



FACULTAD DE
CIENCIAS SOCIALES
UNIVERSIDAD DE CHILE

DECISIONES EDUCATIVAS Y VALORACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN LA TRAYECTORIA ACADÉMICA DE LOS PROFESIONALES PRIMERA GENERACIÓN UNIVERSITARIA

Memoria para optar al título profesional de socióloga

CAMILA FRANCISCA RAMOS MATUS

Profesora guía: Andrea Greibe Konh
Santiago de Chile, 13 de noviembre 2018

Dedicatoria

A mis padres.

Por su motivación, expectativas y lucha por educar a tres hijas primera generación universitaria.

Agradecimientos

A todos quienes colaboraron con algún contacto para las entrevistas, un mensaje de ánimo, una conversación, risas y buena energía durante el proceso.

A Andrea Pichara por su tiempo y apoyo en la recta final de esta investigación.

A la profesora Andrea Greibe por su disposición y voluntad para guiar este trabajo.

A los entrevistados por su tiempo e historias de vida.

A los programas de acceso inclusivo en educación superior (Sistema de Ingreso Prioritario de Equidad Educativa (SIPEE)) por intentar acortar la brecha y segregación social, y permitirme formar parte de la primera generación de profesionales en mi familia en una de las universidades más prestigiosas del país.

A mi familia por su infinita paciencia.

Índice

Glosario de abreviaturas	7
Resumen	8
Palabras Clave	9
Introducción	10
I Parte: Presentación del Problema de Investigación y Estrategia Metodológica	13
1 PROBLEMATIZACIÓN	14
1.1 CONTEXTO PARA LA CONFIGURACIÓN DEL SISTEMA DE EDUCACIÓN SUPERIOR ACTUAL	14
1.2 INCORPORACIÓN DEL MERCADO Y VALORACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR	22
2 PREGUNTA Y OBJETIVOS	27
2.1 PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN	27
2.2 OBJETIVOS	27
3 ESTRATEGIA METODOLÓGICA	28
3.1 ESTUDIO DE LAS SUBJETIVIDADES Y DISEÑO CUALITATIVO	28
3.2 ENFOQUE BIOGRÁFICO Y TRAYECTORIAS ACADÉMICAS	29
3.3 ENTREVISTA EN PROFUNDIDAD COMO TÉCNICA DE PRODUCCIÓN DE INFORMACIÓN	30
3.4 ANÁLISIS DE CONTENIDO COMO ESTRATEGIA DE ANÁLISIS	32
4 ESTRATEGIA DE MUESTREO	35
4.1 CRITERIOS DE SELECCIÓN DE LAS INSTITUCIONES UNIVERSITARIAS	35
4.2 CRITERIOS DE SELECCIÓN DE PROFESIONALES PRIMERA GENERACIÓN	38
II Parte: Presentación análisis y resultados de investigación	41
1 Capítulo 1: Trayectorias Académicas	42
1.1 PRESENTACIÓN DEL CAPÍTULO	42
1.2 TRAYECTORIAS EDUCATIVAS Y ORIGEN SOCIAL	44
1.2.1 Clase Objetiva y Movilidad Social	46
1.3 ORIGEN SOCIAL Y CONTEXTO FAMILIAR	47
1.4 ROL DE LA FAMILIA DE ORIGEN EN LA TRAYECTORIA ACADÉMICA	50
1.4.1 Rol subjetivo y simbólico de la familia de origen en las trayectorias educativas de los PPG	51

1.4.2	Rol objetivo y material de las familias de origen en las trayectorias académicas de los PPG	53
1.5	CONCLUSIONES	55
2	CAPÍTULO 2: DECISIONES EDUCATIVAS	57
2.1	PRESENTACIÓN DEL CAPÍTULO	57
2.2	ORIENTADORES DE LAS DECISIONES EDUCATIVAS	58
2.2.1	Teoría de la Reproducción Cultural en la toma de decisiones educativas	60
2.2.2	Teoría de la Elección Racional en la toma de decisiones educativas	62
2.3	DECISIONES TRANSVERSALES EN LAS TRAYECTORIAS DE LOS PPG	66
2.3.1	Elección establecimiento de Enseñanza Media	66
2.3.2	Elección de una carrera universitaria e institución	71
2.3.3	Incorporación al mundo laboral	80
2.4	CONCLUSIONES	86
3	CAPÍTULO 3: VALORACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR UNIVERSITARIA	90
3.1	PRESENTACIÓN DEL CAPÍTULO	90
3.2	VALORACIÓN DE LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO UNIVERSITARIO Y POSICIÓN ACTUAL EN EL ESPACIO SOCIAL	93
3.2.1	Posición social actual PPG	93
3.2.2	Esfuerzo y mérito personal como principal factor de movilidad social	98
3.3	VALORACIÓN SOCIAL DE LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO UNIVERSITARIO	101
3.3.1	Impacto del primer profesional en las familias de origen	102
3.3.2	Valoración del primer profesional en la familia	103
3.4	CONCLUSIONES	104
4	Conclusión	106
4.1	Lógica de acción racional como orientadora de las principales decisiones educativas	106
4.2	Valoración de la educación superior en un contexto de mercado	107
4.3	Reflexiones finales y lineamientos futuros de investigación	109
5	REFERENCIAS	112
6	Anexos	115

Glosario de abreviaturas

EB: Enseñanza básica

EM: Enseñanza media

EMTP: Enseñanza media técnico profesional

EMHC: Enseñanza media humanista científica

ES: Educación superior

IES: Instituciones de educación superior

INACAP: Universidad Tecnológica de Chile

PAA: Prueba de Aptitud Académica

PPG: Profesionales primera generación

PSU: Prueba de Selección Universitaria

SES: Sistema de Educación Superior

UA: Universidad Autónoma de Chile

UDLA: Universidad de Las Américas

UDM: Universidad del Mar

USS: Universidad San Sebastián

UST: Universidad Santo Tomás

Resumen

La masificación del acceso a la educación superior es un fenómeno reciente en América Latina y en las últimas tres décadas aproximadamente, ha presentado una transformación de su connotación clásica debido a la incorporación de sectores sociales antes excluidos. En Chile, este proceso ha ocurrido con mayor fuerza en el sector privado, diversificando el sistema en cuanto a oferta y demanda.

El objetivo de la siguiente investigación es adentrarse en los efectos de este proceso desde el punto de vista de los actores principales, estos son, los primeros profesionales provenientes de familias chilenas que pudieron acceder a educación superior privada como resultado de la señalada masificación.

Particularmente, este estudio busca conocer las decisiones educativas que estos estudiantes *egresados de universidades docentes no selectivas de tamaño mayor* han tomado a lo largo de su trayectoria académica y cómo estas se relacionan con su valoración de la educación superior en el contexto chileno actual.

Para esto, se realizó un estudio biográfico que permite conocer en detalle las trayectorias de estos profesionales, quienes fueron entrevistados vinculando la realidad particular de cada sujeto al contexto global donde están insertas sus prácticas.

En primer lugar, se contextualiza respecto del problema estructural que guía esta investigación: masificación segregada según origen social y calidad de las instituciones. Luego del análisis, se presentan 3 capítulos que narran y explican las trayectorias de los entrevistados, sus decisiones transversales en materia educativa con las respectivas lógicas de acción, y la valoración que poseen sobre el acceso y titulación de la educación superior.

El estudio arroja como principales conclusiones que las decisiones educativas son de tipo racional y que la lógica mercantil tras el sistema de educación superior es funcional a los objetivos de los entrevistados, quienes buscan principalmente la movilidad social. Esta se expresa en el acceso a mejores condiciones materiales,

sin embargo, el paso de una posición a otra en su dimensión más simbólica no se ve reflejado en la situación actual de los entrevistados.

Palabras Clave

Profesionales primera generación, trayectorias académicas, decisiones educativas, valoración de la educación superior,

Introducción

En Chile, durante las últimas dos décadas aproximadamente, la educación ha tomado un papel preponderante en el debate público. Este fue protagonizado por el movimiento estudiantil que resurge con fuerza en el año 2011, poniendo énfasis en el endeudamiento que generan los elevados costos de los aranceles y en la cuestionada calidad de la enseñanza impartida por las instituciones de educación superior (Corvalán & García-Huidobro, 2015).

Respecto a esto último, el debate pasó desde el ámbito público al político, al punto de que algunas universidades fueron cerradas por el Estado por no cumplir con los estándares mínimos de calidad. Asimismo, debido a la incorporación del mercado al sistema de educación y a la inexistencia de una regulación eficiente, surgieron nuevas casas de estudio, pero al margen de una fiscalización y regularización por parte sistema.

En esta línea, la organización Educación 2020 sintetizó algunos elementos comunes sobre el proceso de cierre de instituciones universitarias, entre los que destaca la incorporación de la educación al mercado, la acreditación voluntaria por parte de las universidades y su falta de rigurosidad en el proceso de otorgamiento, la poca fiscalización y la desregularización del sistema (Educación 2020, 2018).

Además, advierte sobre la relevancia que tiene un sistema de acreditación serio y obligatorio, basado en estándares mínimos, que evite el cierre repentino de instituciones de educación superior (IES) y, como consecuencia, el abandono de la educación terciaria por parte de sus estudiantes, así como la segregación profesional que se produce en el mercado laboral, dificultando la entrada de los profesionales egresados de IES de menor calidad al mundo del trabajo.

En este contexto institucional y frente a las abismantes diferencias en los niveles de calidad entre unas y otras, surge el interés de la presente tesis de investigación, precisamente en búsqueda de aquellos factores que, a pesar del conocimiento público de la existencia de universidades de baja calidad y prestigio, los estudiantes continúen demandando por IES de este tipo, las cuales concentran actualmente un tercio del total de matriculados en el sistema de educación superior (SIES, 2017).

Para adentrarse en aquellos elementos que llevan a elegir IES de menor calidad, es necesario comprender la valoración que los nuevos estudiantes poseen sobre el acceso a la educación superior y la obtención de un título universitario, de manera que se puedan identificar aquellos factores relevantes en la elección de universidades.

Ante este cometido, la presente tesis busca conocer las decisiones educativas en las trayectorias académicas de los profesionales primera generación en sus familias de origen (PPG), que han obtenido un título profesional de las carreras con mayor demanda en universidades esencialmente docentes, no selectivas y con una gran cantidad de matrícula a nivel nacional.

A fin de alcanzar dicho objetivo, se realizó una investigación cualitativa que busca construir sus trayectorias académicas, por medio de un enfoque biográfico que narre sus historias personales, sus opciones educacionales y la relación con cada contexto histórico, social, económico y cultural.

Conforme a lo anterior, la presente tesis de investigación se estructura en dos grandes apartados. El primero de ellos da cuenta del problema a investigar, la justificación sobre su relevancia y la estrategia metodológica utilizada en la elaboración y análisis de información.

El segundo apartado cuenta con tres capítulos correspondientes a las tres dimensiones principales de la pregunta de investigación: trayectorias académicas, decisiones educativas y valoración de la educación superior por parte de los PPG titulados de universidades docentes no selectivas de tamaño mayor.

En cada uno de estos capítulos se realizó una revisión teórica que sustenta los resultados expuestos con sus respectivas conclusiones, las cuales entregan una visión generalizada sobre cada uno de los objetivos específicos.

Por último, al final de la tesis, se exponen las conclusiones generales que responden al objetivo principal de la investigación, a saber: conocer las decisiones educativas que los profesionales primera generación en sus familias, *egresados de universidades docentes no selectivas de tamaño mayor*, han tomado a lo largo de

su trayectoria académica y cómo estas se relacionan con su valoración de la educación superior universitaria en el contexto chileno actual.

I Parte: Presentación del Problema de Investigación y Estrategia Metodológica

1 PROBLEMATIZACIÓN

1.1 CONTEXTO PARA LA CONFIGURACIÓN DEL SISTEMA DE EDUCACIÓN SUPERIOR ACTUAL

El sistema educativo ha jugado un papel relevante en la integración social de los individuos y en la distribución de estos en las distintas posiciones al interior de la estructura social. Sin embargo, dicho rol ha sido cuestionado por diversas disciplinas que se han empeñado en constatar las desigualdades e inequidades sociales que genera y, a la vez, reproduce este sistema.

Si bien el sistema de educación (SE) ha alcanzado grados de expansión significativos en todos sus niveles, destaca su acelerado proceso de masificación y diversificación durante las últimas dos décadas.

En este contexto, el sistema de educación superior (SES) ha experimentado diversas reformas políticas que permiten comprender el origen de la situación actual como también el rol que este desempeña en la sociedad.

Según Claudio Rama (2006), en América Latina es posible distinguir tres reformas principales. La primera de ellas se refiere al origen del proceso masificador del sistema de educación superior, la denomina “*Autonomía y Cogobierno*”, situándola a comienzos del siglo XX en el contexto de la Reforma de Córdoba en 1918¹ que se desarrolló en toda la región.

El objetivo de dicha reforma fue promover la autonomía y cogobierno universitario, contribuyendo con la expansión de la cobertura de las universidades públicas y con la democratización del acceso a grupos distintos de la elite que, gracias a la obtención de un título, accedieron a movilidad social (ibid.).

La segunda reforma, denominada por el autor “*La Mercantilización y Diferenciación*”, se inicia con la crisis de los modelos económicos de

¹ Para más información visitar <https://www.nodal.am/2018/06/en-que-consistio-la-reforma-universitaria-de-1918/>

industrialización y dictaduras militares en la década del 70, impactando negativamente en el financiamiento público de los sistemas educativos, dando paso a la incorporación de privados y a la apertura de un mercado heterogéneo en calidad, precio y financiamiento. En ese marco, se instauró un modelo binario complejo entre lo público y lo privado, de alta y baja calidad, universitario y no universitario (íbid).

Esta segunda reforma tuvo consecuencias determinantes en la constitución actual del SES en América Latina en general y en Chile en particular, ya que además de tratarse de un proceso de masificación gracias a instituciones privadas, no contaba con mecanismos de regulación de calidad, dando lugar a un sistema aún más heterogéneo. En efecto, actualmente el SES cuenta con mayor cobertura social, sin embargo, los niveles de calidad son diferenciados, proviniendo de una nueva inequidad social asociada a la calidad de la ES (íbid).

Por último, la tercera reforma llamada “*Masificación e Internacionalización*”, da cuenta del “shock” que experimentan los sistemas de educación superior en América Latina debido a la internacionalización de esta, a las nuevas tecnologías de información y comunicación, y a las nuevas demandas de acceso de grupos antes marginados (mujeres, migrantes, campesinos, etc.).

Con respecto a esto, el autor señala: “Directa e indirectamente, la internacionalización en curso está promoviendo la movilidad estudiantil como parte constitutiva de las nuevas dinámicas de aprendizaje en la sociedad del saber, el establecimiento de estándares internacionales de calidad sobre la educación superior, la presión hacia nuevas pertinencias globales y locales (glocales) y la vinculación de los ciclos y procesos educativos a escala global” (Rama, 2006:4). Esta situación se expresaría en los niveles de competencia de los mercados laborales y en la disposición de los nuevos profesionales a sacrificar rentas y tiempo para capacitarse.

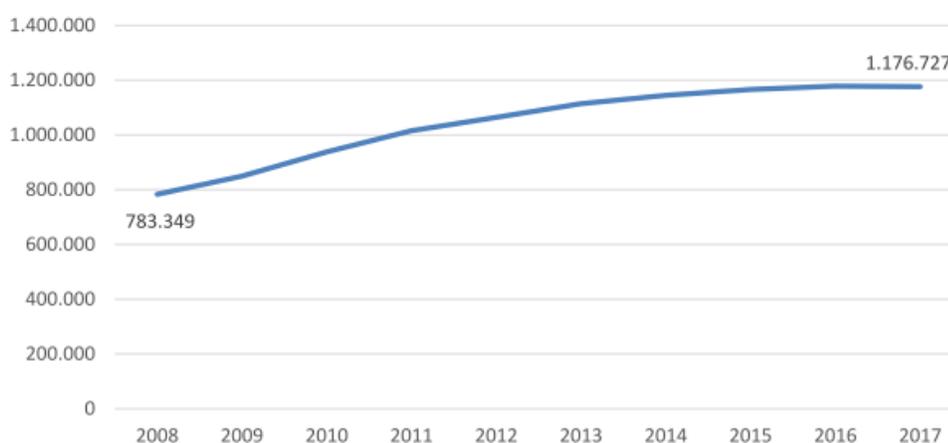
De acuerdo con lo planteado por el autor, en América Latina el proceso masificador de la educación superior (ES) comienza a vislumbrarse a partir de la segunda mitad del siglo XX y de manera acelerada durante la primera década del 2000. De esta

forma, “considerando la tasa de estudiantes en educación superior por cada cien mil habitantes, los países de América Latina y el Caribe han aumentado desde 2.316 en 2000 a 3.328 en 2010, lo cual representó un incremento de poco más del 40% en la década” (UNESCO, 2013:133).

Lo anterior permite sostener que “la educación superior ha cambiado, de ser una actividad orientada a las élites intelectuales y socioculturales en los respectivos países, a ser una actividad masiva, que incorpora a cerca del cuarenta por ciento de la población de 18 a 24 años, y a contingentes significativos de adultos” (Lemaitre, 2005:1).

Chile no ha estado exento de las reformas aquí enunciadas, ya que el sistema de educación superior (SES) también ha experimentado un aumento significativo en su matrícula. Según cifras del Servicio de Información de Educación Superior (SIES), “para el año 2017, la matrícula total de educación superior alcanza a 1.247.746 estudiantes, considerando los niveles de pregrado, posgrado y postítulo, lo que se traduce en un incremento del 52,2% en el periodo 2008 - 2017. No obstante, desde el año 2010 en adelante se observa una tendencia a la disminución en las tasas de crecimiento anual de la matrícula total, que en 2017 respecto al año 2016, llega a 0,05%.”(SIES, 2017:1). Específicamente, la matrícula de pregrado mantiene una lógica de incremento similar:

Gráfico 1. Evolución de la Matrícula Total de Pregrado período 2008 - 2017



Fuente: SIES, Informe de Matrícula en Educación Superior en Chile - 2017

Además, durante la década del 2000 se produce un incremento de ayudas estudiantiles promovidas por el Estado en forma de becas y créditos, permitiendo el financiamiento de aquellos grupos socioeconómicos y culturales antes excluidos del SES, lo que explica en parte el aumento explosivo en la matrícula durante ese período (ibid.).

Este fenómeno sucedió tanto en Chile como en varios países de la región, entre ellos Brasil, Perú y Paraguay, y ha sido posible, en gran medida, debido a la acción del sector privado (Brunner, 2012).

Específicamente, “la tasa de incremento anual de la matrícula desde 1990 ha sido del 6%. Esta tasa ha sido mucho mayor para la universidad privada (8%) que para la pública (2.5%). Esto ha llevado a que actualmente más del 50% de la matrícula universitaria de América Latina concorra a universidades privadas, a diferencia de lo que ocurría hasta la década del 80 en que la universidad latinoamericana era predominantemente estatal” (IESALC-UNESCO, 2008:7).

Dicho proceso de masificación privatizada “ha sido el motor fundamental de los cambios en los sistemas terciarios en las décadas pasadas a través de la diferenciación, la mercantilización, la expansión y la complejización institucional, así como a través de la conformación de circuitos diferenciados de calidad” (Rama, 2009:181).

En este contexto, el SES chileno va configurándose como un sistema masivo, privado y mercantilizado, forjado durante las reformas neoliberales introducidas por la dictadura militar en la década de los 80, específicamente la apertura a las lógicas mercantiles y la privatización en la ES².

La creación de nuevas instituciones de educación superior (IES) fue parte importante de este proceso, ya que antes de 1981 el SES contaba solo con 8

² “El papel del Estado era central para ofrecer un servicio educacional universal, obligatorio y gratuito, que forme ciudadanos y contribuya a una sociedad de iguales. El modelo educacional introducido en 1979 quiebra esta tradición y pone en el centro, como principio regulador de la educación, al mercado” (Corvalán, Cide, & Hurtado, 2015:4).

universidades: dos de carácter público y otras 6 privadas, pero con la particularidad de ser financiadas casi en su totalidad por el Estado (CINDA, 2011).

Con la también masiva entrada de actores privados al sistema, el panorama fue diversificándose, de manera tal que actualmente existen 60 universidades (16 estatales, 9 particulares con aporte del Estado pertenecientes al Consejo de Rectores y 35 privadas), 44 Institutos Profesionales (IP) y 58 centros de formación técnica (CFT) (SIES, 2014:30).

La configuración actual de las IES es tan compleja que podría caracterizarse según tipo de institución, cantidad de matrículas, presencia nacional, proyecto educativo, financiamiento, selectividad, entre otros criterios de clasificación (Brunner, 2009).

Para efectos de esta investigación, se consideraron solo aquellas IES de tipo universitarias, ya que concentran la mayor cantidad de matrículas a nivel nacional en ES (58,8%) respecto de los institutos profesionales (IP) (11%) y los centros de formación técnica (CFT) (30,2%) (SIES, 2017).

Cabe señalar que las universidades, independientemente del tipo que sean, otorgan certificaciones más o menos homogéneas en comparación con los CFTs e IPs que ofrecen titulaciones de distintos tipos (profesionales y/o técnicas de nivel superior, según sea el caso). Además, “aunque todas las IES desarrollan labores de docencia, son las universidades las que tienen dentro de su misión la generación de conocimiento nuevo. Sin embargo, los niveles de orientación a la investigación —y por tanto, de productividad científica— varían mucho entre un tipo de universidad y otra” (SIES, 2014:50).

En el intento de comprender la configuración del SES chileno, se han realizado algunas categorizaciones de las IES, dando cuenta de la heterogeneidad del sistema actual, y considerando elementos como el tamaño de las instituciones (cantidad de matrículas), el nivel de selectividad, la acreditación y la actividad principal de la institución (investigación y/o docencia).

Diversos autores han intentado generar clasificaciones que permitan agrupar a las IES en distintas tipologías. José Joaquín Brunner propone siete grupos de universidades chilenas definidas por tres variables principales: i) de carácter institucional, ii) de carácter académico y iii) según la composición socioeconómica de las instituciones (Brunner, 2009).

Una segunda clasificación corresponde a la realizada por Rodrigo Torres y María Elisa Zenteno, la cual pone énfasis en la selectividad e investigación de cada institución (Jiménez & Lagos, 2011).

Por último, se encuentra el trabajo planteado por Miguel Muñoz y Christian Blanco “Una Taxonomía de las Universidades Chilenas”, quienes proponen una clasificación estadística multivariada (2013).

A pesar de las especificaciones encontradas entre los autores, vale destacar que los criterios de clasificación en los tres trabajos revisados son coincidentes. Es decir, para comprender el heterogéneo contexto de las universidades en Chile, todas las clasificaciones concuerdan con la idea de agrupar las instituciones según selectividad, acreditación, cantidad de matrículas y composición socioeconómica de estas.

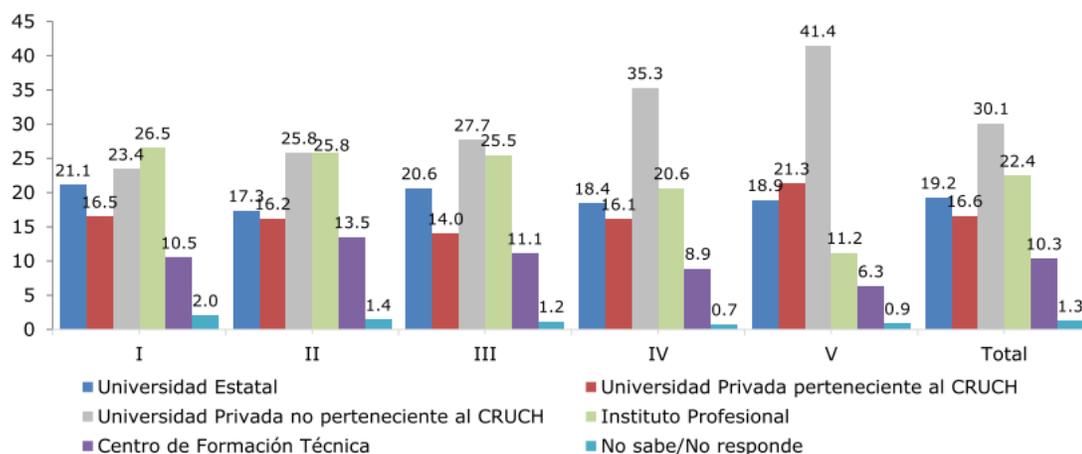
Al cruzar los criterios de clasificación de las IES con la composición socioeconómica de los estudiantes matriculados en cada grupo de universidades, se genera una problemática que es la base en esta investigación: la existencia de universidades segregadas según calidad y origen social.

Retomando lo planteado por Claudio Rama (2006), en Chile también se experimentaron los efectos de las distintas reformas señaladas, prevaleciendo lógicas mercantiles en un modelo público-privado presente hasta hoy. De esta forma, la expansión de matrículas en el SES chileno ocurre a causa de la apertura de numerosas instituciones privadas autónomas e independientes del Estado y de la ausencia de mecanismos de regulación de calidad. Si bien, este nuevo escenario permitió ampliar la cobertura social en ES, originó circuitos diferenciados de calidad,

generando una nueva y profunda inequidad asociada a la calidad de la ES, y segregando a los nuevos sectores en incorporarse al SES, según origen social y niveles de calidad de la educación (ibid.).

Gráfico 2. Distribución de jóvenes de 18 a 24 años que asisten a educación superior según dependencia administrativa según quintil, 2017

(Porcentaje según quintil, población de 18 a 24 años)



Fuente: Ministerio de Desarrollo Social, CASEN 2017

Sobre este contexto, en Chile se va cimentando un sistema de educación superior menos exclusivo en cuanto al acceso a la universidad, pero con nuevas inequidades asociadas al endeudamiento, la deserción y la heterogénea calidad de las instituciones (Jiménez & Lagos, 2011). Entendiendo que, “la expansión del sistema se produce en instituciones de menor selectividad y nivel de acreditación, lo que se evidencia al revisar el origen de los estudiantes, el tipo de instituciones a los que están accediendo y las tasas de crecimiento de matrícula de los distintos tipos institucionales, la masificación de la cobertura de educación superior viene entonces acompañada de un alto nivel de segmentación social, en cuanto a la manera en que los estudiantes se distribuyen según tipo institucional” (Torres y Zenteno en Jiménez & Lagos, 2011:36).

De esta forma, al adentrarnos específicamente en las IES de tipo universitarias, se evidencia la persistencia de desigualdad en el acceso a una universidad según el origen social. De hecho, solo un 9% del total de matriculados en universidades corresponde al primer y más bajo quintil de ingresos, respecto del 39% de

matriculados totales en universidades pertenecientes al quinto y más alto quintil de ingresos (Torres y Zenteno en Jiménez & Lagos, 2011).

Esta desigualdad se agudiza al analizar la composición socioeconómica de los estudiantes y el tipo de universidad a la que acceden, existiendo grandes barreras de entrada para aquellos que provienen de los menores quintiles de ingreso.

De acuerdo a Torres y Zenteno, en las universidades de mayor selectividad, dos tercios de sus estudiantes provienen de los dos quintiles de mayores ingresos, mientras que, aproximadamente el 50% de los estudiantes de universidades de tipo docentes no selectivas pertenecen a los tres quintiles de menores ingresos (Torres y Zenteno en Jiménez & Lagos, 2011).

Tabla 1. Características sociodemográficas de los estudiantes por tipo de universidades

UNIVERSIDADES	NSE (CASEN 2009)					ESTABLECIMIENTO DE ORIGEN ESTUDIANTES DE CARRERAS PROFESIONALES		
	Quintil I	Quintil II	Quintil III	Quintil IV	Quintil V	Porcentaje Estudiantes de Establecimientos Municipales (año 2010)	Porcentaje Estudiantes de Establecimientos Particulares Subvencionados (año 2010)	Porcentaje Estudiantes de Establecimientos Particulares Pagados (año 2010)
de Investigación Selectivas	6%	13%	14%	24%	43%	33%	40%	26%
con Investigación Selectivas	13%	16%	19%	24%	29%	30%	52%	19%
Esencialmente Docentes con Investigación Selectivas	6%	7%	10%	16%	61%	21%	40%	39%
Docentes Selectivas	7%	13%	13%	20%	47%	30%	46%	24%
Docentes No Selectivas, con acreditación alta o media	12%	17%	17%	25%	30%	33%	53%	13%
Docentes No Selectivas, con acreditación baja	11%	13%	16%	24%	37%	37%	56%	6%
Docentes No Selectivas, de tamaño mayor	10%	15%	21%	29%	25%	40%	53%	7%
TOTAL	9%	13%	16%	23%	39%	32%	47%	21%

Fuente: Rodrigo Torres y María Elisa Zenteno en su investigación “El sistema de educación superior: una mirada desde las instituciones y sus características”.

Para efectos de esta investigación, se trabajó con *universidades docentes no selectivas de tamaño mayor* dispuestas por los autores. Estas son instituciones cuya actividad principal es la docencia y conciben un escaso o nulo aporte a la generación de conocimiento por medio de investigaciones. Asimismo, cuentan con menor presencia de profesores con grado de magíster y/o doctorado, poseen un promedio de acreditación de 3,3 años y no consideran el puntaje obtenido en pruebas de admisión a la ES como requisito de selección (Torres y Zenteno en Jiménez & Lagos, 2011).

Respecto de sus estudiantes, casi el 50% de estos pertenecen a los primeros tres quintiles de menor ingreso, situación inversa a lo que ocurre en las universidades de investigación selectivas, donde el 60% de sus estudiantes pertenece a los dos quintiles de mayor ingreso, profundizando y reproduciendo la desigualdad social en el sistema de educación superior.

1.2 INCORPORACIÓN DEL MERCADO Y VALORACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Las reformas descritas y la actual configuración del SES en Chile, han tenido importantes repercusiones en el ámbito social, generando efectos en la demanda por el acceso a este nivel educativo.

Para comprender dichas transformaciones y sus efectos, es menester adentrarse en los procesos político-sociales previos a las reformas implementadas en dictadura, cuando el SES en Chile se caracterizaba por ser un sistema principalmente público.

Entre 1974 y 1980 el gasto en educación disminuyó entre 15 % y 35 %, hecho que obligó a las universidades a cobrar aranceles y buscar otras formas de financiamiento. En ese momento, la educación superior pasó de ser pública a convertirse en una responsabilidad individual y de mercado, mientras que el Estado adquirió un rol subsidiario. Además, la fisonomía institucional de la ES también experimentó transformaciones con la creación de nuevas IES privadas: IP y CFT

(Vidal, Vidal, & Morales, 2014). Por último, la cantidad de universidades privadas autofinanciadas por las familias aumentaron de manera considerable, ya que entre 1981 y 1990 se establecieron 120 nuevas IES (40 universidades y 80 IPs) (OCDE, 2009).

Los efectos de la transformación del rol del Estado en materia de educación resultan imprescindibles para conocer la valoración que la sociedad actual le otorga al acceso a ES.

Tal como lo señala Hugo Boîtes: “La contraposición más importante, sin embargo, es la que surge cuando se plantea que la educación debe dejar de ser un derecho para todos y convertirse en un “servicio”, algo que se ofrece en el mercado para quienes puedan adquirirlo. Considerar a la educación como un servicio es algo que trae consigo una reducción sustancial de la naturaleza y alcances que las sociedades latinoamericanas le han atribuido como proceso amplio y público para la formación de personas, comunidades y naciones” (2009:71).

La transformación de esta concepción en su sentido político y económico tiene efectos directos en el sentido social del SES, generando un proceso de profunda redefinición de la vida social.

“Si la educación se entiende solo como un servicio, el planteamiento ya puede ser muy distinto, porque en último término se trata del acceso a una mercancía, si bien, intangible, un problema de mercado. El concepto de derecho se sustituye así por el de “oportunidad”. El concepto de “oportunidad” releva al Estado de su función de garante del derecho y coloca el peso del acceso y permanencia en la educación en las oportunidades a que tiene acceso cada individuo.” (Boites, 2009:75)

Entendido esto, hay autores que sostienen que “lo que en realidad induce a las capas populares a demandar más educación no es la capacitación profesional que en ella puedan obtener, sino el acceso a la cultura de elite” (Bonafina, 1998:74). De esta forma las familias de menores ingresos apostarían por el acceso a ES y a la universidad como una alternativa de ascenso social, configurado principalmente por el acceso al consumo y estabilidad económica (Candina, 2013). Es por eso que “la educación superior constituye una gran palanca de movilidad social, por el impacto

económico de las certificaciones y cualificaciones, y por la promoción de una cultura del mérito y del desempeño en condiciones de igualdad” (Jiménez & Lagos, 2011:9).

Por su parte, la incorporación del mercado en el SES tenía por objeto que los individuos demandantes de educación superior fueran quienes regularan la calidad de las instituciones al igual que ocurre con otros bienes y servicios que se transan en el mercado: a mayor calidad, mayor demanda. Sin embargo, a causa de la desregularización en la apertura de IES y sus programas, la libertad de estas para fijar precios y la inexistencia de un sistema regulatorio que establezca estándares mínimos de calidad institucional, este supuesto de mercado no se cumple.

“Se asumía que serían los usuarios-clientes (estudiantes) los que seleccionarían las opciones de mejor calidad que, a su vez, serían las que el mercado de las remuneraciones sancionaría diferenciadamente, y que serían las propias universidades las que garantizarían elevados niveles de calidad, ya que los salarios de los profesionales egresados de las respectivas instituciones estarían ajustados al valor que el mercado de demandantes de profesionales determinaría a la hora de las remuneraciones para sus respectivos títulos y para las respectivas instituciones”

(Rama, 2006:13).

Tal como se señaló antes, en Chile los estudiantes que ingresan a universidades de mayor calidad provienen de los sectores socioeconómicos más privilegiados. De esta forma, el SES y las universidades dan cuenta de un sistema altamente estratificado según origen social de los alumnos y la calidad y prestigio de las instituciones, lo que tiene efectos en la desigualdad de ingresos futuros de los profesionales según el tipo de universidad de egreso.

Un estudio del Banco Central da cuenta de lo anterior a través de un ranking de las universidades chilenas, las cuales fueron clasificadas según los ingresos de sus titulados en el año 2004, identificándolas como las de primera, segunda y tercera clase³.

De esta forma, una casa de estudios será de primera clase si el ingreso promedio de sus titulados es relativamente mayor al de todos estudiantes salientes de la misma carrera en aquellas universidades de las que se tiene información; de

³Para más información visitar <http://www.bcentral.cl/esp/estpub/estudios/dtbc>.

segunda clase, si es similar, y de tercera clase, si este es relativamente menor al de todos los que obtuvieron su título en la misma carrera (Rapport, Benavente, & Meller, 2004).

Este ranking se hizo sobre la base de seis carreras y, si bien los resultados fueron diferentes según cada caso, la mayoría de los profesionales titulados de universidades privadas nuevas, tanto de la Región Metropolitana como de las del resto del país, son los que reciben menores ingresos.

Ahora bien, expuestos algunos antecedentes, es posible sostener que, para efectos de la presente tesis de investigación, el proceso de masificación experimentado por el SES chileno democratizó el acceso a las aulas universitarias, permitiendo que ingresaran por primera vez aquellos grupos antes excluidos. Sin embargo, la mayoría de los nuevos sujetos en educación superior acceden a IES de menor prestigio y menor calidad (Orellana, 2011), generando una nueva inequidad según el origen social de los estudiantes asociada a la calidad de las IES.

En Chile, la oferta privada de IES y la desregularización de los garantes de calidad de estas, van generando un sistema de instituciones segregadas socialmente con múltiples consecuencias, tales como la reproducción de las desigualdades de origen de los estudiantes y el desajuste de las expectativas que se generan en la demanda.

Actualmente casi todos los sectores sociales están apostando por el acceso a educación superior y la obtención de un título profesional que asegure movilidad social, sin embargo, estas expectativas se cumplen diferencialmente según el origen social de los estudiantes, ya que los grupos más privilegiados acceden a IES de mayor calidad, traduciéndose en mejores puestos de trabajo, mientras que aquellos más desaventajados (como quienes por primera vez en su historia familiar acceden a ES), acceden a universidades de menor calidad y menor prestigio, obteniendo efectos contrarios.

Estos últimos, tal como lo advierte el estudio del Banco Central, si bien logran ser profesionales, el mercado laboral los valora y recompensa diferencialmente, perpetuando sus desigualdades sociales de origen (Rapport et al., 2004).

Ante todos los antecedentes expuestos, surgen las siguientes interrogantes generales como marco referencial del desarrollo de esta investigación:

- i. ¿Las reformas a nivel político respecto de la educación y la incorporación de esta al sistema de mercado, se reflejan en el sentido social?
- ii. ¿Cómo interfiere el mercado en las decisiones que toman los sujetos a lo largo de su trayectoria?
- iii. ¿Qué elementos del capital cultural heredado son determinantes en cada decisión?
- iv. ¿Qué evaluaciones racionales sobre costos y beneficios están asociadas a cada elección?

Para responderlas, fue necesario conocer la interpretación subjetiva que realizan los PPG respecto de sus experiencias individuales inmersas en este contexto histórico-social de masificación del cual han sido parte.

En este sentido, se indagó en la relación existente entre la valoración de la educación superior y la clase de origen, por medio de la trayectoria académica de los individuos.

Asimismo, se analizó cómo estos se posicionan hoy en la estructura social a partir del elemento de movilidad que representa la titulación universitaria, en comparación con el nivel educativo alcanzado por sus familias de origen.

El hecho de conocer las decisiones educativas a lo largo de la trayectoria de los PPG titulados de *universidades docentes no selectivas de tamaño mayor*, permitió reflexionar y producir información sobre aquellas expectativas, motivaciones y percepciones que tienen de la educación superior, comprendiendo cómo construyeron una valoración sobre esta y los efectos en la posición alcanzada en la estructura social a partir de su paso por este tipo de instituciones.

2 PREGUNTA Y OBJETIVOS

2.1 PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

¿Qué decisiones educativas han tomado los profesionales primera generación en sus familias, *egresados de universidades docentes no selectivas de tamaño mayor*, a lo largo de su trayectoria académica y cómo estas se relacionan con su valoración de la educación superior universitaria en el contexto chileno actual?

2.2 OBJETIVOS

General: Conocer las decisiones educativas que los profesionales primera generación en sus familias, *egresados de universidades docentes no selectivas de tamaño mayor*, han tomado a lo largo de su trayectoria académica y cómo estas se relacionan con su valoración de la educación superior universitaria en el contexto chileno actual.

Específicos:

- i. Identificar y describir las trayectorias académicas de los profesionales primera generación en sus familias.
- ii. Caracterizar las decisiones educativas que los profesionales primera generación en sus familias han tomado a lo largo de su trayectoria en cuanto al acceso a educación superior, la obtención de un título universitario y la incorporación al mundo laboral.
- iii. Comprender la valoración que los profesionales primera generación en sus familias poseen sobre la educación superior universitaria.

3 ESTRATEGIA METODOLÓGICA

3.1 ESTUDIO DE LAS SUBJETIVIDADES Y DISEÑO CUALITATIVO

Conocer las decisiones educativas de los profesionales primera generación en sus familias y cómo estas se relacionan con la valoración que tienen de la educación superior universitaria, implica necesariamente adentrarse en el terreno de las subjetividades, más allá de las condiciones materiales de existencia alcanzadas por los PPG, es decir, identificar en la experiencia educacional las interpretaciones, expectativas, motivaciones y significados que los PPG le atribuyen a su paso por la educación superior universitaria.

Un diseño cualitativo permite abordar los significados que los sujetos le adjudican a sus acciones, en una especie de comprensión del otro por medio de su discurso, produciendo datos descriptivos a través de las propias palabras de las personas, habladas o escritas. El investigador tiene libertad para estudiar a las personas no solo en el momento presente, sino también profundizando en el pasado, en la vida cotidiana, en sus proyecciones, expectativas, etc. (Taylor & Bogdan, 1987).

Una perspectiva cualitativa permite una mejor interpretación de las experiencias vividas por cada sujeto, junto con conocer la percepción que poseen acerca de su relación con el mundo social desde la posición que ocupan en la estructura (Canales, 2006). En este sentido, la valoración de la educación superior no solo corresponde a una percepción, opinión o creencia respecto de ella, sino más bien está asociada a la experiencia en la trayectoria de los sujetos junto con el contexto estructural, histórico y familiar en el cual se insertan dichas trayectorias individuales.

3.2 ENFOQUE BIOGRÁFICO Y TRAYECTORIAS ACADÉMICAS

El estudio de trayectorias en educación se ha vuelto cada vez más común y atingente a raíz de los procesos de masificación, diversificación y segregación experimentados por el sistema educativo (López, 2009). Actualmente es posible identificar variados destinos en la estructura social para una misma clase de origen según las decisiones educativas que los sujetos han tomado a lo largo de sus vidas.

Conocer las decisiones que los PPG han tomado a lo largo de su trayectoria académica implica recorrer desde el origen social de los sujetos hasta la posición actual alcanzada. De esta forma, en el trayecto académico de los PPG se conjugan las condiciones materiales de su existencia, como un primer plano objetivo, con sus disposiciones interiorizadas, en un segundo plano de tipo subjetivo.

Al respecto, el enfoque biográfico surge como respuesta lógica a este tipo de estudios, ya que las decisiones educativas se componen tanto de factores agenciales como estructurales, por tanto, dependen no solo del individuo que las toma, sino también del contexto en el cual enfrenta dicho proceso, de la experiencia previa, de los patrones culturales comprometidos, de otros sujetos relevantes en su vida, etc. (Sautu, 1999).

Por este motivo y para abordar de manera integral el proceso de toma de decisiones educativas de los profesionales primera generación universitaria, se produjo la información recorriendo las trayectorias de estos sujetos a través de este método, que se utiliza generalmente en ciencias sociales con *“el propósito de reconstruir las experiencias personales que conectan entre sí “yos” individuales que interactúan en familias, grupos e instituciones” (íbid.:21)*, captando los procesos y los modos en que los actores sociales entienden y significan su vida social (Flores, 2009).

Sautu precisa que este enfoque, además de tratarse de aquellos procedimientos que permiten organizar la investigación alrededor de un yo individual y colectivo, describiendo e interpretando sucesos o experiencias, tiene como meta principal revelar las interpretaciones subjetivas de sus protagonistas, en un intento por

descubrir cómo construyen su propio mundo y cómo conviven la experiencia individual con la realidad histórica (ibid, 1999).

Por su parte, Rodrigo Flores señala como una de las ventajas de las técnicas biográficas en investigación social, su carácter longitudinal permitiendo “la obtención de información con un alto grado de conocimiento, en profundidad, de los contextos y detalle del surgimiento, desarrollo y culminación de la situación social estudiada” (2009:211).

Así, es posible conocer las decisiones de los profesionales desde la construcción de hechos y experiencias individuales del sujeto ligado a su contexto histórico y social, cautelando la autonomía de estos en cada decisión que toman, sin evadir la condición estructural y las limitaciones que esto pueda significar.

3.3 ENTREVISTA EN PROFUNDIDAD COMO TÉCNICA DE PRODUCCIÓN DE INFORMACIÓN

Entre las técnicas que ofrece el enfoque biográfico, se encuentran las historias de vida como un tipo de investigación. Según Sonia Montecinos, se trata de un lugar desde el cual se describe un sentido que busca producir una interpretación de sí mismo y del mundo, así como de experiencias que a cada uno le ha tocado vivir, es decir, la vida de los sujetos es narrada según las circunstancias propias en la sociedad en la cual están insertos (Canales, 2006).

Para acercarnos a las trayectorias educativas de los PPG en sus familias y cómo estos las han vivido desde su lugar en la sociedad, se realizaron entrevistas en profundidad a los profesionales, las cuales se utilizan para acceder a contextos subjetivos, donde se construyen los significados y los esquemas de interpretación que portan los sujetos (ibid.).

Como una manera de aproximarse a la construcción de los relatos de vida y a la comprensión de las trayectorias de los entrevistados, se realiza una entrevista abierta, es decir, una entrevista basada en un guion, con una batería de preguntas guía para los temas a tratar, pero de manera flexible, con mayor libertad para

ordenar las interrogantes y elaborar otras nuevas que surjan del contenido verbal del entrevistado como de la propia situación de entrevista, además entrega mayor libertad para responder las preguntas (Canales, 2006).

Específicamente, la pauta de entrevistas⁴ hace referencia a la cronología educativa chilena e incluye todas las etapas de educación formal hasta la incorporación al trabajo. Los tópicos que enmarcan la conversación están divididos en dos:

- a) Una primera parte corresponde al relato descriptivo sobre la trayectoria educacional personal y familiar, contextualizando la posición de origen. Este incluye el paso por todas las etapas de educación formal, sumando su paso por la universidad y la incorporación al mundo del trabajo.
- b) Una segunda parte que busca adentrarse en la relación existente entre la trayectoria académica y la posición alcanzada en la estructura social, los factores que la determinan y la percepción general que tienen los profesionales primera generación sobre los mecanismos de ascenso en la estructura social.

⁴ Ver Anexo 1

3.4 ANÁLISIS DE CONTENIDO COMO ESTRATEGIA DE ANÁLISIS

Para dar respuesta a los objetivos de investigación, a partir de las transcripciones de las entrevistas realizadas, se identificaron las decisiones educativas en la trayectoria académica de los profesionales primera generación como principal unidad de análisis.

El procesamiento de la información se realizó mediante la herramienta de análisis cualitativo Atlas.ti7, introduciendo las ocho entrevistas transcritas textualmente, correspondientes a cada entrevistado.

Una primera etapa respondió a un modelo deductivo basado en la lectura intencionada de las entrevistas. Este consistió en la codificación primaria según los tópicos de la pauta. Para esto, se categorizaron a priori las narrativas de los entrevistados en ejes temáticos (Sautu, 1999) vinculados a las etapas educativas, su incorporación al mundo del trabajo y la relación entre trayectorias académicas y valoración de la educación superior.

A partir de esta primera categorización y reordenamiento de la información recabada, se incorporó un modelo de análisis de tipo inductivo, es decir, a partir de las categorías preestablecidas se desprenden nuevas, profundizando en el análisis y contenido de los datos. Las categorías responden a los siguientes criterios: homogéneas, exhaustivas, exclusivas y pertinentes (Berelson en López, 2009).

En total, se generaron 19 familias de códigos, equivalentes a la codificación primaria-deductiva con un total de 89 códigos distintos para 400 citas analizadas, correspondientes a la codificación secundaria – inductiva.

Estas categorías y su frecuencia entregan un panorama general que se trabaja por medio de la deducción e inferencia en función de los marcos teóricos que sustentan cada capítulo y/o dimensión de la presente investigación, resultando lo siguiente⁵:

⁵ En la tabla 1, y a modo de ejemplo, se muestra un máximo de dos codificaciones por momento de análisis. Para una revisión gráfica detallada ver Anexo 2.

Tabla 2. Tabla Resumen Operacionalización de conceptos y Codificación Atlas.ti7⁶

Dimensiones	Codificación Primaria-Deductiva	Sub-dimensiones o Codificación secundaria - Inductiva	Cantidad de citas por código
Contexto Familiar (60 citas)	NSE Familiar	Actividad económica de los padres	4
	Nivel educacional familiar	Nivel educacional de los padres	7
Enseñanza Preescolar y básica (16 citas)	Establecimiento de EB	Elección de establecimiento de EB	7
Enseñanza Media (79 citas)	Experiencia previa al acceso a ES	Motivación para continuar estudios superiores	10
Acceso y permanencia en Educación Superior (129 citas)	Decisión de continuidad estudios superiores	Elección de universidad <ul style="list-style-type: none"> ○ Factores económicos en la decisión ○ Razones de elección universidad ○ Valoración otras universidades 	31
Incorporación al Mercado Laboral (59 citas)	Acceso al mercado laboral	Proceso de incorporación	12
Valoración de la Educación Superior y movilidad social (77 citas)	Origen y movilidad social	Acceso a ES y movilidad social en Chile	11

Fuente: Elaboración Propia a partir de análisis en Atlas.ti7

⁶ Revisar Anexo 1

Para construir las trayectorias de los PPG se filtraron los códigos según las dimensiones del objetivo general, identificando tres elementos clave que derivan en los tres capítulos de esta investigación: posición de origen, decisiones educativas en la trayectoria académica y valoración de la educación superior.

El análisis de contenido, mediado por la frecuencia de dichas categorías, se realizó por medio de la inferencia en función de las dimensiones establecidas por el objetivo de investigación y el significado expresado en las distintas ideas, citas y frases cuantificadas (López, 2009).

Es importante señalar que, tal como sostiene Fernando López, no existen patrones o recetas para la realización exacta de un análisis de contenido (ibid.). De esta forma, se observaron los párrafos y frases de los PPG, utilizando los grupos de palabras según las dimensiones establecidas como unidad de análisis.

Cabe destacar que el análisis de contenido realizado está inmerso en el ámbito de lo descriptivo, permitiendo estudiar y analizar las comunicaciones de una forma sistemática, objetiva y cuantitativa con una particular ventaja, y es que permite al investigador inferir a partir de lo latente, lo “no dicho” que está encerrado en todo mensaje. De esta forma, el análisis se mueve entre el rigor de la objetividad y la fecundidad de la subjetividad (López, 2009).

Una vez identificadas las decisiones educativas de los PPG según la frecuencia de aparición de estas y la transversalidad en las distintas trayectorias, se objetiva el contenido del discurso extrayendo modelos de estructuras basados en la deducción, para comprender como va configurándose la valoración que tienen de la educación superior los PPG en dichas decisiones. Es decir, extrayendo aquello que subyace en cada decisión y elección que realizan los entrevistados, identificando la lógica que guía cada una de las acciones de los sujetos a lo largo de su trayectoria.

4 ESTRATEGIA DE MUESTREO

Como bien se ha dicho, el proceso masificador en Chile no se ha dado de manera neutral y arrastra un alto grado de segregación socioeconómica según el tipo y calidad de institución de educación superior. Para conocer in situ el efecto de la masificación tal como se ha descrito hasta aquí, se pretendió conocer la valoración de la educación superior a partir de los profesionales que por primera vez en sus familias de origen ingresan a ES en universidades de menor prestigio y calidad.

De acuerdo con la revisión de literatura sobre tipologías y clasificaciones de las universidades chilenas, se estableció trabajar según la clasificación realizada por Rodrigo Torres y María Elisa Zenteno en su investigación “El Sistema de Educación Superior: Una Mirada desde las Instituciones y sus Características” en el marco del Foro Aequalis para la Educación Superior.

Por lo tanto, a partir de dicha revisión, se determinó como criterio muestral investigar sobre este efecto en las casas de estudio emblema de la masificación privada en Chile, es decir, el grupo de *universidades privadas docentes no selectivas de tamaño mayor*. Luego se definió la muestra correspondiente a la unidad de información, es decir, se precisaron los criterios para la selección de los profesionales primera generación universitaria a entrevistar.

4.1 CRITERIOS DE SELECCIÓN DE LAS INSTITUCIONES UNIVERSITARIAS

En una primera etapa de definición muestral, aparecen las IES como eje central para la selección de la muestra del presente estudio. Esto, debido al alto grado de diferenciación y segregación social por tipo de institución de educación superior (IES).

Un primer criterio de definición fue determinar que los entrevistados corresponderían a profesionales con grados académicos y licenciaturas, es decir,

titulados de universidades excluyendo los centros de formación técnica e institutos profesionales.

Lo anterior, se realizó considerando que la obtención de un título universitario, previo al fenómeno de masificación experimentado en toda América Latina, estaba destinado de manera exclusiva a la elite, situación que se ha visto ampliamente revertida en la actualidad (Rama, 2006).

Específicamente, la clasificación de las universidades chilenas realizada por Zenteno y Torres, corresponde a la identificación de criterios primarios y secundarios para la agrupación de instituciones.

Los criterios primarios son esencialmente dos: el puntaje obtenido en las pruebas de admisión universitaria⁷ y la función institucional principal⁸, en tanto, los criterios de segunda categoría permiten generar subgrupos dentro de esta primera gran división, correspondiendo al tamaño de las universidades y el nivel de acreditación de estas:

⁷ “Se entenderá por universidades selectivas a las instituciones cuyos estudiantes matriculados en primer año tengan un promedio PSU igual o superior a 550 puntos. Utilizando los datos de ingreso del año 2010, este criterio genera dos grandes grupos, uno con 27 universidades selectivas, y otro con 31 universidades no selectivas” (Jiménez & Lagos, 2011)

⁸ Refiere a “la principal función a la cual la universidad orienta su quehacer, en el entendido de que las universidades tradicionalmente han desarrollado tres funciones básicas: docencia, investigación y extensión. Debido a la imposibilidad actual de medir rigurosa y comparativamente las actividades de extensión (dada la escasa información disponible), la consideración de este criterio se centró en investigación y docencia; ahora bien, asumiendo que todas las instituciones del sistema desarrollan docencia de pregrado, el análisis se concentró en variables asociadas a la investigación” (Jiménez & Lagos, 2011)

Gráfico 3. Mapa de Clasificación de Universidades



Fuente: Rodrigo Torres y María Elisa Zenteno
 “El sistema de educación superior: una mirada desde las instituciones y sus características”

Según los objetivos de investigación, se buscó identificar el sector en el cual se produce con mayor intensidad la masificación segregada del sistema de educación superior. Es decir, aquellas instituciones menos reconocidas según los criterios primarios de clasificación (selección y actividad principal) que posean un alto porcentaje de estudiantes primera generación en sus familias de origen, equivalente a una mayor representación de sectores socioeconómicos bajos y medios. Establecidos estos criterios, se decidió trabajar con aquellas instituciones correspondientes al grupo de *universidades docentes no selectivas de tamaño mayor*.

Este grupo de universidades está conformado exclusivamente por instituciones privadas que no aportan a la generación de conocimiento (criterio de investigación), tratándose de universidades esencialmente docentes. En su mayoría, cuentan con profesores sin posgrado, además de una amplia oferta académica en casi todas las áreas de conocimiento, y con un 20% aproximado de matrícula vespertina. Una de las características más representativas de este grupo es la cantidad de matrícula que albergan, bordeando los 22.000 estudiantes por institución (Jiménez & Lagos, 2011).

En lo que a matrícula respecta, las universidades pertenecientes a este grupo poseen una alta representación de los sectores más desfavorecidos (46% pertenecientes a los quintiles I, II y III). Del 32% total de estudiantes egresados de establecimientos municipales matriculados en universidades, el porcentaje más alto de representación corresponde a este grupo de universidades 40 %.

Finalmente, las instituciones que pertenecen al grupo de universidades docentes no selectivas de tamaño mayor y que corresponden a la muestra de esta investigación son:

- a) Universidad Autónoma de Chile - UA
- b) Universidad de las Américas – UDLA
- c) Universidad del Mar - UDM
- d) Universidad San Sebastián - USS
- e) Universidad Santo Tomás - UST
- f) Universidad Tecnológica de Chile – INACAP

4.2 CRITERIOS DE SELECCIÓN DE PROFESIONALES PRIMERA GENERACIÓN

A partir del relato discursivo de los PPG titulados de *universidades docentes no selectivas de tamaño mayor*, se construye la información necesaria para responder a los objetivos de investigación.

Tal como ocurrió con la definición muestral de las universidades, el foco con los PPG fue puesto en el sector donde se concentra el objeto de investigación, siendo estos el tipo de profesionales la muestra de aquellos grupos antes excluidos del sistema de educación superior tradicional, evidenciando los efectos del fenómeno de masificación en Chile.

De esta forma, el criterio principal y excluyente para definir la unidad de información, es que los padres de los profesionales entrevistados deben tener un máximo de 12 años de escolaridad formal, sin título profesional ni grado académico (Cabezas & Castillo, 2010).

A partir de este primer criterio determinante y excluyente, que define a un PPG, se establecieron otros criterios con el objeto de especificar la muestra y sustentar el cumplimiento del objetivo de investigación:

1. *Titulación exitosa*: Este criterio refiere a profesionales que ingresaron a la universidad y dieron cumplimiento a la carrera elegida alcanzando un grado académico y titulación.
2. *Años de egreso e incorporación al mundo laboral*: Se determinó que los PPG en muestra deben tener al menos 3 años de titulados y/o de incorporación al mercado laboral con un máximo de 10 años. Esto, con el objetivo de observar algunos efectos de su paso por educación superior en la experiencia de incorporación al trabajo y en la posición que ocupan en la estructura social actualmente.
3. *Género*: Respecto a la paridad de género, se consideró la participación femenina en la matrícula total de educación superior, en la cual las mujeres representan el 52,6 % del total (656.800) (SIES, 2017).
4. *Áreas de conocimiento y profesiones*: Según la información recabada en el portal oficial del Ministerio de Educación de Chile “Mifuturo.cl”⁹, sobre la proyección laboral de las carreras, se identificó aquellas con mayor matrícula según tres ámbitos de conocimiento: administración y comercio, salud y área social.
5. *Masividad de las carreras por área de conocimiento*: Una vez definido esto, se identificaron las cinco profesiones con mayor cantidad de matriculados a la fecha, las cuales resultaron ser: ingeniería comercial, enfermería, kinesiología, psicología y trabajo social.

⁹ <http://www.mifuturo.cl/index.php/donde-y-que-estudiar/buscador-de-carreras>

Establecido lo anterior, se realizó un muestreo por cuotas, es decir, se definen a priori las variables que compondrán la muestra, de manera que si se eligieran otros sujetos con las mismas variables, los resultados serían similares (Canales, 2006), quedando compuesta la muestra por un total de 8 profesionales según el criterio de saturación de información:

Tabla 3. Muestra: Profesionales Primera Generación Universidades Docentes no selectivas de tamaño mayor por área de conocimiento

Área de Conocimiento	Carreras	Total de entrevistados
Social	Trabajo Social	2
	Psicología	
Salud	Enfermería	3
	Kinesiología	
Administración	Ingeniería Comercial	3
Totales	5	8

Fuente: Elaboración propia

II Parte: Presentación análisis y resultados de investigación

1 CAPÍTULO 1: TRAYECTORIAS ACADÉMICAS

1.1 PRESENTACIÓN DEL CAPÍTULO

La posición social en la que se encuentran hoy los PPG estaría determinada, entre otros aspectos, por una sumatoria de experiencias objetivas y subjetivas vividas a lo largo de su trayectoria.

En el actual contexto, gracias al impacto económico que implican las certificaciones, el acceso a educación superior es el medio principal de movilidad social para las familias de menores ingresos (Jiménez & Lagos, 2011), traduciéndose en un aumento significativo de la demanda por ES.

Actualmente, la tasa bruta de jóvenes entre 18 y 24 años que asiste a educación superior es del 53,1% (CASEN, 2015) y la mayoría de ellos, es decir, un 57,6% accede inmediatamente después de egresar de EM a instituciones de tipo universitarias (SIES, 2017). Estas cifras revelan que más de la mitad de los egresados de enseñanza media en Chile deciden apostar por el acceso a ES de manera inmediata, retrasando su incorporación al mercado laboral en función de obtener un título profesional.

Sin embargo, la masificación del acceso a ES no solo remite a un asunto de tipo cuantitativo, como el aumento explosivo de la cantidad de matriculados, sino también a aspectos de tipo cualitativos, como la distribución de los estudiantes en los distintos tipos de IES. Esta situación, en vez de democratizar el acceso, viene a profundizar las desigualdades, generando segregación social según calidad de IES y origen social de los estudiantes (Rama, 2009).

En este sentido, la relación entre acceso a educación superior y movilidad social ha sido un fenómeno de estudio abordado por la sociología de la educación, concluyendo que el sistema educativo contribuiría en la designación de las posiciones sociales de los individuos en la estructura.

De esta forma, la disciplina se ha encargado de comprender la relación existente entre el sistema de educación, la ocupación de las posiciones en la estructura social y la legitimación de las desigualdades según el origen social de los individuos que este sistema genera. A partir de esta observación han surgido dos explicaciones principales: una desde la agencia y otra desde la estructura:

1.- *Postura desde la agencia*: sostiene que el elemento que explicaría la ocupación de posiciones en la estructura social y, por tanto, la desigualdad persistente en el sistema educativo, serían los resultados de las acciones individuales de los agentes, de sus propios méritos y de la intencionalidad en la toma de decisiones.

2.- *Postura desde la estructura*: surge como respuesta crítica, ~~que bajo el paradigma del estructural funcionalismo~~, señala que dicha relación no depende exclusivamente del individuo, sino que está vinculada a las limitaciones que genera la estructura social a nivel cultural, valórico o institucional como parte de un orden preestablecido (Quintela, 2007).

Específicamente, para la postura desde la agencia, bastaría que el sistema de educación asegure a los individuos las oportunidades de acceso para designar las posiciones de destino en la estructura social, según el mérito y las decisiones individuales de los estudiantes. En cambio, para la postura estructural, sería el propio sistema educativo el que reproduce las desigualdades asociadas al origen de clase, por lo tanto, las trayectorias de los sujetos dependerían de un conjunto de factores más allá del mérito individual, tales como el origen social, el capital cultural, el capital económico, etc.

De esta forma, conocer las trayectorias académicas de los PPG permite acercarse al vínculo entre educación y posición en la estructura social, estudiado por la sociología, identificando en qué medida estas dependen del mérito y las decisiones individuales que toman los sujetos o si lo hacen desde su contexto de origen social y cultural.

En este capítulo se identificaron las trayectorias académicas de los PPG, enfatizando el contexto familiar de origen, es decir, la posición en la estructura social

previa al acceso a ES. Esto, en el entendido de que los profesionales entrevistados han sido sujetos de movilidad social, superando los años de escolaridad de sus padres, insertándose de manera exitosa en el mercado laboral para ejercer su profesión y alcanzar mejores condiciones laborales, así como estabilidad económica respecto de su familia de origen.

Para lo anterior, se describen aquellos elementos transversales en la trayectoria académica de los entrevistados, que permitan dar cuenta del contexto de origen y la relevancia familiar en el paso de una posición social a otra.

1.2 TRAYECTORIAS EDUCATIVAS Y ORIGEN SOCIAL

En su acepción más básica, una trayectoria se define como el “curso que, a lo largo del tiempo, sigue el comportamiento o el ser de una persona, de un grupo social o de una institución” (RAE, 2018). De esta forma, por medio del estudio de trayectorias educativas es posible comprender los distintos cursos de acción en las experiencias académicas de una persona y el paso de una posición a otra en la estructura social en función de estas.

Para alcanzar dicho objetivo es primordial reconstruir las trayectorias desde su origen hasta su destino. Bourdieu define el origen social o posición de origen como “el punto de partida de una trayectoria, el hito con respecto al cual se define la pendiente de la carrera social” (1979:110).

Asimismo, asegura que los individuos no están definidos por las propiedades que poseen en un momento determinado del tiempo y que la analogía entre la posición de origen y la actual en el espacio social es una relación estadística de intensidad muy variable (ibid.). En este sentido, la relación entre el capital de origen y el de llegada no está definida a priori, sino que depende de las decisiones que los sujetos van tomando durante su trayectoria, en relación con la incorporación de capitales, tales como educación, redes, propiedades, etc.

Además, existe una fuerte relación de dependencia entre ambas posiciones, ya que la pura acumulación de capital no asegura un destino idéntico para todos los sujetos

en la estructura social. Esto dependería de las prácticas de los profesionales, es decir, de la forma en que son utilizados dichos recursos. Por tanto, aunque dos sujetos posean las mismas propiedades y se encuentren en posiciones idénticas en un momento determinado de sus trayectorias, no significa que no terminen separados en posiciones de destino diferentes (Bourdieu, 1998).

Los individuos no se desplazan al azar en el espacio social, sino más bien, a cada volumen específico de capital heredado le corresponde un haz de trayectorias más o menos equiprobables que conducen a unas posiciones más o menos equivalentes (Bourdieu, 1998). De esta manera, un sujeto que posee alto capital económico o cultural tiene mayor probabilidad de aumentarlo o mantenerlo respecto de quien no posee dichos capitales. Por lo tanto, de acuerdo con el autor, la posición social alcanzada en una trayectoria no es independiente del origen social, sino más bien, se trata de una relación de dependencia entre las posiciones sociales de origen y el *habitus* o conjunto de disposiciones heredadas que posee un sujeto.

Estas disposiciones que señala Bourdieu corresponden a un principio generador y unificador que retraduce las características intrínsecas y relacionales de una posición en un estilo de vida, es decir, un conjunto unitario de elección de personas, prácticas y de bienes (1998). Esto explicaría el hecho de que cada clase o grupo dentro de la estructura social comparte entre sí y para sí un *habitus* de clase, es decir, maneras de pensar, sentir y hacer conformando un estilo de vida específico a su grupo (ibid.).

Al respecto, Bourdieu postula el concepto de *clase objetiva* como un “conjunto de agentes que se encuentran situados en unas condiciones de existencia homogéneas, que imponen unos condicionamientos homogéneos y producen unos sistemas de disposiciones homogéneas, apropiadas para engendrar unas prácticas semejantes, y que poseen un conjunto de propiedades comunes, propiedades objetivadas, a veces garantizadas jurídicamente (como la posesión de bienes o de poderes) o incorporadas como los *habitus* de clase (y, en particular, los sistemas de esquemas clasificadores)” (Bourdieu, 1998:100).

1.2.1 Clase Objetiva y Movilidad Social

Por estrategias de movilidad e integración social se entiende “la existencia de planes de largo plazo que aseguren la inversión continuada en los activos de capital humano requeridos para aprovechar las estructuras de oportunidades de la sociedad moderna” (Katzman, 1999). En este sentido, la decisión de acceder a educación superior universitaria se vuelve una estrategia que, a largo plazo, permitirá la reconversión de capitales o activos para aquellos sectores más desfavorecidos socialmente.

Tal como se señaló antes, en la sociedad moderna, la educación asume un rol fundamental en la ocupación de las posiciones del espacio social. Por esta razón es que las familias “movilizan redes, recursos y mucho esfuerzo para que sus hijos alcancen un determinado estatus a partir de su trayectoria escolar, cuyo fin radica en la movilidad social ascendente” (Candina, 2013:30).

Por otra parte, Katzman señala que las familias movilizan las distintas riquezas y capacidades de sus miembros, a las que denomina activos, generando estrategias para aprovechar las oportunidades que ofrece el Estado, el mercado y la sociedad, mejorando o aumentando su bienestar según sea el caso (1999).

Sin embargo, “la oferta de calidad y acceso a las oportunidades institucionales del Estado (educación, salud protección social), el mercado (especialmente la oferta de trabajo), y la sociedad (redes y organizaciones sociales), variará de acuerdo a patrones culturales y la información que provea cada territorio, afectando la forma de comprender y evaluar las oportunidades disponibles”(Concha, 2013).

En resumen, los PPG en muestra conformarían una clase objetiva que reúne maneras de pensar, sentir y hacer que le son propias a su origen social. De esta forma, van construyendo una valoración de la educación superior que es particular a sus trayectorias tanto personales como familiares, depositando en ella la esperanza de ascenso social.

Para esto las familias crean estrategias de inversión en educación, a fin de financiar la ES de sus hijos, las cuales dependen de sus patrones culturales y el tipo de

información disponible en la toma de decisiones a lo largo de la trayectoria académica. Por esta razón se sostiene que aquellos PPG titulados de *universidades docentes no selectivas de tamaño mayor*, que apuestan por el título profesional como el vehículo de ascenso social, verían limitadas sus expectativas a causa de factores de tipo estructurales que tienen que ver con la reconversión de capitales a lo largo de su trayectoria, las que, según Bourdieu, tendrían un destino más o menos probable en el espacio social según su origen social.

A continuación, se presentan los principales resultados de esta investigación en relación con el trayecto académico recorrido por los PPG desde sus inicios hasta hoy, enfatizando en los capitales de origen y el esfuerzo familiar por su reconversión, a través del acceso a ES.

1.3 ORIGEN SOCIAL Y CONTEXTO FAMILIAR

Para conocer las trayectorias académicas de PPG titulados de *universidades docentes no selectivas de tamaño mayor* es fundamental identificar su contexto familiar y posición de origen. Este ejercicio permite contrastar esta última con la de llegada, una vez terminada la trayectoria académica, identificando cómo influye el acceso a la educación superior universitaria en el espacio social hoy.

A saber: la categoría de profesionales primera generación surge como consecuencia del proceso masificador experimentado por el SES, agrupando a aquellos titulados cuyos padres tienen un máximo de 12 años de escolaridad, no habiendo ingresado y/o egresado del sistema de educación terciaria en ninguna de sus modalidades; de esta forma, se advierte que “sus volúmenes de capital (económico, social, cultural) suelen ser menores a los de un estudiante ‘clásico’”(Jiménez & Lagos, 2011:8).

De acuerdo con los datos más recientes posibles de recabar, se advierte que “más del 70% de los jóvenes chilenos que hoy cursan estudios superiores forman parte de la primera generación de sus familias que logra este nivel educativo. Hoy, siete de cada diez que estudian una carrera, provienen de familias en las cuales ninguno

de sus miembros tuvo esa oportunidad” (Armanet, 2005:1). De esta manera, la universidad aparece como una alternativa de ascenso social, configurado principalmente por el acceso al consumo y estabilidad económica (Candina, 2013) que la familia de origen careció.

Sin embargo, algunos estudios advierten que el acceso a la ES de este grupo es diferenciado según tipo de institución y calidad de esta, de manera que, los estudiantes pertenecientes a los quintiles más altos ingresan a universidades de mejor calidad y prestigio que aquellos estudiantes de grupos medios y bajos (OCDE, 2009), y de manera específica, “los estudiantes de ‘primera generación’ entre sus familias en acceder a la educación terciaria se matriculan principalmente en universidades no selectivas y en instituciones técnico-profesionales” (Orellana en Jiménez & Lagos, 2011:100).

En un estudio realizado por Jorge Castillo y Gustavo Cabezas, se advierten algunas de las principales diferencias entre aquellos jóvenes que logran ser primera generación universitaria y aquellos que no, en una misma condición de precariedad socioeconómica. En este sentido, serían la composición familiar (presencia de ambos padres y hermanos) y el capital cultural de la familia (años de escolaridad de los padres y número de libros por hogar) los elementos determinantes en la posibilidad de acceso a la educación superior y la movilidad social (Castillo & Cabezas, 2010).

A continuación, de acuerdo con los autores, se muestra una tabla resumen con los principales resultados sobre el contexto familiar de origen de los PPG entrevistados con el objeto de identificar el punto de partida de estos en la carrera por el ascenso social.

Tabla 4: Resultados de caracterización de la posición de origen PPG

Dimensión	DESCRIPCIÓN GENERALIZADA CONTEXTO FAMILIAR DE ORIGEN PPG
COMPOSICIÓN FAMILIAR	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Generalmente el hogar estaba conformado por ambos padres y hermanos. ▪ El padre de familia asumía el rol de jefe de hogar y la madre dueña de casa. ▪ En gran parte de los casos, esta situación se revierte en algún punto de su trayectoria a causa de una eventualidad, como invalidez o cesantía del jefe de hogar.
NIVEL SOCIOECONÓMICO	<ul style="list-style-type: none"> ▪ La economía familiar era precaria, fluctuante y suficiente para la supervivencia del grupo. Dependía de manera exclusiva del jefe de hogar, tratándose de una economía frágil y vulnerable a eventualidades como el desempleo y/o enfermedades, etc.
ACTIVIDAD ECONÓMICA DE LOS PADRES	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Los padres de familia trabajaban de manera dependiente o independiente, en labores manuales y en rubros como la construcción, mantención, manufactura, etc. ▪ La incorporación de las mujeres al trabajo, madres de familia, para todos los casos en que existe un padre jefe de hogar, fue forzada y repentina, debido a la urgencia por generar ingresos. ▪ Se desempeñaron en actividades como limpieza, cuidado y elaboración, y venta de productos alimenticios.
NIVEL EDUCACIONAL PADRES	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Ninguno de los padres ni madres de los PPG entrevistados posee título o certificación de ES. Sin embargo, todos poseen EB completa y cursaron por lo menos un grado de EM. ▪ Todas las madres terminaron EB y accedieron a EM, pero en la mayoría de los casos no la completaron. ▪ Los padres tienen, en general, menos años de estudios completando la EB. ▪ En la mayoría de los casos, las madres de los PPG decidieron terminar el proceso formal de enseñanza (básica y/o media) en instancias de educación para adultos, una vez que sus hijos han finalizado la etapa escolar formal y actualmente obligatoria.
RAZONES ABANDONO ESCOLAR PADRES	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Si bien las razones de abandono escolar por parte de los padres son diversas, se relacionan estrictamente con la estereotipación de los roles de género al interior de la familia. ▪ De esta forma, las mujeres abandonaron en algún nivel educativo para dedicarse al cuidado de hijos y/o hermanos. Mientras que, los hombres abandonan para salir al mercado laboral y de esta forma generar ingresos para sus respectivas familias de origen o propias nuevas.

Fuente: elaboración propia a partir del análisis de resultados

1.4 ROL DE LA FAMILIA DE ORIGEN EN LA TRAYECTORIA ACADÉMICA

Históricamente las familias, según sus distintas posibilidades, han ido seleccionando aquellos mecanismos más eficientes para alcanzar su propia movilidad social. En la actualidad lo más conveniente pareciera ser aumentar los años de escolarización y acceder a ES (Rama, 2009). Este interés surge debido a las recompensas posibles de obtener luego de haber cursado educación terciaria (Brunner, 2012), es decir: “Los menores niveles de desempleo y los mayores ingresos salariales, que comparativamente reciben los profesionales y técnicos universitarios en los mercados laborales, se constituyen en los motores de esas acciones” (Rama, 2009).

En este supuesto, la educación pasa a ser entendida como un bien o un campo de inversión en el cual muchas familias están dispuestas a apostar, específicamente aquellas pertenecientes a grupos menos privilegiados dentro de la estructura social. Esto sucede “en la medida que son grupos sin patrimonio material heredado, depositan en la educación la responsabilidad de formarse y de construir un estatus y prestigio social que les permita acceder a mejores condiciones de vida” (Candina, 2013:30). Así, la educación se va configurando como el ámbito subjetivo y distintivo del que se aferran los grupos menos favorecidos para posicionarse en la estructura, asegurando sus condiciones de vida y la construcción de un estatus sólido y perdurable.

Lo anterior advierte la relevancia de las familias de origen en el destino de la trayectoria de los PPG. Los resultados de esta investigación buscan evidenciar el rol protagonista que asumen las familias de origen, específicamente los progenitores, en las decisiones académicas de sus hijos. Para ello se distinguen dos dimensiones específicas:

1.- La primera dimensión es de orden subjetivo y simbólico sobre las posibles repercusiones sociales y culturales que traería el acceso a ES y la obtención de un título, orientadas al prestigio y ubicación futura en el espacio social.

2.- La segunda dimensión identificada es de tipo objetiva y material, referida específicamente a la reorganización familiar respecto del nuevo escenario de costos económicos e inversión en ES.

1.4.1 Rol subjetivo y simbólico de la familia de origen en las trayectorias educativas de los PPG

Por rol subjetivo y simbólico de la familia de origen en las trayectorias académicas de los PPG titulados de *universidades docentes no selectivas de tamaño mayor*, se definen las expectativas de movilidad social que los padres depositan en sus hijos y la forma en que los van guiando hacia una determinada posición en la estructura social.

En este sentido, se infiere a través de las entrevistas, que son los padres de los PPG quienes traspasan sus propias expectativas de ascenso social y cultural a sus hijos (originadas en su trayectoria personal marcada por la inestabilidad económica), encausándolos hacia la realización de estudios terciarios y posterior obtención de un título universitario, hecho que queda en evidencia en los comentarios de los mismos profesionales entrevistados:

“Por ejemplo, mis papás todavía no tienen casa propia, dicen, “si yo hubiera estudiado a lo mejor, tendría un mejor porvenir y ya tendría mi casa” entonces, en eso se materializa, como que superamos una etapa, un nivel más. Siempre el apoyo está por si quieres estudiar” [Trabajadora Social, UST]

En general, según la percepción de los PPG entrevistados, la intención implícita tras el depósito de expectativas que los padres hacen a sus hijos es que asciendan socioeconómicamente. Esto quiere decir que, por un lado, sus hijos accedan a mejores puestos de trabajo que les asegure un bienestar y estabilidad económica y, por otro lado, los posicione en la sociedad comparativamente mejor que quienes no acceden a ES. Es decir, que alcancen un prestigio social y cultural que ellos no pueden heredarles.

“el tema que tenía que tener una carrera, que tenía que ser un profesional, una persona profesional, Dios quiera. Porque no fueron ellos profesionales, entonces en mí veían reflejado el tema del profesionalismo, entonces por ellos me empujaron bastante.”

[Ingeniero Comercial, INACAP]

Un primer aspecto de las expectativas que los padres depositan en la obtención de un título profesional por parte de sus hijos es el económico. Es decir, según los PPG entrevistados, sus padres esperan que lleguen a ser profesionales, asegurando la estabilidad económica que ellos carecieron. Además, esta condición permitiría el acceso a bienes y servicios que la familia de origen no tuvo, mejorando las condiciones materiales y bienestar de sus hijos al otorgarles libertad económica, es decir, un rango mayor para el cual disponer de sus ingresos sin la precariedad y restricciones experimentadas por la familia de origen.

“Tenía que, si... porque mi papá siempre me decía ‘podí salir del colegio y trabajar en lo que querai, pero cuando ya tengai más años, no vai a encontrar pega en lo que querai, no vas a ganar las lucas necesarias, mucho sacrificio...’ Me decía, ‘si estudiai 5 años, te sacrificai, después entras a trabajar, vas a seguir sacrificándote, pero ya tení una base y te vai armando de esa base. Es bien distinto salir, trabajar y de ahí empezar a armarte el camino’. Porque él se lo armó así, trabajó en varias cosas, y empezó a subir por su esfuerzo y por lo que iba aprendiendo. ‘Si estudiai, ya teni un piso mucho más alto, y ahí empezai...’. ‘Es harto sacrificio estudiar, pero eso mismo se recompensa en, cuando entrái a trabajar po, entrái ya como más de lleno en otro aspecto’. Eso me decía él, y tenía razón.” [Enfermera, UA]

Un segundo aspecto identificado refiere al rol simbólico y subjetivo de las familias de origen en las trayectorias de los PPG respecto de la representación, proyección o valoración social, es decir, la manera en que son vistos por otros.

Según los entrevistados, para sus padres la categoría de profesionales adquiere un enorme valor simbólico, asimilándose a la adquisición de un título de nobleza (Bourdieu, 1998), aumentando el prestigio social-familiar. Este aspecto se infiere a partir de sus discursos, al señalar que sus padres reiteradas veces incitaban a sus hijos a estudiar para *ser mejores que ellos*, sosteniendo que al tener una profesión avanzarían en la carrera social.

“para mis papás es como la satisfacción del trabajo realizado, que el objetivo que uno fuera mejor que ellos. Lograr una mejor calidad de vida, una vida a lo mejor de no tanto esfuerzo y sacrificio”

[Trabajadora Social, UST]

A través del discurso de los profesionales entrevistados, se deja entrever que las principales expectativas que sus padres depositaron en ellos, fue la motivación para la obtención de un título universitario y no técnico, pues apuntan a la obtención de trabajos con mayor independencia de las jefaturas e incluso acceso a puestos con poder, de manera que “no sean mandados” por otros, sino que sean ellos mismos quienes puedan dirigir a otros en el trabajo. Todo esto en la lógica del ascenso social.

“o sea, mis papás, el objetivo de ellos es que mi hermano y yo fuéramos profesionales, no técnicos, siempre como que tienen un recelo a que uno fuera como técnico en..., porque siempre, mi papá siempre usa el concepto de que siempre iba a haber otro que te podía pisotear, aunque tú fueras excelente en tu trabajo, el técnico no era muy bien mirado, sobre todo mis abuelos decían ‘no, como va a ser técnico’.” [Trabajadora Social, UST]

1.4.2 Rol objetivo y material de las familias de origen en las trayectorias académicas de los PPG

Desde el rol objetivo y material de la familia de origen en las trayectorias académicas de los PPG titulados de *universidades docentes no selectivas de tamaño mayor*, se desprende la restructuración familiar en función de la apuesta por educación superior y movilidad social. Es decir, la manera en que la familia se ajusta a las nuevas condiciones económicas, considerando el alto valor de los aranceles en Chile y gastos de mantención.

Pese al costo monetario que el acceso a ES universitaria puede significar a las familias, lo asumen como una inversión. Para esto, en la mayoría de los casos hubo que reajustar el presupuesto familiar en función del miembro que hace ingreso a la universidad, apostando porque este hecho se traduzca en la ansiada movilidad social que pretenden las familias.

Un aspecto relevante que surge como parte de los resultados es que, al no existir experiencia previa familiar en los procesos de preparación, postulación y acceso a

ES, el rol familiar se limita al financiamiento y/o mantención, según sea el caso, junto con la contención y apoyo emocional en las distintas decisiones de sus hijos.

El acceso a ES de uno de los miembros del núcleo implica una reordenación de finanzas, en lo que denominan *sacrificio económico*, es decir, las familias dejan de realizar otras actividades o se ven expuestas a mayores limitaciones económicas en función del miembro que accede a la universidad. Todo esto, con el objeto de que quien accede a ES se dedique de manera exclusiva a cursar la carrera universitaria, sin tener que trabajar necesariamente para el financiamiento de esta.

“No. O sea, mi papá no estaba y mi mamá como apoyándome no más. Así como ‘si tu querí eso...’. Mi mamá igual no cacha así como de nombres, de universidades. No era de preguntarme si tenía alguna generación que salió, tampoco... ‘Si querí, si se puede pagar, ¿no te queda muy lejos?’... esas eran como sus preguntas [...]. Con el pagar ella nunca se hizo un problema, porque ella era la que pagaba al final todo, nunca se hizo atao. Ella me dijo, ‘no, si querí estudia, lo que querai, yo te apoyo, hacemos la plata como sea’” [Enfermera, UA]

Sobre la contención y apoyo emocional en las distintas decisiones de sus hijos, los padres, particularmente la madre del grupo familiar, destaca por su rol contenedor en todo el proceso académico. En las etapas tempranas, las decisiones educativas son familiares, mientras que en la etapa final de acceso a ES, las decisiones son personales. Esto tiene dos razones principales: 1. Al momento de acceder a ES los entrevistados ya cuentan con la mayoría de edad y/o son capaces de tomar decisiones por si solos. 2. Los padres no cuentan con la experiencia personal de acceso a ES para asesorar de manera eficaz a sus hijos, por tanto, aseguran las condiciones materiales para la continuidad de estudios, entregando plena libertad de acción y la confianza necesaria para fomentar la seguridad de sus pupilos en las decisiones.

1.5 CONCLUSIONES

El presente capítulo permitió caracterizar las trayectorias de los PPG titulados de *universidades docentes no selectivas de tamaño mayor*, contextualizando su posición de origen y algunos aspectos familiares relevantes en relación al rol de los padres en el desempeño de sus trayectorias. A partir de aquello, se identificaron las siguientes premisas:

- Los PPG entrevistados provienen de familias compuestas generalmente por ambos padres y hermanos. En estas, los roles de cada integrante están estrictamente vinculados con la estereotipación de género en la sociedad, es decir, los padres asumen como jefes de hogar, trabajadores y proveedores, mientras que las madres están dedicadas al cuidado del hogar.
- Su posición social de origen se caracteriza por una economía precaria e inestable, dependiente de un solo proveedor (generalmente el padre) y como familia, se encuentran expuestos a cualquier eventualidad que desestabilice esta frágil realidad, tal como enfermedades, invalidez, cesantía, etc.
- La mayoría de los padres de los profesionales entrevistados accedió al menos a EM, siendo este el máximo nivel educacional alcanzado. Las razones de abandono escolar remiten en su mayoría a la conformación de sus nuevas familias.

A partir del contexto identificado, se desprende el rol que asumen las familias de origen en el destino de las trayectorias de los PPG en dos dimensiones: objetiva y subjetiva.

- En cuanto a la dimensión objetiva identificada, los padres de los PPG se empeñaron en asegurar las condiciones materiales de sus hijos para la continuidad de sus estudios superiores. Esto lo hicieron de dos formas: la primera, mediante la reestructuración y acomodo económico para adaptarse a las nuevas condiciones que implica el acceso de uno de sus miembros a la universidad (aranceles, mantención, etc.). La segunda, a través del apoyo y contención emocional que pueden entregar a falta de experiencia en los procesos de preparación, postulación y acceso a ES universitaria.

- Los padres de los PPG se atreven a respaldar el proceso incierto y desconocido para todos los miembros, como apuesta para alcanzar la anhelada movilidad social.
- De esta forma, se advierte que los padres transmiten sus expectativas de ascenso social a los PPG entrevistados, quienes las adoptan en forma de motivación para acceder a ES.
- Los padres son los principales responsables del destino de la trayectoria de sus hijos como primera generación de profesionales, ya que ellos mediante de su discurso van imponiendo sus propias frustraciones e inseguridades respecto de su posición en el espacio social, inculcando que la única forma de avanzar en este sentido, y no reproducir las condiciones de vida que ellos han sostenido, es obteniendo un título universitario que les permita obtener la estabilidad económica y el bienestar social y material futuro que ellos no obtuvieron.
- Por último, el origen social de los profesionales primera generación remite al punto de partida de sus trayectorias, hito determinante en el destino de estas. Al identificar el origen y su contexto familiar, es posible establecer el motor tras las decisiones educativas de sus trayectorias y, con esto, la manera en que valoran el acceso a educación superior. Desde el punto de partida y el origen social familiar se desprenden las expectativas vinculadas al acceso a educación superior de sus miembros, que serán tratadas en los próximos capítulos.

2 CAPÍTULO 2: DECISIONES EDUCATIVAS

2.1 PRESENTACIÓN DEL CAPÍTULO

Para efectos de esta investigación, se entenderá por decisión educativa toda aquella elección, entre las distintas opciones posibles, en materia de ES, que han debido enfrentar los profesionales entrevistados a lo largo de su trayectoria académica, tales como, la continuidad de un nivel educativo a otro, la elección de establecimientos e instituciones educativas, el acceso a educación superior, entre otras.

A partir de dichas decisiones, se espera identificar la valoración que estos sujetos poseen respecto de la educación superior. Para ello, es menester conocer los elementos que actúan como orientadores en las distintas instancias decisivas de la trayectoria académica.

Es plausible agregar que las decisiones educativas de los PPG, considerando el contexto social y familiar en el que se desenvuelven, asumen especial protagonismo en el acceso a ES, ya que se trata de un nivel no garantizado por el Estado, y por ende, no es obligatorio de cursar como sí lo son la enseñanza media y básica en nuestro país.

En consecuencia, el aumento de los estudiantes primera generación universitaria no responde de manera exclusiva al proceso masificador y a los cambios estructurales al sistema de ES, sino que también, este fenómeno se ha visto mediado por la capacidad que poseen los sujetos de tomar decisiones en materia de continuidad de estudios (Jiménez & Lagos, 2011). Esto lo hacen en relación a las oportunidades disponibles, las preferencias y algunas creencias subjetivas que poseen los agentes sobre educación superior (Quintela, 2007), ponderando sus posibilidades en relación a una serie de constricciones a las que se ven sometidos respecto de acceder o no a ES.

En este sentido, y considerando los resultados de las entrevistas realizadas a los PPG, cabe agregar que las lógicas expuestas en sus discursos y el análisis de los

elementos determinantes que orientaron sus decisiones académicas a lo largo de su trayectoria, configuran los factores elementales en el desarrollo de esta investigación.

Con el objeto de conocer aquellos elementos, se trabajó con dos corrientes teóricas clave en la sociología de la educación: la Teoría de la Reproducción Cultural y la Teoría de la Elección Racional.

Siguiendo ambos métodos, a partir de dichas entrevistas se logró identificar si sus decisiones académicas radicaban en ideas preconcebidas y restricciones intrínsecas a su posición -efecto del capital cultural heredado de sus familias de origen-, o bien, si se trata de decisiones de tipo racional, donde los individuos son capaces de elegir con arreglo a sus fines, y evaluando costos y beneficios.

Para esto, se presentan ambas corrientes, señalando los ejes decisionales de los profesionales y luego se muestran los resultados identificando tres momentos decisivos transversales en las trayectorias de estos.

2.2 ORIENTADORES DE LAS DECISIONES EDUCATIVAS

La sociología de la educación se ha encargado de estudiar la persistencia de desigualdades en este sistema, debido a que la escuela ha sido incapaz de cumplir su rol como mecanismo corrector de las desigualdades, que son producto del origen social (Boudon, 1983).

En este cometido, tal como se señala en la presentación de la Segunda Parte de esta investigación, surgen dos corrientes teóricas: desde la estructura y desde la agencia. La primera, responde al trabajo realizado por Bourdieu y Passeron en su Teoría de la Reproducción Cultural, y la segunda, a los trabajos realizados por Boudon desde la Teoría de la Elección Racional.

La Teoría de la Reproducción Cultural enfatiza en el peso de los procesos estructurales y en la conformación de las decisiones, mientras que la de Elección Racional, en la capacidad de agencia de los sujetos, en relación a las decisiones que estos toman.

A partir ellas se intentará comprender si las decisiones de los PPG responden a lógicas de tipo estructural, es decir, que no le conciernen de manera directa, sino que dependen del capital cultural heredado, o si corresponden a lógicas de tipo agencial, asumiendo que los sujetos son capaces de tomar decisiones racionales, adelantándose a los posibles resultados.

Por un lado, se distingue un sujeto sometido a un conjunto de limitaciones de tipo estructural que reduce el grado de acción posible, suponiendo que las limitaciones son dadas y escapan del control de los agentes (Elster citado en Quintela, 2007). De esta forma, la desigualdad aparece como necesaria para la estratificación social, siempre y cuando las condiciones de partida y acceso al sistema de educación estén aseguradas para todos, garantizando la igualdad de oportunidades. Sin embargo, tras la dificultad de distribuir a los sujetos en la estructura social parece necesaria la creación de un sistema de recompensas, el cual atraería a aquellos sujetos más capaces hacia las posiciones más complejas, obteniendo mejores recompensas (Davis & Moore, 1972).

La Teoría de la Reproducción cultural de Bourdieu y Passeron surge como respuesta crítica a lo planteado, aunque coincide en que los sujetos no poseen la capacidad efectiva de decidir respecto de sus trayectorias educativas, que el sistema es el que va seleccionando sus decisiones y, por ende, la posición que estos ocuparán en la estructura social.

Son contrarios respecto de que las decisiones de los sujetos dependerían del grado de capital cultural heredado y no del mérito personal de estos, atribuyendo la posición que alcanzan en la estructura social a la clase de origen y no a su capacidad individual para alcanzar posiciones con mejores recompensas, limitando su capacidad de acción en función de la clase de origen.

Por su parte, la Teoría de la Elección Racional que realiza Boudon (1983) y los trabajos de continuidad de Breen y Goldthorpe (1997) aseguran que los estudiantes poseen efectivamente la capacidad de tomar decisiones racionales en relación a los costos y beneficios esperados, considerando como elementos clave a evaluar, los

recursos económicos y el rendimiento académico, pudiendo adelantarse en los resultados posibles de obtener.

Específicamente, en el terreno de las decisiones y el acceso al sistema de educación superior, el trato de la literatura, tanto empírica como teórica, es bastante prematuro, encontrándose un trabajo más desarrollado en lo que respecta a decisiones y elección en la escuela. Sin embargo, de acuerdo a la revisión, es posible concluir que el proceso de decisión es complejo, en él interactúan múltiples factores, como clase social, género, edad, etnia, antecedentes familiares y la educación de los padres (Faridah, 2014).

Adentrarse en aquellos elementos que orientan las decisiones permite comprender las razones tras cada una de ellas. Específicamente, si los PPG son parte de un proceso involuntario y estructural que los lleva a apostar por educación superior en universidades docentes no selectivas de tamaño mayor, o bien, si en cada una de las decisiones realizan una evaluación racional respecto del costo y beneficio esperado, así como de las constricciones que enfrentan, eligiendo de manera racional aquello que les otorga mayor beneficio.

En el siguiente apartado se presentarán los dos enfoques teóricos que permitieron observar y analizar las decisiones educativas de los PPG, identificando cuál de estos destaca como orientador en cada una a lo largo de su trayectoria académica.

2.2.1 Teoría de la Reproducción Cultural en la toma de decisiones educativas

Considerando la postura crítica de la Teoría de la Reproducción Cultural frente a los clásicos del funcionalismo, quienes sostienen que en la medida en que las oportunidades de acceso al sistema educativo estén aseguradas para todos, se constituiría un sistema democrático y principalmente justo (Davis & Moore, 1972), cabe consignar que pese a que las posibilidades de ingreso a la ES en sus distintos niveles se masificaron, las desigualdades educativas según el origen social de los individuos persistieron.

Esta corriente teórica sostiene que el factor de diferenciación más significativo y que ejerce mayor influencia en el medio estudiantil continúa siendo el origen social de

los sujetos, por lo tanto, las posibilidades de éxito y/o fracaso no dependen de la igualdad de oportunidades en el acceso al sistema educativo ni del desempeño personal de los sujetos (Bourdieu, 1998).

Para Bourdieu y Passeron, el sistema no es neutro, sino más bien se trataría de un mecanismo encargado de reproducir la cultura y la estructura social y económica, legitimando las desigualdades según el origen social de los estudiantes, por medio del sistema de enseñanza.

Específicamente, la acción pedagógica se encargaría de imponer modos de ser, considerados legítimos, a favor de las clases dominantes como principal mecanismo de dominación. Esto, ya que el sistema de enseñanza “dispone de los medios institucionales necesarios para producir un *habitus* de clase capaz de reproducir la arbitrariedad cultural dominante y las contradicciones objetivas de inculcación de lo arbitrario” (Bourdieu & Passeron, 1996:19).

Por *habitus* de clase los autores se refieren al conjunto de disposiciones o maneras de pensar, hacer y sentir. Estas se convierten en un principio generador y unificador que retraduce las características intrínsecas y relacionales de una posición en un estilo de vida unitario, es decir, un marco de elección para las prácticas, bienes y personas (ibid.). Esto explicaría el hecho que cada clase o grupo dentro de la estructura social comparte entre sí y para sí un estilo de vida y una forma de ser específica de cada grupo.

De aquí se desprende la idea de que las desigualdades educativas son producto del capital cultural heredado y un *ethos* de clase o *habitus* de clase. Es decir, “un tener transformador en ser, una propiedad hecha cuerpo que se convierte en una parte integrante de la “persona” (Bourdieu, 1987).

Ambos elementos determinarían las decisiones educativas y las trayectorias académicas según cada clase o grupo social, incluso antes de ingresar al sistema escolar. Es decir, los sujetos no serían los responsables directos del resultado de trayectorias acorde a sus méritos, si no que más bien, serían el capital cultural heredado y el *habitus* de clases los protagonistas de la toma de decisiones,

posicionándolos en un punto predeterminado de la estructura social según su clase de origen y el capital cultural que posean.

Específicamente, Bourdieu y Passeron señalan que, cuando los estudiantes pertenecen a un grupo social más desfavorecido, la probabilidad que la elección de estos últimos sea limitada es mayor (1996). De esta forma, “la desventaja vinculada al origen social tiene consecuencias más evidentes, pues se manifiesta al mismo tiempo por la eliminación pura y simple de los jóvenes surgidos de las capas desfavorecidas y por la restricción de las elecciones disponibles a aquellos de entre ellos que logran escapar a la eliminación” (Bourdieu & Passeron, 1996).

Con esto, la principal causa de las desigualdades para quienes por primera vez ingresan a la universidad, es que *pagarían el precio de la elección forzada*, limitando sus decisiones educativas a un rango menor de posibilidades.

Finalmente, el destino de los individuos en la estructura social no depende del esfuerzo personal por alcanzar determinadas posiciones, sino más bien de un orden preestablecido que limita su capacidad de acción en función de su clase de origen. Por lo tanto, las decisiones educativas de los PPG dependerían de las disposiciones heredadas propias de su clase.

Según los autores, el habitus de clase o disposiciones heredadas establecen las diferencias entre lo que es bueno y lo que es malo, lo que está bien y lo que está mal, pero con la particularidad de que no son las mismas diferencias para todos, sino que dependen estrictamente de la clase de origen (Bourdieu, 1998).

2.2.2 Teoría de la Elección Racional en la toma de decisiones educativas

Desde el paradigma agencial, algunos autores han desarrollado modelos explicativos para la persistencia de desigualdades en el sistema escolar, los cuales están basados en las acciones o elecciones racionales de los agentes, advirtiendo que no es posible que las estructuras sociales regulen o determinen el comportamiento de los individuos.

Desde esta perspectiva se asume que los agentes son racionales y poseen la capacidad de tomar decisiones con arreglo a fines, según sus preferencias y de acuerdo a las restricciones en las que pueden tomarlas (Elster, 1991). De esta manera, se entiende que los individuos tendrían la capacidad de anticiparse a los resultados futuros como rasgo fundamental de la aproximación intencional racional (Boudon, 1983).

De acuerdo con lo anterior, según la Teoría de la Elección Racional, las acciones de los sujetos y las consecuencias de estas son el elemento central para entender el comportamiento de la sociedad. Para Weber una acción es “una conducta humana (bien consista en un hacer externo o interno, ya en un omitir o permitir) siempre que el sujeto o los sujetos de la acción enlacen a ella un sentido subjetivo” (Weber, 1996:5), priorizando sobre el sentido y significado que estos le otorgan a sus acciones y decisiones individuales.

Raymond Boudon es uno de los principales exponentes de esta corriente teórica en sociología de la educación. El autor (1983) afirma que no es posible admitir que las estructuras sociales como tales regulen el comportamiento de los individuos, oponiéndose a lo planteado en este sentido por las teorías de la Reproducción Cultural (ibid.).

Específicamente, desarrolla un modelo explicativo sobre las desigualdades en el nivel de estudios, por medio de las decisiones educativas que toman las familias y los individuos respecto a continuar o no un determinado nivel. Este modelo considera tres factores relevantes en las decisiones: costos educativos, probabilidad subjetiva de éxito (rendimiento académico) y valor o utilidad que los agentes le otorgan a los resultados académicos.

Con este modelo Boudon se distancia aún más de lo planteado por Bourdieu y Passeron, afirmando que es imposible explicar las desigualdades educativas o desigualdad de oportunidades ante la enseñanza por medio de la hipótesis que sostiene que los individuos son sumisos incondicionalmente a los valores que aseguran la reproducción social. Esta suposición es considerada por el autor como

tautológica y no respondería a la cuestión verdaderamente importante que es por qué los sujetos obedecen a esos valores.

Además, sostiene que es aún más difícil de imaginar que un grupo dominante tenga la facultad de imponer una voluntad colectiva a todos, advirtiendo la dificultad de identificar a dicha colectividad de poder. “Suponiendo que lo sea, es muy difícil prestar una voluntad colectiva. Suponiendo que la tenga, es muy difícil admitir que pueda imponerla tan fácilmente como se dice. Suponiendo que pueda, es poco comprensible que la alienación del “grupo dominado” sea tan completa que escape a aquellos que son víctimas” (Boudon, 1983:187-188).

En este sentido, Boudon sostiene que, aunque fuese una entidad colectiva y superior al individuo la que imponga un arbitrario cultural, no es posible que la pérdida del razonamiento individual sea total, de modo que los sujetos sean anulados en su capacidad de decidir, asumiendo dócilmente los valores impuestos por un grupo dominante.

Sin embargo, concuerda con la Teoría de la Reproducción Cultural antes descrita señalando que las pretensiones o deseos de los individuos no pueden entenderse desvinculados a la posición de clase que estos ocupan (ibid.). En este sentido, supone también que las expectativas que estos depositan sobre las posibles consecuencias de determinada decisión educativa estarían vinculadas a su clase social, pero no por razones culturales, como lo establecen las teorías de la Reproducción, sino más bien, por razones de costos, beneficios y riesgos diferenciales para cada punto de decisión (Fernández, 2007), siendo esta la principal diferencia respecto de lo planteado por Bourdieu y Passeron.

Al respecto, Jon Elster señala que “intuitivamente, parecería que un agente racional ha de escoger la opción con la mayor utilidad esperada” (Elster, 1995:220), es decir, en función de los grados de riesgo, costo y beneficio que están asociados a cada alternativa (Boudon, 1983). Esto quiere decir que “una acción o decisión racional, debiese ser aquella que conjugue de manera óptima entre los deseos y las creencias del agente, ‘lo mejor’, en el sentido de ‘lo óptimo’, se define en términos

de 'perfección' o preferencias: aquello que, a juicio del agente, es mejor que todo lo demás" (Elster, 1995:217).

En su esquema teórico, Boudon sostiene que, en todo sistema educativo, tanto el individuo como sus familias deben tomar decisiones respecto de mantenerse o no en determinado nivel escolar. Así, por ejemplo, los PPG deben decidir si continuar o no con estudios superiores. En este momento, existe un costo, un beneficio y un riesgo asociados a cada posición social, es decir, existe una función específica de estos tres elementos, vinculada al origen y a la posición en la estructura para cada sujeto, traduciéndose en una utilidad específica según cada caso.

Por lo tanto, considerando lo anterior, para cada opción académica presente en el sistema educativo, habrá una utilidad derivada de los costos de oportunidad, beneficios y riesgos frente al fracaso de una alternativa, dependiente de la posición social de los individuos (Boudon, 1983).

En este sentido, Fernando Aguiar plantea que, para analizar una decisión, "es preciso identificar previamente un conjunto de opciones posibles desde la perspectiva de quien toma la decisión (su conjunto factible) y un conjunto de consecuencias de cada una de las opciones, consecuencias que se puedan anticipar y ordenar según las preferencias del individuo" (2004:141). Al respecto, es posible suponer que los PPG son capaces de tomar decisiones racionales a lo largo de su trayectoria, eligiendo siempre en relación con los mejores resultados posibles conforme a sus preferencias.

2.3 DECISIONES TRANSVERSALES EN LAS TRAYECTORIAS DE LOS PPG

A partir del análisis de las entrevistas se desprende la existencia de tres decisiones transversales en las trayectorias de los entrevistados. Estas se corresponden con el paso de una etapa académica a otra, es decir, que competen al paso de educación formal y obligatoria a ES, el acceso y permanencia en esta y la incorporación al mundo del trabajo.

Todas estas surgen como momentos relevantes en las trayectorias de los PPG entrevistados, formando parte importante del paso de una posición a otra en la estructura social. En cada una de ellas se pretende identificar la lógica que las moviliza, es decir, si corresponden a una evaluación racional o son resultado del conjunto de valores característicos de su clase de origen.

Las decisiones transversales se identifican a partir de dos criterios:

- 1) Que sean decisiones recurrentes en las distintas trayectorias analizadas
- 2) Que sean manifiestas como relevantes por los entrevistados para en la posición actual.

2.3.1 Elección establecimiento de Enseñanza Media

Mediante el discurso de los entrevistados, se advierte el acceso a EM como una decisión transversal en sus trayectorias. De esta forma, la elección de un establecimiento de EM surge como una decisión clave respecto de las posibilidades de acceso a ES, una vez terminada la etapa obligatoria.

Al respecto, es importante señalar que la decisión por un establecimiento preescolar y/o de enseñanza básica (EB) no aparece como transversal y relevante en la trayectoria y destino de los entrevistados. Estos advierten que son los padres (debido a la edad de los entrevistados durante la etapa en cuestión) quienes toman las decisiones en ese momento de su trayectoria académica en merced de la cercanía al hogar, la experiencia previa de alguno de los miembros de la familia en esas escuelas y la seguridad que esta pudiera ofrecer.

Es importante señalar que los PPG entrevistados corresponden a casos exitosos, es decir, todos egresaron de un establecimiento de EM con un rendimiento académico destacado e ingresaron, permanecieron y terminaron una carrera profesional en una de las 6 universidades que forman parte de la muestra, cumpliendo con el objetivo impuesto por los padres: acceder a ES.

Por su parte, una vez cursada la EB, la elección del establecimiento de EM aparece como decisión reiterada en las trayectorias de los entrevistados y determinante en la posición actual por diversos motivos.

Se identifican dos situaciones regulares. La primera tiene que ver con una decisión de los padres mediada por el buen resultado académico de sus hijos, generando expectativas y motivándolos para que alcancen el grado de profesionales universitarios. La segunda, da cuenta de una decisión influida por agentes externos al núcleo, motivados por las mismas razones, insertan en los entrevistados las expectativas de ser los profesionales que sus padres no pudieron ser.

2.3.1.1 Decisión familiar

En la mayoría de los casos, las familias se vieron forzadas a optar por un establecimiento de EM debido a que el colegio de procedencia no contaba con este nivel educativo. Por lo tanto, dicha elección se trataría de una decisión ineludible para casi todos los casos entrevistados.

“Uno, porque el colegio acá no tenía enseñanza media, y los que estaban cerca de mi casa, digamos, como el ambiente, era pésimo. Y mis papás obviamente querían que yo siguiera con en la misma línea del rendimiento para la prueba y pudiera dar una buena PSU, y pudiera entrar a la Universidad que era el foco. Y bueno, este colegio cumplía con todos los preceptos que mis papás tenían, además tenía buena convivencia escolar, tenía buenas referencias, y muchos de los que estaban en mi curso postulaban a este colegio. Porque, además, es de excelencia académica en Ñuñoa, estaba cerca de la casa, tenía locomoción”. [Trabajadora Social, UST]

Ahora bien, la elección de establecimientos para completar la educación formal es siempre una decisión tomada por los padres a cargo. Si bien estos conversan con sus hijos, evaluando los distintos elementos involucrados en la decisión, son ellos quienes, en función de la edad y madurez de los entrevistados, y motivados por el

buen rendimiento académico de sus hijos, optan por colegios con modalidad humanista -científica EMHC, es decir, establecimientos que tengan como objetivo de sus estudiantes el acceso a ES.

“[...] posteriormente, me cambié al Liceo de Aplicación, que era un liceo científico- humanista, por lo cual no tenía una carrera definida todavía, no era técnico ni comercial, sino científico- humanista [...] el tema del Liceo de Aplicación, en ese momento era como bien de prestigio, que estaba, era considerado uno de los buenos en ese momento, yo diría el tema docente, que ahora han bajado un poco la acreditación con el Instituto Nacional”. [Ingeniero Comercial, INACAP]

Se desprende del discurso, que la elección del establecimiento de EMHC fue mediada por una evaluación en función de la calidad del establecimiento elegido y del prestigio que este asume respecto de otros colegios para la formación y preparación de acceso a ES.

Un segundo factor involucrado en esta decisión es el carácter socioeconómico de los establecimientos elegidos. De preferencia, estos son de tipo públicos y gratuitos, seguido de aquellos que optan por colegios particulares subvencionados, con un copago al alcance que no significó desajustes en la economía familiar. Ninguno de los profesionales entrevistados pasó por un colegio particular pagado.

“el liceo yo creo que fue más que nada por la tradición, como del que era un buen liceo, de que era accesible económicamente también, como que eso era importante”. [Kinesióloga, UA]

Así planteado, el establecimiento escogido debía cumplir dos requisitos principales: ofrecer enseñanza humanista científica (EMHC), es decir, una modalidad de aprendizaje que entregara incentivos para el acceso a educación superior y de esta forma, preparar a los entrevistados para la incorporación a la universidad, y tener aranceles de muy bajo costo o gratuitos. De esta forma, se desprende del relato de los entrevistados, que sus padres optaron por matricularlos en establecimientos que potenciaran sus habilidades académicas sin perturbar la economía del hogar.

Establecido lo anterior, para la mayoría de los casos en la elección de un establecimiento de EM predominan lógicas de tipo “elección racional” como principio orientador de la decisión. De esta manera, los padres apuestan por el ingreso de sus hijos a ES universitaria al momento en que eligen un colegio de EM. Esta

decisión está mediada por dos factores: el rendimiento de sus hijos y la afinidad de estos por los asuntos académicos.

En este sentido, como los entrevistados manifiestan ambos factores durante la EB, sus padres apostaron por la continuidad de estudios superiores en esta decisión, es decir, por un tipo de formación diferenciada y orientada a profundizar áreas de la formación general del programa de EM en Chile (MINEDUC, 2018). Esto, con el fin de que los futuros profesionales reciban la preparación y conocimientos necesarios, con mira a la continuidad de estudios superiores, descartando la opción del aprendizaje de un oficio o la obtención de una certificación a corto plazo que ofrezca la posibilidad de incorporarse de manera temprana al mundo laboral, como es el caso de la formación de EMTP (enseñanza media técnica profesional).

El costo económico del establecimiento corresponde a otro elemento clave en la evaluación racional, de acuerdo a lo señalado en el apartado teórico correspondiente. De esta forma, al confluir un alto rendimiento académico de los PPG entrevistados durante la EB y un bajo costo económico durante la EM, el riesgo de continuar estudios en un establecimiento de EMHC y declarar con esto la apuesta de continuidad de estudios, representa un costo muy bajo respecto de los beneficios que podrían llegar a tener al ser profesionales universitarios.

2.3.1.2 Decisión mediada por externos al grupo familiar

Las excepciones a la mayoría de los casos refieren a la segunda manera en que se presenta la elección de un establecimiento, en estos casos, los padres no son los protagonistas de la decisión, sino un tercero, generalmente externo al núcleo familiar y parte del establecimiento de EB al que asistieron los PPG entrevistados.

Los casos en que los padres que no manifestaron una apuesta por el acceso a educación superior de sus hijos finalizada la EB, a pesar de su destacado rendimiento académico, refieren regularmente a familias con ausencia de ambos padres, debiéndose a la falta de conocimiento e información respecto a la ES y la aversión al riesgo de continuar estudiando y no ingresar de manera temprana al mundo del trabajo aportando económicamente a la precaria economía del hogar.

“Bueno, con el pasar del tiempo, llegué a 6° básico y mi profesora jefe identificó a las que les iba mejor en el curso y habló con los apoderados, para que nos postularan a liceos emblemáticos. Eh, bueno, mi mamá no estaba de acuerdo, porque ella decía que no era factible hacer una carrera con las condiciones sociales que teníamos nosotros. Ella no podía pagarme una carrera en la universidad, por lo tanto, yo tenía que estudiar un técnico. Ahí fue un forcejeo un poco complicado, la obligaron a que yo diera la prueba en el liceo emblemático, la verdad fue a fuerza... Yo también quería, porque obviamente en el colegio igual te cuentan y te van direccionando un poco, que ese es el camino. [...] Si, fue ella la detonante de todo el cambio, en todo lo que sigue a continuación.”

[Ingeniera Comercial, USS]

La relación entre la familia y el sujeto de cambio está mediada por el establecimiento de EB, ya que generalmente quien asume el rol de informante clave en la decisión es algún profesional del establecimiento. Estos últimos reconocieron en los entrevistados la habilidad y rendimiento académico necesarios para generar expectativas de acceso a ES mediante la incorporación a colegios de EM de acuerdo a dicho objetivo.

Estos profesionales, generalmente profesores de la EB, asumen el rol de guía en la decisión y son los encargados de introducir a la familia en la importancia del acceso a ES como un elemento de movilidad social. Para cumplir este objetivo sugieren y orientan la decisión de los padres de los PPG entrevistados.

“Hay un director de colegio, donde mi abuela era la auxiliar del colegio [...] el director del colegio tenía hijo en el Instituto Nacional. Entonces por ahí empezó el tema, porque le dijo, como a mí me iba bien, entonces la influencia como externa hacia mi abuela empezaron a hacerle clic, como que es lo que podía yo, como pulirme más, cachay. Entonces como que ahí empezó. Entonces, yo la puedo ayudar con esto, los informes, como la facilitación de información que mi abuela no cachaba se la dio el director po. Y los profesores que me hacían clases también po, como que igual me adelantaban; como el colegio municipal era más fácil, entre comillas, entonces también era como todo más fácil de hacer” [Psicólogo, UDLA]

Particularmente en estos casos, que son minoritarios respecto del total, se aprecia que el elemento orientador de la elección de un establecimiento de EM por parte del grupo familiar que prima es de tipo Reproducción Cultural”. Al interior de las familias que requirieron de un externo para guiar su decisión, prevalece la experiencia educativa y laboral del núcleo de origen como indicador para el futuro de sus hijos. De esta forma, a pesar del buen rendimiento académico que estos puedan llegar a

tener y el bajo costo económico de cursar EMCH, la universidad no es una opción para este tipo de familias dada la distancia con la que observan el mundo universitario desde su condición de origen.

2.3.2 Elección de una carrera universitaria e institución

A diferencia de la primera decisión presentada, en la trayectoria de los PPG, la elección respecto de la carrera y la universidad a elegir es totalmente autónoma. Esta condición se debe principalmente a la edad y madurez de los entrevistados en dicha etapa, a la inexistencia de experiencia previa de la familia de origen y al desconocimiento del actual sistema de ES en Chile por parte de los padres.

De esta forma, el proceso de información para sus decisiones fue bastante autónomo, ya que en este momento de la trayectoria los padres endosan la responsabilidad de las decisiones a sus hijos, manifestando su apoyo y respaldo en cada decisión, pero son los entrevistados quienes se fueron informando poco a poco de la oferta existente en cuanto carreras e IES para su posterior determinación.

En este momento de su trayectoria, los PPG ya incorporaron las expectativas de acceso a ES universitaria, iniciando un proceso de búsqueda personal respecto de sus intereses y posibilidades de acceso según las distintas opciones.

A partir del análisis surgen dos factores principales en cada decisión: el proceso de información y la preparación, y los resultados de las pruebas de admisión universitaria. Ambos elementos permiten a los entrevistados justificar sus decisiones respecto de la carrera y la universidad elegidas.

2.3.2.1 *Construcción de información para el acceso a ES*

Este proceso refiere a la manera en que los PPG entrevistados se informaron respecto de la oferta académica en tanto carreras, programas, instituciones, financiamiento, etc. Para alcanzar dicho objetivo, los entrevistados identificaron dos vías de información principales que utilizaron para recabar información relevante sobre las alternativas académicas a las que podían optar: internet y medios de comunicación, y el establecimiento de EM.

En esta lógica, la vía de información más utilizada fueron las páginas web de las distintas IES universitarias, principalmente una vez obtenido el puntaje de las pruebas de admisión correspondientes (según el año de egreso de EM de los entrevistados PAA o PSU). Esto ya que el proceso más eficiente de búsqueda de información se realizó como consecuencia de resultados inesperadamente inferiores que obligaron a buscar alternativas a sus preferencias.

“resulta que cuando di la PSU, no me alcanzó el puntaje y quedé en lista de espera, así como 30, 40, ya la verdad no lo recuerdo. Entonces... quedar en lista de espera, significa no quedar [ríe] entonces ya tenía que buscar otras opciones.” [Kinesióloga, UA]

Por su parte, el colegio de EM también juega un rol importante en este proceso informativo, ya que los hacía participar de diversas instancias concedoras de la oferta universitaria existente, tales como ferias universitarias, talleres, charlas, etc. Así como también informantes clave dentro del establecimiento, generalmente profesores que guiaban el proceso de decisión.

“tenía una profe de electivo, porque yo era bióloga en el colegio, era biólogo-química, así que con ella me fui como en el proceso de cómo se hacía, y después preguntando no más y leyendo diarios, en ese tiempo se compraba el diario, y con eso ya viendo los puntajes, lo que se mantenían, como se llenaba la ficha de postulación, porque se llenaba a mano [...] porque no tenía nadie que precediera po. Nadie que hubiese pasado por un proceso de selección universitaria.” [Enfermera, UDM]

Por su parte, el tipo de información considerada importante por los entrevistados recae en el financiamiento y malla curricular de la carrera deseada. Es decir, la decisión de los PPG por la carrera e IES se sostiene en la oferta de formación académica y la de becas y créditos en pos de generar el menor nivel de endeudamiento.

“mi papá se dedicaba a buscarme todas las revistas, y así como lee, infórmate, ve a que becas puedes postular, que créditos podemos acceder y todo lo demás. Siempre pensando que, si no tenía una beca, algún crédito que permitiera que al año siguiente mi hermano estudiara.” [Trabajadora Social, UST]

Por último, los PPG son críticos sobre el proceso de construcción de información para acceder a ES que vivenciaron. Esto, ya que consideran que tanto las fuentes de información como la calidad de estas no son las apropiadas para una decisión de esta índole. Esto lo atribuyen principalmente a la falta de experiencia familiar en estos asuntos, tomando la decisión con aquellos elementos que disponían en ese momento.

Asimismo, reconocen que el tipo de información construida al momento de decidir no era la más adecuada en términos de calidad, aumentando los niveles de ansiedad y seguridad respecto de la elección. Sin embargo, conscientes de ello apuestan, tratándose de la mejor alternativa posible en su determinado contexto decisivo.

“mira, en ese tiempo, de acreditación cero, calidad, de calidad docente... fui como a la vida en realidad, como llevaba tan poco, igual leí que llevaba como la tercera generación, pucha igual es como un desafío, la puedo cagar y cagar... eh... me fui más por lo que vi, lo que leí y donde estaba po.” [Enfermera, UA]

Por otra parte, los PPG le otorgan mayor relevancia a la elección de la universidad, advierten conocer el riesgo de elegir una que no sea selectiva y de tamaño mayor al momento de tomar la decisión, sin embargo, para muchos, esta significaba la única alternativa de movilidad social y, por tanto, debían aceptarla, de lo contrario, perpetuarían su condición de origen.

“reconozco que no fui nada de informada y el día que mi hijo o mi hija tenga que tomar una decisión, yo voy a hacerle un análisis completo, pero para que ella tome su decisión, no yo. Pero yo creo que es súper importante tener toda la información en la mesa. Yo igual tuve suerte en llegar acá. Hice una apuesta súper grande, esta universidad, si bien ahora no es de las más conocidas, ahí no la conocía nadie, cuando yo me metí aquí; y no tenía idea que no la conocía nadie, no tenía idea. Porque como yo no conocía ninguna, pa mi ninguna era conocida. Entonces... bueno, una apuesta súper grande; y esta creció en el camino, mientras yo estuve aquí, hizo los campus que tiene y todo.” [Ingeniera Comercial, USS]

2.3.2.2 Preparación y resultados prueba selección acceso a la universidad

En Chile, desde el año 1967 se rinde una prueba de admisión universitaria con objeto de seleccionar a los estudiantes más aptos para la continuidad de estudios superiores en las universidades adscritas y altamente competitivas. Actualmente, a partir de los resultados de la Prueba de Selección Universitaria (PSU) los estudiantes pueden optar a las distintas universidades. Sin embargo, está ampliamente estudiado que las variables de origen están fuertemente correlacionadas a los resultados de esta prueba, de esta forma, “la Prueba de Selección Universitaria (PSU) arroja resultados que tienen la misma diferencia según nivel socioeconómico, por tanto, el acceso a las universidades reproduce las desigualdades de origen de los estudiantes, en lugar de favorecer las oportunidades de los más pobres”(Vidal, Vidal, & Morales, 2014:9).

Además, el puntaje que obtienen los estudiantes en esta prueba “no solo define a los que serán seleccionados por las instituciones más selectivas, sino que también a quienes pueden acceder a las becas de financiamiento otorgadas por el Estado”(Ayala et al., 2013).

Entendido lo anterior, se puede comprender la importancia de rendir una buena prueba de admisión para los PPG. Para alcanzar dicho objetivo, los entrevistados pusieron en marcha diversas estrategias y casi en su totalidad optaron por realizar un preuniversitario, es decir, un entrenamiento para rendir la prueba y obtener un puntaje deseable. Esto lo hicieron de manera privada o por medio del colegio de EM.

Al respecto, las expectativas sobre los resultados esperados eran bastante altas, sustentadas en su destacado rendimiento escolar. De esta forma los entrevistados pretendían ingresar a alguna de las universidades más prestigiosas y selectivas del país. Sin embargo, los resultados no fueron suficientes para satisfacer dichas expectativas, por lo tanto, y a pesar de obtener puntajes sobre la media nacional (550 puntos ponderados (SIES, 2014)), no pudieron ingresar a su primera alternativa de universidad.

“Hice un preuniversitario en el colegio, que entregaba el mismo colegio, que era gratuito [...] O sea, mi expectativa estaba puesta en historia, y yo iba por 750, porque ese era mi promedio en el preu, y saqué como 710, y fue así como ¡oh! Y matemática yo sabía que iba a dar bote, y saqué como 550, si tampoco fue tan terrible, pero era así como horrible. Y lenguaje saqué 600 me acuerdo.” [Ingeniera Comercial, USS]

En este contexto, los entrevistados buscaron nuevas alternativas para cumplir con su objetivo principal, es decir, ser los primeros profesionales en sus familias. Las alternativas disponibles se limitaban a dos: rendir nuevamente la prueba de admisión al SES o ingresar directamente a una universidad privada con menor grado o sin selección.

Aquellos que optan por la primera opción son los menos dispuestos a transar sus expectativas de universidad de prestigio, sin embargo, los resultados no varían de un año a otro, debiendo optar de igual forma por el ingreso a una universidad privada con menor grado de selección, apostando a largo plazo por sus capacidades y resultados.

“Bien, o sea... di dos veces la prueba y me fue bien, me fue mejor en la segunda que en la primera. Y... pero tampoco no me alcanzaba para lo que yo quería, entonces si no podía... mi opción era ya, hagámoslo en otro lado, o sea, hagamos lo que yo tengo que hacer.” [Psicólogo, UDLA]

2.3.2.3 Proceso de elección de la carrera

Es importante advertir que el significado de elección de carrera y universidad no es igual para los entrevistados, ni se encuentra en el mismo nivel decisivo. Sin bien, son elecciones que comienzan a gestarse a partir de la decisión de acceder a ES, estas no son evaluadas con igualdad de criterios ni jerarquía por los entrevistados.

A partir del análisis, se obtiene que la elección de la carrera es una opción que los PPG definen durante la EM. Esto ocurre porque la elección de una carrera es de tipo vocacional, es decir, eligen su ámbito de desarrollo según sus gustos, expectativas de trabajo y habilidades académicas. Se subentiende como una

decisión subjetiva en relación a las habilidades y conocimientos prácticos, así como los objetivos que manifiestan durante la enseñanza media.

La elección de la carrera para los entrevistados es una decisión tomada de antemano, que no tiene más justificación -a su juicio- que la afinidad por el desempeño laboral futuro que podrían llegar a tener. Esto es mucho más evidente para quienes optaron por carreras del área de la salud y social. Para quienes optan por una carrera del área comercial, la situación es un poco diferente, ya que no existe el mismo nivel de convicción vocacional, sino más bien la escogen como herramienta instrumental, es decir, que permita cumplir los objetivos que motivan la decisión de acceder a ES, particularmente la movilidad social deseada.

“Ya, entonces yo opté por kinesiología, sabía que quería estudiar eso y me puse así a investigar, qué significaba la kinesiología, las áreas que tenía, porque como yo lo había visto en Teletón, yo lo encontraba que era algo así, magnífico, entonces era como: ‘Oh, yo quiero hacer eso, me gusta’ Entonces como que siempre fue ligado a eso, más allá que otras áreas, más allá que enfermería o nutrición o medicina propiamente tal, me gustaba mucho la labor del kinesiólogo, entonces opté por eso.” [Kinesióloga, UA]

“y el psicólogo me dijo: ‘no, mira tú estay como para este lado’, pero me dijo: ‘lo tienes que decidir tú, porque es tu decisión [...]’. Él me dijo, claro, psicología, pero igual me gustan los números, no quiero perder esa habilidad que tengo y me dijo: tu creí que no hay números en psicología’, no pero no de plata, igual a mí me gusta la plata, a quien no [...] y dije no, ingeniería comercial y me matriculé en ingeniería comercial”. [Ingeniero Comercial, USS]

Según los mismos testimonios, cuando se trataba de una decisión vocacional, no se transó en la elección de una carrera, al margen de los procesos identificados anteriormente, como información o resultados de las pruebas de admisión. Contrario a lo que ocurre con la elección de la universidad, la cual se vieron obligados a transar principalmente por los resultados obtenidos en las pruebas de admisión al SES.

2.3.2.4 Proceso de elección universidad

Esta diferencia entre una decisión y otra ocurre gracias a la determinación del objetivo autoimpuesto en su trayectoria educativa: convertirse en los primeros profesionales de su familia. Primero, según su propio relato, son los padres quienes apuestan por el acceso a educación superior, luego los entrevistados asumen estas expectativas apostando por el acceso a ES universitaria.

Debido al grado de convicción respecto de su futuro como profesionales, los entrevistados asumen sin mayor cuestionamiento las nuevas condiciones de búsqueda de una institución que les permita concretar sus expectativas. En esta etapa de la trayectoria académica, prima el razonamiento instrumentalista y pragmático, es decir, como no están dispuestos a transar el fin, que es llegar a ser a los primeros profesionales de sus familias, deciden transar el medio, o sea, la institución en la que llevaran a cabo dicho objetivo.

En su sondeo por universidades alternativas, los entrevistados deciden con plena conciencia y claridad respecto de la diferencia en cuanto prestigio y calidad entre su opción de preferencia y la alternativa. No obstante, se muestran dispuestos a tomar el riesgo, asumiendo que el resultado a largo plazo será mejor que la situación actual.

A pesar de no contar con el factor de prestigio institucional al que aspiraban motivados por su rendimiento académico, priorizan que lo único que contribuiría a no llegar a ser profesionales sería no acceder a una universidad, reproduciendo las condiciones de su familia de origen.

“Las ganas, la perseverancia, el sortear, en verdad todos los obstáculos, porque tuve un millón de cosas donde podría haber desertado, pero tenía tan claro el fin, que independiente de cómo lo lograra, tenía que lograrlo.” [Enfermera, UDM]

“Entonces, tomé la decisión personal de decir voy a trabajar y estudiar, y voy a meterme a estudiar psicología. [...] Entonces, qué es lo que hacía yo, empezar a ver dónde me podía meter y qué podía pagar yo también... entonces no fue la opción ya estatal, sino que fue una opción privada. Y ahí me metí a las Américas, y empecé a estudiar en las Américas [...] Claro, mi primera opción era

la UFRO y ahí no se pudo. Conversé con mis viejos, y fue como un tema económico, que por más que tuviera beca, no se podía. Entonces fue como, que lata... Fue el factor económico el predominante.” [Psicólogo, UDLA]

De esta forma, se forja un nuevo escenario en la toma de decisiones para los PPG respecto de la elección de universidad, quienes conscientes de las limitaciones para optar a las de su preferencia, comienzan a evaluar otras aptitudes de las instituciones privadas a las que ahora apuntan en su búsqueda, primando el factor económico más que calidad u otros factores.

“Me llamaron... bueno, la primera vez que di al PSU también po, me hostigaron. No, no, no, yo no quería, no, no. No, gracias, no me interesa. Y después, al otro año, me di cuenta de que, en realidad, si no tomaba esa opción, me iba a quedar sin estudiar po. Así que la tomé...” [Ingeniera Comercial, USS]

Un factor relevante es el hecho de que las universidades sean quienes los buscan, ofreciendo alternativas de pago, becas, etc. a modo de reclutamiento. Esto implicaría que, en algunos casos, motivados por la oferta personalizada que realizan este tipo de IES, los profesionales entrevistados realizaron una elección forzada, tratándose de universidades que eligen a sus estudiantes.

Para los entrevistados, existe la premisa que, si no pudieron optar por las universidades tradicionales y de prestigio que ellos priorizaron, no existiría diferencia significativa entre una privada y otra. Esto no quiere decir que no existan alternativas privadas sobre otras para los PPG, sin embargo, fueron descartadas debido al alto valor económico de sus aranceles, volviéndose imposibles de pagar para sus padres.

De esta forma, la elección de una *universidad docente no selectiva de tamaño mayor* se conjuga entre el descarte, el costo económico y las alternativas de pago:

“Y me decidí también por la Santo Tomás, porque, una: ofrecían becas, era la carrera, era la misma malla. Por ejemplo, con la Alberto Hurtado, con la Andrés Bello, pero a mitad de precio, entonces igual un poco de conciencia con el bolsillo de mis papás. Yo sé que en el invierno baja el trabajo y va a ser más complicado pagar una colegiatura, ya de ciento y tanto, ya te complicaba un poco, a pagar una de trescientos, cuatrocientos mil pesos.” [Trabajadora Social, UST]

“Vi primera opción la UNAB, que en realidad salía, era un poco más conocida eh... pero cobraban muy caro. Dije yo no voy a trabajar, no quiero trabajar y estudiar. Y acá me daban beca 50% y CAE, entonces yo podía estudiar solamente, tranquila. Y por eso escogí acá y escogí ingeniería comercial.” [Ingeniera Comercial, USS]

En esta lógica, las alternativas de financiamiento fueron el factor determinante en la elección, ya que los entrevistados tuvieron que calcular en función del valor total a pagar si en una determinada universidad les ofrecían cierto porcentaje de beca en relación con el de crédito que el Estado les había otorgado, adecuando su elección a la institución que se acomodara al máximo a la situación económica familiar.

“Mi mamá me decía bueno, da de nuevo un preu, pero ya un preu para subir un poco más, mejor estudio ahora. Aparte, si me habían dado justo el CAE, si lo soltaba dije, lo más probable que el próximo año no me lo den. Y si quedo en una tradicional, va a ser lo mismo, no va a haber plata pa pagar, entonces fue como ya, ahora es ahora.” [Enfermera, UA]

La lógica mercantil presente en el SES está validada por los PPG, tanto que deciden en función de ella, entendiendo el proceso como la contratación de un servicio o la compra de un inmueble. En este sentido, ellos son los demandantes de un servicio, por lo tanto, deben decidir en función de la oferta que las instituciones les realizan, los medios pagos, los intereses, el mejor precio, entre otras variables de mercado.

De esta forma, optaban por transar su título profesional en el mercado y con esto el cumplimiento de su objetivo de ser profesionales:

“Si al final esto yo siempre lo he comparado como comprarte una casa, comprarte un auto. Uno tiene que tener nociones de lo que otro te pueda comentar, para ver si el producto es bueno; claro, porque mi miedo era llegar a la universidad y que fueran profesores que no me pidieran nada, que fuera todo súper relajado, cero exigencias. Además, yo estaba pagando al final por un servicio, y ese servicio fuera de calidad era lo que a mí me interesaba, que respondiera con las expectativas que tenía, y que después pudiera encontrar un trabajo, que era como, si estudiaste 5 años y te quemaste las pestañas ahí estudiando y todo lo demás, que tuviera un resultado que realmente valiera la pena.” Trabajadora Social, UST.

Expuestos los principales resultados, es posible inferir que la razón orientadora de la decisión en cuestión responde principalmente a una lógica de Elección Racional.

Es decir, los PPG se informaron respecto del proceso, la variedad en la oferta, el costo económico de los aranceles en las distintas IES, los requerimientos para ingresar a determinadas universidades, etc.

}Con la información disponible y confiando en sus capacidades y rendimiento académico, deciden alcanzar su objetivo por sobre el medio de preferencia para lograrlo, de manera que, una vez obtenidos los resultados inesperados y deficientes para alcanzar sus expectativas y preferencias en las pruebas de admisión al SES, evalúan el costo de ingresar a otras en relación al beneficio esperado, anticipándose a lo que ocurrirá si llegan a ser profesionales, independiente del tipo de institución.

2.3.3 Incorporación al mundo laboral

A partir del análisis, surge la incorporación al mundo laboral como la tercera decisión relevante y transversal en la trayectoria de los entrevistados. A partir de dicho momento, los PPG comienzan a identificar los efectos de su paso por ES, posicionándose en una nueva ubicación en la estructura social, distinta y mejor que la de sus familias de origen.

A su vez, en esta etapa se observan tres elementos clave en la decisión por integrarse al mercado laboral: la incorporación, las expectativas y el objetivo de incorporación.

En primer lugar, la incorporación al mundo del trabajo es el momento más esperado por los entrevistados y sus familias. En esta etapa de la trayectoria se materializa el deseo de convertirse en los primeros profesionales de sus familias y cumplir con las expectativas que esta categoría promete. Por esta razón, es que se manifiestan temores e inseguridades respecto del cumplimiento del objetivo.

Al momento de titularse, los entrevistados comienzan a buscar ofertas laborales que los hagan sentirse atraídos. Sin embargo, la mayoría cree no estar lo suficientemente preparado para enfrentar la incorporación al mercado laboral, señalando que tanto la experiencia laboral como académica fue insuficiente para enfrentar un puesto de trabajo en sus respectivas profesiones, generando algunas

inseguridades respecto a su futuro como profesionales, llegando incluso a cuestionar el valor del título profesional.

“el examen era complejo... Me costó demasiado, porque me tocó un paciente muy complejo... Y cuando aprobé fue como, ¿de verdad? ¿en serio? ¿y ahora qué tengo que hacer? [...] ¿y ahora que tengo que hacer? Guíenme. Porque claro, ahí te dai cuenta que tení tu título y ahora que se viene. Se viene, pucha, buscar trabajo y ojalá cumplir todas esas ideas que tú tenías en mente, pero no es fácil, pa nada, como que te dai cuenta que tener el título, el cartón en la mano, uno dice, oh, ya, soy profesional, no significa nada, no te asegura que todos tus sueños, todas tus ideas queden como completas.” [Kinesióloga, UA]

A partir de esto, surge el segundo elemento que tiene que ver con el incumplimiento de las expectativas respecto de la incorporación efectiva al mundo del trabajo. Los PPG durante el proceso de egreso y titulación se proyectaron en un trabajo de manera inmediata, con buenas condiciones laborales, buen salario y proyección en el tiempo, tal como les advirtieron sus padres. Sin embargo, para la mayoría de ellos la incorporación al mercado fue lenta e inestable, acercándose por primera vez en forma de reemplazos, es decir, en condiciones contractuales y temporales inestables, remuneraciones más bajas que lo aspectado, etc.

“Es un reemplazo. Postulé por internet, me llamaron, fui a la entrevista y quedé. Es un reemplazo hasta octubre, así que pronto voy a quedar cesante. Empecé en junio como un reemplazo y después de eso, ahora no sé.” [Kinesióloga, UA]

La diferencia con aquellos -los menos- que obtienen un primer trabajo menos precarizado, se debe exclusivamente a la cercanía con algún actor clave, que es parte de una red de contactos, en su mayoría familiar, que los acercara al puesto de trabajo deseado en una primera instancia.

“Bueno, yo conocía al director de la fundación. Él trabajaba antes acá en el municipio y se lo llevaron como director, y él me contactó para hacer ese trabajo.” [Trabajadora Social, UST]

Otro tipo de expectativas que se ponen en juego en esta decisión responde a las que otros depositan en ellos, principalmente la familia de origen. Los PPG, aparte de sus propias perspectivas, deben responder de manera exitosa a la apuesta

familiar, aumentando la exigencia y ansiedad por encontrar un buen trabajo y la anhelada estabilidad económica.

“Me sentía insegura, sentía que lo iba a hacer mal afuera, sentía que... que tenía muchas expectativas puestas en mí, porque era la mejor, bueno con otra compañera íbamos en el mismo nivel, pero de las mejores de la generación, y si me iba mal afuera iba a ser supermal visto. Entonces tenía esa presión de que me tenía que ir bien afuera, de que tenía que encontrar un buen trabajo. Y... y... me empezó a dar miedo” [Ingeniera Comercial, USS]

El tercer elemento identificado tiene que ver con las motivaciones originadas en la familia, específicamente el hecho de alcanzar estabilidad económica y laboral. Como el proceso de incorporación fue más complejo de lo esperado y estos elementos deseados no se materializaron instantáneamente, los profesionales comenzaron a generar estrategias para alcanzar su objetivo.

Una de las fórmulas más recurrentes para escalar académica y socialmente, es la continuidad de estudios de posgrado. De esta forma los PPG reconocen un valor inferior en el mercado laboral sobre su título profesional respecto del de otros provenientes de universidades de mayor prestigio. Suponen que para las instituciones laborales existe un valor diferenciado para títulos con sus características, por esto, sumado a la dificultad de insertarse exitosamente en el mundo laboral, optan por estudios tempranos de posgrado.

Generalmente, eligen instituciones de características contrarias a las de egreso, es decir, universidades de alto prestigio en sus distintas áreas, complementando y validando de esta forma su título profesional.

“Ahí, era más mi duda de donde hacer los post. Porque dije, pucha, si en verdad no me convenció la universidad privada en pregrado, quizás como va a ser en el post. Así que eso me hizo caer en la USACH, hacer mi primer diplomado en la USACH.” [Ingeniera Comercial, USS]

“porque cargai con un cartel, que es un cartel social distinto, si seamos supersinceros, en Chile es: de qué universidad saliste, no es que profesión tienes, es de qué universidad saliste. Y eso te lo hace la misma elite, que sabe que la diferencia hay entre lo público y lo privado.” Enfermera, UDM.

Sin embargo, a pesar de las dificultades acaecidas para la incorporación al mundo laboral y el cumplimiento de expectativas, en comparación con sus compañeros de carrera y generación advierten una posición de ventaja, señalando que para la mayoría de ellos ha sido menos complejo encontrar trabajo y estabilizarse. De manera que, al comparar su situación con la de los pares, se sienten beneficiados por las condiciones alcanzadas.

“O sea, yo estoy más del promedio de mis compañeros. Mira, tengo el caso, yo gano \$1.100.000; mi colega que trabaja de lunes a sábado, yo trabajo de lunes a viernes y los viernes me voy temprano, porque estoy estudiando, me voy a las 3 de la tarde. Y yo tengo mi colega, que hice la tesis con ella, ella trabaja en Quilicura, y está obligada a trabajar de lunes a sábado y ella gana \$600.000 pesos.” [Trabajadora Social, UST]

Los entrevistados atribuyen esta diferencia a tres razones: el buen rendimiento académico durante la carrera, los contactos y redes dentro y fuera de la universidad, y la continuidad de estudios de posgrado. Estos elementos marcarían la diferencia entre sus compañeros y ellos en la obtención de un trabajo deseado independientemente del tipo de institución de egreso. Es decir, tuvieron que asegurar e incorporar estratégicamente dichos elementos para alcanzar el éxito en el alcance de sus objetivos tras no formar parte de universidades de prestigio.

“Creo que tuve bastante suerte, puedo hablar más de la mirada que han tenido mis cercanos compañeros de estudio. Porque como yo ya trabajaba, ya tenía como un prestigio de la forma de trabajar, en un hospital público todo se sabe. A los chiquillos sí les ha costado, y sí les pesa. Es que es un peso que existe... porque el mundo cree que es deficiente, y se acrecienta porque fue deficiente po. Entonces, hay muchos que quizás no siguieron estudiando, no hicieron nada, y se nota la diferencia. Si tú lo comparas con otro profesional, se nota que no sabe.” [Enfermera, UDM]

A partir de lo señalado, es posible identificar que, a diferencia de las decisiones anteriores, en la incorporación al mundo laboral no es la lógica de tipo racional la principal orientadora, sino más bien, prevalece el capital cultural y habitus de origen de los PPG en muestra.

Esto se ilustra de la siguiente manera: en esta decisión los entrevistados buscan específicamente la estabilidad económica y temporal motivada por sus padres, siendo el factor más relevante para escoger un trabajo por sobre elementos como

desarrollo profesional, sueldo, cargo al que aspiran, etc. Sin embargo, el elemento distintivo de esta decisión es el origen social de los PPG, determinando, de cierta manera, su destino en la estructura social. Es decir, en esta etapa decisiva, no son los entrevistados (mediados por evaluaciones de costos y beneficios para incorporarse en determinado trabajo), los elementos orientadores de la decisión, sino que se incorporan a las alternativas que se presentan, obviando la capacidad racional de decisión.

Lo anterior es resultado de un conjunto de prácticas culturales forjadas en las primeras etapas de la trayectoria, a partir del capital cultural y habitus familiar heredado. Esto hizo valorar determinados elementos sobre otros al momento de tomar decisiones educativas, así también la manera en que se relacionan con otros.

Esto último apela a la creación de redes de contacto y calidad de vínculos generados en la etapa universitaria por los PPG, como estrategia de movilidad social. En la mayoría de los casos analizados, este hecho no forma parte de sus estrategias de reconversión de capital, ya que en su mayoría estaban tan enfocados en alcanzar la meta y ser profesionales, que su objetivo estaba puesto en aprobar las materias y mantener un rendimiento académico alto que no hiciera peligrar el financiamiento estatal que recibían como principal medio de pago.

“Claro, porque mi objetivo era, tengo que mantener la beca y... después caché que podía compartir, creando lazos y ahí fui conociendo más gente. Al principio, iba a clases, estaba, hacía lo mío y me iba, no era mi objetivo como hacer vida social. Mi concepto era ir a estudiar, después ya fui como entrelazando las cosas, más del segundo año en adelante [...] además, la infraestructura de la universidad era súper, eh, era un edificio de 6 pisos, entonces estaba todo comprimido: las salas, bibliotecas, computadores, sala de computación y un patio que era todo de cemento. Entonces tampoco había gran espacio, como, por ejemplo, en la Católica o en Chile que están los patios y podí hacer la tremenda vida, acá no, era... el espacio era reducido.” [Trabajadora social, UST]

Finalmente, se evidencia lo que plantea Bourdieu respecto de la elección forzada. Es decir, más allá del mérito personal, su destino en la estructura social, como profesionales primera generación, está vinculado a su clase de origen, patrones culturales y lógicas de comportamiento preestablecidas. Lo anterior impediría que

la decisión por un trabajo u otro sea tomada de manera racional, sino más bien, deben optar al trabajo que se les presenta muchas de las veces como la única alternativa.

“De hecho, bueno, con mi compañera fuimos las dos primeras egresadas en trabajar en la universidad, así histórico, pero después de ellos vinieron varios más, por lo menos tres de la carrera que se quedaron aquí. Porque en realidad no encontraban trabajo y la universidad en ánimo de que, bueno, había lugares para más ingenieros comerciales contrataron gente de acá, contrataron egresados. En realidad, decían: ‘nosotros tenemos que ser los primeros en creer en nuestros egresados’, y contrataron gente que todavía, hasta el día de hoy hay.” [Ingeniera Comercial, USS]

2.4 CONCLUSIONES

Con el fin de caracterizar las decisiones educativas que los profesionales primera generación en sus familias han tomado a lo largo de su trayectoria, en cuanto al acceso a educación superior, la obtención de un título universitario y la incorporación al mundo laboral, en este capítulo se desarrollaron dos corrientes esenciales que respondieron a dicho propósito.

Al reconstruir las trayectorias de los PPG, se identificaron tres grandes momentos en los que las decisiones adquieren protagonismo, estos son: elección de establecimiento de enseñanza media EM, acceso a educación superior ES e incorporación al mercado laboral. En cada uno de estos, se detectaron elecciones que enfrentaron junto a sus familias, y se reconoció la lógica de acción que operó tras cada una de ellas:

- En relación con los primeros hitos educativos en las trayectorias de los entrevistados, la elección de un establecimiento para cursar enseñanza media es protagonista. En esta decisión, los padres de los profesionales primera generación, motivados por el destacado rendimiento académico de sus hijos durante la enseñanza básica, determinaron que sus hijos debían cursar la educación media en establecimientos de tipo humanista científica (EMHC), que ofrezcan un plan común y, con esto, la posibilidad de continuar estudios superiores.
- Para que esto ocurriera coincidieron 3 factores: rendimiento académico alto, costos en arancel del establecimiento de EM bajos o nulos, y calidad óptima para asegurar posibilidades reales de éxito en la apuesta por educación superior.
- Se trata de una decisión racional e intencionada al objetivo que los padres inculcan a sus hijos por medio de su discurso, es decir, convertirse en los primeros profesionales universitarios en sus familias.
- A partir de esto, los PPG enfocaron su trayectoria académica hacia el acceso a ES por medio de una universidad. Debido a la inexperiencia familiar en ES y la mayoría de edad de los entrevistados, estos enfrentaron de manera

autónoma el proceso de preparación, información y acceso al sistema universitario con resultados que responden a la acumulación de capital cultural familiar.

- El acceso a ES está mediado por una decisión transversal en las trayectorias de los entrevistados, esto es la elección de una institución universitaria.
- Las expectativas de ingreso al SES eran bastante altas, todo esto sustentado en el destacado rendimiento académico durante la educación obligatoria. Los entrevistados apuntaban a universidades tradicionales y prestigiosas, sin embargo, el puntaje para estas no fue suficiente, debiendo enfrentar un nuevo escenario no ausente de decepción en la toma de decisión.
- Si bien, ninguno de los PPG tenía como preferencia la alternativa en la que terminaron cursando la carrera escogida, se mantuvo el objetivo: obtener un título universitario profesional.
- En el nuevo escenario, algunos rindieron nuevamente la prueba de admisión al SES con la ilusión de quedar en las universidades de preferencia, sin embargo, al no conseguirlo por segunda vez, y manteniendo el objetivo intacto, buscaron alternativas posibles. Es decir, realizaron una completa evaluación racional de las posibilidades, yendo a las universidades, llamando, averiguando con cercanos con experiencia en ES, etc. que les permitiera tener una visión general del panorama que enfrentarían.
- En este sentido, los profesionales se vieron obligados a realizar una evaluación, en primer lugar, económica, respecto de costos de arancel y formas de financiamiento, conjugando todos los aspectos para financiar su educación superior por medio de becas y/o créditos. Esto implicó descartar preferencias de segundo orden, pero el objetivo aún se mantuvo intacto, llevándolos a optar por universidades que: a) tuvieran la carrera de preferencia y b) fueran accesibles económicamente, implicando el menor endeudamiento posible.
- Los elementos asociados a calidad y prestigio fueron desechados al momento de determinar una universidad, evidenciando que los PPG eligen de manera racional, incluso pragmática en función de los resultados

esperados, luego de su paso por la educación superior. Predomina una lógica instrumental que los hace elegir una universidad como medio para un fin: movilidad social.

- En cada una de estas etapas de la trayectoria académica, los PPG entrevistados y sus familias de origen realizan constantemente evaluaciones de tipo racional en relación al riesgo y beneficios asociados a cada decisión. Esta se realizaba en base a tres elementos clave: ingresos, costos y rendimiento académico, por tanto, alta probabilidad de éxito.
- En general, la situación de los entrevistados confluía bajos ingresos familiares, bajo costo en educación superior (costo carreras financiadas por becas y/o créditos) y buen rendimiento académico, lo que aseguraría el éxito final.
- Como todos los entrevistados fueron beneficiarios de becas y/o créditos estatales para financiar su paso por ES, de acuerdo con su realidad socioeconómica, la ecuación realizada a nivel familiar y personal es más o menos la siguiente: el ingreso familiar se mantiene bajo (un sostenedor o jefe de hogar, economía precaria e inestable); el costo de aranceles es bajo o nulo, según sea el caso, gracias al financiamiento estatal de la carrera, y el rendimiento académico es sobresaliente al terminar la EM.
- Por lo tanto, el riesgo de continuar estudios superiores, apostando por el acceso a la universidad como vía de movilidad social ascendente por parte de los PPG entrevistados, es bajo y de esta forma conveniente para sus propósitos.
- Sin embargo, en el tercer momento transversal a las trayectorias de todos los entrevistados, es decir, la incorporación al mundo del trabajo, las decisiones de los PPG resultaron más bien oprimidas por su contexto social y cultural de origen.
- En general el proceso de incorporación estuvo lleno de dudas e inseguridades directamente relacionadas a la elección de universidad que realizaron y la baja validación social de estas.

- Además, la incorporación al trabajo para la mayoría no cumplió las expectativas de estabilidad laboral tan significativas y anheladas para ellos y sus padres, más bien, estas se han ido cumpliendo de manera progresiva gracias a la adopción de medidas complementarias que permitan asegurar y conservar la nueva posición alcanzada, como, por ejemplo, la continuidad de estudios de posgrado en universidades prestigiosas.
- En este momento de la trayectoria, no fue posible para los PPG abstraerse de su origen social y con esto aceptar la opción laboral, muchas veces única, sin opción a decidir, de manera que puedan materializar sus expectativas de ser los primeros profesionales en sus familias lo antes posible.
- Esto se manifiesta como arrastre de la elección de universidad, que, si bien es parte de un proceso racional en función de las opciones disponibles, las constricciones que llevaron a optar por este tipo de instituciones son de carácter cultural: los resultados de la PSU están directamente vinculados al origen social de los individuos.
- Sumado a esto, es la ausencia de redes eficientes durante la carrera universitaria que simplifiquen el acceso al mercado laboral.
- Estos elementos restringen las opciones de movilidad social de los PPG entrevistados, limitando su acceso a posiciones sociales privilegiadas, tanto en su dimensión objetiva como simbólica.

3 CAPÍTULO 3: VALORACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR UNIVERSITARIA

3.1 PRESENTACIÓN DEL CAPÍTULO

Los profesionales primera generación entrevistados han demostrado a través de sus trayectorias, ser capaces de movilizar todos sus recursos: tiempo, años sin renta, dinero, adquisición de deudas, entre otros, en función de obtener un título universitario y convertirse en profesionales.

Comprender el valor que adquiere la educación superior para estos sujetos es fundamental para contextualizar las distintas decisiones que fueron tomando y hasta qué punto ha permeado la estructura de este mercado en Chile, en cuanto a la valoración de esta.

El énfasis por comprender dicha valoración se reafirma en la decisión de estos profesionales por cambiar la estrategia para acceder a educación superior, obviando sus preferencias en función de un título profesional universitario, lo que evidencia la relevancia que asume la credencial en las trayectorias de los PPG.

Actualmente, la cultura formal y la educación superior masificadas han generado importantes transformaciones en la totalidad de la sociedad, situación fuertemente expresada en la cada vez mayor exigencia del mercado laboral por certificaciones, a la vez que estudiantes de todos los sectores sociales demandan por educación superior (Uribe & Brunner, 2007).

El mercado laboral requiere mayores niveles de formación académica para ocupar los puestos de trabajo disponibles, sin embargo, esto no tendría que ver con cuestiones de aumento en la productividad, ganancias, aprendizajes técnicos, etc., sino más bien con la idea planteada por Randall Collins sobre educación como cultura de estatus (1989).

Siguiendo lo señalado por el autor, la clase dominante se encargaría de fundar escuelas e instituciones para educar exclusivamente a sus hijos y propagar el respeto por sus propios valores a las clases dominadas. De esta manera, la educación entendida como cultura de estatus, implicaría que los requisitos para los puestos de trabajo sirvan tanto para perpetuar la condición de las clases dominantes, como para transmitir a los sectores medios y bajos los valores que le pertenecen (Collins, 1989).

Por su parte, los sujetos menos aventajados continúan demandando acceso a educación superior y la obtención de un título profesional motivados por el deseo de alcanzar un puesto de trabajo que asegure mejores compensaciones económicas que las percibidas por sus padres (íbid.).

Además, los PPG buscan apropiarse de experiencias y conocimientos de tipo simbólicos, es decir, aquellos bienes no materiales que no se transan en el mercado, pero que aparecen como una exigencia para pertenecer a grupos de privilegio (Bourdieu, 1998).

Bourdieu advierte que serían las titulaciones las que abren acceso a los derechos y deberes de estos grupos, enmarcando en dicha afirmación una posible respuesta a la creciente demanda por ES (íbid.).

Así entendida la cultura formal que entregan las instituciones educativas, actúa como moneda de cambio, funcionando como una reserva de valor, es decir, permite “valorar” la forma en que se es percibido por otros (íbid.). Esto ocurre mediante graduaciones y certificados para la obtención de un título universitario.

Los capítulos anteriores resultan fundamentales para comprender la valoración que los PPG titulados de *universidades docentes no selectivas de tamaño mayor* poseen respecto de la educación superior. Es decir, a partir de los elementos que priorizan los profesionales en sus decisiones y la forma en que se vinculan con ellos durante su trayectoria educativa, irían configurando la valoración que estos poseen sobre la educación superior.

Es importante considerar que la manera en que se valora un determinado elemento social, en este caso, la educación superior, no se basa solo en las creencias u opiniones de los PPG, sino que se conjugan elementos personales (como la experiencia de vida, las decisiones, el capital cultural y la familia de origen) con las reformas estructurales al sistema de ES, ya sea en lo objetivo, como el proceso de masificación, o subjetivo, como el valor social que adquiere la educación en un sistema de mercado.

Para profundizar en ello es imprescindible analizar e identificar esta valoración en la trayectoria de los sujetos. El paso por alguna institución de educación superior, sin duda, tiene efectos en la historia educacional de los entrevistados. Este hecho permite su incorporación al mundo laboral como profesionales y con ello mejores recompensas salariales y sociales.

Considerando estos efectos en la posición actual, se pretende comprender la valoración que los profesionales primera generación titulados de *universidades docentes no selectivas de tamaño mayor*, poseen sobre la educación superior, es decir, identificar cuál es el significado que le atribuyen a esta a lo largo de su trayectoria, particularmente en el paso de una posición a otra.

A continuación, se presentan los principales resultados de las entrevistas realizadas a los PPG, basadas en su visión sobre ser los primeros profesionales de sus familias y cómo es que la educación se transforma en el vehículo de movilidad para ellos en función de la valoración social y familiar por la obtención de un título universitario.

3.2 VALORACIÓN DE LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO UNIVERSITARIO Y POSICIÓN ACTUAL EN EL ESPACIO SOCIAL

A partir de los resultados obtenidos, es factible identificar dos lineamientos generales que explican cómo los PPG valoran el acceso a ES y la obtención de un título profesional. El primero refiere a la descripción acerca de la posición social actual, es decir, una mirada personal sobre su condición presente respecto de la condición de origen. El segundo lineamiento responde a los factores, que, según su consideración, fueron fundamentales para alcanzar la posición de llegada o posición actual en el espacio social.

3.2.1 Posición social actual PPG

En el capítulo 1 se identificó el punto de partida en las trayectorias de los profesionales primera generación. A partir de dichos antecedentes, se sostiene que los entrevistados se han movilizado hasta una nueva situación, hecho que ellos reconocen y puede reafirmarse mediante la confirmación de acceso a prácticas y bienes ajenos a su situación de origen.

En este sentido, los entrevistados reconocen un cambio sustantivo respecto de su condición de vida al inicio de su trayectoria junto al grupo familiar, en comparación con el presente como profesionales.

“No sé en qué clase social, no sé, no veo en un punto, me veo en un punto de desarrollo continuo; pero sí de que estaba abajo y ahora estoy más arriba, cuánto más arriba no sé, no sé si voy a tener más techo o voy a seguir, no sé si me voy a mantener, cachay. Pero sí te da otra posición, te da otra mirada a medida que vai pasando ciertas cosas y consiguiendo cosas, vai mirando pa atrás y diciendo sí, estuve bien en lo que hice.” [Psicólogo, UDLA]

Luego del reconocimiento personal en una posición distinta a la inicial y a la que ocupan sus padres, reflexionan respecto del continuo ascenso que implicaría esta nueva condición. Sin embargo, sostienen que, al menos para mantener la posición alcanzada, deben continuar estudiando y acumulando credenciales como única alternativa viable para mantener o aumentar su posición, dependiendo su estado actual del acceso a educación superior.

“Yo creo que me siento como el chileno emergente, que logró estudiar, que logró una estabilidad económica y que a partir de eso tiene una estabilidad social, que le permite solventar sus gastos, que es feliz con lo que hace y que ha logrado superar un nivel más en su familia. Y que para la próxima generación va a ser, ya, ella es profesional, o sea, no me puedo quedar en esto, como seguir más allá. Y a lo mejor, se ve como una competencia, pero yo lo veo como un espíritu de superación más que nada, ir avanzando en la vida, no quedarte estancado porque el otro lo logró.”

[Ingeniera Comercial, USS]

De esta forma, aquellos entrevistados que tienen hijos y los que piensan tenerlos, proyectan entregarles, como herramienta principal, educación de calidad desde pequeños, independiente de si demuestran interés o un rendimiento destacado como fue en el caso de ellos, sino más bien, facilitarles e incitar su acceso a educación superior desde las primeras instancias, por ejemplo, adscribiendo a colegios de mejor calidad.

“De hecho, la cambiamos por una mejor educación. Estaba en una escuela, entre comillas, no me gusta ser tan displicente, pero básica, y se fue a un colegio de mayor prestigio porque es más caro que el... voy a pagar una mensualidad mucho más cara que el anterior [...] De hecho, ya de pequeña le hacen talleres de danza, de cocina, entonces ya tiene otro enfoque...”

[Ingeniero Comercial, INACAP]

Lo anterior entrega luces respecto de los elementos a considerar en la construcción de una valoración sobre la educación en un sistema de mercado; se espera que un colegio por ser pagado sea inmediatamente mejor que aquel que no lo es, perdiendo el enfoque de educación de calidad como un derecho social, sino más bien como una recompensa asociada a su nueva condición de profesionales, un bien que en la posición actual es posible de adquirir.

Hoy, los entrevistados se identifican con la categoría de profesionales primera generación que existe en el imaginario social. Es decir, definen su posición actual como un lugar nuevo, convirtiéndose en los primeros de sus familias en experimentar movilidad social por medio del acceso a educación superior, y con esto recibir los beneficios y recompensas materiales y sociales asociadas a la posición de profesional en Chile.

Entre los elementos de la movilidad social experimentada, la estabilidad económica es lo mejor valorado por los entrevistados, esto hace referencia directa a su posición de origen, donde primaba una economía precaria e inestable.

“En todo el andar de acá, ahora que soy profesional, me siento muy identificada con la gente que es primera generación en sus familias en estudiar. Yo siento que somos como, esta generación, que es como entradora, tiradora pa arriba, que cree en realidad que la meritocracia te va a llevar a algo, o que, en realidad, depende de uno salir adelante también, no quedarse esperando que te regalen las cosas... el... también ser ejemplo para la familia... En esa posición me siento, no siento que sea una persona millonaria, ni que me sobre la plata, no. Pero al menos sentí que pude darme mi espacio, hoy día puedo decir me voy a comprar esto porque puedo, puedo ayudar a mi mamá...” [Ingeniera Comercial, USS]

Ahora bien, la obtención de un título profesional ha intervenido en tres dimensiones específicas de la posición actual: en lo económico, lo social y lo personal.

- a) La primera de ellas refiere a la estabilidad económica que trae consigo el acceso a puestos de trabajos más complejos, ejercidos desde su profesión. Una vez titulados de sus respectivas carreras profesionales, pueden obtener ingresos mayores a los que tendrían sin esta credencial. A esto se suman mejores condiciones laborales que permiten proyectar la economía, haciendo de ella un valor menos frágil e inestable que en el caso de sus padres.

“Lo más importante para mí es que no me pasará lo que le pasó a mi papá y a mis primos, que tuvieron un momento de éxito, pero porque alguien estuvo mal, bajaron y crisis. Y yo sé lo que es vivir en una casa con cesantía, yo era niño cuico y después no tuve nada po, cachay. Entonces yo decía no, necesito estabilidad, donde pueda crecer por mis habilidades y tenga un título, cachay, más que nada por eso...” [Ingeniero Comercial, USS]

“Lo veo como una seguridad, pero... si bien las lucas ayudan y eso nadie lo va a decir... eh... lo veo como pa una seguridad cuando sea vieja no más, pa tener algo que nadie me puede quitar, porque no sé, si soy operaria y me corto un dedo, pierdo mi capacidad”
[Enfermera, UDM]

- b) La segunda dimensión es la social. Esta refiere al prestigio que está asociado a la obtención del título universitario, asegurando que este hecho los

posiciona comparativamente mejor en el ámbito de las relaciones humanas respecto de quienes no poseen el título, haciendo carne la idea transmitida por sus padres al señalar que accediendo a ES serían “*mejores que ellos*”. Desde su punto de vista, la condición de profesionales genera impacto en la forma en que se proyectan y cómo son concebidos por otros, como sus pares, familia, vecinos, amigos, etc. De esta forma, la obtención del título sería una vía de validación, desde su posición actual hacia abajo y hacia arriba, abriendo el abanico de relaciones pares con aquellos que se encuentran mejor ubicados en la estructura social desde su origen. De esta forma, el título profesional reduce la distancia social real que tendrían si no hubiesen accedido a ES.

“¿Qué significa para ti tener un título universitario? Prestigio, eh... que te validen dentro de una empresa. Porque lamentablemente hoy día, si no tienes un título, no tienes nada. ¿Lo has sentido? Si, absolutamente. mejor desenvolvimiento. Antes [de ser profesional universitario], por ejemplo, era más dependiente de un jefe, y con el tiempo me han dado autonomía, ya me he tratado directamente con gerentes yo, que no tengo que pasar con mi jefe directo, sino que yo tratando directamente, lo cual me ha servido bastante, el desenvolvimiento dentro de la oficina, dentro de la empresa.” [Ingeniero comercial, INACAP]

“Se da mucho en la clase media, clase baja. Pensar a lo mejor que una profesión te va a sacar de este círculo de clase baja o de clase media, y te va a permitir optar a lo que tienen los de clase alta, por decirlo de alguna manera. Pero... pero no solamente a nivel económico, tener una mejor casa o tener el auto del año, sino que es para salir como de la discriminación que significa ser parte de la clase baja.” [Kinesióloga, UA]

- c) La tercera y última dimensión, sostiene que la obtención de un título profesional les ha impactado en lo personal, es decir, en su autoestima y seguridad. Ambos elementos refieren a la forma en que los entrevistados enfrentan el mundo hoy. Afirman que el título profesional es un sustento base que entrega una batería de herramientas, lo que, a su vez, genera mayor seguridad y confianza en sí mismos, en su desempeño laboral, social y personal.

Este ámbito es una especie de consecuencia de las dos dimensiones antes señaladas, ya que la seguridad personal que han ido desarrollando los entrevistados se vincula directamente con la estabilidad y proyección económica, junto con el reconocimiento social al valor de tener un título profesional.

“la vida se podría decir que es como una guerra, se podría decir, es ir a una guerra con una espada, cachay...ahora...el escudo que uno puede llevar es lo perseverante, que podí aguantar, no todo es color de rosa, no es ‘oh, me titulé, tengo trabajo seguro’, no, pa na. Creo que la universidad para mí es un prerrequisito que te pide la sociedad hoy en día, pero si tú me preguntas a mí, no creo que sea una necesidad primera, no creo que la universidad... Creo que lo sobrevaloramos mucho como sistema, o sea, pa la pega que hago hoy en día no necesito ser Ingeniero Comercial, pa hacerlo.” [Ingeniera Comercial, USS]

Lo anterior se traduce concretamente en la confianza para la búsqueda de trabajo a partir del título. Los profesionales entrevistados consideran tener una base sólida que acredita conocimiento, por tanto, las opciones laborales no están restringidas. El título ofrece el poder de la elección, optando por aquellos trabajos que generen mayor satisfacción en los ámbitos que definan como relevantes.

“Pero a eso me refiero, el título me dio pa eso, me dio como pa ‘ah psicólogo, me voy’. Nunca he estado en lugares que yo no he querido estar y se dio, por ejemplo, que cuando se cortó lo del CIMM¹⁰ [Institución en la que trabajaba anterior a su trabajo actual], ahí vuelvo a lo mismo. Ya, como psicólogo pa donde me voy.” [Psicólogo, UDLA]

“Pienso terminar la especialidad, que me falta la parte práctica, que hice la especialidad de diálisis, y de ahí poder migrar, poder estar en algo que me permita poder tener un poco más de vida normal, donde sepa que siempre la Navidad la voy a pasar con mi hija, y no quizás que me toque turno, eso” [Enfermera, UDM]

¹⁰ Centro de Investigación Minera y Metalúrgica

3.2.2 Esfuerzo y mérito personal como principal factor de movilidad social

Este segundo lineamiento, que junto al anterior permiten ir construyendo una imagen de la valoración que los PPG entrevistados poseen sobre la educación superior, apunta al mérito personal como principal factor en la movilidad social y logro del objetivo.

En este sentido, el acceso a educación superior, la obtención de un título profesional universitario y la posición social actual están permeadas por el esfuerzo y enfoque personal de los entrevistados, quienes adjudican como factor predominante para su condición actual la perseverancia, sacrificio, dedicación, rigurosidad, resiliencia, y todas aquellas características personales de su desempeño durante la trayectoria académica, que les permitieron ascender socialmente respecto de sus padres y familia de origen.

“Yo creo que, a lo mejor, yo estudié en una privada y fue la posibilidad, mi familia me apoyó, pero también va en mi calidad como profesional, porque si vas a ser uno del montón o mediocre, allá tú. Pero yo siento que va en mi esfuerzo y en mi valoración del trabajo [...] Claro po, porque yo puedo haber sido de la universidad Santo Tomás, pero si yo fui un poco más y avancé, y tomé más ramos y tengo un mayor bagaje en conocimiento y lo demás, me da una mejor formación para mí; voy a tener como dar respuesta a las inquietudes de los vecinos, y voy a ser un profesional más competente. Yo creo que va todo en la persona, la institución te puede entregar mucho, pero ahí como tú la recibes y la manejas.” [Trabajadora Social, UST]

La intensidad de la valoración por su esfuerzo personal recae en la particularidad de sus trayectorias educativas, ya que, conscientes de la segmentación de universidades de primera, segunda y hasta tercera clase según su prestigio, tomaron una decisión arriesgada respecto del tipo de universidad a la que ingresaron. Sin embargo, pese al gran riesgo que asumieron y la apuesta por sacar una carrera, independientemente de las dificultades para cumplirlo, consiguieron su objetivo y se transformaron en los primeros profesionales de sus familias, aunque se haya tratado de un plan b.

En esta lógica reconocen el esfuerzo extra por demostrar que son buenos profesionales, continuando estudios de posgrado, validando constantemente su capacidad laboral en sus puestos de trabajo, etc. De esta forma, exhibieron que fueron capaces de alcanzar la posición deseada sin una institución prestigiosa detrás que los respalde, validándose ellos mismos por la vía del mérito.

*“Hay una estigmatización que todavía no se ha quitado [...] de repente hay gente que tiene un título de ingeniero comercial, por ejemplo, de INACAP y uno de la Católica, por ejemplo, y el de la Católica va a tener mejor herramientas que el de INACAP **¿Eso se nota?** Sí, se nota... Salvo que te vayas por el nepotismo, con un conocido y ahí... porque igual el nepotismo está pegando fuerte... **¿Uno sale más aventajado que otro?** Sí claro. Pero se ha equilibrado también un poco... **¿Pero crees que es más social o personal, la gente lo valora distinto?** Un tema más social yo pienso. Un tema más social... sí, porque el día de mañana podí ser compañero de una persona de Pudahuel, con una persona de Las Condes, Vitacura y pueden trabajar juntos, pueden ser amigos, compadres, dentro de la empresa es otra cosa, pero fuera sí, es otra mirada. Yo pienso que lo miran distinto.” [Ingeniero Comercial, INACAP]*

Por otra parte, los profesionales entrevistados reconocen que el acceso a educación superior les permitió moverse de manera ascendente en el espacio social, sosteniendo que, si no fuera por su paso exitoso por la universidad (esto no se refiere solamente a la obtención de altas calificaciones, sino al haber completado una carrera y la obtención del título profesional), no estarían hoy en el lugar que ocupan.

Sin embargo, en la lógica de valoración del esfuerzo, afirman que no hay movilidad social sin mérito, es decir, quienes se esfuerzan para acceder, mantenerse y titularse, aprovechando las oportunidades disponibles que manifiestan existen, son quienes experimentan de manera justa la movilidad social deseada.

“Hay una frase que dice: ‘el trabajo todo lo vence’ y yo creo que es así. Puedes ser muy pobre, a veces podí tener como faltas, carencias en muchas cosas, pero salir de ahí depende de ti y yo creo que eso es lo que he seguido siempre, o sea, no quedarte ahí. Dale con todo, aunque te quede un segundo, pero dale ese segundo que siempre cambia la realidad, cambia. Y depende de ti cambiar la realidad, si no cambia, asúmelo, llora, haz la huea que queriai. Pero si, teni que asumir tú que si emprendiste un camino dale con todo y no te rindai hasta el último segundo, siempre hay una posibilidad, siempre.” [Psicólogo, UDLA]

En este sentido, conjugando la movilidad y la justicia social, los entrevistados aseguran que la clave para el éxito es la perseverancia y el mérito personal, asegurando que las oportunidades de acceso y movilidad social están disponibles para todos, por ejemplo, con políticas de financiamiento (becas y créditos), diversificación de la oferta de IES, etc. y que solo depende del esfuerzo por alcanzar una mejor posición en la estructura: *querer es poder*.

“Yo creo que querer es poder y las oportunidades están. Yo siento que la oferta también está. Hay muchas instituciones que ahora entregan becas que antes no existían, las empresas tienen apoyo para los estudiantes, municipios que entregan becas, o sea, al mérito está. Nosotros acá mismo [trabajo actual en municipio de Las Condes], entregamos becas de educación básica, media y superior, y se pagan las colegiaturas, las matrículas, se le da un apoyo al estudiante. Entonces, también yo creo que va al mérito, el que quiere, puede. Ese es mi objetivo. Yo siento que cuando uno se forja las oportunidades va a lograr el éxito y vas a poder acceder y vas a tener una mejor calidad de vida, eso es como lo que yo te puedo asegurar de lo que a mí me ha sucedido”

[Trabajadora Social, UST]

Ahora bien, al salirse de su realidad y experiencia personal de origen, en su condición de profesionales exitosos en la incorporación al mercado laboral, advierten que el origen social determina muchas veces el destino en la estructura de un sujeto.

Lo anterior lo manifiestan señalando que quienes no han tenido acceso a educación de calidad desde el inicio de su trayectoria educativa, quienes no cuentan con redes de apoyo (principalmente la presencia de ambos padres), o han debido afrontar realidades más complejas, les resulta muy difícil moverse socialmente o simplemente quedan fuera de las oportunidades que ofrece el SES actualmente para reducir la brecha por medio del acceso a este.

“O sea, el acceso que tenía a educación cambia si tenía plata o no tenía plata. Porque sí, y es una opinión personal como que el... la educación no sacas nada con cuidarle arriba, si el acceso te lo va a dar tus años de colegio. Entonces, si yo digo, ah ya, la educación es pública y de calidad en las universidades, y al gallo no le alcanza pa entrar a la universidad, por una cosa que no fue bien preparado, no sirve de na.” [Enfermera, UDM]

Los entrevistados reconocen la incidencia del origen social en la posición de destino en la estructura. Sin embargo, la mayoría reafirma la idea, a partir de su experiencia, que también fue compleja y no ideal, que, si el objetivo es claro, se consigue y que el mérito educativo es el medio más seguro para pasar de una posición a otra.

“Si po, pesa. Porque tu veí de repente, compañeros que tenía y que... estuviste un tiempo, que tu cachay que sacaban la cresta y después chao, no los viste más, no pudieron seguir pagando, no les dieron las lucas o no les dio la cabeza muchas veces, como tenían mucho que hacer, tenían que trabajar, tenían que cuidar a los hermanos, tenían que estudiar. Eran muchas cosas que hacer... O gente que también, la vida muy difícil, pero que si salió adelante; mi amigo po, tenía una hija, la mamá nunca la conoció, el papá de vez en cuando lo veía, todo se complicó, entremedio de la carrera tuvo dos hijos más, mellizos, pero si sacó su título... pero... lloraba sangre, todo el mundo lo ayudaba; de repente no comía, y era como ‘hueón, ven a mi casa, almuerza, duerme’... tu veí gente que se rompe el lomo y hay otra que realmente no puede. Él no tenía hermanos, si hubiese tenido hermanos chicos, hasta ahí llegó.” [Enfermera, UA]

“Yo creo que es más al mérito, al esfuerzo, a las capacidades del alumno, antes que, solo el hecho económico. Porque esto es un bien de mercado al final la educación en este momento, y yo siento que, en función de tus capacidades, de tu conocimiento, de tu esfuerzo, si lograste una beca, que esa beca te permita a ti a entrar a la universidad.” [Trabajadora Social, UST].

3.3 VALORACIÓN SOCIAL DE LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO UNIVERSITARIO

Para los PPG y sus familias, la obtención de un título universitario ha impactado sus vidas. Específicamente, del análisis se desprenden dos aspectos que permiten comprender la valoración social de la credencial universitaria.

El primer aspecto da cuenta del impacto en cuanto a formas de relacionarse, reconversión de capital cultural, gustos y prácticas, mientras que el segundo tiene que ver con el significado del título profesional para los padres y familia de origen, y cómo en esta credencial se refleja el cumplimiento de las expectativas depositadas en sus hijos.

3.3.1 Impacto del primer profesional en las familias de origen

La obtención de un título universitario ha generado alto impacto en las relaciones sociales de los entrevistados y, a la vez, ha cambiado la imagen o representación que estos proyectan hacia los demás.

En primer lugar, se advierte que alcanzar el objetivo y convertirse en los primeros profesionales de sus familias ha generado cierta distancia cultural respecto del grupo de origen. Esto se traduce en la diferenciación de prácticas culturales, gustos adquiridos, tendencias, etc. Todos aquellos elementos que antes eran comunes al grupo, hoy, con el paso de una posición a otra, van quedando atrás para los entrevistados, entendido este hecho como una especie de evolución cultural.

“Me siento totalmente distinta. Cuando yo voy, y bueno, me ha pasado también conversando con otras personas en mí misma situación, incluyendo acá. Hablaba el otro día con un compañero, que también fuimos personas que vivíamos, de hecho, en la misma comuna y que hoy tú vas a ver a tu gente y te sientes totalmente distinto. No los dejo de querer, los amo, son mi familia, pero siento que yo no encajo ahí, no pienso igual que ellos, no hablamos de los mismos temas, no vemos las mismas cosas en la tele. Bueno, no veo tele, cachay, nos entretenemos con distintas cosas, tenemos otro concepto de entretenimiento. Somos muy distintos.” [Ingeniera Comercial, USS]

Este distanciamiento que perciben los entrevistados se mantiene en el ámbito de las creencias personales, ya que para sus familias ellos se han convertido en referentes para los miembros más jóvenes. Tras haber alcanzado el ascenso social meritocrático, representado en la obtención de un título universitario, pasan a ser modelos a seguir para el resto de la familia.

“Es que ahí pasó otra cosa. Mi hermano tiene dos años menos, entonces yo entré y empecé a mostrar que todo se podía, a lo Massú, que todas las cosas si las buscabai [...] Ahí, por ejemplo, después que yo entré al Nacional [Instituto Nacional], entró un primo después, después entró el hermano de él, entonces ahí como que se empezó a abrir la brecha. Después el cabro chico, mi primo chico, quiso entrar y no quedó, pero sí a un buen colegio, entró al Aplicación después, es un acenso.” [Psicólogo, UDLA]

3.3.2 Valoración del primer profesional en la familia

Se extrae del discurso de los entrevistados que para sus padres estos profesionales están cumpliendo con las expectativas que ellos mismos depositaron, traduciéndose en seguridad económica y orgullo, vinculado al prestigio y estatus social que se asocia a la condición de profesional en Chile.

Lo anterior repercute fuertemente en la manera en que las familias de los profesionales se posicionan frente a otros actualmente, advirtiéndolo como un valor agregado que los ubica también a ellos (grupo familiar) en un lugar más aventajado dentro de la estructura social.

“Por ejemplo, mi familia, mi hermana mayor, fue la primera de toda la familia en tener un título profesional, entonces era como wow, no sé po, de 10 hermanos que tiene mi papá, mi papá fue el primero en tener una hija profesional, como que nos subió el pelo, no sé, pucha seguimos siendo parte de la misma familia, de la misma sociedad, pero ese hecho, fue como, ‘no, es que ustedes son como un poco mejor’”. [Kinesióloga, UA]

“Orgullosos po, porque a la persona que llega a la casa de visita, o la persona que se encuentran siempre ‘mi hijo’, siempre preguntan cómo está la familia y siempre el hijo es el primero. El hijo es profesional, tiene su familia, está bien posicionado, tiene buen desempeño en el trabajo.”

[Ingeniero Comercial, INACAP]

3.4 CONCLUSIONES

Con el objeto de comprender la valoración que los profesionales primera generación en sus familias poseen sobre la educación superior universitaria, se desarrolló el presente capítulo, arrojando las siguientes conclusiones:

- En primer lugar, para los profesionales primera generación en sus familias, se advierte un cambio positivo en relación con la posición de origen. Los entrevistados lo atribuyen a su paso por educación superior, reconociendo en esta el medio para ascender socialmente, mantenerse y luego reproducir dichas condiciones alcanzadas con sus familias futuras, apostando siempre por educación, tal como lo hicieron sus padres con ellos.
- La categoría de primer profesional de la familia les parece adecuada para comprender su posición actual, identificándose con esa tipología.
- Los efectos de ser parte de la primera generación de profesionales se dan en 3 dimensiones principales: económica, social y personal.
- La primera refiere al alcance de estabilidad económica y acceso a bienes y mejoras en su condición material. La segunda, denota el prestigio social que adquieren en esta categorización y cómo son valorados positivamente por el resto de las personas, incluida su familia.
- Por último, la dimensión personal se da como consecuencia de las dimensiones anteriores, es decir, gracias a la estabilidad económica y el prestigio social adquirido, los profesionales primera generación se van dotando de una seguridad y autoestima que antes no poseían y que actualmente les permite insertarse en los diferentes contextos con más y mejores herramientas.
- En relación al medio a través del cual alcanzaron la posición actual, si bien sostienen que la educación es el vehículo de movilidad social, esto no hubiese sido posible sin mérito ni esfuerzo personal.
- Los profesionales primera generación de *universidades docentes no selectivas de tamaño mayor* entrevistados, siempre tuvieron la meta clara, es decir, ser profesionales y para esto trabajaron constante y dedicadamente, a pesar de las dificultades presentadas, como el acceso a universidades que

no eran de su preferencia. Ellos supieron sobreponerse gracias a su esfuerzo personal, aprovechando al máximo las oportunidades disponibles, por eso hoy se ubican en una mejor posición dentro del espacio social.

- Por último, las familias también han experimentado efectos del ascenso social a través de ellos. Los padres ven cumplidas las expectativas de movilidad social que depositaron en sus hijos por medio de las condiciones objetivas y subjetivas que han alcanzados sus hijos actualmente.
- En este sentido, la obtención de un título profesional permitiría a los PPG distanciarse de la realidad de sus padres, ya que estos, desprovistos de certificaciones académicas, han estado constantemente expuestos a ser sometidos a pruebas.
- Lo anterior se debe a que sus progenitores se definen particularmente por lo que hacen, es decir, sus padres son operarios de maquinaria, dueñas de casa, obreros de la construcción, trabajadoras de casa particular, etc., mientras que ellos, en su calidad de profesionales poseedores de una *nobleza cultural*, solo deben ser lo que son, es decir, enfermeros, ingenieros comerciales, psicólogos, trabajadores sociales, kinesiólogos, etc. (Bourdieu, 1998).
- Lo anterior se traduce en el impacto que genera la nueva condición frente a otros, amigos, familiares y redes con un origen social similar. De esta forma, el prestigio social del grupo aumenta, ya que la credencial obtenida por uno de sus hijos se vive como un triunfo familiar, teniendo consecuencias no solo a nivel de acceso a bienes antes impensados, sino lo más importante, a la obtención de seguridad y estabilidad tan anhelada en la posición de origen.
- La nueva posición que ocupa el grupo se sustenta en elementos de mayor solidez, como el título profesional de uno de sus miembros, independiente de las eventualidades que pudiesen experimentar.

4 CONCLUSIÓN

4.1 LÓGICA DE ACCIÓN RACIONAL COMO ORIENTADORA DE LAS PRINCIPALES DECISIONES EDUCATIVAS

A partir de lo expuesto en los capítulos que componen esta investigación, se han construido las trayectorias académicas de los profesionales primera generación en sus familias, egresados de *universidades docentes no selectivas de tamaño mayor*. En ellas se identificaron algunas de las decisiones educativas más relevantes y transversales de los entrevistados: elección del establecimiento de EM y preparación para la ES; acceso a ES; egreso e incorporación al mundo del trabajo.

Estas responden a una lógica de acción instrumental, es decir, se trata principalmente de decisiones de tipo racional. Frente a las alternativas disponibles y de acuerdo con las constricciones propias de cada contexto, los sujetos realizan una evaluación en función de los costos y beneficios asociados a cada opción (Boudon, 1983).

Si bien, frente a la contingencia deben reaccionar y transar sus preferencias a la hora de decidir, esto lo hacen con plena conciencia, evaluando cada elemento disponible para tomar una determinación. De esta forma, al momento de elegir una universidad para continuar estudios superiores, los PPG evalúan en función de los costos y beneficios asociados a cada alternativa, eligiendo siempre aquella opción de menor costo, confiando en que los beneficios de la obtención de un título profesional mejorarán su posición de origen.

En esta lógica, están dispuestos a transar el medio (IES) por el fin (título profesional). Con esto los PPG entrevistados manifiestan el altísimo valor otorgado a la credencial en sí misma como comprobante de la posición social deseada. Más allá del valor al acceso a educación superior, se realza la valoración del título en sí mismo como credencial social de estatus, y el medio para alcanzar esto es acceder a la universidad. En este sentido, todas las decisiones que se van tomando a lo largo de la trayectoria educativa tienen como fin último la obtención de dicha

credencial y el acceso a una nueva posición social, haciendo efectiva su movilidad social.

4.2 VALORACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN UN CONTEXTO DE MERCADO

La lógica orientadora de este tipo de decisiones en la trayectoria de los PPG entrevistados, responde a la valoración que poseen sobre la educación superior en el contexto actual.

En este sentido, la incorporación del mercado al sistema de educación superior introdujo lógicas económicas en su valoración por parte de los individuos impactando en su valor social. Para los PPG la importancia de este sistema no está puesta en su condición de casa de estudios ni en su rol formador mediante la entrega de educación de calidad -como derecho social-, sino más bien en la posibilidad que otorga esta como medio eficiente para moverse de una posición a otra en la escala social.

Esto, a nivel general, se evidencia en el aumento significativo de la demanda por certificaciones de educación superior y en la diversificación de la oferta para responder de manera eficaz a dicha demanda.

Específicamente, esta lógica responde en la dimensión objetiva y material a las expectativas de los PPG, quienes mejoran significativamente sus condiciones económicas respecto de sus familias de origen, mediante el acceso a bienes y servicios impensados en su condición inicial. Sin embargo, el destino de estos en la estructura social depende de otros factores a los cuales el mercado no alcanza a dar respuesta.

En este sentido, la dimensión simbólica y subjetiva en las expectativas de los PPG tras su paso por educación superior, vale decir, la adquisición de prestigio social y valor agregado ante otros por su condición de profesionales y lo que esto significa en nuestro país, no se alcanzan en su totalidad. Los entrevistados no modifican sus prácticas ni reconvierten sus capitales culturales una vez egresados de este tipo de IES.

Al respecto, entre las expectativas de tipo simbólicas que depositaron los sujetos en la incorporación de un título universitario, se encuentra la ocupación de posiciones de poder en la estructura social, el reconocimiento y las recompensas diferenciadas en función de su condición de profesionales, el acceso a grupos privilegiados y sus prácticas, entre otras.

No obstante, el acceso a educación superior por sí solo no responde a este tipo de expectativas, a menos que la comparación se haga hacia abajo, o sea, respecto de sus pares en la posición de origen, al comienzo de su trayectoria, o incluso respecto de quienes alcanzan credenciales técnicas en institutos profesionales o centros de formación técnica, entendidos como grupos de IES de menor prestigio en el país.

Al contrario, y tras comparar el prestigio social alcanzado tras su paso por *universidades docentes no selectivas de tamaño mayor* con aquellos profesionales titulados de instituciones pertenecientes a los grupos más selectivos, la movilidad social esperada en su dimensión simbólica se difumina en un mercado laboral tan competitivo como el actual, considerando la alta tasa de matrícula en educación superior respecto de las plantas disponibles.

La lógica de mercado en el sistema educativo genera a nivel subjetivo la calidad de cliente en los PPG, introduciéndose en sus disposiciones y prácticas. Esto se traduce en la inserción de lógicas mercantiles en lo más profundo y subjetivo de los entrevistados, traspasando lo estructural en forma de valoración de la educación como un medio para alcanzar un fin.

Esto se evidencia en algunas prácticas que conjugan la posición social actual. Así, por ejemplo, los PPG no generan redes de calidad entre sus pares universitarios capaces de traducirse en una incorporación laboral más efectiva, prácticas diferenciadas y acceso a la cultura asociada a la tradicional posición de profesional, entre otras; alcanzan puestos de trabajos comunes, sin acceso a poder o mandato como anhelaban. Si bien alcanzan la condición de profesionales, todos son empleados, sin acceso a la toma de decisiones en el trabajo.

De esta forma, se concluye que los PPG entrevistados avanzan más en la dimensión económica que simbólica. Esta última solo es apreciable de su posición actual hacia abajo, entre sus pares y familia de origen quienes advierten el valor simbólico y prestigio que implica su paso por ES. A la inversa, no ocurre lo mismo, advierten que la IES de egreso es un factor clave para que esto ocurra. El mercado laboral selecciona y a la vez discrimina según la universidad que otorga el título. Es por esto que su incorporación al mercado laboral no estuvo libre de obstáculos y alcanzar la posición actual no ha sido fácil. Esto se evidencia aún más en la comparación con sus pares de universidad, a quienes les ha sido aún más difícil la incorporación exitosa al mercado laboral a pesar de poseer la misma credencial.

La explicación principal a lo anterior la encuentran en su marcada valoración al esfuerzo personal. Sostienen que gracias a su dedicación, constancia y sacrificios (que incluyen dedicarse exclusivamente al rendimiento académico, obviando la mayoría de las veces otros elementos de la vida universitaria) hoy se encuentran el lugar deseado. Este se caracteriza por la mejora en sus condiciones materiales y acceso a bienes permeado por un trabajo estable.

4.3 REFLEXIONES FINALES Y LINEAMIENTOS FUTUROS DE INVESTIGACIÓN

En el escenario actual, donde el contingente de profesionales con credenciales de distintos tipos es cada vez mayor y las IES son más diversas en cuanto calidad, selección, tipos de certificaciones, extensión y vinculación con el medio, etc., la condición de profesional aparece como condición necesaria para la incorporación al mercado laboral, pero no necesariamente por las especificaciones técnicas, sino por la competencia por acceder a los puestos de trabajo disponibles y atingentes para movilizarse socialmente.

Actualmente la mayoría de los egresados de enseñanza media demandan por ES, exitosos o no. Sin embargo, el sistema está ajustado por y para las clases dominantes, tal como señala Collins, estas crean instituciones para enseñar sus mecanismos y para educar a sus hijos, y otras para propagar los valores propios a su cultura (Collins, 1986). El mercado se ha encargado de extender esta cultura de status asociada al acceso a ES, otorgando oportunidades a quienes antes estaban

excluidos impactando en las ilusiones y expectativas de ascenso y movilidad social por medio de la incorporación de certificaciones que si bien, los entrevistados obtuvieron, no les ha permitido acceder a esa cultura de status deseada.

Esto va configurando una sociedad llena de credenciales y certificaciones, pero con la particularidad de persistencia de inequidades y desigualdades sociales.

Hoy, los PPG de *universidades docentes no selectivas de tamaño mayor*, se encuentran en una posición social mejor que la de origen, sin embargo, en proyección y comparación con otros grupos y el contexto actual, esta movilidad solo ha permitido mejorar las condiciones materiales de existencia tanto de ellos, como de sus familias, pero no logra penetrar en el ascenso social efectivo, en la incorporación a grupos de poder, en el acceso a la cultura de elite. Y es el mismo sistema el que se encarga de resguardar estos elementos a unos pocos, en este caso, por medio de la segregación universitaria.

Este tipo de resultados permiten plantearse la pregunta respecto del lugar que ocupan en la estructura social aquellos profesionales menos aventajados que los entrevistados o en igualdad de condiciones de origen que lograron ingresar a IES de prestigio, ¿qué valoración poseen de la educación superior? ¿qué posiciones ocupan actualmente en la estructura? ¿qué factores marcan la diferencia entre uno y otro destino?

Además, si existen IES de primera, segunda y hasta tercera categoría para el mercado laboral (Rapport et al., 2004) ¿cómo este selecciona sus puestos de trabajo?, ¿existe segregación real relativa a las IES de procedencia? ¿o el destino de las trayectorias está preconcebido y determinado según el origen social invalidando cualquier otro medio de ascenso social?

Profundizar en este tipo de estudios permitiría inmiscuirse con mayor certeza en la relación al vínculo estudiado por la sociología entre educación y la ocupación de las posiciones disponibles en el entramado social: ¿el acceso a educación superior genera movilidad social o solo reproduce las condiciones sociales de origen?

En este sentido, la presente investigación invita a debatir sobre la promesa de movilidad social incumplida para este grupo de profesionales y otros que no han visto los efectos de su paso por ES reflejados en su movilidad social relativa respecto de otros grupos diferentes a los de su posición de origen.

De acuerdo a los resultados aquí obtenidos se sostiene la idea que para este grupo de profesionales el acceso a educación superior solo reproduciría las condiciones de origen, y a que, a pesar de la existencia de oportunidades para acceder a ella y movilidad social respecto de sus familias de origen, el destino en la trayectoria en su sentido más subjetivo continúa dependiendo del origen social de los sujetos.

5 REFERENCIAS

- Aguiar, F. (2004). Teoría de la decisión e incertidumbre: modelos normativos y descriptivos. *Empiria: Revista de Metodología de Ciencias Sociales*, (8), 139–160. <https://doi.org/10.5944/empiria.8.2004.982>
- Armanet, P. (2005). Formación universitaria para el siglo XXI. *Expansiva*, 44(0717-9987), 1–9. Retrieved from http://www.expansiva.cl/media/en_foco/documentos/09052005141513.pdf
- Ayala, M. C., Castro, C., Fernández, V., Gallardo, G., Jouannet, C., & Moreno, K. (2013). Inclusión, acogida y apoyo hacia los estudiantes desde las instituciones de educación superior, 1–178. Retrieved from https://www.academia.edu/4810467/Ayala_M.C._Castro_C._Fernández_V._Gallardo_G._Jouannet_C._and_Moreno_K._2013._Inclusión_acogida_y_apoyo_hacia_los_estudiantes_desde_las_instituciones_de_educación_superior._Santiago_de_Chile_AE_QUALIS
- Boites, H. (2009). Derecho a la educación y libre comercio: las múltiples caras de una confrontación. In P. Gentili, G. Frigotto, R. Leher, & F. Stubrin (Eds.), *Políticas de privatización, espacio público y educación en América Latina* (Homo Sapie). Rosario. Retrieved from <http://biblioteca.clacso.edu.ar/ar/libros/grupos/gentili/cap2.pdf>
- Bonal, X. (1998). *Sociología de la Educación, Una aproximación crítica a las corrientes contemporáneas*. (Ediciones). Barcelona. Retrieved from <http://www.paidos.com>
- Boudon, R. (1983). *La desigualdad de oportunidades. La movilidad social en las sociedades industriales* (Editorial). Barcelona.
- Bourdieu, P. (1987). Los Tres Estados del Capital Cultural. *Sociológica*, 5, 11–17. <https://doi.org/10.1215/00182168-81-3-4-823>
- Bourdieu, P. (1998). *La distinción Criterio y bases sociales del gusto. La distinción. Crítica social del gusto* (Grupo Sant). Madrid.
- Breen, R., & Goldthorpe, J. H. (1997). *Explaining educational differentials: Towards a formal rational action theory. Rationality and Society* (Vol. 9). <https://doi.org/10.1177/104346397009003002>
- Brunner, J. J. (2009). Tipología Y Características De Las Universidades Chilenas. *Director*, 1–27.
- Brunner, J. J. (2012). La idea de universidad en tiempos de masificación. *RIES. Revista Interamericana de Educación Superior*, III(7), 130–143.
- Cabezas, G., & Castillo, J. (2010). Caracterización De Jóvenes Primera en Educación Superior. Nuevas trayectorias hacia la equidad educativa. *Calidad En La Educación*, 32, 44–76.
- Canales, M. (2006). *Metodologías de la investigación social. Introducción a los oficios*. (M. Canales, Ed.), *Journal of Chemical Information and Modeling* (Lom Edicio, Vol. 53). Santiago de Chile. <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Candina, A. (2013). *La frágil clase media. Estudios sobre grupos medios en Chile contemporáneo*. (A. Candina, Ed.). Santiago de Chile.
- CASEN. (2015). *Educación. Síntesis de Resultados*. Ministerio de Desarrollo Social. Subsecretaría de Evaluación Social.
- Castillo, J., & Cabezas, G. (2010). Caracterización De Jóvenes Primera Educativa. *Calidad En La Educación*, 32(Casen), 44–76.
- CINDA. (2011). *Educación superior en Iberoamérica: Informe 2011*.
- Collins, R. (1986). Teorías funcionalistas y conflictual de la estratificación educativa.

- Educación y Sociedad*, 5, 125–148. Retrieved from <https://issuu.com/enguita-ey/docs/educacion-y-sociedad-05>
- Concha, C. (2013). Trayectorias sociales de sujetos rurales que por primera generación acceden a la educación superior universitaria en la Región del Maule, Chile Social Trajectories of first generation 's rural subjects accessing to university education in the Maule Regi. *Sociedad Hoy*, 24(0717-3512), 55–68.
- Corvalán, J., & García-Huidobro, E. (2015). La educación de mercado en Chile y su propuesta de superación. *Cuaderno de Educación*, 66, 1–16. Retrieved from http://mailing.uahurtado.cl/cuaderno_educacion_66/pdf/articulo_4.pdf
- Elster, J. (1995). *Ulises y las Sirenas. Estudios sobre racionalidad e irracionalidad* (Fondo de I). México.
- Faridah, M. K. (2014). Mapping their Road to University: First-Generation Students' Choice and Decision of University. *Canadian Center of Science and Education*, 7(International Education Studies), 60. Retrieved from <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1071170.pdf>
- IESALC-UNESCO. (2008). Contexto global y regional de la educación superior en América Latina y el Caribe. In A. Gazzola, Ana Lúcia; Didriksson (Ed.), *Tendencias de la Educación superior en América Latina y el Caribe* (pp. 21–54). Caracas, Venezuela. Retrieved from http://200.6.99.248/~bru487cl/files/CAPITULO_01_Didriksson.pdf
- Jiménez, M., & Lagos, F. (2011). *Nueva Geografía de la Educación Superior y de los Estudiantes. Una cartografía del sistema chileno, su actual alumnado y sus principales tendencias*. (Ediciones). (G. Lemaitre, María José; Atria, Raúl; Sepúlveda, Alejandra; Bassi, Marina; Vargas, Ed.), *Nueva Geografía del Sistema de Educación Superior y de los Estudiantes*. Santiago de Chile. Retrieved from <http://www.aequalis.cl/libros-aequalis/>
- Katzman, R. (1999). *Activos y estructuras de oportunidades: estudios sobre las raíces de la vulnerabilidad social en Uruguay* (CEPAL). Montevideo. Retrieved from https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/28651/1/LCmvdR180_es.pdf
- Lemaitre, M. J. (2005). Equidad en la Educación Superior: un concepto complejo. *Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia y Cambio En Educación*, 3(2), 70–79.
- López, F. (2009). El análisis de contenido como método de investigación XX1. *Revista de Educación*, 4(2002), 167–179.
- Muñoz, M., & Blanco, C. (2013). Una taxonomía de las universidades chilenas. *Calidad En La Educación*, 38(Julio), 181–213.
- OCDE. (2009). *La Educación Superior en Chile*.
- Orellana, V. (2011). *Nuevos y viejos profesionales en Chile. Impacto de la educación superior en la estructura social (1983-2010), elementos para una interpretación sociológica*. Universidad de Chile.
- Quintela, G. (2007). *Trayectorias Académicas Y Origen Social Una Aproximación Sociológica a Las Decisiones Educativas De Los Estudiantes Universitarios*. Universidad Autónoma de Barcelona.
- Rama, C. (2006). La Tercera Reforma de la Educación Superior en América Latina y el Caribe: masificación, regulaciones e internacionalización. *Revista Educación y Pedagogía*, XVIII(46), 11–18.
- Rama, C. (2009). La tendencia a la masificación de la cobertura de la educación superior en América Latina. *Revista Iberoamericana de Educación*, 50, 173–195. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.5944/ried.1.13.887>

- Rapport, D., Benavente, J. M., & Meller, P. (2004). *Rankings De Universidades Chilenas Según Los Ingresos De Sus Titulados*.
- Sautu, R. (1999). *El Método Biográfico. La reconstrucción de la sociedad a partir del testimonio de los actores* (Editorial). Texas.
- SIES. (2014). *Panorama de la educación superior en Chile 2014*. Santiago de Chile. Retrieved from http://www.mifuturo.cl/images/Estudios/Estudios_SIES_DIVESUP/panorama_de_la_educacion_superior_2014_sies.pdf
- SIES. (2017). Informe matrícula 2017 en educación superior en Chile. *Servicio de Información de Educación Superior*, 1–11. Retrieved from http://tuning.unideusto.org/tuningal/images/stories/presentaciones/chile_doc.pdf
- Taylor, S. ., & Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación: La búsqueda de significados* (Ediciones). Buenos Aires.
- Uribe, J. J., & Brunner, D. (2007). *Mercados universitarios: el nuevo escenario de la educación superior*. Universidad Diego Portales. Retrieved from <http://flacso.redelivre.org.br/files/2012/07/717.pdf>
- Vidal, M., Vidal, P., & Morales, C. (2014). Las desigualdades en la educación superior chilena. *Akademeia*, 1–25.

6 ANEXOS

Anexo 1. Pauta de entrevista

Pauta Entrevista DECISIONES EDUCATIVAS Y VALORACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN LA TRAYECTORIA ACADÉMICA DE LOS PROFESIONALES PRIMERA GENERACIÓN UNIVERSITARIA	
Presentación de la investigación al entrevistado	
Relato descriptivo de la trayectoria educativa personal y familiar: Conocer el capital cultural y educativo de familias de origen, cómo transmiten estos a sus hijos, si es que los tienen.	<p>Cuéntame sobre tu trayectoria educativa, desde que entraste al colegio, ¿dónde estudiaste desde la enseñanza básica?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Establecimientos (básica - media), motivos por los que estudió ahí, cambios y porqué. - Cómo fue su experiencia en cada establecimiento, cómo fue su rendimiento, sus relaciones sociales, relación con profesores. - Importancia que la familia en el proceso escolar, apoyos, decisiones. Valoración de la educación y la cultura en la familia. <p>a) Sobre tus padres:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Dónde estudiaron? ¿Hasta qué curso llegaron? ¿Por qué no siguieron estudiando? <p>b) Sobre tus hijos (si los tiene)</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿están en el colegio? ¿A qué colegio van? ¿Por qué?
Experiencia Universitaria: Indagar en la percepción sobre educación superior y la obtención de un título universitario. Motivaciones y expectativas de acceder a ES.	<p>Percepción Personal</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Siempre pensaste en continuar estudios superiores? ¿Había otras opciones? ¿Recuerdas como fue el proceso mediante el cual tomaste la decisión de estudiar en la universidad? - ¿cómo se preparó para ingresar a la universidad? ¿Cómo te informaste de todo durante el proceso de postulación? ¿qué y quienes influyeron? - ¿qué significa para ti haber estudiado en la universidad?
	<p>Percepción de los padres:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿de qué manera influyeron en tu decisión? ¿qué significa para ellos que entraras a estudiar a la universidad?
	<p>Motivaciones y Expectativas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué expectativas tenías respecto a la universidad en la que estudiaste, el entorno, vida universitaria, profesores, exigencia académica, etc.? - Al día de hoy, ¿se han cumplido sus expectativas? - ¿cómo fue el ingreso a la universidad (en términos académicos y sociales)? ¿qué dificultades tuvo? - ¿Hubo desajuste entre contexto familiar, barrio, colegio y el contexto universitario? ¿cómo se vivió?
	<p>Elección Universidad</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Por qué estudiaste en esa universidad y no otra? - ¿cuáles fueron los elementos particulares/exclusivos de esta universidad que te llevaron a tomar la decisión? (futuro

	<p>laboral, carrera, acreditación, prestigio, ideología, política, calidad docente, infraestructura, investigación, extensión, etc.)</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿recibiste recomendaciones para estudiar acá? ¿de quién? ¿Qué tipo de cosas te decían? ¿conocías alguien que estudiara acá antes que tú? ¿qué te decían? - ¿Cuál es tu opinión personal de esa universidad? ¿cómo la evaluarías en relación a otras? Si tuvieras la oportunidad de volver a elegir cualquier universidad del país ¿hubieras elegido esta? ¿Por qué? <p>Egreso</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Cómo fue el proceso de titulación? ¿qué dudas, expectativas había sobre el ingreso al mundo del trabajo? ¿cómo fue el proceso de búsqueda e incorporación al trabajo? (cómo lo consiguió, cuanto tiempo después de terminar, remuneración, cumplía sus expectativas) - ¿Primaron factores académicos (meritocráticos) o contactos? - Descripción del trabajo y relación con la carrera. - ¿Permanece en dicho trabajo? Si es así por qué, qué valora de él. Si no es así consultar por trayectoria laboral posterior hasta hoy. - ¿Cuánto cree que le ha sido útil lo aprendido en la Universidad en su trabajo/s? ¿Cómo valora su formación y qué es lo que valora más/menos de ella? - ¿Cómo ha sido la Incorporación al mundo del trabajo de sus compañeros/as, similar a la suya? ¿En qué difieren? ¿Por qué cree que sucede así? - ¿cómo ha afectado la institución donde estudió en su proceso de incorporación al trabajo, influye positiva/negativamente?
<p>Relación entre trayectoria y posición en la estructura. Identificar los elementos más importantes. Indagar en los efectos de la elección de universidad en su posición en la estructura.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Mirando hacia atrás, si usted observa su posición social actual, ¿qué cree que ha sido central para llegar dónde está? ¿Cuánto ha incidido la educación? ¿cómo ha incidido, a través de lo aprendido, de los contactos, de la motivación personal, familiar?
<p>Relación de los profesionales con su posición en la estructura social y los factores que la determinan</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Considerando lo anterior, ¿dónde se ubicaría usted en la estructura social actual? ¿Por qué? ¿Cuáles son los factores que definen esa posición?
<p>Percepción general respecto de los mecanismos de ascenso en la estructura social.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - ¿cómo ve Ud. las posibilidades que en Chile se ofrecen para que un sujeto pueda moverse en la estructura social? ¿Estas oportunidades están abiertas para todos? ¿Cuánto pesa el origen social en ello? - En ese ese contexto, ¿considera que son justas las diferencias sociales que se observan en nuestra sociedad?

Fuente: Elaboración Propia

Anexo 2. Tabla de Operacionalización conceptos y análisis Atlas.ti7

Red	Codificación Primaria: Familias de códigos	Codificación Secundaria	Cantidad Citas	Sub dimensiones
<i>Contexto Familiar</i>	NSE Familiar	Situación socioeconómica familiar	5	
		Actividad económica de los padres	4	
		Núcleo Familiar	4	
	Nivel Educacional Familiar	Nivel educacional padres	7	
		Razones abandono escolar padres	6	
		Nivel educacional hermanos	5	
	Rol de la familia en las decisiones educativas	Rol de la familia en decisiones académicas	8	
		Incentivos familiares por educación	13	
		Importancia de la familia en el proceso escolar	4	
		Apoyos externos al núcleo familiar	4	
<i>Enseñanza Preescolar y Básica</i>	Establecimiento de enseñanza básica	Elección establecimiento EB	7	
		Establecimiento único	3	
		Rendimiento académico en EB	3	
		Decisión familiar elección de establecimientos	3	
<i>Enseñanza Media</i>	Decisión por establecimiento de EM	Elección establecimiento EM	2	
		Establecimiento EM	9	
		Influencia de terceros en decisión por establecimiento EM	4	
	Elementos Subjetivos de la elección del establecimiento	Prestigio establecimiento	1	
		Valoración formación valórica establecimiento	3	
	Experiencia escolar EM	Relación con profesores	2	
		Experiencia escolar	2	
	Rendimiento académico EM	Exigencia académica establecimiento	1	
		Rendimiento académico en EM	9	
			Motivación para continuar estudios superiores	10

*Acceso y
permanencia
en
Educación
Superior*

Experiencia previa al acceso a ES	Preparación PSU	5	
	Proceso de información continuidad de estudios	9	
	Decisión continuidad de estudios superiores	3	
	Recompensas al buen rendimiento	2	
	Beneficios estatales y continuidad de estudios	4	
	Externalidades y resultados PSU	2	
Decisión de continuidad estudios superiores	Continuidad estudios en una universidad	3	
	Elección carrera universitaria	7	
	Expectativas y búsqueda de universidad	10	
	Elección de universidad	31	Otras opciones de universidad
			Valoración otras universidades
			Influencia de terceros en la decisión de universidad
			Factores económicos en la decisión
	Factores que reafirman la elección de la universidad		
	Razones de elección universidad		
Vida Universitaria	Expectativas entorno universitario	2	
	Relaciones sociales universitarias	6	
	Desajuste entre contexto familiar y universitario	6	
	Cambio universidad	3	
	Valoración profesores universidad	1	
	Trabajo y estudios	10	
	Externalidades en la experiencia universitaria	2	
Valoración universidad elegida	Valoración personal universidad	10	
	Evaluación universidad elegida	5	

<i>Incorporación al Mercado Laboral</i>		Contradicción entre universidad deseada y elegida	15	Valoración social universidad elegida	
				Demérito universidades de su tipo	
	Egreso y Expectativas	Proceso de egreso y titulación		3	
		Práctica profesional		2	
		Expectativas de ingreso al mundo laboral		2	
		Expectativas postítulo		6	
	Acceso al Mercado laboral	Búsqueda de trabajo		2	
		Inseguridad inserción laboral		2	
		Incorporación		12	
		Inestabilidad laboral		3	
Incorporación al mundo del trabajo compañeros de universidad		9			
Valoración Trabajo	Valoración trabajo actual		11		
	Disconformidad trabajo actual		1		
	Visión personal entorno de trabajo		1		
	Expectativas como profesional		13		
<i>Valoración Educación Superior y movilidad social</i>	Posición actual: Profesional Primera Generación	Posición social actual	5		
		Idea de Calidad en la educación	1		
		Expectativas educación hijos	3	Colegio elegido para hijos	
Origen y Movilidad Social	Desigualdad social en Chile		3		
	Diferencias sociales		6		
	Origen social y opciones de movilidad		11		
Significado Personal de ser PPG	Significado personal		3		
	Valoración esfuerzo personal		7		
	Valoración del título		8		
	Percepción PPG		1		
	Factores que han incidido en la posición social actual		7		

		Impacto de la educación en la posición actual	8	
	Significado Social PPG	Valoración familiar primer profesional	8	
		Impacto primer profesional en el entorno familiar	6	
		Significado social	1	
<i>Totales</i>	19	90	400	

Fuente: Elaboración Propia

