

EQUIDAD EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR: UN CONCEPTO COMPLEJO

María José Lemaitre

En el discurso recurrente sobre educación superior se hace referencia siempre a la necesidad de cautelar la calidad y la equidad en la educación superior. Ambas cosas son, en verdad, importantes, y ambas son complejas, sobre todo cuando la educación superior ha cambiado, de una actividad orientada a las élites intelectuales y socioculturales en los respectivos países, a 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.

El foco de este trabajo está en la equidad, entendiéndola como un concepto extremadamente complejo. Los datos y la información de base se refieren al caso chileno, pero todo indica que los elementos sustantivos se dan de manera similar en otros sistemas de educación superior.

En general, se asocia la equidad con la igualdad de oportunidades, pero se suele entender esta última de manera muy restringida: habría igualdad de oportunidades cuando la disponibilidad de recursos económicos no constituye un factor de exclusión de la educación superior. El objeto de este documento es introducir nuevos elementos, de manera de asociar la igualdad de oportunidades a una combinación de dimensiones, todas ellas significativas, pero que surten efectos en distintos puntos de la relación entre las condiciones personales o sociales de los individuos y las oportunidades que tienen (o que no tienen) en cuanto a la educación superior.

La distinción entre estas dimensiones es importante, por cuanto el tipo de acciones posibles en cada una de ellas es diferente, como lo es también el actor principal responsable de iniciar o de mantener las acciones en el tiempo.

Las dimensiones identificadas son las siguientes:

1. Equidad en las oportunidades de estudio.
2. Equidad en el acceso.
3. Equidad en la permanencia.
4. Equidad en los resultados.

1. EQUIDAD EN LAS OPORTUNIDADES DE ESTUDIO

Esta dimensión se refiere a la estructura del sistema de educación superior (entendiendo por educación superior al conjunto de alternativas educacionales para las cuales es pre-requisito la licencia secundaria) y a la oferta que éste hace a los estudiantes. Llevando el punto a un extremo, esta dimensión incluye a las siguientes, pero es posible delimitar su alcance a aquellos aspectos propios de la organización y relaciones entre las distintas instituciones que constituyen este nivel educacional.

El sistema de educación superior (SES) en Chile está conformado por tres tipos de instituciones: universidades, institutos profesionales y centros de formación técnica. Las universidades

se dividen de múltiples maneras, pero para los efectos de esta dimensión, interesa clasificarlas en *universidades con aporte fiscal*, entre las que hay públicas y privadas, e *instituciones privadas-privadas* (es decir, instituciones privadas que no reciben aporte fiscal).

Adicionalmente, dentro de las universidades con aporte fiscal, las hay *tradicionales* (existentes antes de 1980) y *derivadas* (creadas en 1981 a partir de las sedes regionales de algunas de las universidades tradicionales).

La distinción entre universidades con aporte fiscal y el resto de las instituciones de ES del país es importante por cuanto sólo en las primeras los estudiantes tienen derecho a un tipo de préstamo (crédito) subsidiado por el Estado y condiciones de pago extremadamente ventajosas. Asimismo, sólo esos estudiantes acceden a una proporción importante de las becas ofrecidas por el Estado. Por otra parte, las universidades tradicionales captan una proporción significativa de los alumnos con mejores puntajes en las pruebas de selección, los cuales en general corresponden a estudiantes provenientes de niveles socioeconómicos más altos.

La combinación de estos factores conduce a que los estudiantes de menores ingresos, los provenientes de las regiones que no tienen los niveles altos de concentración urbana de Santiago, Valparaíso o Concepción, o los que tienen puntajes relativamente bajos en las pruebas de selección, vean significativamente reducidas sus oportunidades de estudio. En efecto, sólo los estudiantes que están al menos una y media desviaciones estándar sobre el promedio en la prueba de selección tienen reales posibilidades de elegir la carrera y la institución donde quieren estudiar. Para los demás, la situación es más difícil:

- los que tienen puntajes sobre el promedio pueden optar a las instituciones privadas-privadas y las universidades derivadas. La elección va a depender esencialmente de su capacidad de pago (que debe cubrir la matrícula y el arancel anual, materiales, libros, etc. y para los estudiantes que estudian en ciudades distintas de su residencia habitual, gastos adicionales de alimentación, alojamiento y otros). La elección debería considerar también información acerca de la calidad relativa de las instituciones, pero la información es escasa y muchas veces, difícil de interpretar¹.
- los que tienen puntajes inferiores al promedio (la mitad de los alumnos que rinden las pruebas de selección) habitualmente se ven obligados a escoger entre algunas de las universidades privadas-privadas (las menos prestigiosas) u otras instituciones no universitarias (institutos profesionales o centros de formación técnica).

Un análisis de la encuesta de caracterización socioeconómica (CASEN) muestra que los jóvenes provenientes de sectores de menores ingresos se concentran principalmente en las universidades derivadas, debido a su menor selectividad, a que sus aranceles son claramente inferiores que los de las universidades tradicionales y a que sus alumnos tienen acceso a diversas alternativas de ayuda económica (Mideplan, 2003).

¹ Estudios hechos en Estados Unidos y corroborados en forma preliminar en Chile muestran que los estudiantes eligen en función de distintas variables: calidad (pero entendida como prestigio, y definida en función de indicadores que suelen tener escasa asociación con los procesos internos de las instituciones); ubicación geográfica; puntaje de ingreso; costo de los estudios. Salvo el primer indicador, los otros apuntan hacia una actitud pasiva y acrítica de parte de los estudiantes (¿me queda cerca? ¿me aceptarán? ¿podré pagar?) más que a un análisis de sus necesidades y de la capacidad de las instituciones de responder a ellas.

Es probable que idealmente, los estudios de los institutos profesionales o los de los centros de formación técnica respondieran de mucho mejor manera a las necesidades e intereses de jóvenes que en su mayoría son la primera generación en su grupo familiar en seguir estudios superiores, o de trabajadores que quisieran mejorar sus credenciales educativas y su formación en áreas vinculadas al trabajo. El tipo de estudios, su menor duración (que implica un menor costo de oportunidad), la posibilidad de hacer estudios vespertinos, podrían constituir aspectos especialmente atractivos para estos grupos de estudiantes.

Sin embargo, elementos de distinto tipo hacen difícil para muchos de los potenciales estudiantes de nivel postsecundario conocer las oportunidades de estudio disponibles, y seleccionar dentro de ellas la o las más adecuadas a sus necesidades:

- Por una parte, la escasa participación del Estado en las instituciones no universitarias de educación superior hace prácticamente imposible el desarrollo de una oferta de calidad, sobre todo en áreas que requieren una mayor inversión en equipos o instalaciones (como es el caso de los estudios técnicos en su mayoría) y a la vez, restringe el acceso de personas de bajos ingresos a las instituciones que no ofrecen becas o alternativas de crédito a sus estudiantes.
- Por otra, la falta de información sobre el sistema, o las dificultades para comprender y analizar la información disponible, atenta contra la capacidad de los estudiantes de elegir alternativas apropiadas a sus condiciones y necesidades. La dificultad es obviamente mayor en el caso de los postulantes con menores condiciones académicas (ya sea porque, como se señaló más arriba, son estudiantes postsecundarios de primera generación, o porque su formación escolar es más precaria, o, simplemente, porque vienen de ciudades pequeñas, donde han tenido menos oportunidades de constatar y comprender la diversidad de la oferta postsecundaria).
- Por último, tanto las políticas públicas como el “sentido común ilustrado” definen educación superior como educación **universitaria**, y por consiguiente, las aspiraciones de los estudiantes se orientan esencialmente hacia ese subsector dentro de la educación superior, y dentro de él, a las carreras tradicionales que aparentemente expresan con mayor claridad y fuerza el concepto de educación superior que la sociedad reconoce y valora. Lo anterior se refuerza por cuanto el concepto de ‘técnico’ se asocia a ocupaciones de escaso prestigio y reconocimiento social, así como a bajas remuneraciones.

La consecuencia ineludible de estas características es que la estructura del SES termina siendo un factor clave en la configuración de una educación superior elitista y tradicional, que tiende a promover el ingreso a carreras largas, de corte académico, y que cuando ofrece ayudas económicas a los estudiantes, privilegia a aquellos de alto rendimiento², lo cual también está estrechamente asociado a su nivel socio-económico.

La identificación de carreras de ‘ciclo corto’ con carreras técnicas restringe también el abanico de posibilidades de muchos estudiantes. Es posible pensar en oportunidades de estudio de menor duración, orientadas hacia áreas del mercado laboral que no requieren de títulos profesionales, pero

² Cuando se hace referencia a la preferencia por alumnos de alto rendimiento, se trata, en primer lugar, de la asociación indudable que existe entre el acceso a universidades con aporte fiscal y los puntajes en la prueba de selección, y luego, de la asociación, también estrecha, entre puntajes en la prueba de selección y nivel socio-económico.

que tampoco corresponden a ocupaciones de las que tradicionalmente se conocen con la denominación de técnicos. Hay aquí una forma de restricción a la equidad prácticamente invisible pero significativa, que es preciso reconocer y abordar.

Un punto adicional relativo a la equidad en las oportunidades de estudio se relaciona con la necesidad de establecer criterios y exigencias de calidad a las instituciones y programas de educación superior, para lo cual se han desarrollado en la mayoría de los países sistemas de acreditación. En Chile este proceso se ha dado desde 1990, con la creación del Consejo Superior de Educación, que se ocupa de la autorización y supervisión del funcionamiento de nuevas instituciones privadas de educación superior y asegura que éstas cumplen con estándares básicos de calidad como un requisito indispensable para certificar su autonomía. A partir de 1999, existe la Comisión Nacional de Acreditación, encargada de evaluar y acreditar carreras e instituciones, velando por el cumplimiento de estándares de calidad definidos por las respectivas comunidades académicos, disciplinarias o profesionales.

Estos procesos son fundamentales, tanto porque permiten verificar el cumplimiento de criterios y estándares de calidad como porque proporcionan información acerca de los procesos educativos y los resultados obtenidos. Su desarrollo significará un aporte importante, tanto en una perspectiva de calidad como de equidad; sin embargo, se trata todavía de procesos incipientes (que sólo a fines de 2005 abarcarán a un porcentaje significativo de instituciones) y que recién están siendo incorporados como un antecedente válido al momento de tomar decisiones.

2. EQUIDAD EN EL ACCESO

En la actualidad, la cobertura de la educación secundaria en Chile es muy alta (ligeramente superior al 80%) y la tasa de egreso de este nivel educacional es superior al 60%. Esto significa que la mitad de la cohorte correspondiente (es decir, el grupo de jóvenes de 18 años) está en condiciones de postular a la educación superior.

CUADRO 1. RECURSOS FISCALES Y BENEFICIADOS. AÑOS 1990 AL 2002, EN MONEDA REAL. (MONTO EN MILES DE PESOS DE 2004³)

	1990	1995	2000	2002
Total recursos asignados a crédito	27.235.189	20.241.250	42.819.409	48.258.960
Total recursos asignados a becas	0	16.441.046	26.524.355	31.431.012
Total Recursos Fiscales	27.235.189	36.682.295	69.343.764	79.689.972
Total beneficiarios créditos	71.986	72.895	109.951	113.263
Cobertura crédito (% beneficiarios sobre matrícula de universidades elegibles)	67%	47%	55%	50%
Total beneficiarios becas	0	32.471	45.217	60.196
Total beneficiarios ayudas estudiantiles	71.986	105.366	155.168	173.459

Fuente: www.mineduc.cl

El gobierno ha hecho un esfuerzo significativo en el establecimiento de becas y el incremento de los recursos destinados al crédito universitario en Chile. En la práctica, esto significa que el 50% de los alumnos matriculados en las universidades con aporte fiscal y un porcentaje creciente de alumnos

³ La tasa de cambio del dólar aplicable a estas cifras es de \$607 por dólar.

matriculados en otras instituciones recibe algún tipo de ayuda, sea éste crédito, beca o ambos, como puede verse en el cuadro 1.

El esfuerzo desarrollado por el sistema chileno para mejorar las condiciones en que los estudiantes de menores recursos acceden a la educación superior ha tenido un efecto importante en la distribución de la cobertura, como puede verse a continuación.

CUADRO 2. COBERTURA DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR POR QUINTIL DE INGRESO AUTÓNOMO PER CÁPITA DEL HOGAR, 1990 Y 2003

Año	Quintil				
	I	II	III	IV	V
1990	4,4	7,8	12,4	21,3	40,2
2003	14,5	21,2	32,8	46,4	73,7

Fuente: Torres (2005).

Adicionalmente a lo anterior, es importante señalar que la situación del SES desde el punto de vista del acceso es más compleja de lo habitualmente considerado, por cuanto hay a lo menos dos tipos de problemas, claramente diferentes.

El primero es el que habitualmente se considera cuando se trata el tema de la equidad, esto es, el financiamiento de los estudios. En este ámbito, hay claramente distintos tipos de estudiantes y situaciones: el conjunto de estudiantes que efectivamente logra obtener un cupo en las universidades con aporte fiscal cuenta con una diversidad de alternativas de apoyo que, siendo limitadas, alcanzan una cobertura aceptable de la matrícula. En términos gruesos, un estudiante con buen puntaje en las pruebas de selección tiene opciones razonables de ayuda financiera. El problema existe para aquellos estudiantes que no acceden a las universidades con aporte fiscal, y que por tanto, deben financiar estudios en instituciones privadas. Esos estudiantes, habitualmente de menores calificaciones académicas, no tienen acceso a ayuda financiera pública⁴ y por tanto, deben hacerse cargo de financiar directamente sus estudios. Esta situación, manejable por quienes provienen de sectores de ingresos medio-altos o altos, se vuelve insostenible para candidatos de menores recursos, los que enfrentan una fuerte restricción de las oportunidades de estudio.

A esto se agrega que, de acuerdo a la información contenida en el cuadro 2, resulta claro que la cobertura alcanzada en el quintil V es prácticamente total, y que el espacio de crecimiento del quintil IV es reducido. Por consiguiente, el crecimiento de la matrícula de la educación superior se va a dar, necesariamente, en los quintiles más bajos, lo que requerirá de un esfuerzo sostenido y creciente en el volumen de recursos para ayudas estudiantiles en el futuro.

El segundo se refiere a los mecanismos de admisión. Si bien se han ampliado las oportunidades de estudio de quienes logran superar la barrera de la prueba de selección, existe una fuerte discriminación producto de la estructura de los instrumentos utilizados para estos efectos. Hasta 2002, la selección para el ingreso a las universidades se hacía mediante una prueba de aptitud, diseñada en un contexto muy diferente al actual, con una educación secundaria selectiva, que egresaba

⁴ En mayo de 2005 se aprobó la ley que establece un sistema de crédito para estudiantes matriculados en instituciones públicas o privadas, que estén acreditadas por la Comisión Nacional de Acreditación. Este sistema de crédito, con aval de las instituciones de educación superior durante la duración de los estudios, y del Estado después del egreso, tiene una tasa de interés subsidiada, y disposiciones que permiten suspender el pago del crédito durante periodos de cesantía.

entre el 5 y el 10% de la cohorte correspondiente. A partir de 2003, se está aplicando —todavía en condición experimental— una nueva prueba de selección, centrada en el currículo de la educación secundaria. No es posible todavía evaluar su eficacia en términos de su capacidad para identificar verdaderamente a los estudiantes con mejores condiciones para la educación superior, pero los antecedentes teóricos sugieren que este tipo de prueba permite tomar en consideración el trabajo realizado en el sistema escolar, y reduce el peso de los antecedentes culturales, altamente vinculados al nivel socioeconómico de la familia de origen.

Sin embargo, al menos hasta ahora, la prueba de selección mantiene una orientación claramente académica, con dos pruebas obligatorias (lenguaje y matemáticas) y una tercera también obligatoria, pero que puede darse en una de dos áreas (ciencias sociales y ciencias naturales), sin que existan espacios para la manifestación de otros aprendizajes importantes para alternativas menos académicas de la educación superior.

Por otra parte, la vinculación entre el currículo y el mecanismo de selección significa que la equidad en el acceso se juega, entonces, en la calidad de la educación escolar. Si bien se han hecho esfuerzos importantes por reformar la educación escolar, los resultados todavía mantienen una estrecha correlación con los antecedentes familiares de los estudiantes. En todo caso, el cambio de la prueba de selección aparece como un elemento positivo, y análisis preliminares de los resultados indican que distintos tipos de discriminación (según antecedentes socioeconómicos, o los resultados relativamente más bajos de las estudiantes mujeres) son menores con la nueva prueba que con la prueba de aptitud anterior.

Un elemento adicional que complica el tema de la prueba de selección está dado por la multifuncionalidad que tiene la prueba de selección para la educación superior: cumple una función de certificación de estudios secundarios, en ausencia de una medición objetiva de los resultados de ese nivel educacional; se utiliza como mecanismo de selección para los más diversos fines, incluyendo el ingreso a ciertos puestos de trabajo; opera como un mecanismo de asignación de recursos a las instituciones de educación superior, al ser la fuente para el aporte fiscal indirecto⁵; por último, es el mecanismo de selección usado por las universidades con aporte fiscal, en un proceso único y simultáneo, y un mecanismo usado informalmente como antecedente en las instituciones privadas.

Muchos de los jóvenes que han terminado la educación secundaria no pueden pasar la barrera de la prueba de selección a la universidad —aunque su futuro no esté en la academia, sino en otras alternativas de educación postsecundaria—. En aquellos casos en que sus habilidades o destrezas se apartan del modelo académico tradicional, no tienen oportunidades para desarrollarlas, porque el sistema escolar se mide por el éxito en ‘la prueba’ y por tanto, no puede darse el lujo de distraer tiempo y recursos para formar en áreas que luego no van a ser medidas. Hay aquí una desigualdad de oportunidades que está asociada —aunque no coincide completamente— con las desigualdades socioeconómicas, y que no suele reconocerse como tal.

Evidentemente, no se trata de suprimir los instrumentos de selección a la educación superior. Una de las fortalezas del sistema de educación superior es la transparencia asociada a un mecanismo común de selección. Sin embargo, es necesario evaluar la conveniencia de la multifuncionalidad, la

⁵ El Aporte Fiscal Indirecto o AFI es la parte del aporte público que se asigna a las instituciones en función del número de alumnos ubicados entre los 27.500 mejores puntajes en la PAA. Estos alumnos se distribuyen en cinco tramos de 5.500 alumnos, y el aporte se asigna a la institución donde se matriculan según su puntaje, mediante una fórmula en que el tramo superior representa un aporte que es 12 veces el del tramo inferior.

posibilidad de contar con mecanismos distintos para distintos tipos de formación y la factibilidad de complementar las evaluaciones comunes con una gama de opciones de medición que permitieran un mejor ajuste con los intereses de los estudiantes y los conocimientos o habilidades requeridos para sus estudios superiores.

3. EQUIDAD EN LA PERMANENCIA

Un aspecto que suele no tomarse en cuenta en los análisis sobre equidad es lo que sucede al interior de las instituciones de educación superior una vez que un alumno logra ingresar.

Al respecto hay diversos tipos de problemas:

1. *Recursos para subsistencia.* La mayoría de las ayudas estudiantiles se refieren a becas o créditos para pagar el arancel, de modo que en la práctica, favorecen a la institución. Las becas de subsistencia dependen de la disponibilidad de recursos y la voluntad de cada institución, y suelen ser escasas. De tal manera que alumnos que pagan su arancel con becas o créditos, luego no pueden mantenerse en el sistema por no tener recursos para alimentación, movilización, fotocopias, materiales, y otros gastos. Asimismo, el costo de oportunidad de mantenerse estudiando puede llegar a ser demasiado alto para estudiantes de los sectores más pobres.
2. *Recursos de aprendizaje.* Los alumnos que provienen de familias de escasos recursos suelen ser la primera generación de estudiantes en la educación superior. Carecen de una cultura adecuada a estudios superiores y de los recursos mínimos frecuentemente disponibles en hogares de mayores ingresos. El cuadro resultante es el de una población estudiantil no tradicional, con necesidades significativamente distintas de los estudiantes habituales, las que no son consideradas en la organización del currículo o en la disponibilidad de recursos en las instituciones de educación superior.
3. *Calificaciones.* En un conjunto de instituciones de educación superior —particularmente algunas de las universidades regionales, muchas de las universidades privadas, los institutos profesionales y los centros de formación técnica— los estudiantes suelen ingresar con puntajes significativamente más bajos que en las tradicionales. A esto se agrega una proporción importante de estudiantes mayores, que asisten a alternativas vespertinas de educación superior. Si bien estos estudiantes no son necesariamente de escasos recursos, son de todas formas un segmento discriminado dentro de la población estudiantil: el currículo que se les aplica está diseñado para estudiantes con características muy diferentes; no se consideran sus necesidades reales de aprendizaje, ni los conocimientos que aportan; sus probabilidades de éxito son muchas veces escasas, pero no se les entrega esa información al momento de matricularse; en las instituciones privadas se les exige documentar el año completo de aranceles, lo cual es razonable desde el punto de vista de instituciones que sólo cuentan con esos ingresos para sostenerse, pero significa que si deben abandonar sus estudios, por la razón que sea, están obligados a pagar el total documentado.

En la práctica, estos problemas conducen a altas tasas de deserción (que van desde 40% en las universidades con aporte fiscal a 60% o más en las privadas), a repitencias excesivas y en todo caso, a alargar innecesariamente los estudios superiores de una mayoría de los estudiantes. De acuerdo a

cifras proporcionadas por diversos analistas, el promedio del tiempo de egreso de los estudiantes en Chile es superior a los 9 años, lo que significa casi el doble del tiempo necesario, con el consiguiente mayor costo para los estudiantes y sus familias.

4. EQUIDAD EN LOS RESULTADOS

La educación ha sido vista siempre como el mecanismo privilegiado de movilidad social y de integración social. En la actualidad, es posible avanzar la hipótesis de que está siendo más bien un mecanismo de reproducción de la estratificación inicial, por cuanto hay una estrecha asociación entre las oportunidades reales de estudio y el nivel socio-económico del estudiante; así, en la actualidad, en términos de ubicación social posterior, es más significativo conocer la institución donde se estudió que el nivel de estudios alcanzado.

Desde este punto de vista, el análisis de la calidad de los estudios ofrecidos y de los recursos docentes y didácticos existentes en las instituciones de educación superior es un mecanismo esencial. En la actualidad, el mismo título profesional refleja contenidos y aprendizajes muy diferentes según la institución donde se obtuvo; instituciones que se llaman de la misma manera son extremadamente distintas en su interior; títulos diferentes en la práctica no significan más diferencia real que la asociada a estrategias de marketing. Y claramente, los estudiantes que pagan por servicios que luego no reciben son aquellos con menos capacidad de discriminación o de negociación, es decir, los más pobres dentro del sistema.

El prestigio relativo de las instituciones está más ligado a sus actividades y gasto en marketing y publicidad que a la calidad del servicio que ofrecen, y la diversidad de regímenes de regulación hace imposible conocer la realidad de las instituciones o mantener la exigencia de niveles mínimos aceptables para los distintos programas.

La definición que la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE)⁶ hace de autonomía —la capacidad de las instituciones autónomas para ‘otorgar *toda clase* de títulos y grados académicos en forma independiente’ (las negritas son mías)— es extremadamente amplia y no tiene ninguna relación con el proceso evaluativo conducente a la certificación de autonomía, de modo que es probable que la heterogeneidad de la educación superior tienda a aumentar en los próximos años, con el consiguiente deterioro de las oportunidades de empleo de los egresados de las instituciones más precarias.

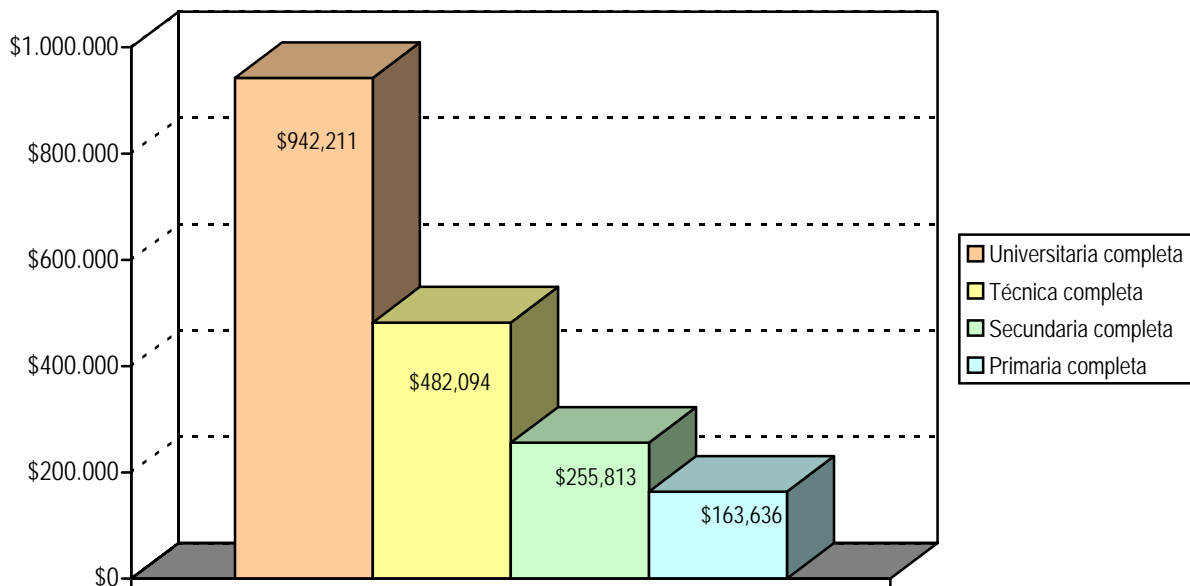
Aún así, la obtención de un título profesional asegura mejores condiciones de trabajo para quienes lo poseen, tanto en lo que se refiere al promedio de ingresos como a las tasas de empleo y al tiempo en que la persona se mantiene activa. En el gráfico que sigue se puede ver el impacto de los títulos sobre el nivel de ingreso.

Las cifras mostradas son un incentivo importante para acceder a la educación superior e intentar obtener un título. Sin embargo, esconden una amplia diversidad al interior de esos ingresos promedio. Hasta ahora, la información obtenida no permite conocer el rango de esa diversidad, ni las

⁶ Cuerpo legal dictado en marzo de 1990, y que establece los requisitos para la creación y operación autónoma de instituciones de educación superior. La LOCE creó el Consejo Superior de Educación (CSE) y sentó las bases para el desarrollo de sistemas de aseguramiento de la calidad en el país. El CSE ha hecho presente las deficiencias presentes en la LOCE pero su rango constitucional hace difícil su modificación.

características de las instituciones o de la formación que la explica. Es una tarea pendiente, de la mayor importancia si se toma en cuenta el tiempo y los recursos que los estudiantes destinan a obtener un título profesional o técnico.

GRÁFICO 1. PROMEDIO DE INGRESO MENSUAL, SEGÚN NIVEL DE CERTIFICACIÓN OBTENIDO



Fuente: Torres (2005).

5. COMENTARIO FINAL

Las observaciones hechas más arriba sólo pretenden plantear el tema haciendo hincapié en la complejidad de un concepto que en el tratamiento habitual parece jugarse sólo en función del volumen de recursos asignados a las ayudas estudiantiles.

Se tiende a pensar que la equidad en el medio social se juega en la educación básica, y esencialmente en los primeros años de ésta. Efectivamente, la calidad de la educación básica es un elemento esencial, pero no suficiente para promover la equidad. A medida que la sociedad se hace más compleja, que los requerimientos del mundo del trabajo y las necesidades de aprendizaje permanente se hacen mayores, los siguientes niveles educacionales adquieren un rol central. La educación escolar debe proporcionar los elementos centrales que habiliten a las personas para seguir aprendiendo, pero esta capacidad se ejerce y se desarrolla en las distintas instancias de educación postsecundaria, y no es posible continuar ignorando las exigencias que el reconocimiento de esa realidad implica para las políticas.

Las ayudas estudiantiles efectivamente favorecen a los estudiantes más pobres entre los que acceden a instituciones que tienen (o dan) derecho a estas ayudas. El punto que se quiere hacer aquí es que hay diversos tipos de discriminación: la que limita la gama de oportunidades de estudio a los estudiantes, o no toma en cuenta la diversidad de intereses y necesidades de formación de una

población estudiantil amplia y heterogénea; la que impide el acceso de muchas personas a la educación superior; la que limita sus posibilidades de permanencia, por razones no necesariamente ligadas a las capacidades y destrezas potenciales de los estudiantes; la que justifica la entrega de una formación diferente según las condiciones de ‘negociación’ de los estudiantes; la que ofrece oportunidades de desarrollo personal, laboral y social sin disponer de las condiciones mínimas para hacer efectiva su oferta; la ausencia de mecanismos que permitan regular la calidad y garantizar el cumplimiento de los ofrecimientos formulados a jóvenes y adultos que tienen escasa capacidad para exigirlos.

En esta perspectiva, la equidad es un tema mucho más complejo de lo que se suele reconocer, lo que debe ser asumido por las políticas de educación superior tanto porque el Estado tiene un compromiso ineludible del Estado de proteger a quienes lo necesiten, como por la necesidad de poner al servicio del desarrollo del país el amplio rango de capacidades de sus ciudadanos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Ley 18.962, Orgánica Constitucional de Enseñanza, LOCE

Ministerio de Educación, Compendio Estadístico. En: <http://www.mineduc.cl>

Ministerio de Planificación, Encuesta CASEN. En: <http://www.mideplan.cl>

Torres, C. (2005). Presentación efectuada en Universidad de Valparaíso, mayo. División de Educación Superior, Ministerio de Educación.