

Masificación, segmentación y satisfacción en estudiantes de educación superior en Chile: El caso de la carrera de Derecho

Massification, segmentation and satisfaction in higher education student in Chile: The case of the Law career

José Miguel SANHUEZA De la Cruz [1](#); María Francisca ELGUETA Rosas [2](#); Eric Eduardo PALMA González [3](#)

Recibido: 10/07/2018 • Aprobado: 01/10/2018 • Publicado 28/12/2018

Contenido

- [1. Introducción](#)
- [2. Antecedentes](#)
- [3. Metodología](#)
- [4. Resultados](#)
- [5. Conclusiones](#)

[Referencias bibliográficas](#)

RESUMEN:

El artículo analiza la satisfacción de los estudiantes de Derecho respecto a su carrera y la gestión institucional, en función de los principales vectores de segmentación del sistema terciario chileno. Mediante un modelo de ANOVA factorial se contrasta la satisfacción en función del tipo de institución, identidad de género y nivel socioeconómico, constatando que el tipo de institución es la variable más determinante. Se concluye así que la segmentación del sistema se ve reflejada en las percepciones de los estudiantes.

Palabras clave: Universidad, estudiante universitario, desigualdad social

ABSTRACT:

This paper analyze Law student's satisfaction with their careers and the university management, in terms of the main inequalities on the Chilean higher education system. A Factorial ANOVA model allows to observe the satisfaction in terms of the different type of institutions, the gender identity and the socioeconomic level, stating that the type of institution is the most determinant variable. Based on that, the article concludes that the institutional segmentation of the tertiary system is reflected in students' assessment.

Keywords: University, university students, social inequality

1. Introducción

Tras las movilizaciones sociales de 2011 y los años sucesivos, la educación superior chilena ha estado presente de manera sistemática en la discusión académica y pública en general. En el mismo contexto, distintos trabajos se han orientado hacia la comprensión del fenómeno social aparejado a dichas movilizaciones, conllevando una renovada inquietud por el carácter social del estudiante terciario chileno en el contexto de un sistema crecientemente masificado.

El presente artículo se sitúa desde esta inquietud, tomando como caso a los Estudiantes de Derecho a partir de la primera Encuesta Nacional de Caracterización de éstos (ENCED) realizada el año 2015 por la Unidad de Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho de la Universidad de Chile (Elgueta, Zamorano y Palma, 2015). Se trata de una carrera emblemática de la educación superior tradicional chilena, que, sin embargo, no ha estado ajena a la expansión reciente de la educación superior chilena y los vectores de desigualdad que la han atravesado. De ahí que

constituye un caso de interés en cuanto a la valoración de los estudiantes de su experiencia en la educación superior.

El artículo se estructura a partir de cinco secciones. A la presente Introducción (1.), le sigue una sección de Antecedentes (2.), referente a la literatura internacional en torno a la reproducción de desigualdades en la masificación de la educación superior, el carácter de la expansión del sistema terciario chileno, y la carrera de Derecho a la luz de dicho proceso de crecimiento. En la sección de Metodología (3.) se describe la elaboración de las variables dependientes de satisfacción de los estudiantes con la carrera y con la gestión institucional, contrastadas en relación al tipo de institución en que estudian, su identidad de género y nivel socioeconómico. Posteriormente se presentan los Resultados (4.) del análisis antes descrito, para finalmente en las Conclusiones (5.) integrar los resultados en la perspectiva de la discusión inicial y de los desafíos futuros de investigación que se abren a partir de análisis como el que se busca proponer en el presente trabajo.

2. Antecedentes

2.1. Mercantilización y reproducción de desigualdades en educación superior

A partir de los años '60, la literatura ha asumido una creciente preocupación en torno a la reproducción de la estratificación social previamente existente en los procesos de expansión de la educación en sus distintos niveles. Los trabajos de Bourdieu y Passeron (1996) resultaron pioneros en aquello, tras lo cual diversos trabajos han propuesto hipótesis explicativas en torno a la desigualdad en contextos de creciente masificación educativa -una revisión aplicada a la educación superior en Webb *et al.* (2017)-.

Uno de estos aportes lo sintetiza el concepto de "desigualdad máximamente mantenida", mediante el cual Raftery y Hout (1993, citados en Katrňák, Simonová, y Fónadová, 2016) caracterizan un patrón de masificación basado en una incorporación preferente desde las clases más altas, y una integración de otras clases sólo en la medida que las primeras alcanzan un punto de saturación en su demanda. Complementariamente, la noción de la "desigualdad eficazmente mantenida" (Lucas, 2001) permite abordar la reproducción de desigualdades más allá de la simple incorporación, planteándose que aún en contextos de acceso universal a un nivel educativo, los sectores aventajados desarrollan estrategias de diferenciación al interior de éste.

Asimismo, existe también una amplia discusión acerca de experiencias comparadas de efectos significativos de la introducción de mecanismos de mercado en los niveles de estratificación de un nivel educativo, con disímiles impactos en la eficiencia agregada de estos (Dahan, 2011; Robertson y Dale, 2013). Específicamente en educación superior, Davies y Zarifa (2012) al analizar las experiencias estadounidense y canadiense dan cuenta de una asociación significativa entre la introducción de mecanismos de mercado y el incremento en la estratificación del sistema. Marginson (2016a) agrega además que en estos y otros contextos similares se aprecian escasos esfuerzos de política por disminuir los efectos de las desigualdades previas, especialmente en las principales universidades.

Estos aspectos tienden a verse invisibilizados por el fenómeno de la masificación de la educación superior. No obstante, dicha expansión constituye un fenómeno transversal a nivel mundial, siendo común entre diversos países que, si bien comparten una tendencia común hacia una mayor urbanización, resultan muy heterogéneos entre sí en términos de crecimiento económico, estructura organizativa de sus sistemas educativos, y esquemas de financiamiento de éstos (Marginson, 2016b).

Asimismo, esta tendencia se inserta en un contexto general en el mundo occidental, donde las nuevas tecnologías y la creciente flexibilización ocupacional traen cambios en la fisonomía del trabajo, adquiriendo progresivamente una mayor centralidad el trabajo intelectual, cognoscitivo e inmaterial en las determinaciones de la producción de valor (Valencia, 2014). Aquella transformación involucra por tanto nuevos requerimientos en términos de calificaciones para la estructura ocupacional, y con ello una demanda social hacia la educación superior sin precedentes en relación a otros momentos históricos.

2.2. Masificación y desigualdades y malestar en la educación superior chilena

Las bases del actual sistema de educación superior chileno se encuentran en las reformas impulsadas por la dictadura militar en los años '80, contrapuestas al inacabado proceso de "Reforma Universitaria" de los '60 y '70, que marcó el primer gran momento de masificación a partir de la centralidad de la educación pública, cuya participación en la matrícula alcanzaba el orden de los dos tercios del sistema (Garretón y Martínez, 1985).

En contraste, las reformas de 1981 pusieron el centro en la provisión privada, promoviendo masivamente la creación de instituciones, dividiendo las antiguas universidades estatales en planteles de menor escala, y fomentando la competencia entre instituciones a través de mecanismos de financiamiento estatal crecientemente orientados hacia tal objetivo. Estos fundamentos en lo esencial han sido también asumidos por los gobiernos civiles posteriores, los que han apostado por "instrumentalizar la expansión del sistema, enfocándose en desarrollar los incentivos y señales necesarias para darle una adecuada orientación" (Salazar y Leihy, 2013, p. 28).

De este modo, el segundo gran proceso de expansión de la educación terciaria se llevó a cabo bajo una amplia centralidad privada, expresada en la creciente participación en la matrícula de las nuevas instituciones acompañada de una disminución sistemática de la participación de las instituciones tradicionales, y en particular del sector estatal, que al año 2016 concentra el 16% de la matrícula total del sistema de educación superior, según datos del Servicio de Información de Educación Superior (SIES, 2017).

Asimismo, esta masificación no ha sido socialmente homogénea. Durante los años '90 crece abruptamente la participación de los tres quintiles de mayores ingresos, estabilizándose la cobertura del quintil V en torno al 55% a partir de 1998, permitiendo la expansión de los quintiles IV y III hasta su estabilización en 2003 cerca del 36% y 24% respectivamente. Sólo desde entonces los dos primeros quintiles comienzan un crecimiento significativo, coincidiendo con la expansión reciente de la educación técnico profesional desde 2006 hasta hoy (Orellana, 2011, p. 89). Así pues, la expansión de la educación superior en Chile se ha estratificado reproduciendo la desigualdad social relativa.

La articulación entre los elementos antes expuestos a su vez resulta consistente con la hipótesis de la "desigualdad eficazmente mantenida". La participación de estudiantes de los quintiles de menores ingresos en centros de formación técnica e institutos profesionales alcanza al año 2015 un 63% y 65%, contrastando con el 56% y 48% que alcanza esta cifra en las Universidades del Consejo de Rectores y Privadas respectivamente, según datos de la más reciente Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional (Ministerio de Desarrollo Social, 2015). A su vez en este último conviven tanto las llamadas "universidades cota-mil" (pequeño grupo de instituciones con altos niveles de selectividad) con las instituciones privadas de masas surgidas después de 1981.

Una lógica similar de reproducción de desigualdades se observa en la dimensión de género. Desde los años '80 la participación femenina se ha incrementado de manera sostenida, pero de manera diferenciada entre las distintas áreas del conocimiento: en la práctica esta expansión se ha concentrado en áreas relacionadas con el servicio y el cuidado, independientemente de la plataforma institucional (SIES, 2017).

En síntesis, la evolución del sistema de educación superior chileno en las últimas décadas da cuenta de un intenso proceso de masificación, pero bajo un patrón que reproduce en su interior las desigualdades previamente existentes tanto de clase como de género, estableciendo entornos institucionales diferenciados para los distintos sectores sociales, en el marco de un sistema cuya centralidad está puesta en la provisión privada y en la competencia por estudiantes y recursos.

Es precisamente en aquel contexto que cabe entender el carácter social de las movilizaciones estudiantiles de los últimos años. El tradicional reclamo por educación pública del movimiento estudiantil del sistema terciario mixto histórico se ve así resignificado al encontrarse con las reivindicaciones de los nuevos estudiantes, expresivas de las contradicciones emergentes de la modernización de la educación chilena (Ruiz, 2015), marcando así un punto de inflexión en la forma de comprender la experiencia de los estudiantes en la educación superior.

2.3. La carrera de Derecho en el sistema de educación superior chileno

Tanto en la U. de Chile como en la U. Católica la "Facultad de Leyes y Ciencias Políticas" fue una de las unidades académicas fundacionales. En otras instituciones como la Universidad de Concepción y la Universidad Católica de Valparaíso, si bien se incorporan formalmente como facultades años

después de sus fundaciones, en ambos casos las respectivas Escuelas de Derecho existían incluso desde antes que fuesen creadas las instituciones.

De ahí el profundo arraigo de la carrera de Derecho en la estructura tradicional de la educación superior chilena. Hasta 1957 el área de Derecho concentraba un 15,5% de la matrícula, porcentaje que tendería progresivamente a disminuir con la paulatina mayor primacía que comienza a cobrar el sector moderno (especialmente Pedagogías e Ingenierías), reduciéndose al 5,7% en 1967 y 1,7% en 1973 (Garretón y Martínez, 1985).

Por otro lado, el Derecho no ha sido ajeno al proceso de expansión y diversificación reciente de la educación superior chilena. Según datos de SIES (2016), desde los años '80 hasta la actualidad el Área de Derecho –que involucra tanto la carrera de Derecho como las distintas carreras y programas profesionales y técnicos de Apoyo y Especialización Jurídica– se ha masificado ampliamente, creciendo tanto en términos absolutos como relativos respecto al total de la matrícula de pregrado, recuperando así una mayor presencia en el sistema, pero sin alcanzar los niveles previos a las reformas de los años '60. Asimismo, en este período se ha incrementado sustantivamente la participación femenina en la matrícula, pasando de representar poco menos del 30% en 1984 a estar conformada en más de un 53% por mujeres al año 2016.

En cuanto a la carrera de Derecho en particular, según la evidencia registrada por SIES (2017), ha incrementado su matrícula en términos absolutos desde el año 2007 en adelante, pero disminuyendo su participación relativa en el sistema. Asimismo, también ha acrecentado su participación femenina, pasando de un 47,1% en 2007 a un 51,8% en 2016. Por otro lado, la carrera tampoco es ajena al carácter mayoritariamente privado de la educación superior chilena, concentrándose el 62,5% de la matrícula total al año 2016 en instituciones privadas no tradicionales. De este modo, tanto el arraigo tradicional de la carrera como sus cambios recientes a la luz de la masificación del sistema, hacen relevante la observación de la valoración de los estudiantes respecto de su experiencia universitaria.

3. Metodología

A partir de los elementos señalados, el presente artículo aborda la existencia (o no) de diferencias significativas en la satisfacción con la carrera y la gestión institucional por parte de los estudiantes de Derecho al año 2015, en función del tipo de plantel en que estudian, su identidad de género y nivel socioeconómico. La información a utilizar proviene de la base de datos de la Encuesta Nacional de Caracterización de Estudiantes de Derecho (ENCED), señalada en la Introducción.

Se utiliza la técnica de ANOVA Factorial, que permite determinar si existen relaciones entre una variable dependiente y un conjunto de variables independientes en base a si las medias de la primera presentan diferencias estadísticamente significativas a nivel poblacional entre las distintas categorías o grupos de alguna de las segundas demás variables o de sus interacciones. El análisis permitirá formular hipótesis acerca del comportamiento de la población general de estudiantes de Derecho en Chile, con un nivel de confianza de 95%. A continuación, se detalla la construcción de las variables:

3.1. Variables dependientes: Satisfacción con la carrera y la Universidad

Para construir la variable de *satisfacción con la carrera*, se ha tomado una batería de cuatro preguntas construidas bajo una Escala Likert que considera las categorías "muy bueno", "bueno", "regular", "malo" y "muy malo", donde 0 represente "muy malo" y 4 "muy bueno". Aquello ha permitido construir un índice de satisfacción de 0 a 16 puntos, a partir de la evaluación de los siguientes aspectos: La calidad de los profesores; la calidad del programa que cursa; la calidad de los espacios recreativos de la Universidad/facultad/escuela (deportivos, recreativos, sociales); y la calidad de los espacios para estudiar de la Universidad/facultad/escuela (salas de estudio, aulas de clase, biblioteca, salas de informática y otros).

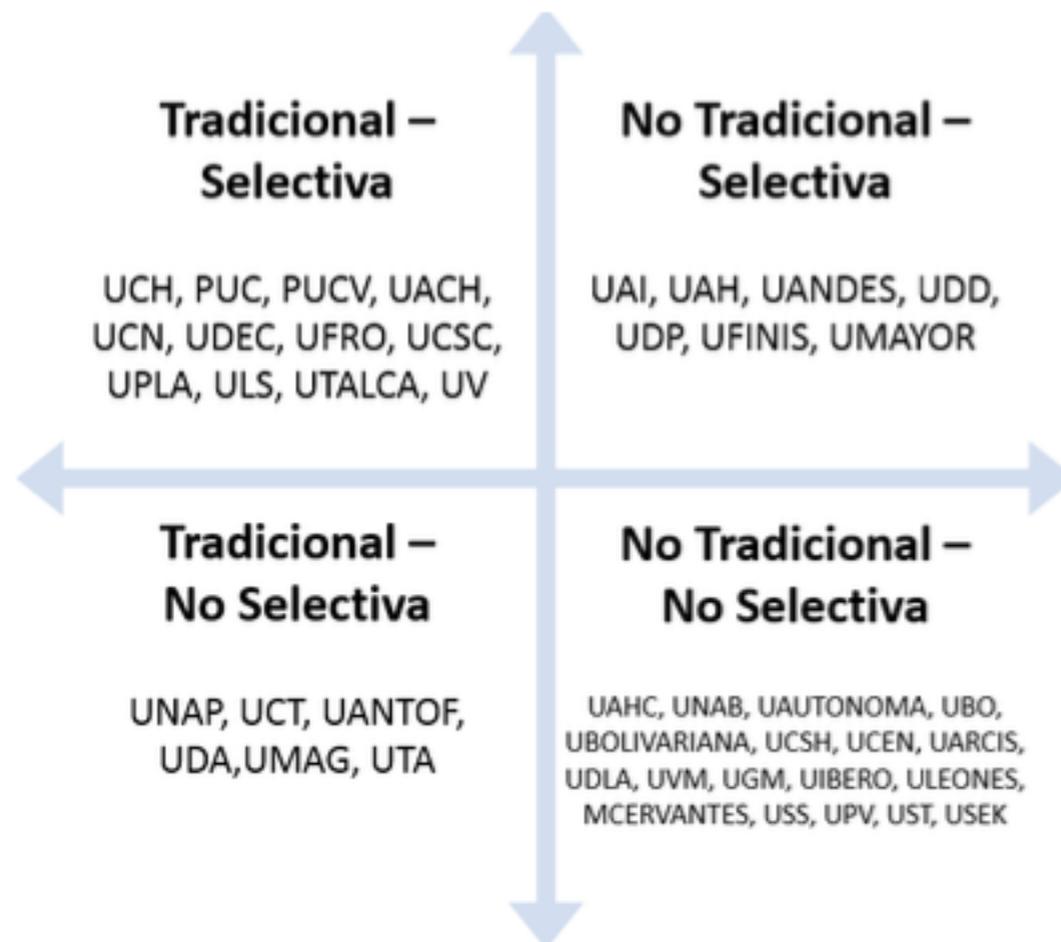
La misma lógica ha sido aplicada para construir el índice de *satisfacción con la gestión institucional*, construyendo un índice cuyo rango va desde 0 a 12 puntos a partir de la Gestión del Decanato; Gestión del Bienestar Estudiantil; y Gestión de la Secretaría de Estudios.

3.2. Variables independientes

3.2.1. Clasificación de instituciones

Se trabajará a partir de la distinción metodológica utilizada en Fernández, Cassorla, Araneda, D'Alençon y Sanhueza (2014), construyendo cuatro categorías de instituciones a partir de dos aspectos distintivos del desarrollo del quehacer universitario. En primer lugar, la distinción entre instituciones *tradicionales* y *no tradicionales*, separando así aquellas universidades previamente existentes con anterioridad a las reformas de 1981 (o derivadas de éstas), y aquellas creadas con posterioridad a dichas reformas. Por otra parte, se trabajará con la distinción entre instituciones *selectivas* y *no selectivas*, utilizando para ello el puntaje PSU promedio de las respectivas universidades al año 2015, y estableciendo categorías de instituciones a partir de promedios PSU superiores o inferiores a 550 puntos.

Figura 1
Universidades que imparten la carrera de Derecho, según tipo de institución.



Adaptado de Consejo Nacional de Educación [CNED] (2017)

3.2.2. Identidad de Género

Como fue anteriormente señalado, la masificación de la educación superior ha sido socialmente heterogénea también en términos de género. En el caso de la carrera de Derecho se ha producido un sostenido incremento en la participación femenina, hasta volverse mayoritaria en los últimos años. Tomando aquello en consideración, se utilizará también como variable independiente la identidad de género –femenina o masculina- de los respectivos estudiantes.

3.2.3. Nivel socioeconómico

Para la construcción de esta variable se utilizará la herramienta de análisis de conglomerados (*cluster*) de tipo "K-medias". El modelo será testeado para generar 2, 3, 4 y 5 conglomerados, en función de las siguientes variables: dependencia del establecimiento escolar de origen, nivel de ingresos, y fuentes de financiamiento para costear los estudios. El detalle de las categorías asociadas a cada variable del modelo de conglomerados se presenta en la Tabla 1 a continuación

Tabla 1
Variables y categorías del modelo k-medias para el nivel socioeconómico

Variable del modelo K-medias	Categorías
Dependencia del establecimiento de origen	<ol style="list-style-type: none"> 1. Municipal 2. Municipal selectivo (*) 3. Particular subvencionado 4. Particular pagado
	<ol style="list-style-type: none"> 1. \$2.145.000 o más 2. Entre \$1.000.000 y \$2.144.999

Nivel de ingresos	3. Entre \$500.000 a \$999.999 4. Entre \$225.000 a \$499.999 5. Igual o menor a \$224.999
Fuentes de financiamiento para costear los estudios	1. Sólo familiares u otros 2. Sólo trabajo propio 3. Sólo becas o créditos 4. Familiares u otros + Trabajo propio 5. Familiares u otros + Becas o créditos 6. Trabajo propio + Becas o créditos 7. Familiares u otros + Trabajo propio + Becas o créditos 8. Ninguna de las anteriores.

(*) Categoría construida a partir de los criterios utilizados por Allende (2015), abarcando planteles que comienzan su oferta educacional desde 7° básico, obtienen sistemáticamente altos puntajes en las pruebas SIMCE, y utilizan mecanismos de selección académica en sus procesos de admisión.

4. Resultados

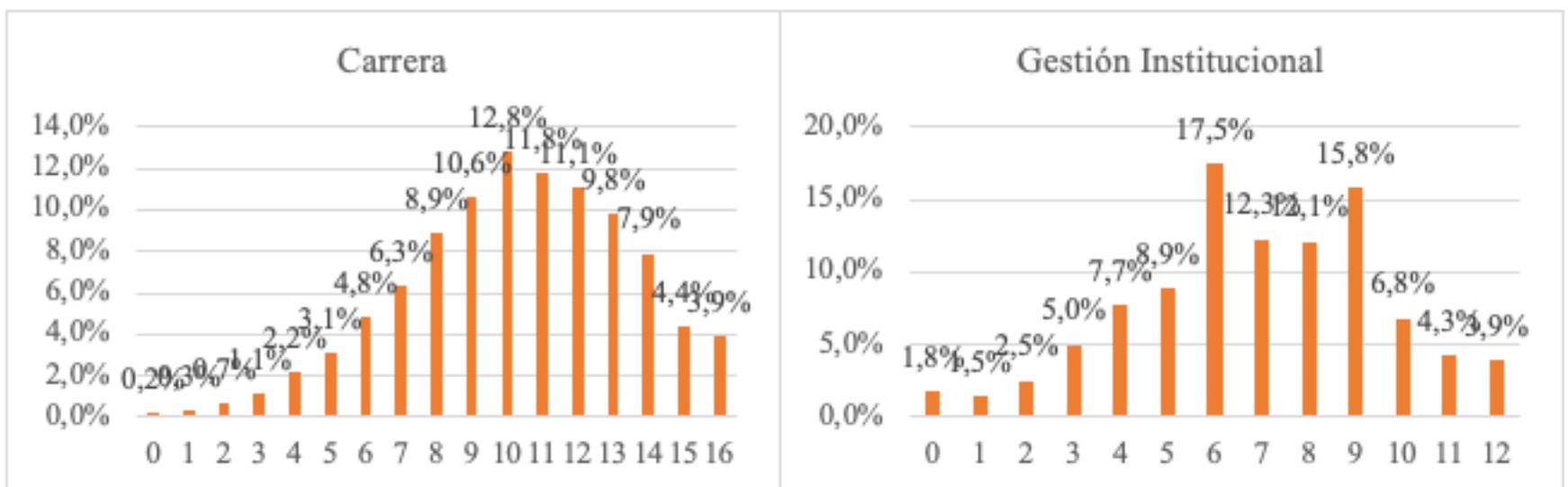
4.1. Descripción de variables utilizadas

4.1.1. Satisfacción con la carrera y la gestión institucional

Al observar a la totalidad de los estudiantes en cuanto a la satisfacción con la carrera (Figura 2), es posible señalar que el 72,3% se muestra más satisfecho que insatisfecho, al presentar puntajes totales de 8 o superiores. Por el contrario, el 27,7% restante presenta en general una mayor insatisfacción con la carrera. Más heterogénea es la respuesta en cuanto a la satisfacción con la gestión institucional (Figura 3), frente a la cual el 55,2% se muestra más satisfecho, presentando puntajes de 7 o superiores, mientras por el contrario el restante 44,8% presenta mayor insatisfacción en términos agregados.

Figuras 2 y 3

Distribución de puntajes en Satisfacción con la carrera y con la gestión institucional, total muestra

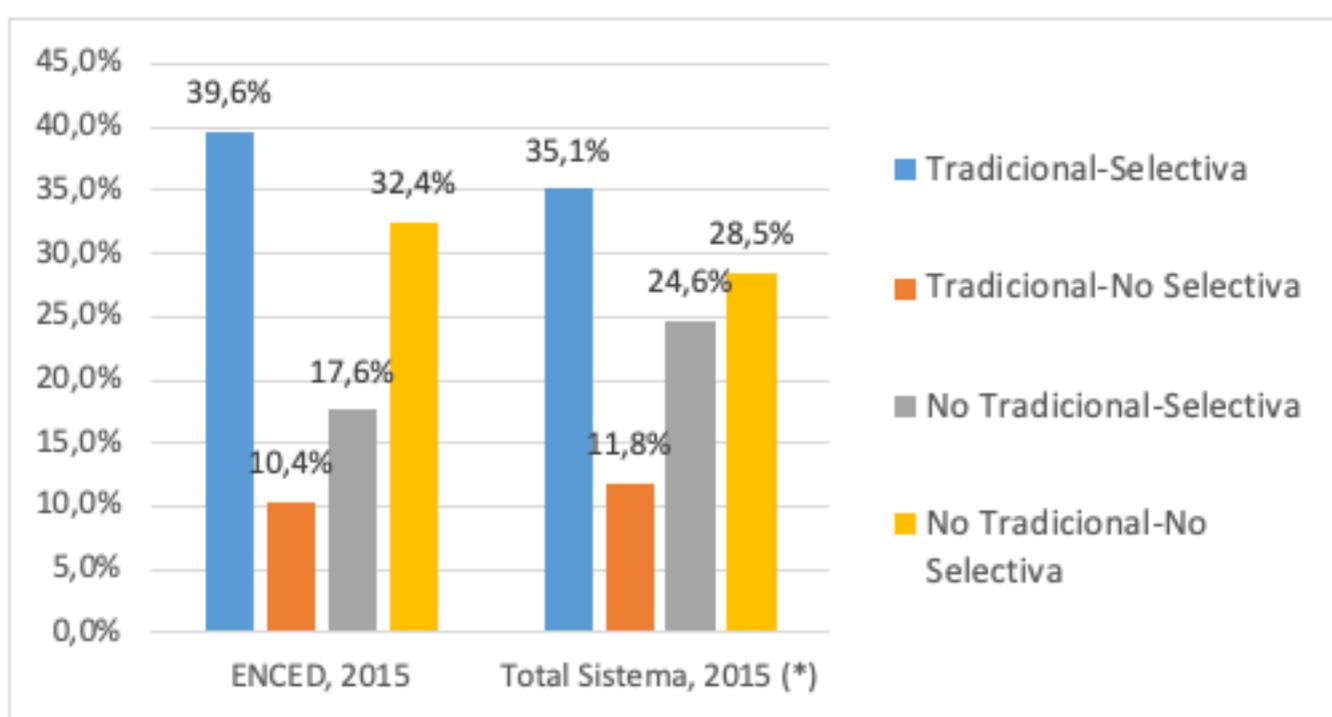


4.1.2. Variables independientes

En cuanto al tipo de institución, la mayoría de los estudiantes se concentran en los extremos de la clasificación, siendo el principal sector el Tradicional-Selectivo (39,6%) y el No Tradicional-No Selectivo (32,4%). Como se puede observar en la Figura 4, aquello es consistente con la realidad nacional de la matrícula de Derecho en carreras regulares de jornada diurna al año de aplicación de la Encuesta (2015). No obstante aquello, la franja más selectiva de las instituciones creadas con posterioridad a 1981 cuenta con una mayor presencia en la carrera a nivel nacional en relación a lo reflejado en la muestra obtenida en la ENCED.

Figura 4

Estudiantes según tipo de Institución.



Dato de Total de Sistema de Educación Superior adaptado de SIES (2017)

Observando las demás variables independientes (Tabla 2), en cuanto a la identidad de género se constata una presencia femenina levemente mayoritaria en términos agregados y en casi todas las respectivas categorías de instituciones, con la única excepción del sector Tradicional-Selectivo. Más marcadas –como cabe esperar– son las diferencias en lo que respecta al tipo de dependencia de origen: mientras que en las universidades selectivas la mayoría proviene de colegios particulares pagados -destacando el 55% del sector no tradicional-, en los planteles no selectivos el componente mayoritario lo aporta la educación particular subvencionada, junto con destacar una presencia de estudiantes de establecimientos municipales significativamente mayor que en el sector tradicional.

El mismo patrón se observa respecto de los ingresos mensuales promedio en el hogar. En los planteles No Tradicionales-Selectivos el 69,2% proviene de hogares cuyos ingresos sobrepasan el millón de pesos, seguidos por el 53% del sector Tradicional-Selectivo. Por el contrario, entre las instituciones No Selectivas, en ambas categorías más del 70% de los estudiantes proviene de hogares cuyos ingresos mensuales promedio son inferiores al millón.

Por último, el mismo patrón se refleja en las vías de financiamiento para costear los estudios superiores. Mientras que entre los estudiantes del sector No Tradicional-Selectivo casi el 60% financia su carrera sólo a través de fuentes familiares o de otras personas, la misma cifra alcanza el 48% en el nicho Tradicional-Selectivo y ronda el tercio de los estudiantes de planteles No Selectivos. Por el contrario, entre estos últimos el 54,9% y 57,7% de las instituciones Tradicionales y No Tradicionales respectivamente estudian con algún tipo de beca y/o crédito, cifra levemente inferior al 50% en el sector Tradicional-Selectivo y que en el nicho No Tradicional-Selectivo ronda sólo el 37%.

Tabla 2

Identidad de género, dependencia del establecimiento de origen, ingreso mensual promedio en el hogar y fuentes de financiamiento para costear los estudios, por tipo de institución

Variables	Categorías	Tipo de Institución				Total
		Tradicional - Selectiva	Tradicional - No Selectiva	No Tradicional - Selectiva	No Tradicional - No Selectiva	
Identidad de género	Femenina	46,2%	52,0%	54,1%	55,6%	51,2%
	Masculina	53,8%	48,0%	45,9%	44,4%	48,4%
Dependencia	Municipal	14,7%	35,5%	10,0%	26,9%	19,9%

del establecimiento escolar de origen	Municipal Selectivo	6,3%	0,7%	4,7%	4,9%	5,0%
	Particular Subvencionado	34,3%	53,9%	30,1%	53,6%	41,8%
	Particular Pagado	44,7%	9,9%	55,2%	14,6%	33,2%
Ingreso mensual promedio en el hogar	\$2.145.000 o más	28,8%	8,7%	34,4%	7,3%	20,8%
	Entre \$1.000.000 y \$2.144.999	24,6%	20,3%	34,8%	20,4%	24,6%
	Entre \$500.000 a \$999.999	20,6%	37,2%	20,6%	31,1%	25,7%
	Entre \$225.000 a \$499.999	17,7%	20,3%	7,9%	27,3%	19,3%
	Igual o menor a \$224.999	8,3%	13,5%	2,3%	13,9%	9,6%
Fuentes de financiamiento para costear los estudios	Sólo familiares u otras personas	48,3%	41,2%	59,8%	35,4%	45,4%
	Sólo trabajo propio	1,0%	0,7%	2,7%	4,2%	2,3%
	Sólo becas o créditos	25,1%	26,8%	10,0%	25,1%	22,6%
	Familiares u otros + Trabajo Propio	0,9%	1,3%	0,4%	1,9%	1,2%
	Familiares u otros + Becas o créditos	21,0%	20,9%	24,3%	26,5%	23,3%
	Trabajo Propio + Becas o créditos	1,2%	4,6%	0,8%	2,3%	1,8%
	Familiares u otros + Trabajo Propio + Becas o Créditos	2,1%	2,6%	1,5%	3,8%	2,6%
	Ninguna de las anteriores	0,4%	1,9%	0,5%	0,8%	0,7%

4.2. Análisis de Conglomerados: Construcción del Nivel Socioeconómico

Se presentan los resultados del modelo "k-medias" de cinco conglomerados, finalmente escogido por ser el que presentó mayor consistencia en su relación con las variables del modelo, como también con el tipo de institución y la identidad de género.

Se observa (Tabla 3) que todas de las categorías de las variables dependencia del establecimiento de origen e ingreso mensual promedio en el hogar inciden significativamente con un 95% de confianza en la conformación de los grupos. A su vez, la mayoría de las categorías de las fuentes de financiamiento también inciden, siendo las únicas excepciones las categorías "sólo trabajo propio", "familiares u otros + trabajo propio" y "ninguna de las anteriores", que en total (como fue expuesto en la Tabla 2) representan sólo el 4,2% de los casos.

Tabla 3

Variables	Categorías	Clúster		Error		F	Sig.
		Media cuadrática	gl	Media cuadrática	gl		
Dependencia del establecimiento escolar de origen	Municipal (*)	5,829	4	,144	1463	40,613	,000
	Municipal Selectivo (*)	,238	4	,047	1463	5,042	,000
	Particular Subvencionado (*)	11,094	4	,213	1463	51,985	,000
	Particular Pagado (*)	36,217	4	,123	1463	294,271	,000
Ingreso mensual promedio en el hogar	\$2.145.000 o más (*)	46,712	4	,035	1463	1318,154	,000
	Entre \$1.000.000 y \$2.144.999 (*)	66,187	4	,003	1463	19539,259	,000
	Entre \$500.000 a \$999.999 (*)	58,399	4	,030	1463	1961,544	,000
	Entre \$225.000 a \$499.999 (*)	53,165	4	,009	1463	6084,001	,000
	Igual o menor a \$224.999 (*)	30,181	4	,004	1463	7601,637	,000
Fuentes de financiamiento para costear los estudios	Sólo familiares u otras personas (*)	33,036	4	,158	1463	208,523	,000
	Sólo trabajo propio	,052	4	,022	1463	2,351	,052
	Sólo becas o créditos (*)	8,285	4	,153	1463	54,208	,000
	Familiares u otros + Trabajo Propio	,006	4	,012	1463	,478	,752
	Familiares u otros + Becas o créditos (*)	5,460	4	,165	1463	33,114	,000
	Trabajo Propio + Becas o créditos (*)	,114	4	,018	1463	6,483	,000
	Familiares u otros + Trabajo Propio + Becas o Créditos (*)	,199	4	,025	1463	8,101	,000
	Ninguna de las anteriores	,011	4	,008	1463	1,447	,216

(*) Categorías significativas con un 95% de confianza

Establecidos los conglomerados, es posible caracterizarlos a partir de su relación con las variables del modelo y con las otras dos variables independientes. Como se demostrará a continuación, es posible distinguir una clasificación gradacional de nivel socioeconómico, con niveles alto (22,9%), medio-alto (24,6%), medio (24,2%), medio-bajo (18,7%) y bajo (9,6%).

Al contrastar los conglomerados con las variables del modelo (Tabla 4) salta a la vista la diferenciación especialmente en la variable ingreso mensual promedio en el hogar: los cinco tramos considerados se corresponden con cada uno de los grupos respectivos. Mientras todos los estudiantes clasificados en un nivel "bajo" presentan ingresos mensuales promedio inferiores a \$224.999, el 87,3% de los estudiantes del grupo "alto" provienen de hogares con ingresos

mensuales iguales o superiores a \$2.145.000.

Lo propio ocurre en relación al establecimiento escolar de origen, donde la procedencia desde colegios particulares pagados es ampliamente mayoritaria (casi el 85%) en el grupo socioeconómicamente alto en relación al medio alto y con más fuerza aún hacia los demás sectores. El fenómeno a su vez se invierte al considerar la proveniencia en establecimientos municipales, aunque cabe consignar que la presencia mayoritaria en todos los niveles (salvo el alto) es la de los colegios particulares subvencionados, aspecto consistente con los patrones de segmentación en el acceso a la educación superior chilena antes descritos, considerando que se toma como caso una carrera impartida sólo en universidades.

Finalmente, en cuanto a los recursos para costear los estudios, más del 67% de los estudiantes de nivel socioeconómico bajo cuenta con algún tipo de beca o crédito para financiar su carrera, lo que contrasta con el 92% del sector alto que costea sus estudios exclusivamente con fuentes familiares o de otras personas.

Tabla 4
Conglomerados de nivel socioeconómico según variables del modelo

Variables	Categorías	Nivel socioeconómico (Cluster)				
		Bajo	Medio-Bajo	Medio	Medio-Alto	Alto
Dependencia del establecimiento escolar de origen	Municipal	39,0%	33,2%	26,6%	11,9%	3,0%
	Municipal selectivo	7,8%	6,6%	5,7%	6,4%	0,6%
	Particular subvencionado	49,6%	54,4%	58,0%	41,6%	11,6%
	Particular pagado	3,5%	5,8%	9,7%	40,2%	84,9%
Ingreso mensual promedio en el hogar	\$2.145.000 o más	0,0%	0,7%	2,6%	0,0%	87,3%
	Entre \$1.000.000 y \$2.144.999	0,0%	0,0%	0,0%	100,0%	0,0%
	Entre \$500.000 a \$999.999	0,0%	0,0%	97,4%	0,0%	9,4%
	Entre \$225.000 a \$499.999	0,0%	99,3%	0,0%	0,0%	2,4%
	Igual o menor a \$224.999	100,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,9%
Fuentes de financiamiento para costear los estudios	Sólo familiares u otras personas	26,1%	57,1%	16,4%	9,2%	92,0%
	Sólo trabajo propio	3,4%	3,0%	2,9%	1,4%	,3%
	Sólo becas o créditos	26,1%	14,1%	41,6%	45,4%	3,0%
	Familiares u otros + Trabajo Propio	1,7%	1,1%	1,5%	1,4%	,6%
	Familiares u otros + Becas o créditos	36,2%	23,3%	29,9%	27,7%	2,7%
	Trabajo Propio + Becas o créditos	1,1%	,6%	3,3%	6,4%	,9%
	Familiares u otros + Trabajo Propio + Becas o Créditos	3,7%	,6%	3,6%	7,8%	,3%
Ninguna de las anteriores	1,7%	,3%	,7%	,7%	,3%	

Total	100%	100%	100%	100%	100%
-------	------	------	------	------	------

En cuanto a la relación con las otras variables, la proporción de estudiantes del sector alto en instituciones tradicionales es del 58,5%, distinguiéndose de todos los demás grupos en los cuales esta cifra ronda el 47%. Mucho más claras son las diferencias en el eje de selectividad, donde el 37,9% de los estudiantes del grupo bajo que estudia en planteles selectivos contrasta con las cifras cercanas al 43% de los sectores medio-bajo y medio, y más aún con los niveles medio-alto y alto, donde esta misma proporción alcanza el 64,4% y el 83,4% respectivamente.

Por el contrario, en el caso del género se aprecia un patrón nítido desde el sector medio-alto hasta el bajo, donde la participación femenina va aumentando mientras más bajo es el nivel socioeconómico. Sin embargo, el sector alto rompe dicha tendencia, presentando una proporción mayoritariamente femenina, aunque con menor intensidad que los sectores más bajos.

Tabla 5
Conglomerados de nivel socioeconómico según otras variables independientes

Variables	Categorías	Nivel socioeconómico (Cluster)				
		Bajo	Medio-Bajo	Medio	Medio-Alto	Alto
Tipo de Institución	Tradicional - Selectiva	33,6%	36,1%	30,9%	39,5%	54,3%
	Tradicional - No Selectiva	15,0%	10,9%	15,7%	8,6%	4,2%
	No Tradicional - Selectiva	4,3%	6,9%	12,9%	24,9%	29,1%
	No Tradicional - No Selectiva	47,1%	46,0%	40,4%	27,1%	12,5%
Género	Femenino	55,8%	54,4%	49,9%	47,9%	51,8%
	Masculino	44,2%	45,6%	50,1%	52,1%	48,2%
Total		100%	100%	100%	100%	100%

4.3. Análisis de Varianza

4.3.1. Normalidad y homocedasticidad

Para la realización del análisis de varianza se requiere corroborar dos supuestos previos. En primer lugar, la *normalidad* en la distribución de las variables dependientes en los respectivos grupos de las variables independientes. Para ello, la prueba de Kolmogorov-Smirnov (K-S) permite contrastar para los distintos grupos conformados por cada categoría Y_i de la respectiva variable independiente X_i la hipótesis nula de distribución normal.

Tabla 6
Pruebas de normalidad de Kolmogorov-Smirnov para ambas variables de satisfacción, por categorías de las variables independientes

Variables	Categorías	Prueba K-S: Satisfacción con la Carrera			Prueba K-S: Satisfacción con la Gestión institucional		
		Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Tipo de institución	Tradicional - Selectiva	,110	562	,000	,111	562	,000
	Tradicional - No Selectiva	,126	146	,000	,136	146	,000
	No Tradicional - Selectiva	,094	251	,000	,114	251	,000

	No Tradicional - No Selectiva	,090	452	,000	,108	452	,000
Género	Femenino	,089	712	,000	,114	712	,000
	Masculino	,086	679	,000	,097	679	,000
Nivel socioeconómico	Bajo	,074	133	,074 (*)	,114	133	,000
	Medio bajo	,086	262	,000	,102	262	,000
	Medio	,086	341	,000	,099	341	,000
	Medio Alto	,088	349	,000	,106	349	,000
	Alto	,120	325	,000	,128	325	,000

(*) Inexistencia de evidencia estadística para rechazar Ho de distribución normal, con 95% de confianza

En este caso, dicho supuesto sólo se cumpliría en la satisfacción con la carrera en el nivel socioeconómico bajo. No obstante lo anterior, la prueba ANOVA es estadísticamente robusta al incumplimiento del supuesto de normalidad, salvo en el caso de muestras muy pequeñas o distribuciones altamente asimétricas (Bachman, 2014). En este caso, como se aprecia en la Tabla 7, en ambas variables y para todos los grupos la distribución presenta niveles aceptables de asimetría (entre -1 y 1), siendo así posible afirmar que la dispersión de ambas variables se encuentra dentro del rango de una curva normal. Aquello hace posible continuar con el análisis de varianza.

Tabla 7
Asimetría de variables de satisfacción, por categorías de las variables independientes

Variable Independiente	Categoría	Satisfacción con la carrera		Satisfacción con la gestión institucional	
		Estadístico	Error est.	Estadístico	Error est.
Tipo de institución	Tradicional - Selectiva	-,577	,103	-,365	,103
	Tradicional - No Selectiva	,013	,201	-,119	,201
	No Tradicional - Selectiva	-,620	,154	-,402	,154
	No Tradicional - No Selectiva	-,222	,115	-,211	,115
Género	Femenino	-,355	,092	-,374	,092
	Masculino	-,372	,094	-,195	,094
Nivel socioeconómico	Bajo	-,008	,210	-,105	,210
	Medio bajo	-,326	,150	-,213	,150
	Medio	-,320	,132	-,225	,132
	Medio Alto	-,432	,131	-,351	,131

	Alto	-,613	,135	-,449	,135
--	------	-------	------	-------	------

La Tabla 8, por su parte, muestra la verificación del supuesto de igualdad de varianzas entre los grupos *-homocedasticidad-*. Se puede observar que en ambas variables de satisfacción dicho supuesto se cumple, en tanto no existe evidencia estadística para rechazar la hipótesis nula de igualdad de varianzas. Resulta así plausible continuar con la prueba ANOVA para la satisfacción tanto con la carrera como con la gestión institucional.

Tabla 8
Pruebas de homocedasticidad para ambas variables de satisfacción

	Estadístico de Levene	df1	df2	Sig.
Satisfacción con la carrera	1,263	39	1534	,130
Satisfacción con la gestión institucional	1,037	39	1516	,408

4.3.2. Satisfacción con la carrera

Se presentan a continuación los resultados de la prueba de ANOVA Factorial en relación a la satisfacción con la carrera. Se puede observar (Tabla 9) que la variable tipo de institución (TipoIES) es la única que por sí sola presenta diferencias significativas entre al menos alguno de sus grupos en relación a la satisfacción con la carrera, por cuanto existe evidencia estadística para rechazar la hipótesis nula antes mencionada.

En cuanto al nivel socioeconómico (NSE), no presenta por sí solo diferencias significativas en la satisfacción promedio con la carrera entre sus distintos grupos, pero sí resulta significativa la interacción con el tipo de institución. Finalmente, no existe evidencia estadística que dé cuenta de diferencias significativas en la satisfacción con la carrera según género, ni por sí sola ni en interacción con otras variables.

Tabla 9
Prueba de ANOVA factorial sobre satisfacción con la carrera

Origen	Tipo III de suma de cuadrados	gl	Cuadrático promedio	F	Sig
Modelo corregido	1966,858	39	50,432	5,766	,000
Interceptación	64095,360	1	64095,360	7328,217	,000
TipoIES (*)	932,677	3	310,892	35,545	,000
NSE	61,847	4	15,462	1,768	,133
Genero	2,567	1	2,567	,293	,588
TipoIES * NSE (*)	222,013	12	18,501	2,115	,014
TipoIES * Genero	39,132	3	13,044	1,491	,215
NSE * Genero	13,637	4	3,409	,390	,816
TipoIES * NSE * Genero	119,308	12	9,942	1,137	,325
Error	13416,944	1534	8,746		
Total	183211,000	1574			

Total corregido	15383,802	1573			
-----------------	-----------	------	--	--	--

R cuadrado = 0,128 (R cuadrado ajustado = 0,106)
 (*) Variables/Interacciones significativas con un 95% de confianza

En el caso del tipo de institución (Tabla 10), la prueba de Tukey permite constatar que la principal diferencia está dada por la selectividad: la media poblacional de la satisfacción con la carrera entre los estudiantes de instituciones selectivas (tradicionales y no tradicionales) es mayor que entre los alumnos de planteles no selectivos. Asimismo, otra diferencia relevante se observa entre las instituciones no selectivas, existiendo menor satisfacción promedio con la carrera en los planteles tradicionales que en los no tradicionales.

Tabla 10
 Prueba Post-hoc de Tukey, diferencias en satisfacción con la carrera por tipo de institución

(I) Tipo de Institución	(J) Tipo de Institución	Diferencia de medias (I-J)	Error estándar	Sig.	95% de intervalo de confianza	
					Límite inferior	Límite superior
Tradicional - Selectiva	Tradicional - No Selectiva	2,50 (*)	,260	,000	1,83	3,16
	No Tradicional - Selectiva	-,26	,240	,707	-,88	,36
	No Tradicional - No Selectiva	1,62 (*)	,171	,000	1,18	2,06
Tradicional - No Selectiva	Tradicional - Selectiva	-2,50 (*)	,260	,000	-3,16	-1,83
	No Tradicional - Selectiva	-2,75 (*)	,316	,000	-3,57	-1,94
	No Tradicional - No Selectiva	-,88 (*)	,267	,006	-1,57	-,19
No Tradicional - Selectiva	Tradicional - Selectiva	,26	,240	,707	-,36	,88
	Tradicional - No Selectiva	2,75 (*)	,316	,000	1,94	3,57
	No Tradicional - No Selectiva	1,87 (*)	,248	,000	1,24	2,51
No Tradicional - No Selectiva	Tradicional - Selectiva	-1,62 (*)	,171	,000	-2,06	-1,18
	Tradicional - No Selectiva	,88 (*)	,267	,006	,19	1,57
	No Tradicional - Selectiva	-1,87 (*)	,248	,000	-2,51	-1,24

(*) Diferencia de medias significativa con un 95% de confianza

En cuanto al nivel socioeconómico, como fue antes señalado las diferencias se manifiestan a partir del efecto de interacción con el tipo de institución. La tabla 11 resume las medias marginales estimadas de satisfacción con la carrera por cada grupo en función de las variables tipo de institución y nivel socioeconómico. A partir de la observación de los intervalos de confianza, es posible afirmar que sólo existen diferencias estadísticamente significativas en la satisfacción promedio con la carrera de los estudiantes de grupos socioeconómicos alto y bajo en instituciones No Tradicionales – Selectivas.

Tabla 11

Medias marginales estimadas de satisfacción con la carrera, por tipo de institución y nivel socioeconómico

Tipo de Institución	Nivel Socioeconómico	Media	Error estándar	95% de intervalo de confianza	
				Límite inferior	Límite superior
Tradicional - Selectiva	Bajo	10,665	,410	9,861	11,469
	Medio bajo	10,655	,280	10,107	11,203
	Medio	10,908	,267	10,384	11,431
	Medio Alto	10,883	,232	10,427	11,339
	Alto	11,580	,197	11,194	11,966
Tradicional - No Selectiva	Bajo	7,792	,617	6,581	9,002
	Medio bajo	8,754	,534	7,707	9,801
	Medio	8,945	,393	8,174	9,717
	Medio Alto	8,161	,517	7,147	9,175
	Alto	9,182	,863	7,488	10,875
No Tradicional - Selectiva	Bajo (*)	9,167	1,207	6,798	11,535
	Medio bajo	10,125	,799	8,559	11,691
	Medio	10,683	,487	9,729	11,638
	Medio Alto	11,175	,371	10,447	11,903
	Alto (*)	12,289	,352	11,599	12,979
No Tradicional - No Selectiva	Bajo	9,581	,369	8,858	10,305
	Medio bajo	9,354	,259	8,846	9,863
	Medio	9,531	,238	9,065	9,998
	Medio Alto	9,734	,273	9,199	10,270
	Alto	8,540	,403	7,750	9,330

(*) Categorías que presentan diferencias de medias significativas con un 95% de confianza

4.3.3. Satisfacción con la gestión institucional

En cuanto a la satisfacción con la gestión institucional, los resultados de la prueba de ANOVA Factorial (Tabla 12) muestran el mismo patrón que en la anterior variable. En efecto, sólo el tipo de institución existe evidencia estadística suficiente para rechazar con un 95% de confianza la hipótesis nula de ausencia de diferencias significativas al interior de sus grupos. Asimismo, si bien

el nivel socioeconómico no arroja diferencias significativas por sí solo en la satisfacción promedio con la gestión institucional, sí lo hace al interactuar con el tipo de institución. El género, finalmente, no arroja diferencias significativas ni por sí misma ni en ninguna de sus interacciones con las demás variables del modelo.

Al observar las diferencias específicas en la satisfacción promedio con la gestión institucional entre los distintos tipos de institución (Tabla 13), se aprecia que las diferencias están determinadas exclusivamente a partir del eje de selectividad, por cuanto las medias de satisfacción de los estudiantes de planteles selectivos son mayores que entre los alumnos de planteles no selectivos. A diferencia de la satisfacción con la carrera, el eje tradicional-no tradicional no da cuenta de diferencias significativas en la valoración de la gestión institucional.

En lo que respecta al nivel socioeconómico, al analizar los respectivos intervalos de confianza (Tabla 14), se observa que sólo existen diferencias en la satisfacción entre grupos socioeconómicos en estudiantes de instituciones Tradicionales-Selectivas y No Tradicionales-No Selectivas. En las primeras se constata que la satisfacción promedio con la gestión institucional de estudiantes de nivel socioeconómico alto es mayor estadísticamente que la del sector medio alto, mientras que en los planteles no tradicionales y no selectivos se diferencian de manera estadísticamente significativa la satisfacción promedio de los sectores bajo y alto, siendo la primera mayor que la segunda.

Tabla 12
Prueba de ANOVA factorial sobre satisfacción con la gestión institucional

Origen	Tipo III de suma de cuadrados	gl	Cuadrático promedio	F	Sig
Modelo corregido	960,226	39	24,621	3,653	,000
Interceptación	27261,642	1	27261,642	4045,115	0,000
TipoIES (*)	373,532	3	124,511	18,475	,000
NSE	22,634	4	5,658	,840	,500
Genero	,003	1	,003	,000	,984
TipoIES * NSE (*)	149,671	12	12,473	1,851	,036
TipoIES * Genero	18,209	3	6,070	,901	,440
NSE * Genero	12,675	4	3,169	,470	,758
TipoIES * NSE * Genero	110,422	12	9,202	1,365	,176
Error	10216,928	1516	6,739		
Total	83975,000	1556			
Total corregido	11177,154	1555			

R cuadrado = 0,086 (R cuadrado ajustado = 0,062)
(*) Variables/Interacciones significativas con un 95% de confianza

Tabla 13
Prueba Post-hoc de Tukey, diferencias en satisfacción con la gestión institucional por tipo de institución

--	--	--	--	--	--

(I) Tipo de Institución	(J) Tipo de Institución	Diferencia de medias (I-J)	Error estándar	Sig.	95% de intervalo de confianza	
					Límite inferior	Límite superior
Tradicional - Selectiva	Tradicional - No Selectiva	1,53 (*)	,232	,000	,93	2,12
	No Tradicional - Selectiva	,27	,212	,570	-,27	,82
	No Tradicional - No Selectiva	1,21 (*)	,151	,000	,82	1,60
Tradicional - No Selectiva	Tradicional - Selectiva	-1,53 (*)	,232	,000	-2,12	-,93
	No Tradicional - Selectiva	-1,25 (*)	,281	,000	-1,97	-,53
	No Tradicional - No Selectiva	-,31	,238	,548	-,93	,30
No Tradicional - Selectiva	Tradicional - Selectiva	-,27	,212	,570	-,82	,27
	Tradicional - No Selectiva	1,25 (*)	,281	,000	,53	1,97
	No Tradicional - No Selectiva	,94*	,219	,000	,37	1,50
No Tradicional - No Selectiva	Tradicional - Selectiva	-1,21 (*)	,151	,000	-1,60	-,82
	Tradicional - No Selectiva	,31	,238	,548	-,30	,93
	No Tradicional - Selectiva	-,94 (*)	,219	,000	-1,50	-,37

(*) Diferencia de medias significativa con un 95% de confianza

Tabla 14

Medias marginales estimadas de satisfacción con la gestión institucional, por tipo de institución y nivel socioeconómico

Tipo de Institución	Nivel Socioeconómico	Diferencia de medias (I-J)	Error estándar	95% de intervalo de confianza	
				Límite inferior	Límite superior
Tradicional - Selectiva	Bajo	7,186	,365	6,470	7,903
	Medio bajo	7,135	,246	6,652	7,617
	Medio	7,161	,236	6,697	7,624
	Medio Alto (*)	7,142	,205	6,740	7,544
	Alto (*)	7,932	,173	7,592	8,272
	Bajo	5,058	,556	3,968	6,149

Tradicional - No Selectiva	Medio bajo	6,106	,485	5,155	7,056
	Medio	6,030	,345	5,353	6,707
	Medio Alto	6,015	,468	5,096	6,934
	Alto	6,205	,758	4,718	7,691
No Tradicional - Selectiva	Bajo	6,000	1,060	3,921	8,079
	Medio bajo	5,900	,740	4,448	7,352
	Medio	7,246	,431	6,401	8,091
	Medio Alto	7,089	,326	6,450	7,729
	Alto	7,493	,309	6,887	8,099
No Tradicional - No Selectiva	Bajo (*)	7,000	,325	6,363	7,638
	Medio bajo	6,055	,228	5,607	6,502
	Medio	6,112	,208	5,704	6,521
	Medio Alto	6,304	,241	5,832	6,777
	Alto (*)	5,608	,364	4,895	6,321

(*) Categorías que presentan diferencias de medias significativas con un 95% de confianza

5. Conclusiones

A lo largo del presente artículo se ha propuesto un esquema de análisis de la valoración que los estudiantes de Derecho realizan de su experiencia en la educación superior a partir de la satisfacción con la carrera y con la gestión institucional, en relación a algunos de los principales vectores de desigualdad asociados al carácter socialmente segmentado que ha marcado la evolución histórica reciente del sistema de educación superior chileno.

El tipo de institución marca diferencias estadísticamente significativas en la satisfacción con la carrera y con la gestión institucional. El factor distintivo más relevante a partir del cual se establecen dichas diferencias es la selectividad de las instituciones, apreciándose en promedio mayores niveles de satisfacción entre los estudiantes de planteles selectivos, corroborándose así el correlato entre la segmentación institucional y las percepciones de los estudiantes.

El nivel socioeconómico no marca diferencias significativas por sí solo, pero sí en interacción con el tipo de institución. Llamativa resulta la diferencia existente en las instituciones no tradicionales: mientras en los planteles selectivos de este grupo la satisfacción con la carrera de los estudiantes de nivel alto es estadísticamente superior al nivel bajo, el fenómeno ocurre exactamente a la inversa en cuanto a la satisfacción con la gestión institucional en las universidades no selectivas, siendo superior en el grupo bajo en relación al alto. Aquello resulta consistente con la composición sociodemográfica de ambos tipos de instituciones, siendo el grupo menos satisfecho aquel cuya participación en la matrícula del respectivo nicho de instituciones es más minoritaria.

En relación al género, no se aprecian niveles significativamente distintos de satisfacción con la carrera ni con la gestión institucional. Con todo, cabe reiterar que la segmentación por género en la evolución reciente del sistema de educación superior se observa más entre áreas del conocimiento que entre tipos de instituciones. Resulta pues un aspecto relevante de contrastar en algún estudio futuro con estudiantes de distintos contextos disciplinarios.

En conclusión, el carácter socialmente segmentado de la masificación de la educación superior

encuentra un correlato en relación a la forma en que los estudiantes de Derecho perciben su experiencia en la educación superior. Relacionado con aquello, y a modo de hipótesis final susceptible de ser verificada en futuras investigaciones sobre estudiantes de educación superior, cabría esperar que ante una mayor representación en términos proporcionales de estudiantes de instituciones privadas no selectivas aquello se viese reflejado en una preponderancia aún mayor de los ejes de desigualdad antes expuestos en la valoración de la experiencia en la educación superior. Aquello permitiría contribuir hacia una comprensión general de las contradicciones emergentes en la educación superior chilena y las potenciales disposiciones hacia la acción colectiva que pueden traer consigo, en tanto fenómeno distintivo de una movilización social cuyas posibilidades de desarrollo y proyección futuras constituyen aún desafíos abiertos.

Referencias bibliográficas

- Allende, C. (2015). *Efectividad de los liceos públicos selectivos de excelencia en Chile* (Tesis de Magíster). Universidad de Chile, Santiago. Recuperada de <http://repositorio.uchile.cl/handle/2250/134591>
- Bachman, L. (2014). *Statistical analyses for language assessment*. New York: Cambridge University Press.
- Bourdieu, P. y Passeron, J. C. (1996). *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza* (2ª ed). México: Fontamara.
- Consejo Nacional de Educación (2017). "Índices": *Matrícula 2005-2017* [Base de datos]. Recuperado de https://www.cned.cl/sites/default/files/indices_base_matricula_2005_2017.xlsx
- Dahan, Y. (2011). Privatization, school choice and educational equality. *Law and ethics of human rights*, 5(2), 307-334. <http://doi.org/10.2202/1938-2545.1061>
- Davies, S. y Zarifa, D. (2012). The stratification of universities: Structural inequality in Canada and the United States. *Research in Social Stratification and Mobility*, 30, 143-158. <http://doi.org/10.1016/j.rssm.2011.05.003>
- Elgueta, M. F., Zamorano, F. y Palma, E. (2015). *Primer Estudio Nacional de Caracterización de Estudiantes de Derecho*. Santiago: Unidad de Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho, Facultad de Derecho, Universidad de Chile.
- Fernández, R., Cassorla, I., Araneda, C., D'Alençon, A. y Sanhueza, J. (2014). *El poder económico y social de la educación superior en Chile*. Santiago: CEFEC - Fundación Heinrich Böll.
- Garretón, M. A. y Martínez, J. (1985). *Antecedentes estructurales de las universidades chilenas*. Santiago: Ediciones SUR.
- Katrňák, T., Simonová, N., y Fónadová, L. (2016). From quantitative to qualitative differences: Testing MMI and EMI in the Czech secondary school system in the first decade of the 21st century. *Research in Social Stratification and Mobility*, 46, 157-171. <http://doi.org/10.1016/j.rssm.2016.08.009>
- Lucas, S. (2001), Effectively maintained inequality: education transitions, track mobility, and social background effects. *American Journal of Sociology*, 106(6), 1642-1690. <http://doi.org/10.1086/321300>
- Marginson, S. (2016a). Higher education and inequality in anglo-american societies. In A. Harvey, C. Burnheim y M. Brett (Eds.), *Student Equity in Australian Higher Education: twenty-five years of 'A fair chance for all'* (pp. 165-182). Singapur: Springer.
- _____ (2016b). High Participation Systems of Higher Education. *The Journal of Higher Education*, 87(2), 243-271. <http://doi.org/10.1353/jhe.2016.0007>
- Ministerio de Desarrollo Social (2015). *Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional 2015* [Base de datos]. Recuperado de http://observatorio.ministeriodesarrollosocial.gob.cl/casen-multidimensional/casen/casen_2015.php
- Orellana, V. (2011). Nuevos estudiantes y tendencias emergentes en la educación superior: Una mirada al Chile del mañana. En M. Jiménez y F. Lagos (Eds.), *Nueva geografía de la educación superior de los estudiantes. Una cartografía del sistema chileno, su actual alumnado y sus principales tendencias* (pp. 79-134). Santiago: Ediciones Universidad San Sebastián - Foro Aequalis.
- Robertson, S. y Dale, R. (2013). The social justice implications of privatisation in education governance frameworks: a relational account. *Oxford Review of Education*, 39(4), 426-445.

<http://doi.org/10.1080/03054985.2013.820465>

Ruiz, C. (2015). *De nuevo la sociedad*. Santiago: LOM Ediciones.

Salazar, J. M. y Leihy, P. (2013). El Manual Invisible: Tres décadas de políticas de educación superior en Chile (1980-2010). *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, vol.21 (34), 1-32.

<http://doi.org/10.14507/epaa.v21n34.2013>

Servicio de Información sobre Educación Superior (2017). *Base de Datos de Matrícula 2007-2017* [Base de datos]. Recuperado de

http://www.mifuturo.cl/images/Base_de_datos/Matriculados/mat_web_2007_2017_19_07_2017_.rar

_____ (2016). *Compendio Histórico de Educación Superior – Matrícula de Educación Superior* [Base de datos]. Recuperado de

http://www.mifuturo.cl/images/Compendio_Historico/2016/compendio_historico_matricula_2016.xlsx

Thielemann, L. (2016). *La anomalía social de la Transición: Movimiento estudiantil e izquierda universitaria en el Chile de los '90 (1987-2000)*. Santiago: Tiempo Robado Editores.

Valencia, A. (2014). El trabajo inmaterial en el ciclo material del capital y la determinación de las clases sociales en el capitalismo contemporáneo. *Caderno CRH*, 27(70), 47-59.

<http://doi.org/10.1590/S0103-49792014000100004>

Webb, S., Burke, P., Nichols, S., Roberts, S., Stahl, G., Threadgold, S. y Wilkinson, J. (2017).

Thinking with and beyond Bourdieu in widening higher education participation. *Studies in Continuing Education*, 39(2), 138-160. <http://doi.org/10.1080/0158037X.2017.1302926>

1. Sociólogo y Magíster en Gestión y Políticas Públicas, Universidad de Chile. Correo electrónico: jmsanhueza@gmail.com

2. Profesora de Historia y Geografía, Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación. Doctora en Educación, Universidad de Valladolid. Directora de la Unidad de Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho, Facultad de Derecho, U. de Chile. Correo electrónico: cpudd2@derecho.uchile.cl

3. Abogado y Magíster en Historia, U. de Chile. Doctor en Derecho, U. de Valladolid. Profesor Titular del Departamento de Ciencias del Derecho, U. de Chile. Correo electrónico: cpudd1@derecho.uchile.cl

Revista ESPACIOS. ISSN 0798 1015
Vol. 39 (Nº 52) Año 2018

[Índice]

[En caso de encontrar algún error en este website favor enviar email a webmaster]