

Educación, equidad y creencias distributivas: Evidencias del caso chileno

Education, equity and distributive beliefs:
Evidence from the Chilean case¹

JUAN CARLOS CASTILLO²
IGNACIO MADERO-CABIB³
DANIEL MIRANDA⁴

Resumen

Durante el año 2011, Chile fue lugar de una serie de manifestaciones estudiantiles que demandaban mayor equidad en el acceso a la educación superior. La alta aprobación ciudadana de estas demandas (llegando a un 89%) parece sugerir la existencia de un gran consenso acerca de la debilidad del modelo educacional que existe en Chile, el que no cumpliría los tradicionales ideales de meritocracia y movilidad social que fundan los sistemas educativos en sociedades modernas. En este contexto, una pregunta que permanece abierta es en qué medida estas demandas por un sistema educacional más equitativo están principalmente influidas por ideales de equidad distributiva, o si más bien ellas responden a diferentes motivos racionales asociadas a condiciones socio-económicas de los individuos. Utilizando datos del módulo de inequidad social del International Social Survey Program (ISSP) de 2009, esta investigación analiza percepciones y creencias distributivas respecto al sistema educativo así como el modo en que ellas están influidas por variables educacionales y de ingreso, usando un modelo de ecuaciones estructurales. Los resultados revelan la presencia de diferencias socioeconómicas en relación a la justicia del sistema educativo, cuestionando el supuesto de un consenso normativo.

Palabras clave: Educación Superior, equidad, creencias distributivas, International Social Survey Program.

Abstract

During the year 2011, Chile has been scenario of several student's demonstrations claiming for more equity in the access to the higher education. The high support to the protests by the side of the general population (nearly 89% of approval in public opinion polls) seems to suggest the existence

¹ Este trabajo contó con financiamiento del proyecto FONDECYT N°11121203 y de la Vicerrectoría de Investigación de la Pontificia Universidad Católica de Chile (proyecto Inicio UC 11/2011).

² Instituto de Sociología, Facultad de Ciencias Sociales, Pontificia Universidad Católica de Chile. Santiago de Chile. E-mail: jcastillov@puc.cl

³ LIVES Research Centre, Université de Lausanne, Suiza. E-mail: ignacio.maderocabib@unil.ch

⁴ Instituto de Sociología, Facultad de Ciencias Sociales, Pontificia Universidad Católica de Chile. E-mail: Damiran1@uc.cl

of a large consensus about the weaknesses of the Chilean educative model, a model that would challenge the traditional ideals of meritocracy and social mobility that are at the core of the educational systems in modern societies. In this context, a question that remains open is to what extent these claims are mostly based on consensual equality ideals, or whether they are influenced by individual socio-economic determinants vis-à-vis rational motives. Using data of the social inequality module International Social Survey Program (ISSP) of 2009, this research analyzes perceptions and beliefs about education and the distributive system as well as the influence of income and educational variables, through a structural equation modeling framework. Preliminary results indicate the presence of socioeconomic cleavages in relation to the fairness of the educational system, questioning the assumption about a normative consensus.

Key words: Higher Education, Equity, Distributive Beliefs, International Social Survey Program.

Recibido: 25.07.13. Aceptado: 30.08.13.

Introducción

La equidad en el acceso a la educación superior en Chile ha estado en el centro del debate social desde el año 2011. Evidencia de ello es la gran cantidad de movilizaciones de estudiantes de educación superior, los diversos debates en medios de comunicación y la instalación en la discusión pública del tema del costo y consiguiente endeudamiento que conlleva la educación superior en este país. Asimismo, la opinión pública ha mostrado un amplio respaldo a las demandas estudiantiles relacionadas con la disminución del alto costo de la educación superior y el endeudamiento con el Estado y la banca que este costo implica (89% de respaldo ciudadano, según CERC 2011). Este fenómeno ha repercutido también en un interés en la investigación académica (Meller y Lara, 2010), desde donde se han evaluado los aspectos económicos y financieros que implicaría el establecimiento de la gratuidad la educación superior.

A pesar del amplio despliegue de investigaciones respecto de la desigualdad educacional en Chile, un aspecto que hasta ahora ha recibido menor atención es en qué medida la desigualdad en la educación superior es percibida en la sociedad. De este modo surgen una serie de preguntas: ¿Existe consenso o disenso en la población en la percepción de desigualdad de acceso a la educación superior? ¿Cuáles son los factores que influyen en las diferentes percepciones de desigualdad? Con el objetivo de avanzar en esta línea analizaremos los datos de Chile del International Social Survey Programme (ISSP) 2009, una encuesta especializada en aspectos objetivos y subjetivos de la desigualdad económica y que además incluye algunas preguntas específicas referidas a temas de acceso a la educación superior.

Equidad como función de la educación

Inicialmente diversos estudios sociológicos caracterizaron a la institución educativa por su rol en la promoción de equidad social. Emile Durkheim es el primero que define a la educación sociológicamente en esta orientación. Durkheim establece que la educación consiste en una institución instrumental a la socialización moral y la cohesión cultural de sociedades modernas industrializadas (Durkheim, 1985 [1893]). Desde esta aproximación, la esfera educacional es destacada por lo tanto por la creación de oportunidades de aprendizaje para todos los individuos de la sociedad (Durkheim, 1922).

Posteriormente es Talcott Parsons quien señala que la educación corresponde a uno de los sub-sistemas sociales encargados de proveer los prerequisites funcionales para que un individuo se integre en la sociedad (Parsons, 1953). Para ello, de un modo similar a Durkheim, este autor indica que el campo educativo emerge como un espacio destinado a la transmisión de conocimiento entre sujetos que pretenden integrarse posteriormente a la esfera económica. Parsons –al igual que otros sociólogos contemporáneos a él– señala que el hecho que exista un extendido acceso al conocimiento educativo para individuos que posean expectativas de completar una carrera, es una evidencia de cómo la educación actúa en base a la noción de equidad educativa (Hauser y Featherman, 1976; Parsons, 1972; Coleman, 1966). En este contexto, la equidad social generada por la educación se definiría como la posibilidad de que cada estudiante pueda acceder y desarrollarse en el sistema educacional según el esfuerzo esgrimido individualmente (Young, 2001), o también como la capacidad de la esfera educativa para promover inclusión social a individuos que buscan un estatus educativo mayor (Hallinan, 1988), ofreciendo para ello oportunidades generalizadas al beneficio de la instrucción y la formación educacional (Breen *et al.*, 2009; Benadusi, 2001).

Otro tipo de aproximaciones dentro de la misma sociología –principalmente marxistas y estructuralistas– han evidenciado una definición diferente respecto de los principios normativos que orientan las operaciones de la educación. La perspectiva marxista por ejemplo, en vez de conceptualizar a la educación como una esfera destinada a la equidad mediante la distribución igualitaria de conocimiento, ha identificado a esta esfera social como un dispositivo ideológico del Estado destinado a asegurar la reproducción de las relaciones capitalistas de producción (Althusser, 1970), a expandir la legitimación del orden político dominante (Gramsci, 1971), y a generalizar y normalizar los parámetros culturales de la burguesía (Apple, 1986). Los preceptos normativos en base a los cuales operaría la educación según esta tradición teórica refieren por lo tanto a la diferenciación y segregación social.

Igualmente desde la sociología estructuralista, específicamente desde la perspectiva reproductivista francesa (Bourdieu y Passeron, 1967), el espacio educativo ha sido entendido como una instancia social para potenciar a los que están mejor dotados de capital cultural y económico, y relegar a un estatus social inferior a los estudiantes que no poseen tal privilegio (Khan, 2011; Tenti, 2005). De esta manera, la educación es también pensada sociológicamente en términos de la reproducción y amplificación de diferencias sociales entre los individuos que componen el sistema educativo, y no solamente en virtud de la promoción equidad social.

La diversificación de definiciones respecto del rol de la educación vuelve necesario un esfuerzo analítico que precise los principios normativos que efectivamente caracterizan a la esfera educativa. Creemos que una manera aproximarse a este tema es indagando en las percepciones que los propios individuos poseen respecto al acceso al sistema educativo.

Equidad en el sistema educativo chileno

Chile ha logrado importante avances en términos del número de personas que obtiene algún título universitario o técnico. Según estimaciones de la Encuesta CASEN 2009, entre el año 1990 y el año 2009 este país duplicó la cantidad de personas en esa condición. Como se aprecia en la Figura 1, el aumento ha sido sostenido en las últimas dos décadas.

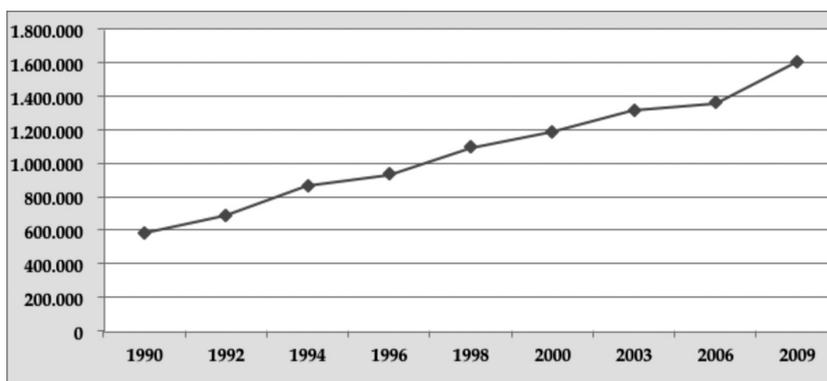


Figura 1. Evolución del nº de personas con título Técnico o Universitario en Chile.
Fuente: Elaboración propia en base a datos de la encuesta CASEN.

Sin embargo, y en consistencia con las desigualdades del sistema educativo planteadas por el movimiento estudiantil, se puede apreciar que la participación de la población chilena en la educación superior está fuertemente marcada por el nivel socioeconómico de origen (Figura 2). Esta tendencia se ha mantenido estable en el tiempo, pese a la mencionada alza de personas que adquieren títulos universitarios o técnicos.

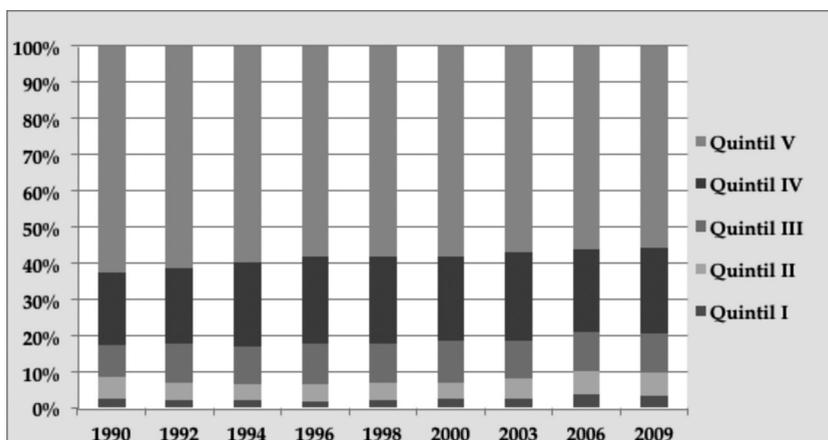


Figura 2. Porcentaje de obtención de títulos técnicos o universitarios según quintiles. Fuente: Elaboración propia en base a datos de la encuesta CASEN 2009.

En los quintiles superiores IV y V se concentra alrededor del 80% de los títulos de educación superior, evidenciando un 83% en el año 1990 y un 80% en el año 2009. En el otro extremo, los quintiles inferiores I y II concentran menos del 10% de las personas con educación superior lo cual, como se distingue en la Figura 2, no ha variado en gran magnitud durante ambas décadas. En este contexto, diferentes estudios han evidenciado que el sistema educacional escolar en Chile se ha caracterizado por promover una alta segregación socioeconómica y sociocultural tanto a nivel de resultados (Madero-Cabib, 2011; Manzi, Strasser, San Martín y Contreras, 2008; Mizala y Torche, 2012; Romaguera y Mizala, 2005) como en sus condiciones de acceso (Madero-Cabib y Madero-Cabib, 2012; Ladewski, 2005; Hsieh y Urquiola, 2003; McEwan, 2001, 2002).

Ahora bien, ¿qué opinan las personas respecto a la justicia o injusticia del sistema educativo en Chile? En el año 2011 pudo apreciarse un acercamiento a responder esta pregunta en el marco de la extendida movilización estudiantil, donde un conjunto de encuestas evidenciaron que una alta fracción de la opinión pública (89%) aprobaba y adhería a las demandas de los estudiantes (CERC, 2011; Adimark, 2011). No obstante, estas encuestas se centraron únicamente en mostrar las

tasas de apoyo al movimiento estudiantil y no en analizar creencias efectivas sobre las condiciones de acceso al sistema educacional superior. Además, tampoco existe un análisis en detalle sobre qué variables individuales podrían responder a una eventual tolerancia a la falta de equidad en la educación superior.

Propuesta de investigación

Para avanzar en la comprensión de la percepción de equidad en la esfera educativa, particularmente en el acceso a la educación superior, proponemos en esta investigación evaluar dos aspectos del sistema educativo: i) la percepción que se posee respecto de justicia en el acceso a la educación superior; y ii) el nivel en que esta percepción se encuentra influida por aspectos de estatus o por principios distributivos. El interés por evaluar el peso del estatus social en las percepciones de equidad o desigualdad en la educación y además de distinguir entre el estatus social objetivo y subjetivo, surge de evidencia nacional e internacional que indica que la percepción de desigualdad no es un espejo de la realidad, sino más bien se produce una serie de sesgos (Castillo *et al.*, 2012; Castillo, Gerlitz y Schrenker, 2008; Castillo, Mühleck y Wegener, 2008). Estos sesgos se han relacionado principalmente con dos fuentes: el origen social (e.g. la clase social o el estatus) y las creencias culturales que predominan acerca de la justicia distributiva y la meritocracia.

Respecto del origen social, la evidencia del caso de Chile indica que el acceso a mayores niveles educacionales está relacionado con una percepción de alta desigualdad y también con una mayor percepción de la brecha de ingreso entre profesiones de alto y bajo estatus (Castillo *et al.*, 2012). Sin embargo, la idea de que el estatus o posición social objetivo influye unilateralmente en lo que los individuos piensan y eventualmente en cómo actúan en la sociedad (Marx y Engels, 1848), se ha puesto en duda desde propuestas como la noción de conciencia falsa (Lukács, 1972 [1920]) o también conciencia dividida (Kluegel 1989; Kluegel, Mason y Wegener 1995) dando cuenta de aquellas situaciones en que existe una diferencia o incluso contradicción entre los aspectos objetivos y subjetivos del lugar que se ocupa en la estructura de estratificación. A partir de ello, nos interesa evaluar empíricamente en qué medida tanto la posición social objetiva de las personas, así como también la que ellos creen ocupar, se relaciona con percepciones de equidad en el acceso a la educación superior.

En referencia a la creencias culturales sobre el mérito o la justicia de cierto orden distributivo, estudios indican que éstas cumplen una función de legitimación de las condiciones de inequidad o desigualdad, apuntando por ejemplo a que personas de menor estatus estarían dispuestas a aceptar reglas distributivas que enfatizan el esfuerzo personal en lugar de la redistribución (Kluegel *et al.*, 1995; Kluegel y Smith 1986; Mason y Kluegel, 2000; Wegener, Lippl y Christoph, 2000).

Tomando en cuenta lo dicho anteriormente, el modelo de análisis a seguir en este artículo se representa en la siguiente figura:

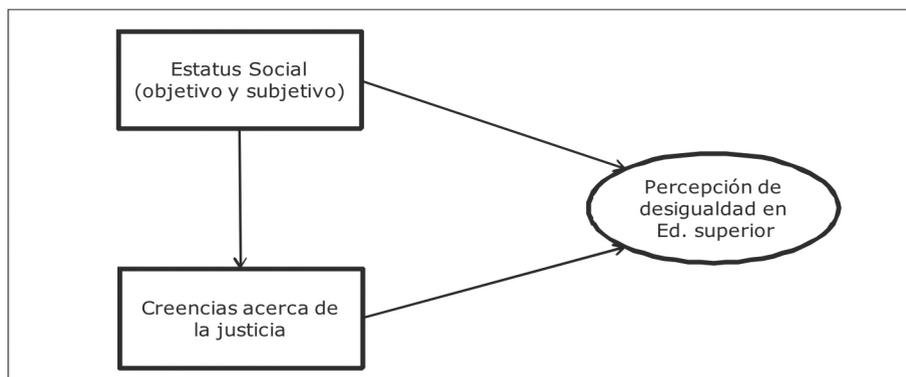


Figura 3. Modelo de análisis.

Este trabajo se propone evaluar tres hipótesis. En primer lugar, se espera que las condiciones de origen social objetivas y subjetivas se relacionen negativamente con la percepción de desigualdad en el campo educativo, es decir, que aquellos de mayor estatus perciban comparativamente menor desigualdad. Segundo, proponemos que las creencias acerca de distribución económica se encuentran relacionadas con la percepción de desigualdad en la educación, en el sentido que aquellos que consideran la distribución vinculada al esfuerzo individual como más justa, percibirán menor desigualdad en educación. Finalmente, la tercera hipótesis propone evaluar el impacto simultáneo de las variables implicadas en las hipótesis anteriores. Si bien en este ámbito no poseemos antecedentes claros para argumentar en uno u otro sentido, de manera exploratoria se espera que las creencias respecto de la distribución posean un mayor impacto que variables de estatus en percepción de desigualdad en educación.

Metodología

El International Social Survey Programme (ISSP) es un proyecto colaborativo de encuestas comparativas que cubren una amplia gama de temas sociales. Comenzó en 1983 con cuatro países fundadores (Alemania, Estados Unidos, Reino Unido y Australia) y en la actualidad participan más de 40. Cada año el cuestionario cubre un tema particular, el cual se repite en versiones sucesivas de la encuesta, permitiendo comparaciones transversales en el tiempo. La desigualdad social ha sido el tema de investigación de los módulos 1987, 1992, 1999 y 2009 del ISSP. En el presente

estudio de carácter transversal empleamos los datos del año 2009 provistos por el Centro de Estudios Públicos correspondientes al *Estudio Nacional de Opinión Pública N° 30, Tercera Serie* (CEP, 2009), en el cual se encuentran incluidos los datos del ISSP 2009. La encuesta cuenta con 1.505 casos observados (58% mujeres y 42% hombres mayores de 18 años; edad $M = 46$, $SD = 17$).

El muestreo fue probabilístico por conglomerados, en primer lugar, por regiones del país y, en segundo lugar, según zona urbana y rural. En base a esa estratificación se seleccionó aleatoria y proporcionalmente a 301 unidades de muestreo primarias (manzanas) para cada región, provincia y comuna de Chile. En una segunda etapa se seleccionó, por muestreo sistemático, un total de 5 familias por manzana para, finalmente, seleccionar aleatoriamente al entrevistado. Este estudio consideró un margen de error de $\pm 2,7\%$ con un nivel de confianza de un 95% (CEP, 2009).

El cuestionario de la ISSP 2009 incluye una serie de ítems actitudinales acerca del ingreso, la distribución, la percepción de desigualdad, principios distributivos, expectativas acerca del rol del estado sobre la desigualdad, así como preguntas acerca de la percepción respecto de la educación superior.

En este estudio la percepción de desigualdad en el acceso a la educación superior se evalúa en base a tres preguntas que miden el grado de acuerdo o desacuerdo respecto del acceso a la universidad (Ver Tabla 1).

Tabla 1. Variables dependientes.

Ítems	Escala de respuesta	Media	D.E.
En Chile, sólo los estudiantes de los mejores colegios tienen oportunidad de obtener educación universitaria.	1. Muy en desacuerdo 2. En desacuerdo 3. Ni de acuerdo ni en desacuerdo 4. De acuerdo 5. Muy de acuerdo	2.98	1.12
En Chile, sólo los ricos pueden pagar los costos de acceder a la universidad.	1. Muy en desacuerdo 2. En desacuerdo 3. Ni de acuerdo ni en desacuerdo 4. De acuerdo 5. Muy de acuerdo	2.98	1.13
En Chile, las personas tienen las mismas oportunidades de acceder a la universidad, independiente de su género, condición étnica u origen social. *	1. Muy de acuerdo 2. De acuerdo 3. Ni de acuerdo ni en desacuerdo 4. En desacuerdo 5. Muy en desacuerdo	2.84	1.09

*Este ítem tiene la escala invertida con la finalidad que las tres preguntas midan desde menos desigualdad a más desigualdad.

Las variables independientes se componen de las variables estatus objetivo (ingreso y educación) y estatus subjetivo, creencias respecto del mérito y creencias sobre la justicia. El ingreso lo operacionalizamos como el logaritmo natural del ingreso neto equivalente, obtenido de la división del ingreso familiar mensual por el número de personas que comparten el mismo hogar. Educación, por su parte, corresponde al último nivel educacional alcanzado por el participante, agrupado en cuatro niveles.

Tabla 2. Variables independientes.

Dimensión	Variable	Operacionalización	Descriptivos
	Ingreso neto equivalente (log)	Ingreso del hogar / cantidad de personas que componen el hogar	Media = 11,31 DE = 0,97
Estatus	Nivel educacional	Educación básica completa Educación media completa Educación superior no universitaria Educación universitaria completa	34.74% 37.68% 11.42% 16.17%
	Estatus subjetivo	1 (Bajo) a 10 (Alto)	Media = 4,03 DE = 1,66
Creencias sobre justicia distributiva	A su juicio, ¿los ingresos deberían hacerse más iguales o debería incentivar el esfuerzo individual?	1 (Los ingresos deberían hacerse más iguales, aunque no se premie el esfuerzo individual) 10 (Debería premiarse el esfuerzo individual aunque se produzcan importantes diferencias de ingresos)	Media = 6.38 DE= 2.75
	¿Dónde se ubicaría Ud. en esta escala?	1 (La principal responsabilidad por el sustento económico de las personas está en el Estado) 10 (la principal responsabilidad por el sustento económico de las personas está en las personas mismas)	Media = 6.70 DE = 2.71
Creencias de justicia distributiva en educación	¿Es justo o injusto, correcto o incorrecto, que las personas con ingresos más altos puedan pagar una mejor educación para sus hijos que las personas con ingresos más bajos?	1. Muy en justo, definitivamente correcto 2. Algo justo o correcto 3. Ni justo ni injusto 4. Algo injusto 5. Muy injusto	Media = 3.73 DE = 1.28
Controles	Sexo	0 (Hombre) 1(Mujer)	58.21% Mujeres
Socio-demográficos.	Edad		Media= 46.56 DE= 17.63

En relación a las creencias sobre la justicia distributiva se consideraron dos preguntas que miden el grado de creencia en que el mérito individual debe predominar por sobre la igualdad en los ingresos y por sobre el sustento económico estatal. Las creencias sobre la justicia en educación se evaluaron a partir de una pregunta que considera cuán justo o injusto se considera que personas con más ingresos puedan pagar mejor educación para sus hijos. Finalmente se consideran dos controles sociodemográficos, el sexo y la edad de los participantes (Ver Tabla 2).

Los análisis descriptivos y gráficos fueron generados usando el software estadístico Stata 11.0. Para los análisis inferenciales (estimaciones OLS) usamos el software estadístico Mplus 6.0, específicamente el programa runmplus desde el entorno Stata 11.0.

Resultados

Comenzando con resultados descriptivos, la Figura 4 presenta una de las preguntas respecto a percepción de desigualdad en educación donde se aprecia que sobre el 40% de los chilenos está de acuerdo o muy de acuerdo con que sólo los estudiantes de mejores colegios pueden acceder a la educarse en la universidad, indicando una importante variabilidad perceptiva respecto de las condiciones de acceso.

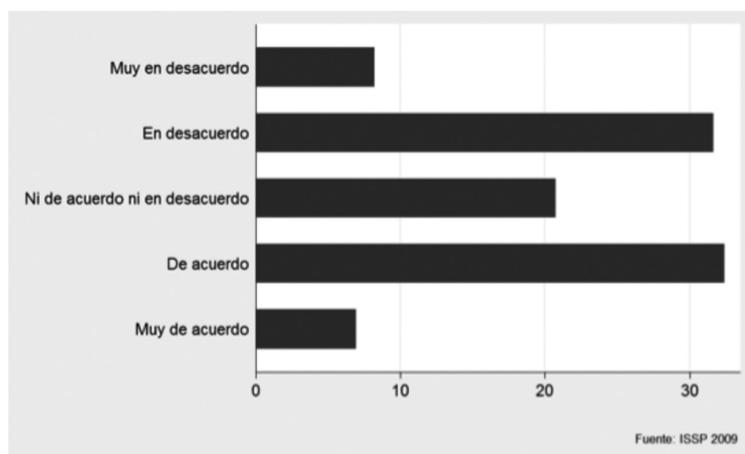


Figura 4. Estudiantes de mejores colegios pueden acceder a educación universitaria.

Respecto al segundo indicador de nuestra variable dependiente, se aprecia un patrón perceptivo parecido: un grupo importante (alrededor del 30%) está de acuerdo con que sólo los ricos pueden pagar los costos de la universidad, mientras que otro grupo de similar magnitud está en desacuerdo.

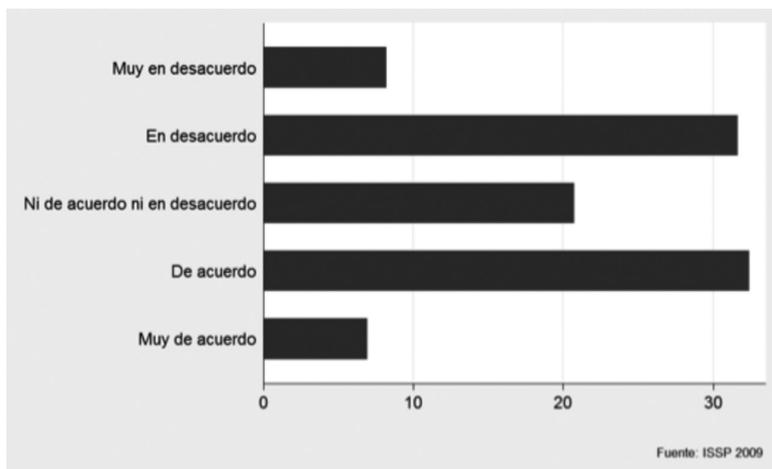


Figura 5. Estudiantes de mejores colegios pueden acceder a educación universitaria.

En el último indicador sobre acceso a la educación superior se presentan algunas diferencias: casi un 50% está de acuerdo o muy de acuerdo con que las oportunidades de acceso a la educación superior en Chile son iguales para todas las personas.

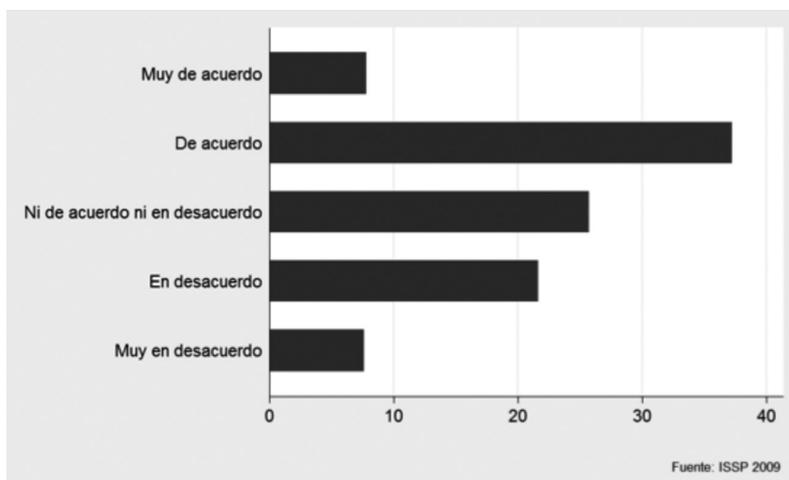


Figura 6. Iguales oportunidades para acceder a la Universidad.

Un segundo paso del análisis consistió en realizar un análisis factorial exploratorio de los tres indicadores antes descritos, con el fin de establecer si éstos se agrupan en una dimensión única de percepción de desigualdad en educación. Los

resultados se muestran en la Tabla 3, donde existe evidencia para afirmar que estamos hablando de un constructo unidimensional, aun cuando el último indicador posee una carga factorial comparativamente más baja. Finalmente es importante mencionar que la consistencia interna de estos pesos se encuentra dentro de rangos adecuados (alfa de Chronbach= .64).

Tabla 3. Análisis Factorial Exploratorio de los tres indicadores de percepción de desigualdad en el acceso a la educación superior.

	Peso factorial
1 Estudiantes de mejores colegios pueden acceder a educación universitaria	.66
2 Los ricos pueden pagar los costos de la Universidad	.68
3 Iguales oportunidades para acceder a la Universidad	.39

Análisis factorial exploratorio, método de extracción máxima verosimilitud, varianza explicada: 43%, N=1,479.

Con respecto a las relaciones entre las variables incluidas en este trabajo, la Tabla 4 indica las relaciones bivariadas entre las variables independientes y también con el puntaje factorial de variable dependiente.

Tabla 4. Relaciones bivariadas entre variables del estudio.

	1	2	3	4	5	6
1 Ingreso Equivalente (log)						
2 Nivel educacional (4 niveles)	0.54**					
3 Estatus Subjetivo	0.43**	0.43**				
4 Mérito individual: Ingreso	0.08*	0.13**	0.18**			
5 Mérito Individual: Sustento	0.14**	0.13**	0.15**	0.24**		
6 Justo-Injusto: pago educación de hijos	-0.10**	-0.12*	-0.09**	-0.03	-0.07*	
7 Puntaje factorial: Percepción de desigualdad	-0.02	-0.06*	-0.13**	-0.07*	-0.09*	0.04

Nota: * valor p < .05 / ** valor p < .01

Se observa que las relaciones entre las variables de estatus (excepto el ingreso) están relacionadas con el grado de percepción de desigualdad de acceso a la educación, particularmente el estatus subjetivo. También se observa que las variables de creencias en justicia distributiva están relacionadas con la percepción de desigualdad.

La parte final de los resultados comprende el análisis de modelos de regresión que contrastan las 3 hipótesis presentadas previamente, los que se presentan en la Tabla 5. Para evaluar la primera hipótesis se incluyó en los modelos 1, 2 y 3 sólo variables de estatus objetivo. Los modelos revelan que dentro de los indicadores de estatus objetivo sólo la educación media completa y la educación superior poseen un efecto significativo sobre la percepción de desigualdad en el acceso a la educación superior, *ceteris paribus*. Sin embargo, es relevante tener en cuenta que controlando por la edad de las personas, los efectos del nivel educativo desaparecen. Al incluir las variables de creencias de justicia distributiva (modelos 4, 5 y 6), sólo las creencias respecto del mérito individual (vs el estado) en el sustento familiar tienen un efecto sobre los grados de percepción de desigualdad de acceso a la educación superior. Esto indica las personas que creen en el mérito individual como mecanismo redistributivo perciben el acceso a la educación superior como menos injusto.

El modelo 7 incluye la variable de estatus subjetivo. Se puede observar que la presencia de la posición social que las personas creen ocupar en la sociedad tiene un efecto significativo sobre el grado de percepción de desigualdad de acceso a la educación superior, moderando además el efecto del estatus objetivo: en la medida que las personas señalan que su estatus subjetivo es mayor, ellas creen en general que existen mayores condiciones de equidad en el acceso a la educación superior.

Finalmente al ingresar las variables simultáneamente en el modelo 8 tenemos que los efectos que prevalecen son el estatus social subjetivo y las creencias sobre el rol del mérito individual como mecanismo distributivo.

Tabla 5. Modelos de regresión de la percepción de desigualdad en educación

	Modelo 1	Modelo 2	Modelo 3	Modelo 4	Modelo 5	Modelo 6	Modelo 7	Modelo 8
Ingreso (log)	-03 (-0.76)	.02 (0.42)	-00 (-0.08)	-00 (-0.03)	.00 (0.14)	-22 (-0.05)	.05 (1.02)	.04 (1.13)
Nivel educacional (Ref: Educación Básica Completa)								
Ed. Media Completa		-08** (-2.04)	-05 (-1.04)	-04 (-0.98)	-04 (-0.94)	-04 (-0.94)	-03 (-0.69)	-02 (-0.53)
Ed. No Universitaria		-05 (-1.36)	-03 (-0.77)	-03 (-0.63)	-03 (-0.64)	-03 (-0.60)	-01 (-0.17)	-00 (-0.08)
Ed. Universitaria Completa		-10** (-2.12)	-07 (-1.37)	-06 (-1.22)	-06 (-1.18)	-06 (-1.23)	-02 (-0.47)	-01 (0.23)
Estatus Subjetivo							-16** (-4.02)	-15** (-3.62)
Ingresos: Esfuerzo colectivo vs Individual				-07 (-1.94)				-03 (-0.94)
Sustento económico (Estado vs Individuos)					-09** (-2.74)			-07* (-2.08)
Justo-Injusto: Ricos puedan pagar mejor educación universitaria						.05 (1.50)		.04 (1.24)
Edad			08* (1.97)	-07 (1.90)	07* (2.08)	08* (2.15)	.07 (1.81)	.08 (1.94)
Sexo			-04 (-1.17)	-04 ns (-1.16)	-04 (-1.11)	-04 (-1.23)	-04 (-1.01)	-04 (-1.03)
Observations	1096	1096	1096	1096	1096	1096	1096	1096
R-squared	.00	.01	.02	.02	.02	.02	.03	.04
RMSEA	.01	.03	.02	.01	.02	.02	.02	.01
CFI	.99	.98	.99	.99	.99	.99	.99	.99
TLI	.99	.97	.98	.99	.98	.98	.98	.99
Chi Square (gl)	2.31(2)	14.50(8)	16.21(12)	16.70(14)	18.43(14)	19.41(14)	17.61(14)	23.31(20)
P value, Chi Square	.32	.07	.18	.27	.18	.14	.23	.27

Modelos 1, 2 y 3 comprenden sólo variables de estatus objetivo. Modelos 4, 5 y 6 incluyen variables de creencias de mérito y justicia. Modelo 7 incluye estatus objetivo y subjetivo. Modelo 8 comprende todas las variables del estudio.

Resumen y discusión

En el año 2011 Chile fue escenario de una extendida movilización estudiantil que exigía condiciones más justas en el acceso a la educación superior. Este tipo de demandas poseía como antecedente el hecho de que el sistema educacional chileno se constituye como un espacio que reproduce las diferencias culturales y económicas de cada persona en sus trayectorias educativas (Madero-Cabib y Madero-Cabib, 2013; Manzi *et al.*, 2008) en un contexto altamente desigual en términos socioeconómicos como Chile (Larrañaga, 2009). Durante ese mismo año un conjunto de encuestas de opinión pública evidenció que una alta fracción de la población (89%) aprobaba y adhería a las demandas de los estudiantes (CERC, 2011; Adimark, 2011). No obstante, estas encuestas se centraron únicamente en mostrar las tasas de apoyo al movimiento estudiantil, y no si aquel respaldo respondía a percepciones efectivas sobre la falta de equidad en el acceso a la educación superior.

El principio de equidad en el sistema educativo ha sido tradicionalmente definido desde la perspectiva sociológica como la capacidad de la esfera educativa para promover inclusión social a individuos que buscan un estatus educativo mayor (Hallinan, 1988; Parsons, 1953; Durkheim 1922), ofreciendo para ello oportunidades generalizadas al beneficio de la instrucción y la formación educacional (Breen *et al.*, 2009; Benadusi, 2001). Si bien existen autores/as de la sociología que, inspirados en tradiciones marxistas o reproductivistas, insisten en mostrar que actualmente el sistema educativo estaría generando únicamente mayor segregación y diferenciación social, lo cierto es que el ideal originario de la educación moderna se encuentra asociado a la generación de condiciones de mayor equidad e inclusión social (Luhmann y Schorr, 1988).

La presente investigación desarrolló un modelo de análisis que indagó en las percepciones de las personas respecto de la equidad asociada a las condiciones de acceso a la educación superior, y que además evaluó la influencia que poseía tanto el estatus social (objetivo y subjetivo) como ciertas creencias culturales (mérito y justicia) de cada persona en dichas percepciones educativas. Los resultados sugieren que, a pesar de la inequidad en el acceso a la educación superior por quintiles socioeconómicos (evidenciado en la segunda sección de este trabajo), se observa que las percepciones de la población sobre el mismo fenómeno no poseen la misma tendencia, por lo cual no pareciera existir un consenso en las personas respecto de un acceso ampliamente desigual a la educación superior.

Respecto de la influencia del estatus social (objetivo y subjetivo) y de creencias culturales (mérito y justicia) sobre las mencionadas percepciones de equidad en la educación, se ha evidenciado en relación al estatus social objetivo que aquellas personas que logran acceso a mejores niveles educacionales tienden a percibir menor desigualdad de acceso a la educación superior. No obstante ello, se ha mostrado

que el efecto del estatus subjetivo (es decir la percepción subjetiva de la posición social de cada persona en la sociedad), así como la edad, genera que los efectos del estatus social objetivo (nivel educativo en este caso) dejen de tener un alto impacto.

Por otra parte, en cuanto a las creencias culturales respecto del mérito y la justicia, se observó que sólo creencias sobre el mérito individual en el sustento familiar tienen un efecto sobre los grados de percepción de inequidad de acceso a la educación superior. Al comparar la influencia de ambas variables independientes (estatus y creencias distributivas) sobre nuestra variable de estudio (percepciones de inequidad educativa), se observa que la posición social subjetiva y las creencias respecto del mérito individual en el sustento familiar son los indicadores que se relacionan significativamente con la percepción de inequidad en el acceso a la universidad. La tendencia mostrada por el primer indicador refiere a que las personas que señalan poseer un alto estatus subjetivo creen en general que existen mayores condiciones de equidad en el acceso a la educación superior. Es importante notar que esto sucede controlando por variables de estatus objetivo como ingreso y educación, por lo tanto más precisamente corresponde decir que este efecto es de aquellos que sobreestiman su posición. En otras palabras, más que la posición en la estructura de estratificación lo que importa es el lugar en que la persona cree estar para efectos de evaluar desigualdad educativa. En cuanto a la segunda variable (creencia en el mérito), se evidencia que individuos que creen más en el esfuerzo individual perciben menor desigualdad en educación. Tal efecto podría deberse a que quienes creen más en el esfuerzo individual podrían justificar la existencia de desigualdad en base a diferentes esfuerzos en lugar de desigualdad basada en oportunidades.

El hecho que la alta desigualdad en el acceso a las universidades chilenas no sea percibida de manera consensual plantea un antecedente bastante contraintuitivo a las investigaciones académicas del campo educativo. Ante las grandes falencias educacionales en este país, materializadas por ejemplo en la diferenciación de puntajes y de condiciones de acceso escolar y universitario en virtud de diferentes características culturales y económicas de cada individuo, sería esperable que existiera una mayor coincidencia de visiones respecto de este fenómeno. En este estudio hemos encontrado evidencia que sugiere que esta variación de las percepciones de desigualdad se relaciona en parte con ciertos sesgos respecto de la propia posición social y también con creencias respecto del esfuerzo personal. Sin embargo, queda mucho camino por recorrer aún en poder dar cuenta de las razones que llevan a que uno de los sistemas educativos más segregados económicamente no sea percibido de la misma manera por la población. Esto abre la pregunta respecto de si en Chile la desigualdad educativa es percibida en mayor o menor medida en comparación con otros países, lo cual requiere de comparación internacional que es posible con la misma base de datos utilizada en este estudio. Además, futuras investigaciones podrían incorporar otras medidas de creencia en la justicia distributiva, tales como

la justicia salarial. Finalmente, las variables de estatus utilizadas en este estudio podrían abarcar categorías de clase social así como también indicadores de movilidad social.

Bibliografía

- Adimark Gfk (2011). Encuesta Adimarck Evaluación de Gobierno Septiembre, <http://www.adimark.cl/es/estudios/index.asp?id=133>
- Althusser, L. (1970). "Idéologie et appareils idéologiques d'Etat". *La pensée* 151, 3-38.
- Apple, M. (1986). *Teachers and texts*. Londres: Routledge y Kegan Paul.
- Benadusi, L. (2001). Equity and Education: a critical review of sociological research and thought. En Hutmacher, W., Cochrane, D., Bottani, N. (2001), *Pursuit of Equity in Education. Using International Indicators to Compare Equity Policies* (pp. 25-64). Dordrecht: Kluwer Academia.
- Bourdieu, P. y Passeron, J.C. (1967). *Los herederos: los estudiantes y la cultura*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Breen, R., Ruud, L., Müller, W., & Pollak, R. (2009). "Nonpersistent Inequality in Educational Attainment: Evidence from Eight European Countries". *American Journal of Sociology* 114(5), 1475-1521.
- Castillo, J. C., Gerlitz, J. Y., & Schrenker, M. (2008). *Perception and Legitimacy of Income Inequality in International Comparison*. International Social Justice Project - Working Paper N° 168. Berlin: Humboldt University.
- Castillo, J. C., Miranda, D. y Carrasco, D. (2012). "Percepción de desigualdad económica en Chile: Medición, diferencias y determinantes". *Psykhé* 21(1), 99-114.
- Castillo, J. C., Mühleck, K. & Wegener, B. (2008). *The Empirical Approach to the Study of Social Justice: A Research Agenda for Latin America*. Observatory on Inequality in Latin America – Working Paper N° 24. Miami: University of Miami.
- CEP (2009). Estudio nacional de opinión pública n°30 tercera serie. Documento trabajo n° 378. http://www.cepchile.cl/1_4397/doc/estudio_nacional_de_opinion_publica_mayo-junio_2009.html
- CERC (2011). Barómetro de la política Agosto-Septiembre, Recuperado de http://www.cerc.cl/pdf/barometro_de_la_politica_agosto-septiembre2011.pdf
- Coleman, J. (1966). *Equality of Educational Opportunity*. Washington: U.S. Office of Education.
- Durkheim, É. (1985) [1893]. *La división del trabajo social*. Barcelona: Planea-Agostini.
- Durkheim, É. (1922). *Education et Sociologie*. Paris: Les Presses universitaires de France.
- Gramsci, A. (1971). Hegemony, intellectuals and the state. En Storey, J., *Cultural Theory and Popular Culture* (pp. 75-81). Hemel Hempstead: Harvester Wheatsheaf.
- Hallinan, M. (1988). "Equality of Educational Opportunity". *Annual Review of Sociology* 14, 249-268.
- Hauser, R., Featherman, D. (1976). "Equality of Schooling: Trends and Prospects". *Sociology of Education* 49(2), 99-120.

- Hsieh, C.T., Urquiola, M. (2003). *When Schools Compete, How Do They Compete? An Assessment of Chile's Nationwide School Voucher Program*. NBER Working Paper N° 10008.
- Khan, S. (2011). *Privilege*. Princeton: Princeton University Press.
- Kluegel, J. (1989). *Perceptions of Justice in the Us: Split Consciousness among the American Public*. Manuscrito presentado en la Conferencia sobre Percepción de Justicia Social en Este y Oeste, Agosto 17. Dubrovnik, Croatia.
- Kluegel, J., & Smith, E. (1986). *Beliefs about inequality: Americans' views of what is and what ought to be*. New Jersey: Transaction Publishers.
- Kluegel, J., Mason, D. & Wegener, B. (1995). *Social Justice and Political Change: Public Opinion in Capitalist and Post-Communist States*. New York: Aldine de Gruyter.
- Ladewski, K. (2005). *Distributional Equity and School Location in the Chilean Education Voucher System*. Ph.D. Thesis in Economy, University of Stanford.
- Larrañaga, O. (2009). *Inequality, poverty and social policy: recent trends in Chile* (No. 85). OECD Publishing.
- Luhmann, N., & Schorr, K. (1988). *Reflexionsprobleme im Erziehungssystem*. Deutschland: Suhrkamp.
- Lukács, G. (1972) [1920]. *History and Class Consciousness: Studies in Marxist Dialectics*. Cambridge: The MIT Press.
- Madero-Cabib, C. y Madero-Cabib, I. (2012). "Elección escolar y selección estudiantil en el sistema escolar chileno ¿Quién elige a quién?: el caso de la educación católica". *Revista Mexicana de Investigación Educativa* 17(55), 1267-1295.
- Madero-Cabib, I. (2011). "Inclusión y exclusión de género y clase al interior de la escuela chilena en 4 comunas del sur de Chile". *Estudios pedagógicos* 37(2), 135-145.
- Madero-Cabib, I., & Madero-Cabib, C. (2013). "Between Equity and Differentiation: An Analytical schema of the social function of education". *International Journal of Sociology of Education* 2(2),193-214.
- Manzi, J., Strasser, K., San Martin, E., & Contreras, D. (2008). *Quality of education in Chile*. Santiago Chile: Centro de Medición MIDE UC.
- Marx, K., & Friedrich, E. (1848). *Das Kommunistische Manifest*. Londres: Wien, Sternverlag.
- Mason, D., & Kluegel, J. (2000). Introduction: public opinion and political change in the postcommunist states. En Mason, D., Kluegel, J., *Marketing democracy: changing opinion about inequality and politics in east central Europe* (pp. 1-25). Boston: Rowman y Littlefield Publishers.
- McEwan, P. (2001). "The effectiveness of Public, Catholic, and Non-Religious Private Schools in Chile's Voucher System". *Education Economics Review* 9(2), 103-128.
- McEwan, P. (2002). "Public subsidies for private schooling: A comparative analysis of Argentina and Chile". *Journal of Comparative Policy Analysis* 4(2), 189-216.
- Meller, P. y Lara, B. (2010). *Carreras universitarias: rentabilidad, selectividad y discriminación*. Centro de Investigación Avanzada en Educación : Universidad de Chile.
- Mizala, A., & Torche, F. (2012). "Bringing the schools back in: the stratification of educational achievement in the Chilean voucher system". *International Journal of Educational Development* 32(1),132-144.

- Parsons, T. (1953). "Some comments on the state of the general theory of action". *American Sociological Review* 18(6), 618-631.
- Parsons, T. (1972). "Culture and Social Systems Revisited". *Social Science Quarterly* 53(2), 253-266.
- Romaguera, P. y Mizala, A. (2005). Calidad de la educación chilena. El desafío de la próxima década. En Meller, P., *La paradoja aparente. Equidad y eficiencia: Resolviendo el dilema* (pp. 363-408). Chile: Aguilar Chilena Ediciones.
- Tenti, E. (2005). "Educación y desigualdad". *Revista Colombiana de Sociología* 25, 43-61.
- Wegener, B., Lippl, B., & Christoph, B. (2000). Justice ideologies, perceptions of reward justice, and transformation: East and west Germany in comparison. En Mason, D., Kluegel, J., *Marketing democracy. Changing opinion about inequality and politics in east central Europe* (pp. 122-160). Boston: Rowman y Littlefield Publishers.
- Young, M. (2001, Junio 28). Down with meritocracy. *The Guardian*.