

# 1. Inclusión y acceso en universidades chilenas: El caso de la Política de Gratuidad

## Inclusion and access in Chilean universities: The case of Gratuity Policy

Relmu Gedda-Muñoz<sup>1</sup> @  Juan Antonio Carrasco-Bahamonde<sup>2</sup> @ 

<sup>1</sup> Universitat Autònoma de Barcelona, Barcelona, España.

<sup>1,2</sup> Universidad Autónoma de Chile, Santiago, Chile.

### RESUMEN

El desarrollo de políticas orientadas a la inclusión y equidad a nivel global ha cobrado especial relevancia en los últimos 40 años. Chile cuenta con un sistema de Educación Superior (ES) que tuvo un importante crecimiento mediante la expansión de la provisión privada, no obstante, desde 2016 se implementan políticas públicas que fortalecen la garantía de derechos por parte del Estado. En este sentido, la política de Gratuidad es una importante iniciativa orientada a la inclusión socioeconómica en ES, que brinda acceso a este nivel educativo para los estudiantes de menores ingresos. La política ha tenido un amplio alcance, pero en el grupo de universidades más selectivas esto no se ha manifestado con la misma fuerza. La investigación se planteó explorar los efectos de esta política respecto a la composición socioeconómica de la matrícula en universidades chilenas. Para ello se desarrolló un estudio cuantitativo, comparativo y transversal, que incluyó datos de 42 de las 54 universidades con matrícula nueva al 2022. Entre los principales resultados se observa que el efecto de la política de Gratuidad es heterogéneo en universidades y que posee menos impacto en el grupo de instituciones más selectivas. En conclusión, la política de Gratuidad es un avance sustantivo para la inclusión de la diversidad en la ES chilena, no obstante, los mecanismos de acceso a la ES aún se orientan fuertemente al rendimiento en pruebas de selección estandarizadas y los contextos socioeconómicos de origen de los estudiantes, disminuyendo los efectos de esta política en las universidades selectivas.

**Palabras clave:** Educación Superior; Inclusión; políticas educativas; selección universitaria; Gratuidad

## Inclusion and access in Chilean universities: The case of Gratuity policy

### ABSTRACT

The development of policies aimed at inclusion and equity at a global level has gained special relevance in the last 40 years. Chile has a Higher Education (HE) system that had significant growth through the expansion of private provision, however, since 2016 public policies that strengthen the guarantee of rights by the State have been implemented. In this sense, Gratuity policy is an important initiative aimed at socioeconomic inclusion in HE that provides access to this educational level for lower-income students. The policy has had a wide scope, but in the more selective group of universities this has not manifested itself with the same intensity. The aim of the research was to explore the effects of this policy on the socioeconomic composition of enrollment in Chilean universities. For this purpose, a quantitative, comparative, and cross-sectional study was developed, which included data from 42 of the 54 universities with new enrollment by 2022. Among the main results, it is observed that the effect of the Gratuity policy is heterogeneous in universities and that it has less impact on the most selective group of institutions. In conclusion, the Gratuity policy is a substantive advance for the inclusion of diversity in Chilean HE, however the access mechanisms to HE are still strongly oriented to the performance in standardized selection tests and the socioeconomic contexts of origin of the students, reducing the effects of this policy in selective universities.

**Keywords:** Higher Education; inclusion; Educational Policies; university selection; Gratuity

## Inclusão e acesso nas universidades chilenas: o caso da Política de Gratuidade

### RESUMO

O desenvolvimento de políticas voltadas à inclusão e equidade em nível global ganhou especial relevância nos últimos 40 anos. O Chile possui um sistema de Educação Superior (ES) que teve um crescimento significativo por meio de processos de expansão da oferta privada, no entanto, desde 2016 políticas públicas foram implementadas para fortalecer a garantia de direitos por parte do Estado. Nesse sentido, a política de gratuidade é uma importante iniciativa voltada à inclusão socioeconômica na ES que possibilita o acesso a esse nível educacional para estudantes de baixa renda. A política teve um alcance amplo, mas no grupo de universidades mais seletivas isso não se ma-

nifestou com igual intensidade. O objetivo da pesquisa foi explorar os efeitos dessa política na composição socioeconômica das matrículas nas universidades chilenas. Para isso, um estudo quantitativo, comparativo e transversal foi desenvolvido, que incluiu dados de 42 das 54 universidades com novas matrículas até 2022. Entre os principais resultados, observa-se que o efeito da política de gratuidade é heterogêneo nas universidades e que tem menos impacto no grupo mais seletivo de instituições. Em conclusão, a política de gratuidade é um avanço substantivo para a inclusão da diversidade na ES chilena, no entanto, os mecanismos de acesso à ES ainda são fortemente orientados para o desempenho em testes de seleção padronizados e para os contextos socioeconômicos de origem dos alunos, reduzindo os efeitos dessa política em universidades seletivas.

**Palavras-chave:** Ensino Superior; Inclusão; políticas educacionais; seleção universitária; Gratuidade

## Inclusion et accès dans les universités chiliennes: le cas du Principe de Gratuité

### RÉSUMÉ

Le développement de politiques visant à l'inclusion et à l'équité au niveau mondial a acquis une importance particulière au cours des 40 dernières années. Le Chili a un système d'enseignement supérieur (ES) qui s'est considérablement développé grâce à l'expansion de l'offre privée, cependant, depuis 2016, des politiques publiques ont été mises en œuvre pour renforcer la garantie des droits par l'État. À cet égard, le principe de gratuité est une initiative importante visant à l'inclusion socio-économique dans l'enseignement supérieur, qui donne accès à ce niveau d'enseignement aux étudiants à faible revenu. Cette politique a eu une large portée, mais elle ne s'est pas manifestée avec la même force dans le groupe des universités les plus sélectives. L'objectif de la recherche était d'explorer les effets de cette politique sur la composition socio-économique des inscriptions dans les universités chiliennes. À cette fin, une étude quantitative, comparative et transversale a été développée, qui comprend des données provenant de 42 des 54 universités ayant enregistré de nouvelles inscriptions en 2022. Parmi les principaux résultats, on observe que l'effet du principe de gratuité est hétérogène dans les universités et qu'il a moins d'impact sur le groupe d'établissements le plus sélectif. En conclusion, le principe de gratuité est une avancée substantielle pour l'inclusion de la diversité dans l'enseignement supérieur chilien. Cependant les mécanismes d'accès à l'enseignement supérieur sont encore fortement orientés vers la performance dans les tests de sélection standardisés et les contextes socio-économiques d'origine des étudiants, réduisant les effets de cette politique dans les universités sélectives.

**Mots clés:** Enseignement Supérieur; Inclusion; politiques éducatives; sélection universitaire; Gratuité

## 1. INTRODUCCIÓN

Durante las últimas décadas, se advierte un interés creciente en torno a cómo los sistemas educativos son capaces de incluir a los diversos estudiantes y que estos puedan desarrollar más plenamente su potencial educativo y social (Ainscow, 2020; UNESCO, 2005). Tanto los nuevos escenarios productivos como la demanda creciente de un acceso no discriminatorio a la educación traen consigo desafíos relevantes para los sistemas formativos en sus distintos niveles.

En este contexto, las nociones de equidad e inclusión educativa se han consolidado como conceptos clave en el discurso de las políticas educacionales (Carrasco-Bahamonde & Gedda, 2022; López *et al.*, 2018), y la inclusión educativa es entendida como “un paso más” respecto de la integración. En esta, los grupos priorizados se asimilan a los patrones generales y a la cultura de la institución educativa, mientras en el caso de la inclusión, es la institución la que adapta los entornos formativos, de tal modo que aquellos grupos incluidos no tengan que renunciar a su cultura. Por lo tanto, el concepto no se remite sólo a la educación orientada a las necesidades especiales de aprendizaje, sino a las distintas formas de exclusión social que se trasladan al sistema educativo, que pueden desagregarse en la dimensión del acceso a las oportunidades educativas, la participación a través de los procesos educativos y el logro de los resultados académicos (Blanco, 2006).

En esta perspectiva, la inclusión educativa no tiene tanto que ver con adoptar un determinado enfoque metodológico, sino con un proceso de aprendizaje social complejo en contextos específicos (Ainscow, 2020). Desde el punto de vista de la equidad, Ainscow *et al.* (2012) enfatizan que las estrategias de cambio sistémico para una educación más inclusiva poseen un carácter cada vez más problemático en el contexto de fragmentación de los sistemas educativos, a partir de la creencia de que la competencia puede favorecer las experiencias y los aprendizajes de los estudiantes. Esta situación desconoce que la distribución desigual de los estudiantes en el sistema educativo según sus características de origen, condición socioeconómica, grupo étnico, género, características culturales o competencias académicas, entre otros, se contraponen a las nociones más vigentes sobre la equidad.

El concepto de equidad conlleva un compromiso de corresponsabilidad entre agentes públicos y privados, con respecto a la amplitud de escenarios, procesos y resultados de los sistemas educativos. Así, un conjunto de políticas y acciones que se orientan por el principio de la equidad, buscan reducir barreras de acceso, pero también reducir la variabilidad en los resultados educativos y la asociación entre estos y las condiciones de origen de los estudiantes (Bonal & Bellei, 2018), en búsqueda de sociedades más democráticas y cohesionadas.

Ahora bien, la transición desde la educación secundaria a la superior en los países de la región, y Chile particularmente, se caracteriza por segmentar a los estudiantes por su condición socioeconómica, lo que se traduce en contextos de exclusión y crecientes niveles de desigualdad (Acuña & Arévalo, 2009; Donoso & Cancino, 2007; Jarpa-Arriagada & Rodríguez-Garcés, 2017) expresados también en los procesos de acceso y selección a las Instituciones de Educación Superior (IES). El presente trabajo brinda evidencia y un marco de discusión en torno a las políticas de inclusión socioeconómica y su vínculo con la composición del estudiantado universitario en Chile. De este modo, se propone vincular la noción de inclusión a las transiciones educativas de estudiantes a la formación universitaria, en el contexto de una reforma que modifica la política de financiamiento y busca reducir las barreras económicas de acceso a la educación superior (ES).

Chile, desde el año 2016, impulsa una política de Gratuidad en arancel y matrícula para los estudiantes provenientes de los primeros seis deciles por ingresos, la cual busca proveer y garantizar mayores posibilidades de acceso y permanencia a los estudiantes de niveles socioeconómicos más desfavorecidos. Existen investigaciones que han evaluado esta política de Gratuidad desde diversas perspectivas, como los resultados académicos de estudiantes (Flores *et al.*, 2020), la retención (Díaz, 2019; Munizaga *et al.*, 2019), la transición hacia la educación superior (Espinoza & González, 2016), entre otros. No obstante, se desconoce cómo ha afectado esta política a la diversificación de la composición del estudiantado en las universidades chilenas, sobre todo en aquellas más selectivas en sus procesos de admisión.

### **1.1. Gratuidad en el subsistema universitario en Chile**

El sistema de ES en Chile está dividido en dos subsistemas, el técnico-profesional (que incluye los Centros de Formación Técnica [CFT] e Institutos Profe-

sionales [IP]) y el universitario. El subsistema universitario está constituido por 58 instituciones, las cuales poseen el 56,4% del total de la matrícula de pregrado del sistema de ES, equivalente a 683.217 estudiantes, con matrícula mayoritariamente de mujeres (54,8%) (Servicio de Información de Educación Superior [SIES], 2022). Estas instituciones se encuentran distribuidas en las 16 regiones del país y su titularidad se divide en universidades públicas y privadas. Entre estas últimas, a su vez, existen universidades privadas denominadas “tradicionales”, en contraposición a las universidades de carácter privado que fueron creadas con posterioridad a 1980.

A nivel global, como también Latinoamericano y chileno en particular, ha existido un fuerte énfasis en la ampliación de la matrícula en ES (Bernasconi, 2015; Gedda-Muñoz & Villagrán-Del Picó, 2020; Ricchiardi & Emanuel, 2018). Esto ha diversificado los perfiles de estudiantes que postulan e ingresan a la universidad (Teixeira *et al.*, 2017) y en consecuencia, tanto los gobiernos como las propias instituciones han desarrollado estrategias académicas, de financiamiento y organizativas para enfrentar los nuevos retos que se les han presentado (Espinoza & González, 2016; OCDE, 2013; Santelices *et al.*, 2021; Venegas-Ramos & Garín, 2020). Para el caso chileno, entre estos fenómenos destacan las nuevas políticas de acceso equitativo e inclusivo, así como también las nuevas estrategias de financiamiento, que han derivado en mayor financiamiento público para los estudiantes de estratos socioeconómicos más bajos (Díaz, 2019).

La política de Gratuidad universitaria se comenzó a implementar en 2016 a partir de una “glosa presupuestaria” sin sustrato jurídico que asegure su financiamiento, quedando sujeta a la discusión anual y la disponibilidad de recursos. No obstante, esto no impidió que cerca del 50% de los estudiantes de universidades adscritas a Gratuidad fueran beneficiarios y se les liberara de pagar el arancel anual (Contraloría General de La República, 2020). Sin embargo, en ese año se inició el diseño de un proyecto de Ley que brindara mayor certeza jurídica y permitiera incluir la Gratuidad como una política estable, que además buscaba modernizar el sistema de ES chileno.

Así, en 2018 se promulga la Ley 21.091 de Educación Superior, que institucionaliza la Gratuidad como una de las formas de financiamiento del sistema. El modelo que se inició solo para universidades se abre a nuevas instituciones de ES, incluyendo CFT e IP, que históricamente absorbían la demanda de es-

tudiantes de menores ingresos. La Gratuidad financia la matrícula y arancel por toda la duración de una carrera (más un año) para los estudiantes de los primeros seis deciles por ingreso. Esta política se articula con el sistema de aseguramiento de la calidad en un nivel institucional, de tal manera que para acceder a la Gratuidad las instituciones de ES deben contar con acreditación institucional avanzada o de excelencia (4 años o más, sobre 7 años como máximo); deben estar constituidas como organizaciones sin fines de lucro; ser parte del Sistema Único de Admisión (SUA); y contar con un 20% de matrícula de primer año pertenecientes a los cuatro primeros deciles. Una problemática derivada es que esta política educativa financia un “arancel regulado” por el Estado, el cual mediante una comisión de expertos determina el valor anual de las carreras en ES, normalmente por debajo del costo real contemplado por las propias instituciones. Además, norma los costos de matrícula y titulación, asunto que las IES siempre habían determinado de forma autónoma (incluyendo un rango desde “sin costo” hasta más de USD 4.000), aspectos que impactan fuertemente en las instituciones más prestigiosas y selectivas que desarrollan investigación y programas de formación avanzada, pues históricamente el financiamiento institucional proviene en gran medida de los aranceles de pregrado.

A continuación, en la tabla 1, se presenta la distribución de matrícula de universidades por sexo, tipo y territorialidad para el año 2022. Se han ordenado los datos por el volumen de estudiantes.

Al mismo tiempo, según los datos de la encuesta de Caracterización Socioeconómica (CASEN), la distribución de la matrícula en 1990 en la ES por quintil de ingresos mantenía una alta concentración en los quintiles de mayor nivel socioeconómico, a saber, el quintil IV y V (66,5% de la matrícula total), con una menor participación de los quintiles I, II y III (33,5%). Al mismo tiempo, la participación de mujeres alcanzaba el 44% del total de la matrícula. Luego de la implementación de diversas políticas, incluidas las de financiamiento, así como el propio desarrollo de los proyectos educativos de las instituciones de ES, y la presión que ejercen diferentes movilizaciones de estudiantes secundarios y universitarios entre 2006 y 2013, en el año 2017 la matrícula de los quintiles IV y V significaba el 39,2%, mientras los quintiles I, II y III alcanzaba el 60,8%. Las mujeres, a su vez, superaban el 50% de la matrícula total del sistema de ES chileno.

**Tabla 1.** *Distribución de matrícula 2022 en Universidades***Clasificación de institución, territorialidad y sexo**

Clasificación institucional	Matrícula mujeres	% Matrícula mujeres	Matrícula hombres	% Matrícula hombres	Matrícula total 2022	Porcentaje total
<b>Universidades Privadas Particulares (UPP)</b>	<b>195.396</b>	<b>58,8%</b>	<b>137.054</b>	<b>41,2%</b>	<b>332.450</b>	<b>48,7%</b>
UPP región metropolitana	117.597	<b>56,4%</b>	91.058	<b>43,6%</b>	208.655	62,8%
UPP regiones no metropolitana	77.799	<b>62,8%</b>	45.996	<b>37,2%</b>	123.795	37,2%
<b>Universidades Públicas Estatales (UPE)</b>	<b>99.630</b>	<b>52,6%</b>	<b>89.737</b>	<b>47,4%</b>	<b>189.367</b>	<b>27,7%</b>
UPE región metropolitana	36.680	<b>49,1%</b>	38.019	<b>50,9%</b>	74.699	39,4%
UPE regiones no metropolitana	62.950	<b>54,9%</b>	51.718	<b>45,1%</b>	114.668	60,6%
<b>Universidades Privadas Tradicionales (UPT)</b>	<b>79.646</b>	<b>49,3%</b>	<b>81.754</b>	<b>50,7%</b>	<b>161.400</b>	<b>23,6%</b>
UPT región metropolitana	18.577	<b>47,9%</b>	20.191	<b>52,1%</b>	38.768	24,0%
UPT regiones no metropolitana	61.069	<b>49,8%</b>	61.563	<b>50,2%</b>	122.632	76,0%
<b>Total</b>	<b>374.672</b>	<b>54,8%</b>	<b>308.545</b>	<b>45,2%</b>	<b>683.217</b>	<b>100,0%</b>

**Fuente:** Elaboración propia con base en datos del SIES, 2020, 2022.

Este aumento de la cobertura ha permitido una mayor participación en la ES de aquellos sectores sociales históricamente excluidos. El sistema educativo terciario en Chile permite que alrededor de 1.210.000 mil estudiantes ingresen a la ES (SIES, 2022), de los cuales sobre el 60% corresponde a estudiantes de los tres primeros quintiles, mientras que, siete de cada diez estudiantes son los primeros en su familia en alcanzar este tipo de educación (OCDE, 2013). Sin embargo, es necesario señalar que dada la composición y características de este grupo de estudiantes, pertenecientes a sectores de menores ingresos, sin experiencia familiar en el sistema universitario, con trayectorias educativas diversas y con condiciones vitales también diversas, encuentran diferentes obstaculizadores durante los procesos de postulación, acceso, transición y trayectorias educativas, enfrentando un entorno que no les es propio y que



se encuentra configurado para acoger y asistir a aquellos estudiantes que provienen de sectores que típicamente han estado en contacto con el ámbito universitario (Reay *et al.*, 2009; Soto-Hernández, 2016; Tarabini & Ingram, 2018).

## 1.2. Financiamiento de la Educación Superior en Chile

Las políticas de financiamiento comprenden tres mecanismos principales: becas parciales, acceso a créditos provistos por el Estado o la banca privada y la Gratuidad. Los programas de becas para financiar los aranceles, así como las becas que entregan montos en dinero para manutención y alimentación, corresponden a mecanismos focalizados que seleccionan a los estudiantes según criterios socioeconómicos. De los sistemas de créditos para el financiamiento de aranceles, los que poseen mayor cobertura son el Crédito por Fondo Solidario, de uso exclusivo para estudiantes de universidades del Consejo de Rectores de Universidades Chilenas (CRUCH), y el Crédito con Aval del Estado (CAE). Este último es otorgado a estudiantes de todas las instituciones de ES que se encuentran acreditadas Institucionalmente por la Comisión Nacional de Acreditación (CNA), y corresponden a créditos otorgados por el sistema financiero privado, donde el Estado opera como aval. Por último, de manera destacada, se encuentra la política de Gratuidad (PG) que permite financiar matrícula y aranceles de estudiantes de los primeros seis deciles por ingresos, y que a diferencia de los créditos, no requiere devolución y opera como aporte directo del Estado a las instituciones. Considerando los tres mecanismos descritos, 357.704 estudiantes fueron beneficiarios de estas políticas en el año 2020, lo que representa el 56% del total de matrícula de pregrado de las universidades chilenas. La distribución de los recursos económicos invertidos por tipo de beneficio para la ES, se puede observar en la tabla 2.

Como es posible apreciar, el Estado aporta a la ES montos cercanos a los mil millones de dólares anuales (1.012 millones en promedio los últimos cinco años), de tal modo, que el incremento del presupuesto de Gratuidad se asocia a la reducción de los aportes en créditos y becas. Es importante destacar que la Gratuidad fue promovida como respuesta a la intensificación de un ciclo de manifestaciones sociales producidas desde 2006, visibilizadas en ES en 2011 (Aguilera-Ruiz, 2012; Donoso & Sehnbruch, 2011), que habían puesto en cuestión la baja inversión pública y las desigualdades socioeducativas que se reproducen en el acceso a la ES (Organización para la Cooperación y el Desarrollo

**Tabla 2.** Montos invertidos en beneficios Estatales, años 2010 al 2020**Montos en millones de US dólares**

Beneficio	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020
Gratuidad	---	---	---	---	---	---	162,017	305,193	391,852	448,189	465,427
Becas	174,865	198,678	256,786	335,232	386,422	463,353	407,386	313,606	263,641	240,980	218,230
Créditos	381,060	447,754	475,782	496,798	513,554	516,887	467,456	389,163	344,726	329,516	315,332
<b>Total</b>	<b>555,925</b>	<b>646,431</b>	<b>732,567</b>	<b>832,030</b>	<b>899,976</b>	<b>980,239</b>	<b>1036,857</b>	<b>1007,962</b>	<b>1000,218</b>	<b>1018,687</b>	<b>998,989</b>

**Fuente:** Elaboración propia con base en datos del <https://portal.beneficiosestudiantiles.cl/proceso-historico>

Económico [OCDE], 2009). Aun cuando Chile pasó a ser de los países con mayor inversión en ES con un 2,7% del PIB (OCDE, 2020), este importante esfuerzo lo mantiene, junto con Japón, Estados Unidos, Reino Unido, Corea y Australia, entre los países de la OCDE donde la inversión privada continúa siendo superior a la inversión pública en este ámbito (OCDE, 2019), básicamente debido a los altos costos de los aranceles y matrícula, solo superados por Estados Unidos e Inglaterra (Zapata *et al.*, 2021).

La distribución de beneficios, aportes Estatales y la cobertura para el financiamiento de la ES se presenta en la tabla 3. Es relevante señalar que, al agrupar las universidades por tipo (pública, privada o privada tradicional), se puede indicar que las universidades estatales (UPE) concentran la mayor proporción de estudiantes beneficiarios de la Gratuidad (46,6%), mientras las universidades privadas (UPP) tienen la mayor proporción de estudiantes con becas.

Al 2020 el 36% de estudiantes universitarios posee el beneficio de la gratuidad (230.128 personas), el 10,6% cuenta con becas (67.798) y casi otro 10% mantiene créditos universitarios (tanto crédito de Fondo Solidario como Crédito con Aval del Estado: 59.778). Es decir, con mucho, la Gratuidad es el tipo de financiamiento con mayor cobertura en las universidades. El mecanismo de asignación difiere por tipo de beneficio, mientras las becas se asignan a las personas, los créditos y la Gratuidad mantienen requisitos para las personas (nivel de ingreso de las familias) y las instituciones donde éstos se matriculan (estar acreditadas, entre otros). De esta forma, los beneficios no se distribuyen homogéneamente, sino que se configuran situaciones específicas dependiendo de las características de la matrícula (estudiantes) y las universidades

**Tabla 3.** Beneficios por tipo de Universidad, año 2020**Número y distribución porcentual de estudiantes**

	<b>Beneficio</b>	<b>UPE</b>	<b>UPT</b>	<b>UPP</b>	<b>Total general</b>
<b>Becas</b>	<b>N</b>	10.206	8.653	48.939	67.798
	<b>%</b>	15,1	12,8	<b>72,2</b>	100
<b>Crédito FS</b>	<b>N</b>	10.916	10.147	0	21.063
	<b>%</b>	<b>51,8</b>	48,2	0	100
<b>CAE</b>	<b>N</b>	5.487	5.354	27.874	38.715
	<b>%</b>	14,2	13,8	<b>72</b>	100
<b>Gratuidad</b>	<b>N</b>	107.147	76.763	46.218	230.128
	<b>%</b>	<b>46,6</b>	33,4	20,1	100
<b>Sin Beneficios</b>	<b>N</b>	43.600	47.079	190.330	281.009
	<b>%</b>	15,5	16,8	67,7	100
<b>Total</b>	<b>N</b>	177.356	147.996	313.361	638.713
	<b>%</b>	27,8	23,2	49,1	100

**Fuente:** Elaboración propia con base en: CAE (Crédito con Aval del Estado) emanado del Ministerio de Educación (MINEDUC), Comisión Ingresos; Gratuidad obtenido de Contraloría General de la República; Becas y Crédito Fondo Solidario obtenido de MINEDUC, Datos Abiertos.

**Nota:** Crédito FS: Crédito Fondo Solidario; CAE: Crédito con Aval del Estado; UPE: Universidades Públicas Estatales; UPT: Universidades Privadas Tradicionales; UPP: Universidades Privadas Particulares.

(calidad, nivel de investigación, entre otros). Así, existen universidades que poseen sobre un 70% de estudiantes con Gratuidad, al mismo tiempo que existen universidades, equiparables en niveles de calidad e investigación, que poseen una menor cobertura de esta política, porque una parte importante de sus estudiantes se encuentran en el grupo de mayores deciles por ingresos. Finalmente, las instituciones que no están adscritas a la Gratuidad, tampoco pueden entregársela a sus estudiantes, aunque estos se encuentren dentro de los primeros seis deciles por ingreso.

## 2. MATERIAL Y MÉTODOS

El presente estudio es de carácter cuantitativo, de tipo descriptivo, comparativo y transversal. Se incluyeron datos de 42 de las 54 universidades con

matrícula de primer año vigente al 2022. De ellas, 15 son Públicas o Estatales (UPE), nueve son Privadas Tradicionales (UPT) y 18 son Privadas Particulares —no tradicionales— (UPP). Para el análisis comparativo de la tendencia de matrícula de primer año entre el 2015 y 2022 se excluyeron las universidades que no contaban con registros completos en el Servicio de Información para la Educación Superior del Ministerio de Educación (SIES-MINEDUC) y en el Consejo Nacional de Educación (CNED).

Los indicadores utilizados para describir a los estudiantes matriculados en ES universitaria son: el establecimiento educacional de origen y el puntaje en la Prueba de Selección Universitaria (PSU) o Prueba de Transición a la ES (PDT). El colegio de origen, y haber asistido a colegios particulares pagados, ha sido señalado por diversas investigaciones como un indicador del nivel socioeconómico en Chile, dada su condición altamente segregadora en la organización del sistema escolar nacional (Bellei, 2013; Catalán & Santelices, 2014; Duk & Murillo, 2019; González *et al.*, 2017).

La organización del nivel escolar divide los establecimientos educacionales según su dependencia: los establecimientos públicos, ya sean administrados por los Municipios o Servicio Local de Educación que reciben subvención total del Estado y no tienen costo para las familias; los particulares subvencionados corresponden a colegios de administración privada, con subvención parcial y supervisión Estatal; los particulares pagados son completamente de pago y con una supervisión Estatal menor. También existen las escuelas de administración delegada, consistentes en centros educativos de enseñanza secundaria que fueron traspasadas por el MINEDUC a asociaciones y gremios productivos. La matrícula del nivel secundario de educación escolar en Chile se muestra en la Tabla 4.

En cuanto al puntaje en la PSU o PDT, se ha considerado que sus resultados están altamente correlacionados a lo que las familias han podido otorgar en cuanto al acceso y oportunidades de aprendizaje de los estudiantes y, por tanto, también a las características sociales del hogar (Faúndez *et al.*, 2017). Los puntajes PSU/PDT de los estudiantes de nivel socioeconómico alto son mayores que los de los demás estudiantes (Acuña & Arévalo, 2009; Canales, 2016; Contreras *et al.*, 2016; Faúndez *et al.*, 2017).

De esta forma, las siguientes variables fueron incluidas en el estudio: número y porcentaje de matrícula de establecimientos educacionales municipales,

**Tabla 4.** *Matrícula de estudiantes de nivel secundario en Chile, años 2015 y 2021***Número y distribución porcentual por titularidad o dependencia**

<b>Dependencia</b>	<b>N 2015</b>	<b>% 2015</b>	<b>N 2021</b>	<b>% 2021</b>
Municipal y Servicio Local de Educación	324.936	35,9%	324.749	35,0%
Particular Subvencionado	460.075	50,8%	473.196	51,0%
Particular Pagado	74.649	8,2%	84.695	9,1%
Corporación Delegada	45.593	5,0%	44.828	4,8%
<b>Total</b>	<b>905.253</b>	<b>100,0%</b>	<b>927.468</b>	<b>100,0%</b>

**Fuente:** Elaboración propia con base en datos del MINEDUC

servicios locales de educación (públicos); de colegios particulares subvencionados (concertados); de colegios particulares pagados (privados); puntajes promedio en puntos en PSU o PDT; matrícula total de la institución; y adscripción a Gratuidad. Estos datos fueron estructurados en una matriz que permitía la comparación entre los años 2015 (previo a la Gratuidad) y 2022. Un resumen de estos datos se presenta en la tabla 5, a continuación:

**Tabla 5.** *Matrícula de primer año en Universidades, años 2015 y 2022***Distribución por colegio de origen y promedio de puntaje PSU o PDT**

<b>TIPO IES %</b>	<b>Municipal y servicios locales</b>		<b>% Subvencionado</b>		<b>% Particular Pagado</b>		<b>Promedio PSU/PDT</b>	
	<b>2015</b>	<b>2022</b>	<b>2015</b>	<b>2022</b>	<b>2015</b>	<b>2022</b>	<b>2015</b>	<b>2022</b>
<b>UPT</b>	26,0%	25,9%	48,7%	50,7%	23,0%	21,3%	592,2	580,6
<b>UPE</b>	31,7%	31,7%	54,2%	54,6%	11,8%	11,6%	572,7	556,2
<b>UPP</b>	24,3%	22,0%	52,5%	55,7%	20,2%	19,9%	524,8	535,9
<b>Total general</b>	<b>26,7%</b>	<b>25,7%</b>	<b>52,1%</b>	<b>54,2%</b>	<b>18,6%</b>	<b>17,9%</b>	<b>553,2</b>	<b>553,5</b>

**Fuente:** Elaboración propia con base en datos de CNED, 2022; SIES, 2022

**Nota:** UPT: Universidades Privadas Tradicionales; UPE: Universidades Públicas Estatales; UPP: Universidades Privadas Particulares. La Prueba de Selección para la Universidad (PSU) y la Prueba de Transición (PDT) consideran rangos de puntajes posibles entre los 150 puntos como mínimo y los 850 como máximo, siendo la media general del país para el año 2020 de 540,2 puntos (SIES, 2021a). La mayoría de las universidades ha fijado un mínimo de 450 o más puntos para postular a ellas.

Según la evidencia señalada, los criterios de estratificación socioeconómica utilizados responden, en orden decreciente, a la proporción de la matrícula que proviene de colegios particulares, el puntaje promedio en PSU/PDT de los estudiantes matriculados y finalmente la proporción de estudiantes de colegios públicos. Las comparaciones efectuadas a partir de estos datos tienen como fin esclarecer el efecto que ejerce la PG en la composición de la matrícula de primer año de las universidades estudiadas.

### 3. RESULTADOS

En las universidades, la matrícula que proviene de colegios municipales es de 25,7% a nivel nacional, mientras la de colegios subvencionados es de 54,2% y la de colegios particulares pagados es de 17,9%. Las universidades privadas particulares (UPP) mantienen una proporción más baja en cuanto a la matrícula con origen de colegios municipales. Las universidades estatales (UPE) mantienen la mayor proporción de estudiantes de origen concertado en 2015, pero en 2022 las UPP alcanzan un mayor porcentaje. En lo referido a la matrícula de colegios particulares pagados, las variaciones son bajas, siendo las universidades privadas tradicionales (UPT) las que mantienen una mayor proporción de estudiantes de este origen. Los promedios en la prueba de selectividad mantienen un comportamiento similar en los años estudiados, siendo las UPT las que logran mayores promedios, seguidas por las UPE y finalmente las UPP.

Más específicamente, se puede apreciar que, independiente del tipo de universidad (UPT, UPE o UPP), ha existido poca variación entre el 2015 y el 2022 en la composición de las matrículas de los estudiantes. Para visualizar esto, se elaboró un "ranking" de instituciones según su proporción de matrícula de colegios particulares pagados (de mayor a menor), puntajes PSU/PDT (de mayor a menor) y proporción de estudiantes provenientes de colegios municipales (de menor a mayor), como una solución metodológica para estimar su nivel de selectividad y características socioeconómicas del estudiantado de cada universidad. La tabla siguiente (Tabla 6) se ha ordenado según dicho criterio para 2022, y se ha comparado su posición actual con el año 2015 (previo a la Gratuidad).

Es posible identificar que las 12 primeras universidades poseen mayores porcentajes de matrícula proveniente de colegios privados respecto del promedio nacional (18,3%), al mismo tiempo que presentan un porcentaje bajo de estudiantes de colegios municipales (menor que el promedio nacional de

**Tabla 6.** Comparación de la distribución de matrícula de primer año en universidades, año 2022**Diferencias en el ranking de selectividad para los años 2015 y 2022**

Universidad	Tipo	Gratuidad 2022	Matrícula total 2022	%MUN y SLE	%SUBV	%PP	PSU-PDT	Lugar en 2015	Lugar en 2022
UANDES	UPP	No	8.772	4,0%	11,1%	84,8%	625,2	1	1
UAI	UPP	No	9.941	2,4%	14,3%	83,2%	618,6	2	2
UDD	UPP	No	15.279	5,1%	24,9%	69,8%	592,5	3	3
PUC	UPT	Sí	30.636	11,2%	27,4%	60,9%	642,7	4	4
UCHILE	UPE	Sí	34.833	26,8%	40,2%	32,2%	634,6	8	5
UDP	UPP	Sí	16.318	19,1%	53,2%	26,4%	586,4	7	6
UMAYOR	UPP	Sí	20.574	17,4%	54,6%	26,4%	558,6	9	7
USM	UPT	Sí	17.561	18,5%	54,8%	23,9%	581,6	12	8
UFT	UPP	Sí	8.500	17,8%	57,6%	22,3%	542,8	6	9
UNAB	UPP	No	50.243	16,7%	59,0%	22,1%	542,9	10	10
UGM	UPP	No	1.812	25,2%	49,5%	21,8%	531,1	5	11
PUCV	UPT	Sí	16.942	15,6%	62,8%	20,0%	572,7	11	12
<b>TOTAL 2022</b>	-	-	<b>660.960</b>	<b>25,2%</b>	<b>54,3%</b>	<b>18,3%</b>	<b>553,5</b>	-	-
UCN	UPT	Sí	10.748	26,5%	57,9%	15,4%	553,3	14	13
UV	UPE	Sí	15.216	19,6%	65,2%	13,5%	575,4	15	14
USS	UPP	No	38.275	23,7%	61,1%	13,2%	539,7	18	15
UDEC	UPT	Sí	27.452	8,7%	57,4%	11,7%	589,0	17	16
UCEN	UPP	No	11.509	18,6%	68,5%	10,9%	521,4	20	17
UAH	UPP	Sí	7.095	25,2%	60,8%	10,8%	536,7	13	18
USACH	UPE	Sí	23.491	25,9%	60,2%	10,3%	571,9	21	19
UMAG	UPE	Sí	3.077	38,0%	51,7%	10,1%	530,8	25	20
UACH	UPT	Sí	17.307	36,4%	53,5%	9,7%	559,5	19	21
UVM	UPP	No	8.327	24,7%	63,3%	9,7%	532,6	16	22
USERENA	UPE	Sí	7.576	24,8%	66,3%	8,6%	562,6	37	23
UTAL	UPE	Sí	10.517	36,1%	53,5%	8,5%	574,0	22	24
UMCE	UPE	Sí	3.926	33,2%	57,0%	7,5%	565,4	23	25
UDLA	UPP	No	23.026	29,0%	59,6%	6,8%	499,2	27	26
UAHC	UPP	Sí	3.818	30,3%	58,5%	6,7%	518,1	24	27
UFRO	UPE	Sí	10.930	33,6%	59,8%	5,9%	577,2	26	28
UCSC	UPT	Sí	10.771	36,9%	53,3%	4,7%	528,6	30	29
UCM	UPT	Sí	11.494	39,1%	53,8%	4,7%	628,7	29	30
UTEM	UPE	Sí	8.559	26,8%	62,9%	4,6%	528,9	32	31

Continúa en la siguiente página ▼

**Tabla 6.** Viene de la página anterior ▼

UST	UPP	Sí	26.033	31,4%	62,3%	4,3%	507,7	36	32
UDA	UPE	Sí	6.091	39,2%	56,9%	3,9%	532,5	39	33
UPLA	UPE	Sí	6.246	30,5%	63,6%	3,7%	520,3	31	34
UBO	UPP	Sí	7.366	21,3%	71,4%	3,6%	507,9	35	35
UTA	UPE	Sí	10.256	34,3%	62,1%	3,5%	539,0	34	36
UBB	UPE	Sí	11.523	32,5%	58,6%	3,1%	532,9	38	37
UA	UPP	Sí	29.741	29,4%	64,7%	3,1%	512,0	33	38
UCSH	UPP	Sí	6.172	27,0%	65,7%	2,1%	512,0	28	39
UCT	UPT	Sí	10.329	40,7%	55,5%	2,0%	530,7	40	40
ULAGOS	UPE	Sí	7.192	51,6%	45,8%	1,9%	519,7	42	41
UNAP	UPE	Sí	7.866	35,0%	61,7%	1,6%	514,7	41	42

**Nota 1:** UPP: Universidades Privadas Particulares; UPT: Universidades Privadas Tradicionales; UPE: Universidades Públicas Estatales. MUN y SLE: Municipales y Servicio Local de Educación; SUBV: Subvencionados o concertados; PP: Particulares Pagados; PSU/PDT: Puntaje promedio en la Prueba de Selección Universitaria (año 2015) y en la Prueba de Transición (año 2022).

**Nota 2:** UANDES: Universidad de Los Andes; UAI: Universidad Adolfo Ibañez; UDD: Universidad del Desarrollo; PUC: Pontificia Universidad Católica de Chile; UCHILE: Universidad de Chile; UDP: Universidad Diego Portales; Umayor: Universidad Mayor; USM: Universidad Técnica Federico Santa María; UFT: Universidad Finis Terrae; UNAB: Universidad Andrés Bello; UGM: Universidad Gabriela Mistral; PUCV: Pontificia Universidad Católica de Valparaíso; UCN: Universidad Católica del Norte; UV: Universidad de Valparaíso; USS: Universidad San Sebastián; UDEC: Universidad de Concepción; UCEN: Universidad Central de Chile; UAH: Universidad Alberto Hurtado; USACH: Universidad de Santiago de Chile; UMAG: Universidad de Magallanes; UACH: Universidad Austral de Chile; UVM: Universidad de Viña del Mar; USERENA: Universidad de La Serena; UTAL: Universidad de Talca; UMCE: Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación; UDLA: Universidad de Las Américas; UAHC: Universidad Academia de Humanismo Cristiano; UFRO: Universidad de La Frontera; UCSC: Universidad Católica de La Santísima Concepción; UCM: Universidad Católica del Maule; UTEM: Universidad Tecnológica Metropolitana; UST: Universidad Santo Tomás; UDA: Universidad de Atacama; UPLA: Universidad de Playa Ancha de Ciencias de la Educación; UBO: Universidad Bernardo O'Higgins; UTA: Universidad de Tarapacá; UBB: Universidad del Bío-Bío; UA: Universidad Autónoma de Chile; UCSH: Universidad Católica Cardenal Raúl Silva Henríquez; UCT: Universidad Católica de Temuco; ULAGOS: Universidad de Los Lagos; UNAP: Universidad Arturo Prat.

25,2%), a excepción de la Universidad de Chile y la Universidad Gabriela Mistral: la primera supera por 1,6% el promedio, mientras que la segunda coincide con el promedio nacional. Concurrentemente, son las universidades que poseen puntajes PSU/PDT por sobre los 531 puntos (considerando que el promedio nacional es de 553,5). A su vez, diez de las 12 universidades poseen su Casa Central o sede principal en la Región Metropolitana (RM) y seis se encontraban adscritas a Gratuidad en 2021, mientras que las otras seis no.

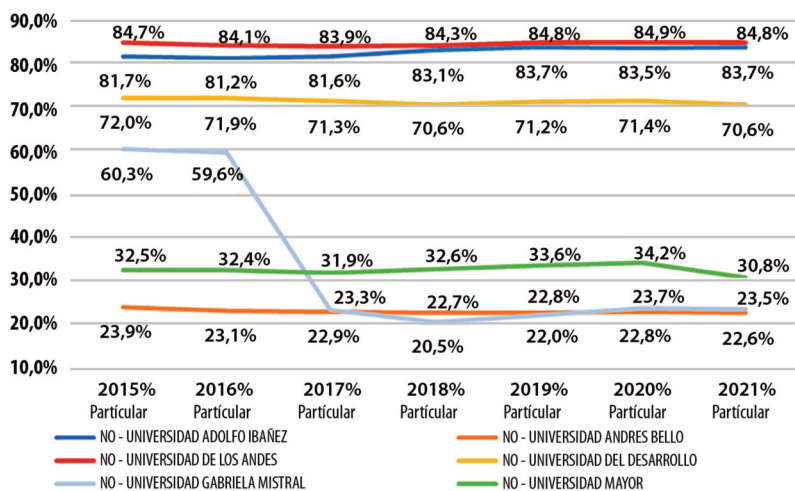
A continuación se presenta el comportamiento de la matrícula y puntaje promedio en la PSU/PDT para el período 2015-2021 en el grupo de las 12 pri-



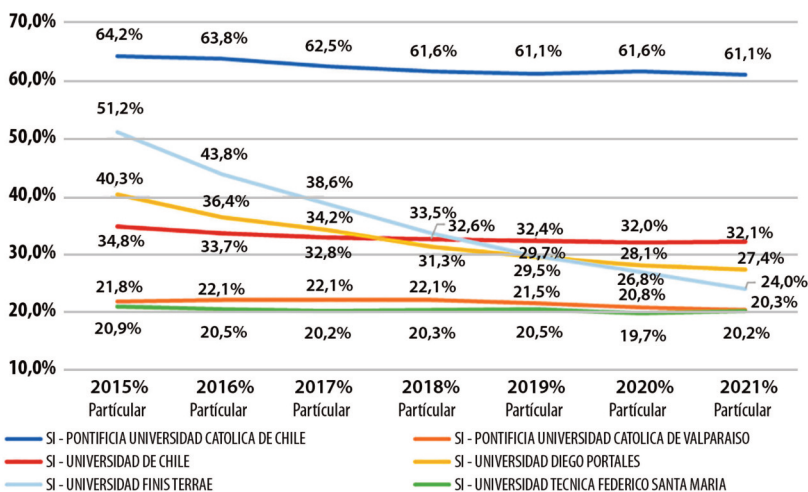
meras universidades, considerando este último año de corte debido a que una de las UPP se adscribió a la Gratuidad en el año 2022. Se estimó que, debido a su reciente incorporación, era de mayor claridad para el análisis mantener la serie de años hasta el 2021 y así dividir las universidades en dos grupos de seis instituciones cada uno.

En el caso de las universidades que no se encuentran adscritas a la gratuidad, el porcentaje de matrícula que proviene de colegios particulares es de 54,5% para toda la serie de años. Es posible ver que solo una institución (Universidad Gabriela Mistral) modifica significativamente esta proporción, que baja más de 20 puntos en 2017 y luego se mantiene estable. En el caso de las universidades adscritas a la Gratuidad, la matrícula promedio de colegios privados para la serie de años es de 34,1%. A su vez, solo dos universidades disminuyen sobre un 5% su matrícula de colegios particulares entre 2015 y 2016 (inicio Gratuidad): las universidades Finis Terrae y Diego Portales, ambas instituciones privadas particulares. Las otras cuatro universidades han variado muy levemente esta proporción, entre un 0,7% y 3,1%.

**Figura 1.** Matrícula particular pagado universidades seleccionadas sin Gratuidad, 2015-2021



**Fuente:** Elaboración propia con base en datos de SIES, 2021b.

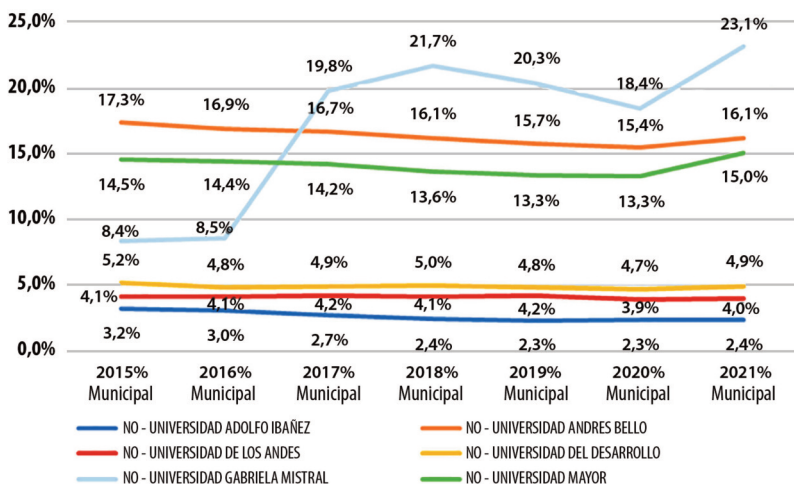
**Figura 2.** Matrícula particular pagado universidades seleccionadas-con Gratuidad, 2015-2021

Fuente: Elaboración propia con base en datos del SIES, 2021b.

En el caso de la matrícula que proviene de escuelas públicas, el promedio para la serie de años es de 9,9% para las universidades no adscritas a la Gratuidad y de 17,6% para las universidades con Gratuidad. Para el primer caso, cuatro de las instituciones disminuyen su matrícula de colegios públicos o municipales (universidades Andrés Bello, del Desarrollo, de Los Andes y Adolfo Ibáñez) mientras dos aumentan este porcentaje, sobre todo la Universidad Gabriela Mistral, que incrementa un 18,3%. Esta es la misma institución que disminuye su proporción de estudiantes de colegios particulares privados. Por otra parte, tres de las universidades con Gratuidad mantienen su proporción de estudiantes de origen municipal (variaciones de  $\pm 1\%$ ), mientras dos aumentan en cerca de un 8% la participación de este perfil de alumnos: Diego Portales y Finis Terrae. Estas dos instituciones son las mismas que han reducido su proporción de estudiantes de colegios particulares desde que ingresaron a la Gratuidad.

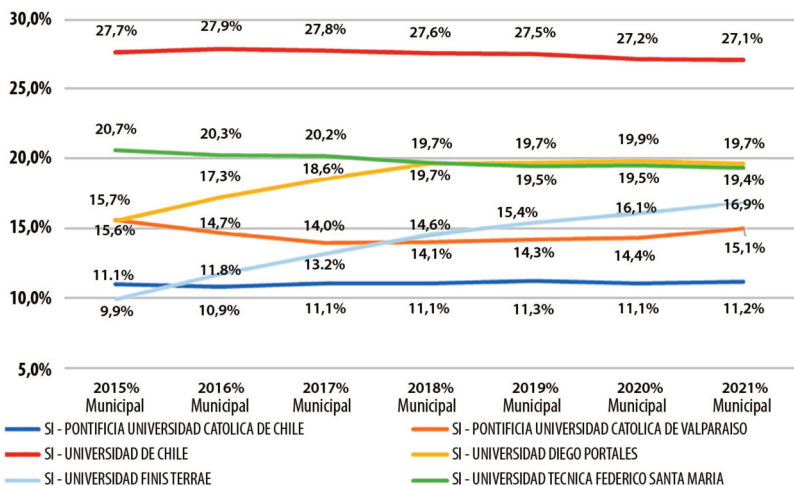
En cuanto a los puntajes en la prueba de selectividad para las instituciones sin gratuidad, estas mantienen cierta estabilidad, tendiendo a disminuir el último año, que puede deberse al cambio en el instrumento de medición utili-

**Figura 3.** Matrícula municipal universidades seleccionadas-sin Gratuidad, 2015-2021



Fuente: Elaboración propia con base en datos del SIES, 2021b.

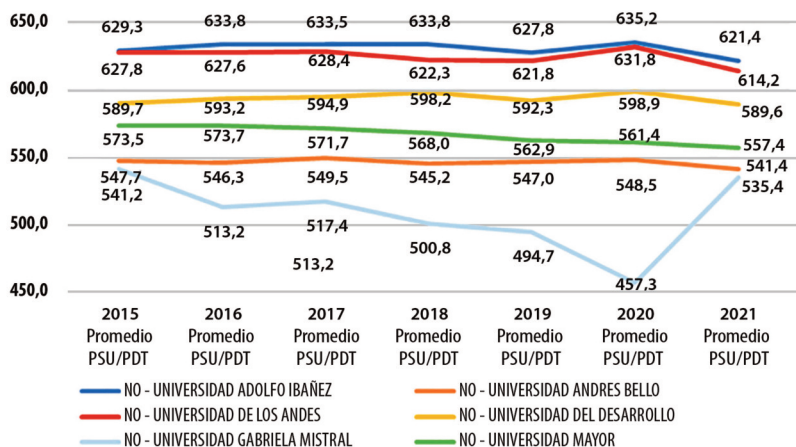
**Figura 4.** Matrícula municipal universidades seleccionadas-con Gratuidad, 2015-2021



Fuente: Elaboración propia con base en datos del SIES, 2021b.

zado para el proceso de selección. Un caso diferente es el de la Universidad Gabriela Mistral, que junto con disminuir significativamente su matrícula de colegios privados, aumentando la participación de estudiantes de origen municipal, baja su promedio en la prueba hasta el año 2020, donde vuelve a subir hasta niveles previos a la gratuidad. En el caso de las seis universidades con Gratuidad se aprecia una tendencia a la baja en los promedios en la selectividad de sus matriculados, y aunque esta baja es de 16-20 puntos, siguen posicionadas entre las universidades con mejores promedios del sistema.

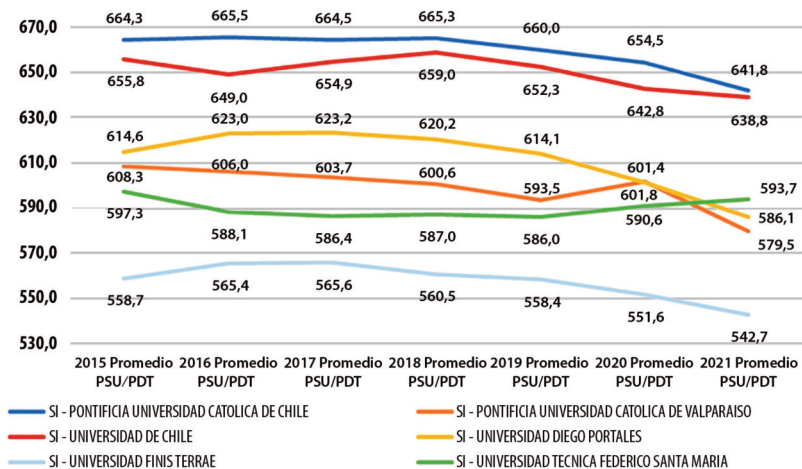
**Figura 5.** Puntaje promedio PSU/PDT universidades seleccionadas-sin Gratuidad, 2015-2021



**Fuente:** Elaboración propia con base en datos del CNED, 2022

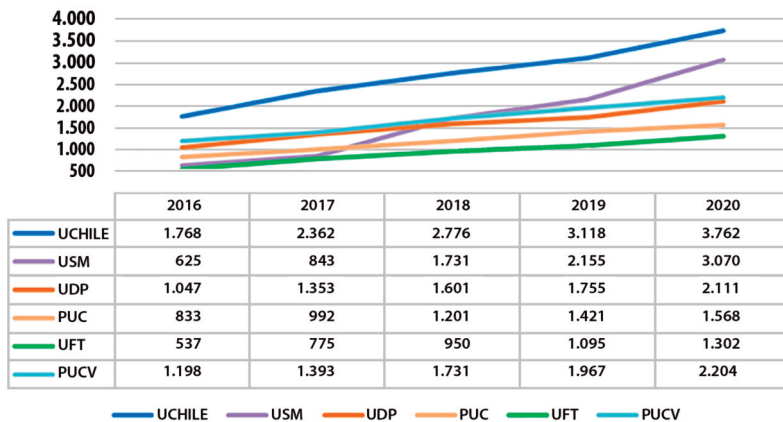
A continuación se presenta el porcentaje de estudiantes, entre 2016 y 2020, de las seis universidades con Gratuidad seleccionadas, para graficar la evolución de asignación de Gratuidad en estas universidades. Esto permite ver que el número de estudiantes de los primeros seis deciles que se matricula en ellas aumenta consistentemente entre 2016 y 2020. No obstante, al analizar los porcentajes de aumento de este grupo de estudiantes cada año, puede apreciarse que se produce un incremento en 2017, pero que paulatinamente disminuye hasta llegar a un -5,6% en el año 2020.

**Figura 6.** Puntaje promedio PSU/PDT universidades seleccionadas-con Gratuidad, 2015-2021



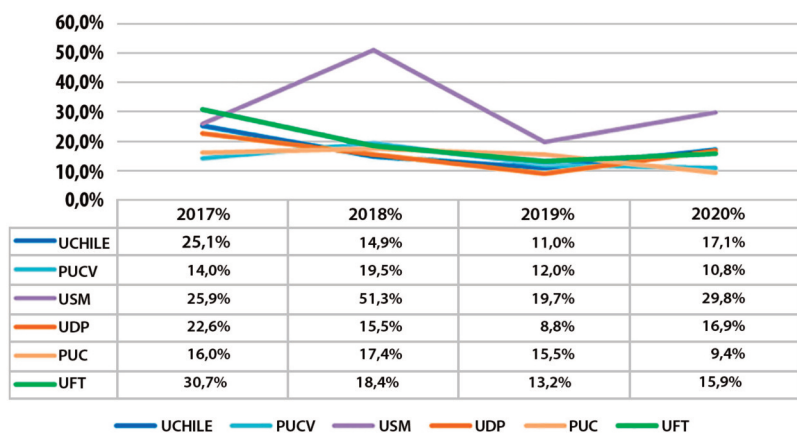
Fuente: Elaboración propia con base en datos del CNED, 2022

**Figura 7.** Evolución matrícula con Gratuidad para seis universidades seleccionadas, 2016-2020



Fuente: Elaboración propia en base a datos de (Contraloría General de La República, 2020)

**Figura 8.** Variación incremento de estudiantes con Gratuidad para seis universidades seleccionadas, 2017-2020



Fuente: Elaboración propia en base a datos de (Contraloría General de La República, 2020)

#### 4. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

El objetivo de la presente investigación fue explorar los efectos de la política de Gratuidad en ES respecto a la composición socioeconómica de la matrícula en las universidades chilenas. Las diferentes fuentes de datos analizadas y la comparación de las matrículas de las instituciones entre 2015 y 2022 demuestran que solo han existido cambios en la composición de la matrícula para algunas instituciones en particular, confirmando que la mayoría de las universidades han mantenido una proporción de estudiantes provenientes de colegios particulares y públicos relativamente estable en la serie de años analizada. En una mirada más específica, para las 12 universidades que se encuentran sobre el promedio nacional en cuanto a la matrícula proveniente de colegios particulares, los hallazgos muestran que son las mismas universidades que cuentan con mayores promedios en los resultados de la prueba de selectividad (PSU/PDT) y al mismo tiempo son las que poseen menos estudiantes de colegios públicos, lo que resulta consistente con la literatura que indica que los mecanismos que están en la base de la segregación socioeducativa son múltiples y se vinculan fuertemente a las características institucionales del sistema

educativo (Bellei, 2013; Canales, 2016; Contreras et al., 2016; Duk & Murillo, 2019). De estas 12 universidades, seis se encuentran adscritas a la Gratuidad y solo dos universidades han presentado variaciones significativas en su matrícula entre 2015-2022, siendo ambas instituciones privadas creadas con posterioridad a 1980. En cuanto a las otras cuatro universidades, las variaciones en la composición y características de su matrícula se han mantenido relativamente estables.

La PG es una iniciativa de gran envergadura que provee una posibilidad cierta de acceso a la ES para un grupo de estudiantes que de otra forma no podría acceder a ella. Al mismo tiempo, significa una provisión estable a los planteles de ES adscritos a ella, pero no necesariamente impacta en un mayor acceso a la ES por parte de estudiantes de menores ingresos, en una primera etapa de su implementación. Esto sugiere que los mecanismos de acceso a la ES sobre la base de pruebas estandarizadas y una marcada diferenciación interna de las rutas de acceso por la vía de estatus y prestigio académico, impiden la consolidación del propósito de la PG. Adicionalmente, lo que se visualiza es que en el que el campo de la ES se configura un espacio donde las instituciones compiten por estudiantes y prestigio. Sin embargo, la pugna no parece ser por cualquier tipo de estudiante. Existen universidades más competitivas y que apuestan a matricular a los estudiantes de colegios particulares y con mayores puntajes en la selectividad (Quaresma & Villalobos, 2022), y otras que se orientan a estudiantes de establecimientos municipales y privados subvencionados, que mantienen un prestigio y selectividad moderados (Orellana et al., 2018). En este sentido, es importante señalar que los beneficios por concepto de Gratuidad, al estar vinculados al sistema de aseguramiento de la calidad, presenta un sesgo favorable a instituciones de mayor trayectoria y prestigio, especialmente aquellas existentes previo a 1980.

Por otro lado, las instituciones con una alta concentración de estudiantes de colegios particulares y con mayores puntajes en PSU/PDT, tienen sus sedes principales en la capital del país (Región Metropolitana), en la Región de Valparaíso y en la Región del Bío-Bío (las tres regiones concentran más del 60% de la población nacional), al mismo tiempo que convocan un alto interés por parte de los estudiantes universitarios para trasladarse desde diferentes regiones del país para estudiar en ellas (Rolando & Lara, 2015). Según lo señalado por investigaciones previas (Bernasconi & Rojas, 2002; Saravia, 2018), existe

un proceso de movilidad y migración de estudiantes desde regiones del norte y sur de Chile, tanto hacia Santiago como hacia Valparaíso y Concepción, para desarrollar sus procesos formativos universitarios, debido a que allí se encuentran algunas de las instituciones de mayor prestigio a nivel nacional. No obstante, los estudiantes que mayoritariamente llevan a cabo estos procesos de movilidad, son aquellos que disponen de mayor capital cultural y económico en sus propias familias (Bradley *et al.*, 2013) y que reconocen a priori el valor y beneficios que obtendrán llevando a cabo estos proyectos de formación fuera de sus regiones de origen, principalmente en estas instituciones más prestigiosas.

Un hallazgo es que la coexistencia de diversos instrumentos de financiamiento, condiciones difíciles de observar tanto para los estudiantes como para las instituciones, incentivos competitivos y lógicas organizacionales que manifiestan la diversidad de proyectos institucionales en Chile, pueden ser obstaculizadores para el avance de la PG en cuanto a promover la inclusión de estudiantes de sectores excluidos. De este modo, la adhesión a la PG presenta efectos moderados en la composición del estudiantado universitario, a la vez que se constatan realidades heterogéneas a nivel de universidades. Es preciso estimar la interacción entre los distintos niveles y el contexto de políticas orientadas a la ES, que otorgan el marco para entender la configuración actual del sistema. Entre estos asuntos destacan: Cómo se configura la provisión escolar primaria y secundaria en Chile (Carrasco-Bahamonde & Gedda, 2022), y sobre todo cuál es el rol de la educación pública en este aspecto, en términos de la preparación que existe para el nivel de la ES, no solo en lo referido al currículum obligatorio y los aspectos académicos, sino en cómo contribuye a configurar las oportunidades educativas para todas y todos los estudiantes.

También es altamente relevante entender cómo operan las vías y sistemas de acceso a la ES y el rol de las políticas públicas que lo promueven. En este sentido, los programas de acompañamiento desde la enseñanza secundaria para acceder a la ES, como son el Programa de Acceso a la ES (PACE) del Ministerio de Educación (Cooper *et al.*, 2019), el programa Ranking1000 (ex Ranking850) de un grupo de ocho universidades chilenas (Faúndez *et al.*, 2017), el programa Talento e Inclusión T&I de la Pontificia Universidad Católica de Chile (Moreno & Farias, 2015), o el Sistema de Ingreso Prioritario y Equidad



Educativa (SIPEE) de la Universidad de Chile (Santelices *et al.*, 2018), entre otros, han demostrado que proveer formas diferenciadas de acceso a la universidad, reconociendo los talentos y competencias de los estudiantes en relación con su contexto de origen, se constituye como una alternativa válida y socialmente responsable para promover la inclusión y el acceso equitativo a la ES (Bravo & Herrera, 2020; Gil-Llambías *et al.*, 2019; Rahmer *et al.*, 2016; Santelices *et al.*, 2021). Por otro lado, el fortalecimiento del sistema de aseguramiento de la calidad, como un garante público de las condiciones y niveles de desarrollo de las instituciones de ES, resulta relevante en un contexto competitivo con recursos limitados. No solo porque permite a los estudiantes y sus familias vislumbrar las diferencias y similitudes en la oferta educativa, sino porque promueve que las instituciones de ES movilicen sus capacidades constantemente para mejorar sus políticas y procesos internos, así como sus resultados y estrategias de evaluación de su quehacer.

Si bien, en una primera etapa, la PG no ha logrado corregir la acentuada segmentación vertical del sistema universitario chileno, es preciso destacar, que instaló la concepción del acceso y permanencia en la ES sustentada en una perspectiva de derecho, modificando la idea, profundamente enraizada en el sistema educativo chileno, de que el valor y contribución social de la ES solo se vincula a beneficios individuales. Esto permite afirmar que esta política avanza en la dirección correcta y se compromete con aspectos sustantivos para los valores democráticos y la discusión pública.

## AGRADECIMIENTOS

Los autores agradecen a los revisores anónimos por sus sugerencias y aportes en la mejora de este manuscrito. Trabajo financiado por la Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo (ANID) de Chile / BecasChile en el extranjero / Doctorado BecaChile 2020 - 72210123

## REFERENCIAS

- Acuña, F., & Arévalo, C. (2009). *Acceso a la Educación Superior: El mérito y la (re)producción de la desigualdad*. Grupo de Investigación CESSC-OPECH. <https://bit.ly/3FctH4b>
- Aguilera-Ruiz, O. (2012). Repertorios y ciclos de movilización juvenil en Chile (2000-2012). *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 17(57), 101-108. <https://bit.ly/3VZbGn9>
- Ainscow, M. (2020). Promoting inclusion and equity in education: lessons from international experiences. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 6(1), 7-16. <https://doi.org/10.1080/20020317.2020.1729587>
- Ainscow, M., Dyson, A., Goldrick, S., & West, M. (2012). *Developing equitable education systems*. Routledge.
- Bellei, C. (2013). El estudio de la segregación socioeconómica y académica de la educación chilena. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 39(1), 325-345. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052013000100019>
- Bernasconi, A. (2015). *La educación superior de Chile. Transformación, desarrollo y crisis*. Ediciones UC.
- Bernasconi, A., & Rojas, F. (2002). AFI: un aporte a la calidad. *Calidad en la Educación*, (17), 109-143. <https://doi.org/10.31619/caledu.n17.410>
- Blanco, R. (2006). La Equidad y la Inclusión Social: Uno de los desafíos de la educación y la escuela hoy. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4(3), 1-15. <https://bit.ly/3VFqEPi>
- Bonal, X., & Bellei, C. (2018). Understanding School Segregation: Patterns, causes and consequences of spatial inequalities in education. Bloomsbury Academic.
- Bradley, H., Abrahams, J., Bathmaker, A.-M., Beedell, P., Hoare, T., Ingram, N., Mellor, J., & Waller, R. (2013). The Paired Peers Project Year 3 Report: A Degree Generation? Reporte de trabajo, Universidad de Bristol. <https://bit.ly/3hdAvNp>
- Bravo, P., & Herrera, V. (2020). Política educativa y significados del profesorado respecto del Programa Acceso y Acompañamiento Efectivo a la Educación Superior (PACE) en Chile. *Revista Educación*, 44(2), 7-23. <https://doi.org/10.15517/REVEDU.V44I2.38492>

- Canales, A. (2016). Diferencias socioeconómicas en la postulación a las universidades chilenas: el rol de factores académicos y no académicos. *Calidad en la Educación*, (44), 129-157. <https://doi.org/10.4067/S0718-45652016000100006>
- Carrasco-Bahamonde, J., & Gedda, R. (2022). La Inclusión como reforma a gran escala: Trayectorias de cambio en escuelas privadas subvencionadas en Chile 2015-2020. *Revista Iberoamericana de Educación*, 89(1), 39-58. <https://doi.org/10.35362/RIE8915023>
- Catalán, X., & Santelices, M. V. (2014). Rendimiento académico de estudiantes de distinto nivel socioeconómico en universidades: el caso de la Pontificia Universidad Católica de Chile. *Calidad en la Educación*, 40, 21-52. <https://doi.org/10.4067/S0718-45652014000100002>
- Consejo Nacional de Educación. (2022). *Base de datos índices CNED 2005-2021*. Consejo Nacional de Educación, Ministerio de Educación-Chile. CNED. <https://bit.ly/3iRupCA>
- Contraloría General de La República. (2020). *Financiamiento Público a la Educación Superior en Chile*. Reporte de trabajo. Recuperado de: <https://bit.ly/3W0A7Av>
- Contreras, M. A., Corbalán, F., & Redondo, J. (2016). Cuando la suerte está echada: Estudio cuantitativo de los factores asociados al rendimiento en la PSU. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 5(5 SE-), 259-263. <https://bit.ly/3UGt7l3>
- Cooper, R., Guevara, J., Rivera, M., Sanhueza, A., & Tincani, M. (2019). *Evaluación de Impacto del Programa PACE*. Ministerio de Educación de Chile – MI-NEDUC. Documento de trabajo, <https://bit.ly/3FEqBON>
- Díaz, R. (2019). El impacto del tipo de financiamiento sobre la probabilidad de retención de primer año en la educación superior: el caso de la universidad de Chile. En Congreso CLABES, Línea Temática 1. Factores asociados. Tipos y perfiles de abandono. <https://bit.ly/3Wjy5fd>
- Donoso, S., & Cancino, V. (2007). Caracterización socioeconómica de los estudiantes de educación superior. *Calidad en la Educación*, (26), 205-244. <https://doi.org/10.31619/caledu.n26.240>
- Donoso, S., & Sehnbruch, K. (2011). Chilean winter of discontent: are protests here to stay? En prensa: OpenDemocracy. <https://bit.ly/3FaoAYF>

- Duk, C., & Murillo, F. J. (2019). Segregación escolar y meritocracia. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 13(1), 11-13. <https://doi.org/10.4067/S0718-73782019000100011>
- Espinoza, O., & González, L. (2016). La educación superior en Chile y la compleja transición desde el régimen de autofinanciamiento hacia el régimen de gratuidad. *Revista Latinoamericana de Educación Comparada: RELEC*, 7(10), 35-51. <https://bit.ly/3FavD3r>
- Faúndez, R., Labarca, J. P., Cornejo, M. F., Villarroel, M., & Gil, F. J. (2017). Ranking 850, transición a la educación terciaria de estudiantes con desempeño educativo superior y puntaje PSU insuficiente. *Pensamiento Educativo: Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*, 54(1), 1-11. <https://doi.org/10.7764/PEL.54.1.2017.2>
- Flores, R., Iglesias, C., Paredes, R., & Valdés, N. (2020). *Política de gratuidad y desempeño académico en educación superior técnica profesional. Lecciones a partir del caso de Duoc UC. Calidad en la Educación*, (52), 239-262. <https://doi.org/10.31619/caledu.n52.755>
- Gedda-Muñoz, R., & Villagrán-Del Picó, N. (2020). Academic self-concept in university students: Their association with parents' educational level and previous experience in higher education. *Journal of Educational, Cultural and Psychological Studies*, (22), 109-124. <https://doi.org/10.7358/ecps-2020-022-gedd>
- Gil-Llambías, F. J., del Valle, R., Villarroel, M., & Fuentes, C. (2019). Caracterización y desempeño académico de estudiantes de acceso inclusivo PACE en tres universidades chilenas. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 13(2), 259-271. <https://doi.org/10.4067/S0718-73782019000200259>
- González, P., Arancibia, V., & Boyanova, D. (2017). *Talento académico, vulnerabilidad escolar y resultados en la prueba de selección universitaria*. Estudios pedagógicos (Valdivia), 43(1), 171-191. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052017000100011>
- Jarpa-Arriagada, C. G., & Rodríguez-Garcés, C. (2017). Segmentación y exclusión en Chile: El caso de los jóvenes primera generación en educación superior. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, (15), 327-343. <https://doi.org/10.11600/1692715X.1512028032016>

- López, V., Gonzalez, P., Manghi, D., Ascorra, P., Oyanedel, J. C., Redón, S., Leal, F., & Salgado, M. (2018). Políticas de inclusión educativa en Chile: Tres nudos críticos. *Education Policy Analysis Archives*, 26(157), 1-24. <https://doi.org/10.14507/epaa.26.3088>
- Moreno, K., & Farias, J. (2015). 5 Años de acceso inclusivo en la Pontificia Universidad Católica de Chile-UC: La experiencia del Programa Talento e Inclusión. En Congresos CLABES, Línea Temática: Prácticas de integración universitaria para la reducción del abandono. Congreso CLABES VI. Recuperado de: <https://bit.ly/3VITUoe>
- Munizaga, F. R., Rojas-Murphy, A. F., & Leal, R. A. (2019). Variables individuales, sociodemográficas e institucionales asociadas a la retención de estudiantes de primer año del Programa Académico de Bachillerato de la Universidad de Chile. *Education Policy Analysis archives*, 27(152), 1-41. <https://doi.org/10.14507/epaa.27.4190>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. (2009). *La Educación Superior en Chile*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/9789264054189-es>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. (2013). *Revisión de políticas nacionales de educación: El aseguramiento de la calidad en la Educación Superior en Chile 2013*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/9789264191693-es>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. (2019). *Spending on tertiary education: OECD Indicators*. OCDE. <https://doi.org/10.1787/a3523185-en>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (2020). *Education at a Glance 2020: OECD Indicators*. OCED. <https://doi.org/10.1787/69096873-en>
- Orellana, V., Miranda, C., Guajardo, F., Carvalho, F., Sanhueza, J., & Jara, C. (2018). *Entre el mercado gratuito y la educación pública. Dilemas de la educación chilena actual*. LOM.
- Quaresma, M. L., & Villalobos, C. (2022). Elite universities in Chile: Between social mobility and reproduction of inequality. *Tuning Journal for Higher Education*, 9(2), 29-62. <https://doi.org/10.18543/TJHE.1920>

- Rahmer, B., Miranda, R., & Gil, F. (2016). Programa de acceso inclusivo equidad y permanencia de la Universidad de Santiago de Chile: una política universitaria de acción afirmativa. En Congreso CLABES Línea Temática: *Prácticas de integración universitaria para la reducción del abandono*. Congreso CLABES III. <https://bit.ly/3Y51mM5>
- Reay, D., Crozier, G., & Clayton, J. (2009). 'Strangers in Paradise'? *Sociology*, 43(6), 1103-1121. <https://doi.org/10.1177/0038038509345700>
- Ricchiardi, P., & Emanuel, F. (2018). Soft skills Assessment in Higher Education. *ECPS - Educational Cultural and Psychological Studies*, 18, 21-53. <https://doi.org/10.7358/ecps-2018-018-ricc>
- Rolando, R., & Lara, A. (2015). *Movilidad de Educación Superior desde región de origen*. Servicio de Información de Educación Superior, Ministerio de Educación—Chile. <https://bit.ly/3uBFnz2>
- Santelices, M., Catalán, X., & Horn, C. L. (2018). Equidad en la Educación Superior. Diseño y resultados de programas de acceso en universidades selectivas. Ediciones UC. <https://doi.org/10.2307/j.ctvkjb4s6>
- Santelices, M., Horn, C., Catalán, X., & Venegas, A. (2021). Aggregated results of access programs implemented by universities in Chile: Students' persistence using a matched sample. *Higher Education Policy*, 35, 498–521. <https://doi.org/10.1057/s41307-021-00223-3>
- Saravia, F. A. (2018). Vínculo entre percepción territorial y movilidad espacial en trayectorias de la clase media profesional: región de Los Lagos, Chile. *Cadernos Metrópole*, 20(42), 531-551. <https://doi.org/10.1590/2236-9996.2018-4211>
- Servicio de Información de Educación Superior. (2020). *Compendio Histórico de matrícula 1984-2020-SIES*. Servicio de Información de Educación Superior, Ministerio de Educación. SIES. <https://bit.ly/3VYxyPq>
- Servicio de Información de Educación Superior. (2021a). *Buscador de instituciones 2021*. Servicio de Información de Educación Superior, Ministerio de Educación. SIES. <https://bit.ly/3W4xLkm>
- Servicio de Información de Educación Superior. (2021b). *Compendio Histórico de matrícula 2007-2021*. Servicio de Información de Educación Superior, Ministerio de Educación. SIES. <https://bit.ly/3Y8Cof2>
- Servicio de Información de Educación Superior. (2022). *Compendio histórico de matrícula 2007-2022-SIES*. Servicio de Información de Educación Superior, Ministerio de Educación. SIES. <https://bit.ly/3Y8Cof2>

- Soto-Hernández, V. J. (2016). Estudiantes de primera generación en Chile: una aproximación cualitativa a la experiencia universitaria. *Revista Complutense de Educación*, 27(3). [https://doi.org/10.5209/rev\\_RCED.2016.v27.n3.47562](https://doi.org/10.5209/rev_RCED.2016.v27.n3.47562)
- Tarabini, A., & Ingram, N. (2018). *Educational choices, aspirations and transitions in Europe: systemic, institutional and subjective challenges*. Routledge.
- Teixeira, P., Kim, S., Landoni, P., & Gilani, Z. (2017). *Rethinking the public-private mix in Higher Education. Global trends and national policy challenges*. Leiden, Netherlands: Brill. <https://doi.org/10.1007/978-94-6300-911-9>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2005). *El imperativo de la calidad. Informe de seguimiento de la Educación para Todos en el Mundo*. UNESCO. <https://bit.ly/3iMHfSR>
- Venegas-Ramos, L., & Garín, J. (2020). Aproximación al estado de la acción tutorial en universidades chilenas. *Perfiles Educativos*, 42(167), 103-118. <https://doi.org/10.22201/IIJUE.24486167E.2019.167.59002>
- Zapata, G., Salazar, J. M., González, J., & López, M. J. (2021). *Transformación o crisis: la encrucijada de la educación superior. Núcleo Milenio Experiencias de los Estudiantes de la Educación Superior. Reporte de trabajo*. <https://bit.ly/3P8vL8p>