiantes vulnerables, solamente la UA está adscrita.

Analizando el perfil académico de los estudiantes de estas universidades (tabla 2), observamos que la mayoría de su alumnado ha egresado de colegios particulares subvencionados, es decir, establecimientos privados que reciben subvenciones públicas desde 1979 y cuya matrícula, en Chile, es del 54.5% en 2020.¹ Sin embargo, a pesar de no tratarse de universidades con elevados niveles de selectividad académica, existen diferencias entre ellas: mientras que en la UNAB estudian el 24% de egresados de colegios particulares pagados, en la UA ese porcentaje baja al 5.3%. El porcentaje de carreras que cuenta con alumnos del top 25% relativo a los puntajes obtenidos en la PSU (Prueba de Selección Universitaria)² es similar entre las universidades, situándose alrededor del 10%, confirmando la baja o mediana selectividad académica de estas tres instituciones.

Tabla 1. Caracterización de las universidades

Universidad	Año de fundación	Matrícula (2021)	Cantidad de carreras pregrado (2021)	Áreas de conocimiento principales	Adscrita al SUA	Año incorporación SUA	Adscrita a Gratuidad
UNAB	1989	48 949	208	Salud	Sí	2012	No
UA	1990	29 629	106	Salud	Sí	2018	Sí
UDLA	1989	24 770	233	Salud	No	--	No

Nota: elaboración propia basada en las bases de CNED y SIES.

¹ Más datos en: https://centroestudios.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/100/2020/09/APUNTES-7_2020_f02.pdf.

² En 2019 se inició un proceso de cambios a la PSU, por lo cual puede encontrarse como Prueba de Transición Universitaria (PTU) y como Prueba de Transición (PDT).

Tabla 2. Perfil académico de los estudiantes

Universidad	Proporción de estudiantes provenientes de colegios				Programas que concentran estudiantes en el top 25% PSU	Programas con matriculados (2020)
	Municipales	Subvencionados	Privados	Matriculados primer año (2020)		
UNAB	15.7%	60.4%	24.0%	8 347	12	110
UA	28.8%	67.6%	3.6%	5 364	8	80
UDLA	s/i	s/i	s/i	s/i	s/i	s/i

Nota: elaboración propia basada en las bases de DEMRE.

Tabla 3. Origen socioeconómico de los estudiantes (2021)

Universidad	Quintiles						Primera generación	
	Q1	Q2	Q3	Q4	Q5	Matriculados con información	Primera generación	Matriculados con información
UNAB	23.9%	13.2%	11.6%	20.0%	31.3%	8 002	60.4%	7 813
UA	32.4%	24.4%	16.9%	17.4%	8.9%	5 780	84.1%	5 634
UDLA	s/i	s/i	s/i	s/i	s/i	s/i	s/i	s/i

Nota: elaboración propia basada en las bases de DEMRE.

Tabla 4. Empleabilidad y tramo de ingreso (2020)

Universidad	Empleabilidad				Tramos de ingreso					
	Sobre 80% de empleabilidad en el primer año de egreso	Programas con info	Promedio de empleabilidad	Programas con info	Entre 600 y 1 000 USD	Entre 1 000 y 1 300 USD	Entre 1 300 y 1 600 USD	Entre 1 600 y 2 000 USD	Más de USD 2 000	Programas con info
UNAB	12	41	70%	41	21%	27%	15%	30%	6%	33
UA	5	23	64%	23	55%	15%	25%	5%	0%	20
UDLA	5	33	59%	33	42%	23%	31%	4%	0%	26

Nota: elaboración propia basada en las bases de SIES.

En cuanto al origen socioeconómico de los estudiantes (tabla 3), existe una heterogeneidad entre las universidades: aunque todas compartan el rasgo de universidad de “no élite”, la UNAB cuenta con mayor diversidad de perfiles de renta familiar, siendo el quintil 5, seguido del 1, los más frecuentes.³ En la UA la gran mayoría de los estudiantes pertenece a los dos quintiles más bajos, constituyendo por lo tanto una indiscutible plataforma de movilidad social. Sin embargo, en todas las instituciones más de la mitad de los estudiantes pertenecen a la primera

generación de universitarios en la familia: UNAB el 60%, y en la UA el expresivo porcentaje de 84%.

Finalmente, con respecto a la empleabilidad (tabla 4), más de la mitad de los estudiantes encuentran trabajo en el primer año de su titulación. Sin embargo, los tramos de renta varían en función de la universidad: si en la UA más de la mitad de los titulados ganan entre 600 y mil dólares mensuales, en la ULA ese porcentaje baja al 42%, seguido por la UNAB con el 21%, siendo en esta institución más frecuente que los egresados ganen entre 1 600 y 2 000 USD (el 30%).

³ Las rentas promedias de cada quintil, en USD, son: Q1 206USD; Q2 391USD; Q3 517USD; Q4 735USD; Q5 1.726USD.



Inserción profesional de Egresados

Desde 2012, las tres universidades elegidas como estudios de caso han creado y sedimentado departamentos institucionales de vinculación con egresados, incentivadas por los procesos de acreditación que han ganado importancia en la evaluación de los estándares de calidad de las universidades. Como los profesionales son producto, pero también imagen de la institución que los ha formado, el éxito de su inserción y de su desempeño profesional puede funcionar como indicador de la calidad y eficiencia de la universidad, dos atributos centrales en la lógica de mercantilización de la educación superior chilena y de competencia por captar clientes, recursos financieros y prestigio.

Así, en los primeros procesos de acreditación de estas instituciones, donde surgen destacadas las dimensiones de vinculación con egresados (en el 2012 y 2015), éstas son apuntadas como aristas débiles de las universidades. En los documentos de autoevaluación institucional se hace referencia a “una organización incipiente para mantener contacto con sus egresados [...y se demanda] un proceso sistémico y homogéneo al interior de todas las unidades académicas que permita mantener un seguimiento integral y permanente de sus egresados [...dado que] la cobertura de registros de titulados y seguimiento de egresados es insuficiente”. También Poblete *et al.* (2012: 86), en un estudio sobre 44 programas de inserción de universidades chilenas, concluyen que una parte significativa de estos establecimientos “recién está empezando a tomar conciencia de la importancia de esta función universitaria”, hablando del cariz incipiente y de los esfuerzos insuficientes de estas iniciativas, gran parte de las cuales no estaban formalizadas, enfrentaban dificultades en el plan de los recursos humanos y financieros, y tenían poco reconocimiento y apoyo a nivel organizacional. Similar desvalorización institucional ha sido también identificada por Orellana y Cuneo (2019), quienes señalan aún como obstáculos a la inserción profesional la resistencia de los docentes en colaborar con los servicios de carrera y

la dificultad de obtener consenso sobre la noción de empleabilidad.

Si bien antes del 2012 el seguimiento a egresados se llevaba a cabo por las vicerrectorías académicas o direcciones de extensión, a partir de ese año, y como consecuencia de las exigencias impuestas en los procesos de acreditación, esa función pasa a ser asumida progresivamente por las unidades de Vinculación con el Medio, lo que ha constituido un primer marco de consolidación del trabajo con los egresados. La relación entre la universidad y el mercado de trabajo, sea a través de convenios facilitadores de la inserción profesional de los egresados, sea a través de un plan formativo a nivel de posgrado que va de acuerdo con las necesidades de las empresas, es percibida como un “círculo virtuoso” que permite posicionar la institución como universidad de excelencia:

el tema de la empleabilidad es muy importante para nosotros, que nuestros estudiantes estén bien posicionados y con buenas rentas, yo creo que eso es uno de los objetivos principales. También, a su vez, generar una oferta de posgrado que sea acorde a las necesidades de ellos (E12: 1 ¶ 51)

Todo este vínculo, toda esta interacción es como un círculo virtuoso, poder generar convenios, desarrollar vinculación con el medio [...] al fin y al cabo egresados y vinculación con el medio están dentro del mismo gran grupo” (E12: 3 ¶ 51).

Como la literatura documenta (Menéndez y Hernández-Castilla, 2021; Brunner, 2006), la universidad del siglo XXI se encuentra bajo las demandas del mercado. Para Brunner (2006), la educación superior ha experimentado profundas transformaciones y ha dejado de ser vista como un bien público social, pasando a ser concebida como un producto al servicio de fuerzas externas, como son la globalización económica y el mundo empresarial. Entendida como un bien de inversión individual y una mercancía que se compra y que se vende, la educación superior está

bajo la ley de la oferta y demanda, orientando la producción del capital humano en función del mercado: si éste no necesita profesionales de las áreas de humanidades y artes, la universidad no ofrece esas áreas del saber (Brunner, 2006). Dominada por una mirada utilitarista (Menéndez y Hernández-Castilla, 2021) y colonizada por la lógica de la racionalidad empresarial, la educación superior se orienta por principios como el de la eficiencia, eficacia, excelencia, competencia y *accountability* externa, incorporando en su léxico organizacional palabras como cliente, satisfacción, competencia y *marketing* (Brunner, 2006). La expansión de la demanda de educación superior y su fuerte privatismo constituyen el entorno favorable para el desarrollo de estos cambios “promercado”.

En la actualidad, y respondiendo a estas nuevas demandas, los procesos de establecimiento de vínculos con los egresados se han complejizado y las Universidades en estudio han creado nuevas unidades como direcciones de *alumni*, Dirección de egresados, círculos de titulados entre otras.

Al analizar los objetivos de estas áreas de intervención e iniciativas podemos identificar cuatro ámbitos de desarrollo: seguimiento de egresados, apoyo a la inserción laboral de los titulados, creación de un sentimiento de pertenencia y formación en habilidades blandas. Los dos primeros se enmarcan en las tradicionales iniciativas que, de acuerdo con la literatura, han sido seguidas por la generalidad de las instituciones de educación superior chilenas. Los dos últimos pueden ser percibidos como una necesidad específica de estas instituciones que, por un lado, no gozan del reconocimiento y prestigio de las universidades tradicionales chilenas (Améstica *et al.*, 2014), exigiéndoles un constante esfuerzo de creación de un sentimiento de pertenencia y orgullo institucional en sus alumnos y egresados y que, por otro lado, reciben alumnos de las clases bajas y medias bajas, sin el *habitus* requerido en el ámbito académico y profesional (Améstica *et al.*, 2014), exigiéndoles apostar en la formación integral de sus estudiantes.

Seguimiento de egresados

Relativo al primer ámbito, y en respuesta a la exigencia del proceso de acreditación, las direcciones de escuelas y de carrera tienen la responsabilidad primaria de mantener el vínculo con egresados, ya que el aseguramiento de calidad, los procesos de validación curricular y los estudios de empleabilidad incorporan y exigen el trabajo con egresados. Aunque se observan prácticas y herramientas de acompañamiento específicas de cada universidad, se pueden encontrar otras transversales que permiten evaluar “la empleabilidad de los estudiantes, las fortalezas de su formación y las debilidades. Esta información permite retroalimentar el plan de estudios” (D 29: 15 ¶ 200). Como nos cuenta un entrevistado,

tenemos el centro de titulación y egresados que es un centro de la universidad, pero que se va desglosando en las distintas carreras, entonces en las carreras tenemos también a una coordinadora encargada de hacerle seguimiento a los egresados, a los titulados, y constantemente se les está invitando a volver a la universidad, ya sea para realizar los magister, doctorados, los cursos de especialización o para que nos cuenten cuál es el trabajo que están desempeñando actualmente para tenerlo en los registros de estadísticas, etcétera (E 3:1 ¶71).

Subordinadas a la lógica de *accountability* (Menéndez y Hernández-Castilla, 2021) respecto también de los indicadores de empleabilidad, las universidades implementan así mecanismos de medición anual para recoger las percepciones de sus titulados, que incluyen aspectos de retroalimentación sobre su formación académica, la pertinencia de su experiencia curricular en el campo ocupacional, su estatus de empleabilidad, orientaciones de formación continua, entre otros.

Apoyo a la inserción laboral de los titulados

Con respecto a la segunda dimensión —el apoyo a la



inserción laboral—, las universidades ofrecen a sus egresados oportunidades laborales como bolsas de trabajo, ferias laborales, charlas de empleabilidad, talleres de apresto laboral, que incluyen capacitación para entrevistas y técnicas de liderazgo para quienes ya están insertos laboralmente, entre otras. Estas ofertas se organizan a través de plataformas web (por ejemplo: “Mi *Alumni*”). Como nos cuentan los entrevistados, son múltiples las instancias promovidas por las universidades para apoyar a sus estudiantes en el acceso al mercado laboral:

[los egresados] nos envían de los municipios sus ofertas laborales y nosotros les enviamos a todos los egresados, tenemos convenios con clínicas veterinarias [...] nosotros las publicitamos en las redes sociales y a todos por correo masivo” (E13:1 ¶59).

y ahí la Universidad también se ha preocupado mucho de potenciar esta área [...] ellos son invitados a través de la Universidad para ferias laborales, talleres de, por ejemplo, cómo enfrentar una entrevista de trabajo, o sea siempre enfocado en darles más herramientas para que se enfrenten mejor una vez que han terminado y no dejarlos solos (E 7: 1 ¶107).

Creación de un sentimiento de pertenencia

Relativo al tercer dominio —la construcción de un sentido de pertenencia con alumnos y egresados—, las instituciones se han preocupado en difundir y sedimentar el sentimiento de orgullo en los actuales estudiantes, conscientes de que su consolidación como instituciones de renombre depende también del nivel de identificación de los egresados con su universidad. Dado que estas universidades no gozan de prestigio ni han logrado una imagen pública de calidad académica (Fleet y Guzmán-Concha, 2016), muchos de sus egresados “no se sienten tan orgullosos de haber salido de la institución que salieron” (E17: 1 ¶69), lo que, en el campo laboral, puede servir para perpetuar una imagen de universidad con bajos estándares de excelencia y rigor, confirmando

que la reputación (o ausencia de ella) se transfiere de la institución a los individuos que le están asociados (Chauvin, 2013). Así, es fundamental la apuesta de estas instituciones en la sedimentación de un sentido de orgullo y pertenencia, dado que, como señala un informe de autoevaluación institucional, “los egresados y titulados UNAB actúan como embajadores institucionales, convirtiéndose en facilitadores para el contacto con la sociedad y la identificación de nuevas oportunidades de nexos con entornos relevantes para la Universidad” (D 28: 28 ¶ 308).

Para lograr un mayor involucramiento de los estudiantes con su universidad es necesario un trabajo constante de la comunidad educativa con los alumnos, así como la perpetuación de los vínculos de los egresados con la casa de estudios, sea a través de invitaciones para charlas o eventos formales, o a través de reuniones informales entre egresados, o aún mediante el reconocimiento de egresados destacados. Los entrevistados señalan la dificultad de creación de esos vínculos institucionales que contrasta con la cercanía de las relaciones personales entre estudiantes y docentes, en línea con las conclusiones de Poblete *et al.* (2012) sobre los obstaculizadores y facilitadores de los programas de seguimiento chilenos:

Yo ahora tuve que contactar algunos egresados para acreditar la empleabilidad y no me contestan [...] da la impresión de que no sé si no quedaron tan conformes o tan contentos. No hay como un cariño especial por la casa de estudio. Pero yo creo que lo que sí existe es un cariño muy especial al cuerpo académico, por este mismo modelo centrado en el estudiante. También ahí sigue un nexo más desde el ámbito personal, que desde el ámbito profesional [...]. Creo que hay que desarrollar el sentido de pertenencia de los estudiantes, para que se sientan orgullosos de haber salido de donde salieron, y las redes de contacto. Creo que eso es un desafío y eso se muestra también en los indicadores de empleabilidad (E18: 1 ¶79).

Formación en habilidades blandas

Finalmente, con respecto a la cuarta dimensión —formación en habilidades blandas—, cabe señalar que este pilar formativo es justificado, desde los documentos institucionales, por el hecho de que la mayoría de los estudiantes pertenece a la primera generación de universitarios. Se señala una especial preocupación con la diversidad etaria y socioeconómica [así como con] las distintas trayectorias académicas previas de los estudiantes [...lo que] impone a la Universidad el desarrollo de un Modelo Educativo que dé respuesta a sus distintos perfiles y características (D 24: 4 ¶ 8). En las entrevistas se reiteran los desafíos que implica recibir estudiantes de primera generación: dificultades de inserción y progresión, débil involucramiento familiar, ausencia de recursos financieros, dificultades comunicativas, de análisis, de autovaloración y de manejo de la frustración:

Yo lo que más destacaría son habilidades blandas, todas las actividades que hacen la unidad apoyo a la docencia y aprendizaje, de fortalecer el currículum oculto, yo creo que ahí se pegan un salto importante. [...] la mayoría logra desarrollar sus habilidades blandas muy bien, y en ese sentido ha sido fundamental el trabajo de los psicólogos, porque trabajan con los alumnos de primer año y después con los de quinto y sexto año, ya enfocándolos en el campo laboral, mucho ejercicio de entrevista laboral, de manejo de situaciones difíciles, manejo de conflicto [...] en distintas asignaturas lo trabajan en formato *coaching* (E 9: 1 ¶62)

Es así necesario desarrollar en estos alumnos un conjunto de habilidades blandas, tanto desde el marco curricular —a través de la enseñanza por competencias— como a través de otros mecanismos de apoyo universitario.

En relación con el primer dominio, las actualizaciones curriculares entre los años 2013-2016 han incorporado programas de formación transversal o

educación general para el desarrollo de habilidades y/o competencias genéricas (enseñanza por competencias), como parte de una tendencia internacional de formación y empleabilidad de los egresados (Brunner, 2016). Las competencias genéricas —como aspectos de desarrollo de capacidades humanas (Aguerrondo, 2009)— impactan en la formación profesional, que deriva en una mejor valoración en la inserción laboral (Miró y Capó, 2010). En los casos estudiados, se considera como educación general el “desarrollo de competencias comunicativas, analítico-críticas, científico-cuantitativas y tecnológicas, desde una perspectiva de responsabilidad social para contribuir al desarrollo de los estudiantes y de las comunidades en que éstos se inserten” (D 21: 1 ¶4). Las competencias genéricas incluyen las competencias transversales para el desarrollo eficaz de la profesión, lo que contempla las habilidades de comunicación, trabajo en equipo, pensamiento crítico, comportamiento ético y responsabilidad social. Como señalan los entrevistados:

La Universidad se distingue de otras universidades porque tiene una preocupación particular por lograr que sus estudiantes adquieran una combinación de conocimientos y competencias personales que les permita desarrollarse bien en el ámbito laboral. Si bien la Universidad ofrece posgrados, su sello es mucho más orientado a lo que es la empleabilidad, en el fondo que los estudiantes puedan buscar trabajo y que estén bien preparados para desempeñarse en la empresa, ese es su foco por lo menos en el pregrado (E 17: 1 ¶9).

Relativo a los mecanismos de apoyo estudiantiles, las instituciones han desarrollado evaluaciones diagnósticas, inducciones, tutorías y cursos de nivelación de contenidos y de competencias básicas para responder al “masivo y heterogéneo perfil de ingreso de los estudiantes [...con] brechas formativas que no han sido logradas en la educación secundaria” (D 29: 16 ¶139), asegurando “su progresión y éxito



académico” (D 28: 29 ¶202) y “mejorando las tasas de titulación” (D 30: 1 ¶8):

el estudiante se caracteriza por tener muchas carencias desde el punto de vista de herramientas de aprendizaje [...] al principio cuando el estudiante ingresa en la carrera tiene que llenar una encuesta de caracterización, y ahí nosotros abrimos un escáner de, por ejemplo, si está en tratamiento psicológico o no, cuál es el núcleo familiar, cuál es la comuna de dónde viene, si es que tiene antecedentes de salud, si es que es primera vez que estudia una carrera profesional, cuántas personas en su familia han iniciado una carrera profesional [...] tomábamos decisiones para apoyar a estos estudiantes, principalmente apoyo psicológico con la DAE, sistema de tutorías y ayudantías, que es el sistema de acompañamiento SAAC que ya a estas alturas está institucionalizado (E 3: 2 ¶39).

A su vez, se observan programas específicos de determinadas unidades académicas para el desarrollo de habilidades laborales que incluyen el autoaprendizaje, la expresión efectiva, el trabajo en equipo y capacitaciones para preparar el currículum y entrevistas laborales, que en algunas instituciones han dado paso a obligaciones curriculares en asignaturas previas al egreso.

Conclusiones

El paso por la universidad y la empleabilidad ha sido una temática problematizada por la literatura internacional y chilena, esencialmente en un contexto de masificación de la universidad y de los nuevos desafíos en el ámbito de la inserción profesional de los titulados. Si bien la discusión sobre el desfase entre la formación superior, el mercado de trabajo y la inserción laboral ya ha empezado en la década de los ochenta, este debate ha ganado una importancia creciente en los últimos años. En primer lugar, y centrándonos en el caso chileno, la empleabilidad ha

ganado centralidad con los procesos de acreditación universitaria, exigiendo reestructuraciones en las visiones y prácticas institucionales. En segundo lugar, la discusión sobre la empleabilidad mantiene su actualidad y pertinencia, no solamente debido a las reconfiguraciones tecnológicas y organizacionales de las empresas e instituciones, sino que también a la reciente pandemia mundial que exigió a los trabajadores una mayor capacidad de adaptación y que ha transformado la naturaleza de algunos trabajos. Por fin, el actual contexto de incertidumbre, inflación y retracción económica provocado por tensiones bélicas en Europa y Asia exigen también una nueva mirada y nuevas estrategias de las universidades en la formación de alumnos para su empleabilidad en un mercado laboral movido e inestable. De esta forma, aunque no sea una temática nueva, la empleabilidad y el rol de las universidades en la inserción laboral se mantiene como un tema abierto y que requiere constantes (re)discusiones que acompañan las reestructuraciones del mundo del trabajo. La emergencia de nuevos paradigmas teóricos de empleabilidad (Cook, 2022) comprueba la actualidad y la necesidad de este debate.

Como se ha analizado en este artículo, las universidades privadas de masas en Chile, conscientes de la importancia de la empleabilidad, ponen en marcha un conjunto de iniciativas promotoras de la inserción laboral de sus egresados. Así, y aunque este pilar sea percibido todavía como una debilidad institucional, las universidades han realizado múltiples esfuerzos para posicionarse en el mercado de trabajo, intensificando la vinculación con el medio a través de una pluralidad de iniciativas, convenios y diálogos. Un rasgo común de estas instituciones, en comparación con las demás universidades chilenas, es la diversificación de estrategias de seguimiento de egresados y apoyos a su inserción laboral, a través de ferias, bolsas de trabajo, etcétera. Sin embargo, las características de su público estudiantil les exige desarrollar otras competencias y sentimientos de filiación

institucional menos necesarios en otros contextos educativos, como las prestigiosas universidades chilenas a las que asisten alumnos de clases medias altas y altas. Así, en estas universidades de masas no bastaría potenciar contactos con el mercado de trabajo para generar el anhelado “círculo virtuoso” entre la titulación universitaria y la inserción laboral. Los documentos institucionales y los entrevistados son unánimes en la importancia de, por un lado, generar un sentimiento de orgullo y pertenencia institucional facilitador del reconocimiento de los egresados en el campo laboral y, por otro lado, de desarrollar habilidades blandas en estudiantes percibidos como jóvenes con múltiples carencias académicas, sociales y culturales, tanto a través de reformulaciones en el marco curricular como a través de iniciativas específicas protagonizadas por las universidades.

Esta diversidad de estrategias de integración laboral permite reflexionar sobre los procesos de promoción y facilitación de la inserción en el mercado de trabajo en tres aspectos que podrán ser profundizados en investigaciones futuras. En primer lugar, estos resultados dan luces sobre los procesos de reconfiguración de las universidades privadas de masas y de su adaptación a los nuevos desafíos que la masificación universitaria trajo en el ámbito de la inserción de nuevos públicos estudiantiles. En segundo lugar, permite reflexionar sobre el peso de los procesos de acreditación en la definición de las políticas universitarias, lo que, si bien trae consecuencias positivas en términos de la homogeneización de los

criterios de calidad formativa, enclaustra las aristas de desarrollo universitario a las demandas de un ente externo y ajeno. Finalmente, este estudio entrega pistas sobre las lógicas de mercado y su impacto en los planes formativos de estas instituciones, cuya principal meta es la exitosa inserción profesional de sus egresados, que les permite además captar nuevos públicos y sobrevivir en el mercado universitario.

Sin embargo, este estudio presenta algunas limitaciones que no pueden dejar de ser identificadas. Por un lado, solamente escucha a actores institucionales “oficiales”, dejando de lado la voz de alumnos y esencialmente de egresados, quienes podrían contribuir a la discusión de la temática a través de un análisis de sus subjetividades y vivencias, tanto en el campo escolar como profesional. Esta arista de estudio forma parte, sin embargo, de una etapa posterior de la investigación que se está desarrollando actualmente y que ha servido de base a este artículo. Por otro lado, otra limitación del presente análisis es la ausencia de comparaciones con otros perfiles de universidades (como son las tradicionales y públicas), lo que podría enriquecer la discusión.

A pesar de estas limitaciones, esta problematización sobre los nuevos desafíos de las universidades privadas de masas chilenas en los procesos de inserción laboral de sus egresados, se enmarca en los actuales debates educativos y en las actuales contingencias sociales y económicas, aportando a la discusión teórica a través de una mirada cualitativa y ancorada en las subjetividades de los actores. ■



Referencias

- Aguerrondo, Inés (2009), *Conocimiento complejo y competencias educativas*, Ginebra, Oficina Internacional de Educación, UNESCO.
- Altbach, Philip (2017), "The necessity and reality of differentiated postsecondary systems", en Philip Altbach, Liz Reisberg y Hans de Wit (eds.), *Responding to massification. Differentiation in postsecondary education worldwide*, Nueva York, Springer, pp. 1-12.
- Améstica, Luis, Héctor Gaete y Xavier Llinas-Audet (2014), "Segmentación y clasificación de las universidades en Chile: desventajas de inicio y efectos de las políticas públicas de financiamiento", *Ingeniare. Revista Chilena de Ingeniería*, vol. 22, núm. 3, pp. 384-397.
- Bardin, Laurence (1991), *Análisis de contenido* (Vol. 89), Madrid, Ediciones Akal.
- Bathmaker, Anne-Marie et al. (2016), *Higher education, social class and social mobility. The degree generation*, Londres, Palgrave-MacMillan.
- Bourdieu, Pierre (1989), *La noblesse d'Etat. Grandes écoles et esprit de corps*, París, Les Editions de Minuit.
- Brown, Phillip, Hugh Lauder y Sin Cheung (2020), *The death of human capital? Its failed promise and how to renew it in an age of disruption*, Oxford, Oxford University Press.
- Brown, Phillip, Sally Power, Gerbrand Tholen y Annabelle Allouch (2016), "Credentials, talent and cultural capital: a comparative study of educational elites in England and France", *British Journal of Sociology of Education*, vol. 37, núm. 2, pp. 191-211.
- Browne, John (2010), *Securing a sustainable future for higher education: Independent Review of Higher Education and Student Finance in England*, Londres, Department for Business, Innovation and Skills.
- Brunner, José Joaquín (2021), "Prologo", en Natalia Orellana (ed.), *Educación superior y mundo del trabajo. Perspectivas teóricas, gestión y experiencias colaborativas a 10 años del encuentro BIESTRA en Chile*, Santiago de Chile, OCIDEs, pp. 3-10.
- Brunner, José Joaquín (2016), *Educación superior en Iberoamérica: Informe 2016*, Santiago de Chile, CINDA.
- Brunner, José Joaquín (2006), *Mercados universitarios: ideas, instrumentaciones y seis tesis en conclusión*, <http://www.brunner.cl/wp-content/uploads/2012/12/%C2%A0MERCADOS-UNIVERSITARIOS_2006.pdf> [Consulta: agosto de 2022].
- Cárcamo, Anahí et al. (2012), "Propuesta de gestión del seguimiento de egresados e inserción laboral en base al aseguramiento de calidad", en CINDA (ed.), *Seguimiento de egresados e inserción laboral: experiencias universitarias*, Santiago de Chile, CINDA, pp. 113-152.
- Carnevale, Anthony, Tanya Garcia y Artem Gulish (2017), *Career pathways: five ways to connect college and careers*, Georgetown, Georgetown University Center on Education and the Workforce.
- Chauvin, Pierre-Marie (2013), "La sociologie des réputations. Une définition et cinq questions", *Communications*, núm. 93, pp. 131-145.
- Cheng, Ming, Olalekan Adekola, JoClarisse Albia y Sanfa Cai (2022), "Employability in higher education: a review of key stakeholders' perspectives", *Higher Education Evaluation and Development*, vol. 16, núm. 1, pp. 16-31.
- Cook, Elizabeth (2022), "A narrative review of graduate employability models: their paradigms, and relationships to teaching and curricula", *Journal of Teaching and Learning for Graduate Employability*, vol. 13, núm. 1, pp. 37-64.
- Cox, Loreto (2018), "Opinión pública sobre educación superior: un análisis a la luz de la encuesta CEP N° 80", en Ricardo González (ed.), *Encuesta CEP 2017: Las otras caras de la modernización*, Santiago de Chile, Ediciones CEP, pp. 82-97.
- Espinoza, Óscar y Luis González (2015), "Equidad en el Sistema de Educación Superior en Chile: acceso, permanencia, desempeño y resultados", en Andrés Bernasconi (ed.), *Educación superior en Chile: transformación, desarrollo y crisis*, Santiago de Chile, Ediciones Universidad Católica de Chile, pp. 517-580.
- Fleet, Nicolás y César Guzmán-Concha (2016), "Mass higher education and the 2011 student movement in Chile: material and ideological implications", *Bulletin of Latin American Research*, Special Issue, pp. 1-17.
- Gálvez, Pablo y Gonzalo Valdés (2019), "El retorno de la

- educación superior en Chile”, *Interciencia*, vol. 44, núm. 8, pp. 436-443.
- Green, Francis y Golo Henseke (2021), “Europe’s evolving graduate labour markets: supply, demand, underemployment and pay”, *Journal for Labour Market Research*, vol. 55, núm. 2, pp. 1-13.
- Hernández, Roberto, Carlos Fernández y Pilar Baptista (2010), *Metodología de la Investigación*, Ciudad de México, Mc Graw Hill.
- Hillage, Jim y Emma Pollard (1998), *Employability: developing a framework for policy analysis*, Sudbury, Department for Education and Employment.
- INE (2020), *Tasa de desocupación con iniciadores disponibles: Nacional, según nivel educacional, trimestre móvil*, <<https://stat.ine.cl/>> [consulta: enero de 2022].
- Karseth, Berit y Tone Solbrekke (2016), “Curriculum trends in european higher education: the pursuit of the Humboldtian university ideas”, en Sheila Slaughter and Barrett Taylor (eds.), *Higher education, stratification, and workforce development*, Dordrecht, Springer, pp. 215-33.
- Lara, Bernardo, Patricio Meller y Gonzalo Valdés (2017), “Life-cycle valuation of different university majors. Case study of Chile”, *Interciencia*, vol. 42, núm. 6, pp. 380-387.
- Lauder, Hugh y Ken Mayhew (2020), “Higher education and the labour market: an introduction”, *Oxford Review of Education*, vol. 46, núm. 1, pp. 1-9.
- López-Gómez, Ernesto (2017), “El concepto y las finalidades de la tutoría universitaria: una consulta a expertos”, *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, vol. 28, núm. 2, pp. 61-78.
- Martins, Carlos (2021), “Adeus, Humboldt? O ensino superior contemporâneo no contexto da globalização”, *Integración y Conocimiento*, vol. 10, núm. 2, pp. 134-162.
- Menéndez, David y Reyes Hernández-Castilla (2021), “La mercantilización de la Educación Superior a través del modelo universitario inglés: elementos clave, críticas y posibilidades”, *Revista Española de Educación Comparada*, vol. 37, núm. 37, pp. 234-255.
- Mintz, Beth (2021), “Neoliberalism and the crisis in higher education: the cost of ideology”, *American Journal of Economics and Sociology*, vol. 80, núm. 1, pp. 79-112.
- Miró, Joe y Antoni Capó (2010), “Repositorio de actividades para enseñar competencias transversales”, *Revista de Docencia Universitaria*, vol. 8, núm. 1, pp. 101-110.
- Neffa, Julio (2016), *El concepto de empleabilidad y sus usos*, *Congreso de la Asociación Uruguaya de Sociología del Trabajo*, <https://www.researchgate.net/publication/321546181_El_concepto_de_empleabilidad_y_sus_usos> [consulta: agosto de 2022].
- Orellana, Natalia (2018), “Consideraciones sobre empleabilidad en educación superior”, *Calidad en la Educación*, núm. 48, pp. 273-291.
- Orellana, Natalia e Isabella Cuneo (2019), “Fortalecimiento de la empleabilidad: especialización de ámbitos de la gestión universitaria. El caso de los servicios de carrera en Chile”, *Revista Educación Las Américas*, núm. 9, pp. 1-27.
- Pantoja, Antonio y Tomás Campoy (2009), *Planes de acción tutorial en la universidad*, Jaén, Universidad de Jaén.
- Poblete, Álvaro et al. (2012), “Situación actual del seguimiento de egresados e inserción laboral en un grupo de universidades chilenas”, en CINDA (ed.), *Seguimiento de egresados e inserción laboral: experiencias universitarias*, Santiago de Chile, CINDA, pp. 57-112.
- PNUD (2017), *Desiguales: orígenes, cambios y desafíos de la brecha social en Chile*, Santiago de Chile, PNUD.
- Quaresma, Maria Luísa, Cristóbal Villalobos y Francisca Torres (en prensa), “The massification of higher education and the promise of social mobility. Tensions and contradictions in the contemporary Chilean society”, en Rajendra Baikady et al. (eds.), *The Palgrave Handbook of Global Social Problems*, Londres, Palgrave.
- Reay, Diane (2018), “Working class educational transitions to university: the limits of success”, *European Journal of Education*, vol. 53, núm. 4, pp. 528-540.
- Salazar, José y Peodair Leihy (2017), “El largo viaje: los esquemas de coordinación de la educación superior chilena en perspectiva”, *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, vol. 25, núm. 4, pp. 120-142.
- Silva, Carlos (2019), “Orientación tutorial”, en



Universidad de Chile (ed.), *Modelo de orientación para el aprendizaje en educación superior*, Santiago de Chile, Universidad de Chile, pp. 25-34.

Sin, Cristina, Orlanda Tavares y Alberto Amaral (2019), "Accepting employability as a purpose of higher education? Academics' perceptions and practices", *Studies in Higher Education*, vol. 44, núm. 6, pp. 920-931.

Teichler, Ulrich (2021), "Educación superior y empleo de graduados: condiciones y desafíos condicionantes", en Natalia Orellana (ed.), *Educación superior y mundo del trabajo. Perspectivas teóricas, gestión y experiencias colaborativas a 10 años del encuentro BIESTRA en Chile*, Santiago de Chile, OCIDES, pp. 11-48.

Valdez, Andrés, Delia Huerta y Miguel Flores (2019), "La construcción de identidad universitaria: propuesta

de una metodología para las instituciones de educación superior", *Revista Multidisciplinaria de Investigación Científica*, vol. 3, núm. 31, pp. 74-92.

Vergara, Martin y Gonzalo Gallardo (2019), "Cómo encontraré trabajo? Proyecciones imaginadas de transición al mundo de trabajo de estudiantes de pregrado", *Psicoperspectivas*, vol. 18, núm. 3, pp. 65-76.

Villalobos, Cristóbal, Maria Luísa Quaresma y Gonzalo Franetovic (2020), "Mapeando a la élite en las universidades chilenas. Un análisis cuantitativo-multidimensional", *Revista Española de Sociología*, vol. 29, núm. 3, pp. 523-541.

Yin, Robert (2010), *Estudo de caso: planejamento e métodos*, Porto Alegre, Bookman.

Cómo citar este artículo:

Quaresma, María-Luisa y Camila Miranda (2023), "Prácticas universitarias de integración profesional en las universidades privadas de masa en Chile", *Revista Iberoamericana de Educación Superior (RIES)*, vol. xiv, núm. 40, pp. 3-20, DOI: <https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2023.40.1542> [Consulta: fecha de última consulta].