

Desempeño académico en jóvenes universitarios con gratuidad: Desigualdad, historia biográfica y proyecto de vida

Academic performance in young university students with tuition free education: Inequality, biographical history and life project

Fecha recepción: mayo 2025 / Fecha aceptación: junio 2025

DOI: <https://doi.org/10.51188/rrts.num34.860>

ISSN en línea 0719-7721 / Licencia CC BY 4.0.

RUMBOS TS, año XX, N° 34, 2025. pp. 117-142

rumbos TS

María Angélica Rodríguez Llona

Asistente Social, Universidad de Chile. Doctora en Ciencias Sociales, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO, Argentina).

Académica Universidad Católica Silva Henríquez, Chile.

 mrodrig@ucsh.cl  <https://orcid.org/0000-0003-2320-7904>

Verónica Verdugo Bonvallet

Asistente Social Universidad de Concepción. Doctora en Ciencias Sociales, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO, Argentina).

Académica Universidad Católica Silva Henríquez, Chile.

 vverdugo@ucsh.cl  <https://orcid.org/0000-0001-6302-6361>

Resumen

Este trabajo presenta los resultados de la segunda etapa de un proyecto de investigación iniciado en el año 2020, con estudiantes beneficiarios de gratuidad en carreras de Ciencias Sociales y Educación de dos universidades privadas de Santiago de Chile, cuyo foco es el aprendizaje y el derecho a la educación de jóvenes en situación de vulnerabilidad¹. Con una metodología cualitativa, el propósito de este artículo es comprender el lugar que estas y estos estudiantes asignan al aprendizaje en el contexto de su proyecto de vida y de la vulnerabilidad que enfrentan. Se constata que el aprendizaje se vincula más con factores externos de carácter económico, social y cultural, y no exclusivamente con el aula, los cuales deben ser considerados para una restitución efectiva del derecho a la educación.

Palabras clave

Educación superior; gratuidad; aprendizaje; vulnerabilidad juvenil.

¹ Proyecto PII2002-VVB, "Política de Gratuidad en Educación Superior en Chile. ¿una alternativa real para la restitución del derecho a la educación de jóvenes "vulnerables"? Convocatoria 2020, Fondo de Investigación Interinstitucional UCSH.

Abstract

The following work presents the results of the second stage of a research project initiated in 2020 with students enrolled in social sciences and education programs, who additionally were part of the tuition-free university education system at two private universities in Santiago, Chile, whose focus is learning and the right to education of “vulnerable” young people. Using a qualitative methodology, the article aims to understand how these students perceive learning within the context of their life projects and the vulnerability they face. The study confirmed that learning is more often linked to external factors than to the classroom; these factors must be considered to effectively reconstitute the right to education.

Keywords

Higher education; tuition free education; learning; vulnerable youth.

Introducción

Pese al amplio consenso en América Latina sobre la educación como un derecho humano universal y sobre su gran valor social y económico, su efectiva realización sigue siendo una tarea pendiente (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]; Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF] y Comisión Económica para América Latina y el Caribe [CEPAL], 2022). En Chile, las desigualdades en la educación superior universitaria son múltiples y afectan de manera preferente a las y los jóvenes de sectores vulnerables. La política de gratuidad ha significado un avance en términos de democratización del acceso a la educación superior, contribuyendo al acelerado crecimiento de la matrícula de jóvenes menos aventajados. No obstante, su vulnerabilidad tensiona su tránsito y permanencia en el sistema.

Por otra parte, las dificultades que enfrentan las y los jóvenes para alcanzar metas académicas suelen explicarse por sus capacidades, talentos o dedicación, sin profundizar en los determinantes estructurales del acceso y éxito académico originados en etapas anteriores de la educación, así como en las desigualdades económico-sociales preexistentes (UNESCO, UNICEF y CEPAL, 2022). Del mismo modo, este tipo de explicaciones excluye el entorno cultural de las y los actuales estudiantes y su incidencia en la forma en que asumen su paso por la universidad. Por ello, la pregunta que guía este trabajo es: ¿cuál es el lugar que estas y estos estudiantes asignan al aprendizaje en el contexto de su proyecto de vida y de la vulnerabilidad que presentan? De ahí que este trabajo profundiza en la concepción de aprendizaje de las y los estudiantes, en los factores que reconocen como importantes en la adquisición de aprendizajes significativos y en las estrategias que desarrollan para alcanzar el éxito académico, considerando las demandas que plantea la universidad, las circunstancias que rodean sus vidas y sus proyectos de futuro.

En una primera parte se abordan algunos antecedentes teóricos y de contexto fundamentales para aproximarse al objeto de investigación. Luego, se explicitan las opciones metodológicas de la investigación y, finalmente, se exponen los resultados y las conclusiones más relevantes del proceso investigativo.

Transformaciones en la educación superior, jóvenes del siglo XXI y vulnerabilidad social

A pocos años del quiebre de la democracia ocurrido en Chile en 1973, la dictadura civil militar realizó un conjunto de cambios estructurales que incluyeron, entre otras, la reforma a los servicios sociales en salud, educación y previsión social, apuntando hacia su privatización total o bien hacia su subsidiaridad parcial. En la educación superior se abandonaron los principios de universalidad y gratuidad, adoptándose nuevas reglas basadas en los preceptos de descentralización, privatización y desregulación del sistema educativo.

Los cambios incluidos en la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza N°18.962 (LOCE)², iniciados en dictadura y continuados en democracia, implicaron transformaciones profundas en el sistema de educación superior. A nivel institucional, se amplió la cobertura y se agregaron nuevas instituciones a la educación terciaria (Institutos Profesionales y Centros de Formación Técnica). Ello permitió un crecimiento acelerado y sostenido del sistema de educación superior, pasando, en cuarenta años, de ocho universidades a un complejo sistema terciario compuesto, a fines de 2022, por 58 universidades (18 estatales y 40 privadas). En el ámbito financiero, se promovió el autofinanciamiento institucional —mediante el cobro de aranceles— y el fomento de dinámicas de competencia entre universidades. Así, hasta el año 2016, todo estudiante debía pagar sus estudios superiores a través de ingresos propios o créditos bancarios tanto en universidades públicas como privadas. Esta constituyó una de las principales demandas del movimiento estudiantil chileno en sus movilizaciones del año 2011, solicitando “una educación pública, gratuita y de calidad” que recuperara el principio de universalidad del derecho a la educación. Fruto de ello, el año 2016 se consolida la gratuidad en la educación superior para estudiantes pertenecientes a los cinco deciles más pobres del país, extendiéndose actualmente al 60 % (Rodríguez et al., 2023).

Otro efecto de esta reforma fue el crecimiento de la matrícula en educación superior en carreras de pregrado. En 1990, esta era de 245.561 estudiantes, cifra que en el año 2024 llegó a 1.385.828. En 2024, las universidades concentraron el 58,8 % de la matrícula total, seguida de los Institutos Profesionales (IP) con el 30,8 %, y los Centros de Formación Técnica (CFT) con el 10,5 %. En relación con la matrícula por sexo, las mujeres representan el 53,3 % (738.681) de la matrícula total 2024, mientras que los hombres constituyen el 46,7 % (647.133). Finalmente, cabe señalar que se registran 14 casos de estudiantes que se identificaron con la categoría de sexo no binario (Servicio de Información en Educación Superior [SIES], 2024).

Ello ha generado un cambio en el perfil socioeconómico del estudiantado que accede a la educación superior. En los años 2000, más de un 60 % de estudiantes constituía la primera generación de su familia en la universidad (Espinoza y González, 2007)³. Si bien ello significa un avance en materia de igualdad de acceso

² Esta Ley fue derogada el año 2009. En su reemplazo se promulgó la Ley General de Educación (LGE) N°20.370.

³ En la universidad donde se realizó el estudio, dicho porcentaje asciende al 75 %.

a este tipo de educación, tiende a concentrar y segregar a estudiantes de similar clase social en determinadas instituciones educativas. Ello plantea un enorme desafío a las instituciones de educación superior que reciben mayoritariamente estudiantes con trayectorias de desventaja social, quienes enfrentan obstáculos que limitan —y a veces impiden— su permanencia en el sistema.

La nueva generación de estudiantes. Complejidades y desafíos

En el siglo XXI, diversas transformaciones culturales, políticas y económicas impactan la vida universitaria a nivel planetario, afectando tanto a las instituciones como a las y los estudiantes. Esto impone, como señala Mastache (2011), un marco global de incertidumbres que plantea nuevos retos o desafíos en este campo. La masividad creciente de la educación superior y la llegada de estudiantes con menos recursos socioeconómicos y culturales ha sido abordada parcialmente por los actores involucrados en la problemática y por las políticas educacionales. Esta complejidad se ve fuertemente tensada por las características actitudinales y cognitivas de las y los jóvenes y por los déficits que traen del sistema educativo previo.

Según Mestres y Morrón (2019), los jóvenes actuales han evolucionado hacia valores que privilegian la autorrealización personal y la autonomía individual, hecho que se traduce, entre otras cosas, en un retraso de proyectos vitales como la vida en pareja, la maternidad y la reducción del número de hijos. En este contexto, los jóvenes tienen dificultades para planificar su futuro; este, además, se percibe como incierto y preocupante, pareciendo que viven solo el presente, sin demasiada atención al futuro.

Para Mastache (2011), los jóvenes postmodernos “valoran los desafíos, el probar los límites del espacio y tiempo, la innovación cotidiana, el entretenimiento como forma de vida y cuestionan los modelos vigentes de autoridad...” (p. 171). Según la autora, esta generación se mueve en un universo fragmentado y dinámico, donde prevalece la inmediatez, la continua estimulación y la simultaneidad, predominando en ellos “el pensamiento débil, el individualismo narcisista, la satisfacción inmediata, la cultura de vivir el momento” (p. 172).

Un aspecto central que los caracteriza es su familiaridad e interacción cotidiana con las tecnologías de la información y las comunicaciones. Según García et al. (2008), dado que nacieron en la cultura digital, satisfacen con ellas “sus necesidades de entretenimiento, diversión, comunicación, información y, tal vez, también de formación” (p. 74).

Por otra parte, la falta de un proyecto de vida personal claro, según Mastache (2011), obstaculiza su inserción universitaria, ya que se dificulta el compromiso con el esfuerzo que supone el estudio. Como constata la autora, el “gusto” por lo que estudian es la variable principal para permanecer en una carrera y su ausencia es el factor fundamental para desertar de ella, lo que evidencia la importancia del presente en sus vidas. Al mismo tiempo, dado que el trabajo ya no constituye el centro del proyecto de vida personal, la identidad se construye más bien en torno

al uso de los tiempos de ocio, el consumo, los amigos y los intereses. Por ello, los estudios como preparación para el trabajo pierden significación, adquiriendo la universidad otros sentidos según los diversos posicionamientos sociales. Así, hoy la juventud tendría desorientación vocacional, dificultad para sostener ritmos constantes de estudio e incertidumbre profesional.

Finalmente, también caracteriza a esta nueva generación que consideran más importante hacer que saber y valoran el aprendizaje basado en el descubrimiento y la participación. Estiman que aprender debiera vincularse más al juego que a procedimientos lógicos y presentan dificultades en habilidades que implican detenerse, reflexionar y tener paciencia; evidencian falta de tolerancia a la frustración y problemas para sostener una misma y única tarea por un tiempo prolongado (Mastache, 2011).

Vulnerabilidad y educación superior

Un segmento de esta nueva generación de estudiantes está conformado por jóvenes de sectores menos privilegiados que presentan brechas históricas respecto de aquellos que tradicionalmente ingresaban a la universidad. Gran parte de ellas y ellos son quienes accedieron a la política de gratuidad en Educación Superior en Chile y corresponden al 60 % de las y los estudiantes más vulnerables del país. Como diría Castel (2014), son quienes se encuentran debilitados para alcanzar independencia económica y social y sometidos al riesgo permanente de ser excluidos. Si bien, en términos amplios, la vulnerabilidad constituye un rasgo común a todo actor humano y a la sociedad en general, es siempre una experiencia relacional y contextual que no concierne a todos por igual en función de aspectos tales como las sociedades, los períodos históricos, las posiciones sociales o variantes identitarias (Martuccelli, 2017). Particularmente, en el ámbito de la educación, la política orientada a enfrentar las vulnerabilidades de las y los estudiantes se asocia a dinámicas presentes en el ciclo vital del sujeto, expresadas como riesgo social, económico, psicológico, cultural, ambiental y/o biológico, que generan desventajas comparativas entre sujetos, familias y/o comunidades (Rojas et al., 2024).

Cabe destacar que, en su análisis de la encuesta CASEN (1990-2022), Zarzuri y Vásquez (2023) constatan el aumento sostenido en el acceso de las y los jóvenes a la Educación Superior durante las últimas tres décadas. En efecto, como indican los autores, en el año 1990 solo un 18 % de quienes tenían entre 18 y 24 años estudiaba en la Educación Superior, cifra que en 2022 alcanzó un 52 %. Por otra parte, en el mismo periodo, dicho aumento se extendió también a las y los jóvenes pertenecientes a los deciles de menor ingreso autónomo. En el año 1990 solo un 6 % de quienes pertenecían al decil de menor ingreso autónomo cursaba estudios superiores, cifra que en 2022 alcanzó al 44 %, mostrando un aumento significativo en todos los deciles más vulnerables. De ahí que sea relevante comprender cómo las circunstancias que rodean la vida de estas y estos estudiantes inciden en sus posibilidades de permanecer y obtener el título profesional que buscan.

Como se sabe, la complejidad y persistencia de la pobreza en América Latina ha generado un intenso debate sobre los enfoques teóricos y metodológicos más idóneos para su comprensión y erradicación (Kaztman y Filgueira, 1999; Feres y Villatoro, 2012; CEPAL, 2018). Pasando por visiones economicistas restringidas, hoy existe gran consenso en que constituye un fenómeno multidimensional que genera efectos adversos en distintas dimensiones del bienestar (Alkire y Foster, 2008; CEPAL, 2013; Villatoro, 2017). Por otra parte, se ha constatado que pese a estar sobre la línea de la pobreza por ingresos, gran parte de la población está expuesta a un conjunto de riesgos que amenazan seriamente su bienestar.

Tal como expone Busso (2001), parte importante de la población latinoamericana experimenta, desde inicios del siglo XXI, incertidumbre, indefensión e inseguridad en virtud de la alteración de sus condiciones de vida en el contexto del nuevo patrón de desarrollo que emerge y se consolida en las décadas de 1980 y 1990. Pizarro (2001), por su parte, advierte que el predominio del mercado en la vida económica, la presencia de una economía abierta al mundo y el repliegue del Estado en cuanto a sus funciones pasadas, provocaron un cambio de envergadura en las relaciones económico-sociales, en las instituciones y en los valores, de tal magnitud que la vulnerabilidad constituye el rasgo social dominante de América Latina.

En este escenario, el concepto de vulnerabilidad adquiere creciente centralidad en las ciencias sociales, en las agendas gubernamentales y en los organismos internacionales, teniendo múltiples usos (Sembler, 2019). Busso (2001) lo entiende como “un proceso multidimensional que confluye en el riesgo o probabilidad del individuo, hogar o comunidad de ser herido, lesionado o dañado ante cambios o permanencia de situaciones externas y/o internas” (p. 8). Es un fenómeno que se expresa en la fragilidad e indefensión ante cambios originados en el entorno, en el desamparo institucional desde el Estado que no protege a los ciudadanos; en la debilidad interna para enfrentar los cambios requeridos por individuos u hogares para aprovechar el conjunto de oportunidades que se les presentan; en la inseguridad permanente que paraliza, incapacita y desmotiva la posibilidad de pensar estrategias y actuar a futuro para lograr mejores niveles de bienestar. Butler (2017), por su parte, enfatiza la vulnerabilidad para dar cuenta de la fragilidad de la vida humana, que depende en todo momento de los demás y de las condiciones materiales y circunstanciales que la rodean.

Ahora bien, pese a la polisemia del concepto, todas sus acepciones coincidirían en su intento de evidenciar distintos modos en que individuos o grupos pueden padecer una multiplicidad de daños, violencias o injusticias (Sembler, 2019). En términos generales, indica el autor, ser “vulnerable” se relaciona con encontrarse expuesto a condiciones o experiencias que amenazan de formas diversas el bienestar material o la integridad personal, en aspectos físicos, psíquicos o morales.

Cabe destacar que el perfil de jóvenes vulnerables que accede a la educación superior ha crecido sostenidamente en el tiempo. Desde su implementación, la asignación de la gratuidad, destinada a este perfil de jóvenes, ha ido en constante crecimiento, lo que refleja su relevancia para el acceso a la educación superior

de miles de familias. En el año 2024 la gratuidad en Chile superó nuevamente el medio millón de beneficiarios (el año anterior fueron 511.705 estudiantes con esta asignación), y hoy el 44 % de las y los estudiantes de pregrado estudia gracias a este apoyo, cuatro veces más de lo que representaba en 2016, cuando se inició esta política (Ministerio de Educación, 2024).

El presente estudio muestra que los riesgos e inseguridades a los que están expuestos las y los estudiantes son múltiples y se presentan en las tres esferas mencionadas. El financiamiento de sus estudios, sus antecedentes familiares, los problemas sociales de su entorno inmediato, su experiencia escolar previa y la forma en que se organiza la educación terciaria son temas centrales.

Metodología

El proyecto se desarrolló en dos etapas. La primera, iniciada en el año 2020, consideró una estrategia metodológica mixta que combinó 291 encuestas a estudiantes beneficiarios de gratuidad de carreras de Ciencias Sociales y Educación de dos universidades privadas de Santiago de Chile, mediante la plataforma *SurveyMonkey*, y 10 entrevistas en profundidad. La encuesta contenía 76 preguntas organizadas en siete ítems: características sociodemográficas, antecedentes académicos, antecedentes familiares, política de gratuidad, rendimiento académico, condiciones para estudiar pre y post pandemia y proyectos de futuro. Las diez entrevistas, por su parte, profundizaron en cada una de estas temáticas.

A partir de los hallazgos de esta primera etapa, y considerando las condiciones de vulnerabilidad que presentan, se plantea la necesidad de profundizar en el aprendizaje académico y la forma en que asumen su paso por la universidad. Esta segunda etapa se llevó a cabo solo con estudiantes de una de las dos universidades consideradas en la primera etapa, de segundo a quinto año. Los criterios de elegibilidad fueron los siguientes: estar adscritos a la gratuidad, tener al menos un año de experiencia en los procesos de enseñanza aprendizaje de la universidad, de ambos sexos y pertenecer a carreras de Ciencias Sociales y Educación. Se realizaron entrevistas en profundidad entre los meses de octubre de 2022 y marzo de 2023 a once estudiantes.

Para el procesamiento de la información se utilizó el análisis de contenido, profundizando en los significados de universidad, los factores incidentes en el aprendizaje y las estrategias para lograr éxito académico, entre otros.

Resultados

Antes de pasar a los resultados de orden cualitativo, parece relevante detenerse en algunos hallazgos cuantitativos de la primera etapa de esta investigación, orientada a indagar en la visión de estas y estos jóvenes sobre la gratuidad como medio de restitución efectiva del derecho a la educación. Estos datos son importantes para comprender la forma en que este perfil de estudiantes se aproxima al aprendizaje académico desde la situación de vulnerabilidad que enfrenta.

Un primer hallazgo refiere a la insuficiencia de su formación escolar previa para enfrentar la educación universitaria, lo que dificulta su autoconfianza para alcanzar éxito académico y un aprendizaje satisfactorio. Un 45,8 % cree tener una mala base para comprender los contenidos en la universidad, dificultad que se expresa fundamentalmente en la comprensión del lenguaje científico de las ciencias sociales, en los hábitos de lectura y en la estructuración de trabajos académicos. Por lo mismo, para un 49,5 % su primer año de universidad fue difícil o muy difícil.

La encuesta reveló también que un 54,5 % de estudiantes se siente inseguro/a en las evaluaciones. Ello se atribuye a las desigualdades presentes en el sistema educativo y a la falta de oportunidades en Chile.

Otro aspecto relevante alude a los factores que entorpecen su proceso de aprendizaje. Un 28 % lo atribuye a problemas de salud mental, un 26,4 % a motivos familiares y un 18,8 % a dificultades económicas. Esta última cifra es coherente con el hecho de que el ingreso bruto promedio de los hogares de los jóvenes que ingresaron a la universidad donde se realizó el estudio el año 2023 es de \$520.735⁴, monto levemente superior al ingreso mínimo mensual establecido en Chile.

Dado que la Política de Gratuidad (Ley 21.091) cubre solo arancel y matrícula por los años de duración formal de la carrera, es concebida por los estudiantes como un alivio más que como una solución, ya que no siempre les permite dedicarse por completo a los estudios. Un 31 % de ellos, además de estudiar, trabajaba el año 2020, hecho coherente con que el 60 % la considera insuficiente para costear la universidad.

Se suma a lo anterior que, al ser primera generación en la universidad, un 70 % de la totalidad de encuestados no cuenta en su familia con soportes para aclarar dudas sobre contenidos educativos. Su visión crítica interpela al sistema educativo chileno en su conjunto, el que presenta, desde la educación prebásica, diferencias sustantivas en términos de calidad para las y los estudiantes más “vulnerables”. Por lo mismo, el alivio económico que representa la gratuidad se acompaña de estrés en la lucha por alcanzar éxito académico. Muchas de estas dificultades responden a desventajas acumuladas en su trayectoria biográfica.

4 A partir del 1 de enero de 2025, el Ingreso Mínimo Mensual (IMM) en Chile es de \$510.636, monto que aplica para trabajadores mayores de 18 y menores de 65 años.

Los resultados de esta segunda etapa, cuyos hallazgos más relevantes se presentan a continuación, muestran que la concepción de aprendizaje presente en las y los estudiantes, los factores reconocidos como importantes en el proceso educativo y las estrategias desarrolladas para alcanzar éxito académico⁵ se encuentran atravesadas por las circunstancias que rodean sus vidas y por la manera en que conciben la universidad.

Concepción de aprendizaje

Para las y los estudiantes, el aprendizaje adquiere un valor intrínseco para el desarrollo y enriquecimiento de la vida humana. Constituye un proceso social, amplio y permanente que abarca todos los ámbitos de la vida e implica un proceso de interacción con uno mismo y con los demás. Esta aproximación coincide con lo que Delors (1996) denomina “sociedad educativa”, en la que todo puede constituir una ocasión para aprender y para desarrollar las capacidades del individuo. Así, la educación excede los límites del sistema educativo formal, proyectándose a ámbitos diversos.

... el aprendizaje es algo central del cómo vivimos en sociedad, porque uno está aprendiendo diariamente, cotidianamente, cosas que pueden ser académicas, de la vida, de la relación con el otro, de la política ... siempre estamos aprendiendo con nosotros mismos y con otro. (E1, cuarto año, Sociología)

Ahora bien, como se aprecia en los siguientes relatos, esta concepción intrínseca de la educación coexiste con un marcado acento instrumental que lo condiciona a la obtención de recompensas. La cultura escolar se proyecta a la universidad “formateando” a las y los estudiantes para ligar el proceso educativo a incentivos que respondan a sus intereses, sean estos inmediatos o de más largo aliento. Si bien no legitiman esta concepción, se aprecia una dificultad para cambiarla.

... el colegio es una fábrica de robots que te adapta para ser individualista, tu futuro importa, no el de al lado... entonces vengo con esa mentalidad, tengo el chip de recompensa. Si usted quiere que haga una guía, me da décimas, o sea, yo no hago una guía por mí sola. Me quiero sacar ese chip, pero a veces no podemos o no queremos. (E6, segundo año, Trabajo Social).

... nadie entiende el valor del aprendizaje, nadie siente que quizás el aprendizaje es importante, porque todo lo hace por un fin. ¿Cuál es el fin? titularse, salir de 4to medio, o poder trabajar... (E4, segundo año, Trabajo Social).

⁵ En el contexto de este artículo se entenderá éxito académico como el logro oportuno de la titulación y egreso de la carrera escogida.

Por otra parte, reconocen que el aprendizaje académico no constituye la única fuente que proporciona conocimientos significativos. La omnipresencia, transversalidad y simultaneidad del aprendizaje tensiona los ámbitos en los que ocurre y los obliga a decidir sobre el uso racional de un tiempo limitado para responder a las múltiples opciones que los convocan (culturales, artísticas, recreacionales, etc.). La carrera que estudian no necesariamente adquiere preeminencia en sus vidas y en sus metas, ni se concibe como un proyecto definitivo. Como señala Mastache (2011), las y los jóvenes “posmodernos” viven en un universo de dinamismo, fragmentación e inmediatez, en un contexto “mosaico” de estimulación continua y simultánea, donde el trabajo ha dejado de ser el centro del proyecto de vida personal y el eje desde el cual se construye la identidad.

... hay tantas cosas que uno puede hacer y el tiempo te queda corto, entonces uno empieza a priorizar (...) pero digo ya, quizás yo no esté toda mi vida trabajando como socióloga; a mí me gusta mucho el tema del marketing o también organizar eventos, análisis de datos, muchos tipos de cosas. Entonces, yo digo, este no es mi final. (E1, cuarto año, Sociología)

Del mismo modo, relativizan la capacidad de la evaluación para medir la adquisición de aprendizajes. Estos últimos poseen independencia de la evaluación e incluso del estudio, ya que estiman que los resultados obtenidos con su aplicación pueden ser circunstanciales y producto de factores no necesariamente vinculados a los conocimientos adquiridos. Por lo mismo, las calificaciones máximas y promedios altos pierden sentido y son sustituidas por metas moderadas de carácter preferentemente instrumental.

... un promedio no te dice tus facultades, tus competencias, habilidades, el promedio dice cómo te fue en ciertos hitos de tu semestre, pero no define lo que eres, entonces yo digo ‘ya, voy a ver qué nota necesito para pasar, porque el promedio me da lo mismo; a menos que tenga una beca y requiera un promedio’. (E9, cuarto año, Matemáticas)

Por otra parte, la adquisición de aprendizajes significativos se materializa en el vínculo social. Explicar y responder preguntas sobre el contenido, dialogar con otros, elaborar un discurso propio y cristalizar los contenidos en escenarios específicos son concebidos como indicadores claros de haber aprendido.

... va de la mano con la utilización de la información en lo empírico, en experimentar, cuando aprendo algo y después lo puedo replicar, puedo enseñar también y yo ahí digo ‘esto lo aprendí’; finalmente, el aprender implica el comunicar, el argumentar ese aprendizaje. (E9, cuarto año, Matemáticas)

En síntesis, para las y los estudiantes, el aprendizaje posee un valor intrínseco ligado al desarrollo personal, concibiéndolo como un proceso social y continuo que trasciende el aula, visión que coexiste con una perspectiva instrumental ligada a la cultura escolar, condicionada por la obtención de recompensas. Si bien reconocen que el aprendizaje significativo no se limita al ámbito académico, la omnipresencia

de diversas fuentes de conocimiento los obliga a gestionar su tiempo y a veces relativizar la importancia de sus estudios formales como proyecto de vida central. Además, cuestionan la capacidad de la evaluación para medir realmente su aprendizaje, considerando los resultados como circunstanciales, lo que lleva a una disminución del valor de las calificaciones altas en favor de metas instrumentales. Finalmente, conciben la adquisición de aprendizajes significativos como algo que se evidencia en el vínculo social.

Factores reconocidos como importantes en la adquisición de aprendizajes significativos

Los factores implicados en la adquisición de aprendizajes son cuantiosos, multifacéticos y se encuentran estrechamente vinculados entre sí. Para efectos de este trabajo, se han organizado en cuatro categorías que, a su vez, concentran una serie de dimensiones: circunstancias que rodean las vidas de las y los estudiantes, entorno cultural actual, perfil del estudiante universitario contemporáneo y docencia y recursos pedagógicos.

Circunstancias que rodean las vidas de las y los estudiantes

Como se ha señalado precedentemente, las vulnerabilidades que presentan las y los estudiantes tienen su origen en etapas anteriores de su historia biográfica. Las limitaciones de la política de gratuidad en la Educación Superior chilena, en términos de cubrir solo matrícula y arancel por los años de duración formal de la carrera, en determinadas circunstancias plantea la necesidad de aprobar las asignaturas aun con independencia de la adquisición de aprendizajes y de la obtención de calificaciones satisfactorias. Para muchos de ellas y ellos, la aprobación a cualquier costo se torna prioritaria si no se quiere poner en riesgo el proyecto de titulación.

... con el tema entre la espada y la pared, qué pasa si tu papá te paga la universidad y tiene la capacidad y capital económico para que tú estés siete años estudiando Sociología y te dicen 'bueno, hazlo no más', entonces qué pasa si yo digo 'mira, no aprendí tanto en este ramo y prefiero hacerlo de nuevo'; si tengo esa ventaja es mucho más fácil. Pero, los estudiantes con gratuidad o que están pagando y no pueden extenderse más, al momento de aprender qué voy a elegir, puede que este ramo lo pase con un cuatro y me gustaría aprender más, pero bueno, yo no puedo tomar ese camino, tengo que lograr ese cuatro para pasar el ramo. (E1, cuarto año, Sociología)

Las vulnerabilidades de muchos de estos estudiantes pueden incluir también problemas sociales complejos que hacen difícil contar con la seguridad y tranquilidad física y emocional necesarias para concentrarse y enfrentar el proceso educativo. Ello es concordante con la evidencia que proporcionan Cepeda et al.

(2019) sobre la incidencia de factores psicológicos, motivacionales y culturales en la deserción y menor titulación de estudiantes de familias de bajos ingresos.

Ahora bien, pese a que reconocen las desventajas señaladas, de algún modo sienten que el fracaso es su responsabilidad. Tal como afirman Canales et al. (2016), las y los jóvenes con este perfil que aspiran a seguir estudios superiores conviven permanentemente con la posibilidad del fracaso:

Lo que organiza este nuevo componente del discurso juvenil es aquello que ni niega ni afirma la esperanza, sino que la pone entre paréntesis o 'en veremos': la esperanza es duda de probabilidad. Surge en ese miedo, el fantasma de la frustración y el fraude. (Canales et al. 2016, p. 92)

... mi amigo igual se crió en un ambiente de vulnerabilidad, él vivía con sus papás y un tío...el tío jalaba, era alcohólico, invitaba gente a la casa, uno no tiene un espacio donde estudiar tranquilo, igual hay violencias, tiene una mala relación con su pareja, son factores tan externos a la universidad que le nublan la mente, que sus prioridades cambian... en ningún momento le podría echar la culpa a la universidad, siempre son factores externos los que motivan la deserción. (E5, cuarto año, Trabajo Social)

... la gran mayoría se echa la culpa a sí misma; algunos dicen 'no tengo las condiciones, no tengo mi ambiente para estudiar'. (E6, segundo año, Trabajo Social)

Factores asociados al entorno cultural actual

Existen diversos factores asociados al entorno cultural actual que estarían incidiendo decisivamente en las posibilidades de adquirir aprendizajes. Estos se relacionan con las transformaciones vinculadas a la era digital y las tecnologías de la información y las comunicaciones, así como también con cambios culturales asociados a la modernidad reciente (Mastache, 2011).

El docente ya no constituye una autoridad.

Antiguamente había autoridades, ahora no. Antes, el profesor era una autoridad más que la ley y uno tenía que obedecer y no cuestionarlo y no irse en contra de lo que la persona adulta te decía, y ahora no es así, ahora un niño de cuatro años cuestiona, te responde, te aleja... (E4, segundo año, Trabajo Social)

El relato anterior es ilustrativo de la crisis de legitimidad que sufre, en el marco de las profundas transformaciones actuales, la figura del docente como autoridad. Esta realidad, que ha sido vastamente estudiada para el caso de la escuela (Dubet, 2006; Tenti Fanfani, 2010; Tallone, 2011), también se ha proyectado hacia el mundo universitario. Dubet (2006) indica que el trabajo sobre los otros (educar, formar, cuidar y asistir) formaba parte del programa institucional de la modernidad. A través de él se combinaba la socialización de los individuos y la formación de los sujetos en torno a valores universales, articulando su integración social. No

obstante, ese modelo se encuentra agotado debido a las propias contradicciones de la modernidad y al declive de las instituciones tradicionales (familia, escuela, iglesia, etc.). En el caso de los docentes, la decadencia del programa institucional va acompañada de una crisis de autoridad, acentuada por la pérdida del monopolio cultural del conocimiento.

En efecto, el profesor ya no constituye la fuente privilegiada del saber; el desarrollo acelerado de las tecnologías digitales y la democratización en el uso de internet (Álvarez y Prieto, 2023) han permitido que la mayor parte de las y los estudiantes tenga un rápido y expedito acceso al conocimiento (Viñals y Cuenca, 2016).

... las personas por el tema de la globalización, la inmediatez de la información, como ya tienen el celular, lo que quiero, lo busco; puedo saber lo que pasa al otro lado del mundo, entonces no me va a interesar que un profesor esté diciéndome cosas que quizás no me interesan y que están en internet. (E4, segundo año, Trabajo Social)

Concebido como un agente más en el proceso formativo, las y los estudiantes esperan que el docente les ayude a procesar la abundante y dispersa información presente en internet o bien a comprenderla más profundamente para aplicarla adecuadamente en las situaciones de aprendizaje.

Otro elemento vinculado al entorno cultural se relaciona con las dificultades para gestionar los tiempos de estudio y de ocio. Como bien indican Durán-Aponte y Pujol (2013), las y los estudiantes universitarios afrontan las demandas académicas sin haber desarrollado necesariamente en los niveles de educación previos las competencias necesarias para transitar a este nuevo sistema. Ello les dificulta autorregular el tiempo para combinar actividades recreativas con el estudio, amparados en la idea de que la juventud es una etapa corta, de transición hacia la adultez, en la que disfrutar y divertirse cobra particular relevancia. Muchas veces, ello constituye la antesala del abandono y la deserción del sistema.

... yo he hablado con ellos y dicen ‘es que somos jóvenes, hay que disfrutar’ y ‘la universidad también es una responsabilidad, pero también somos jóvenes’, y se ve claramente acá que están todo el día con parlante, escuchando música súper fuerte o están fumando, están tomando... o salen a carretear los días que hay clases o faltan a la universidad por eso. (E2, segundo año, Trabajo Social)

En un sentido similar, las y los estudiantes privilegian el “presente”, en lugar de vivir para un futuro ilusorio. De alguna forma, incomoda la representación de la juventud como “ser del futuro”. Como señala Chaves (2005), las y los jóvenes suelen ser representados como seres de un tiempo inexistente, en la medida que el pasado no les pertenece, porque no estaban o no lo vivieron, el presente tampoco les pertenecería porque no están listos sino en transición y el futuro es un tiempo utópico que no se vive. Para la autora, esta representación también aparece en el eslogan de que los jóvenes de hoy no tienen futuro, no les interesa el futuro o no tienen proyectos para el mañana, pues sus expectativas de futuro o sus sueños

no logran tener la validez de proyecto. En su discurso, vivir y disfrutar el presente, siendo joven, es fundamental.

... entonces ahí uno se va dando cuenta que el tiempo vuela y uno quizás no lo aprovechó y eso es lo que duele... a eso me refiero con aprovecharlo al máximo, de valorar lo que uno tiene y vivir el ahora, quizás dejar de pensar tanto en el futuro. (E10, tercer año, Pedagogía General Básica)

Finalmente, un elemento interesante vinculado al entorno cultural actual es que la universidad aparece en el discurso de las y los estudiantes como un elemento más entre múltiples intereses.

... a uno siempre lo unidimensionalizan y no me gusta... yo estudio Sociología, pero esta parte de mí no es todo, tengo muchas facetas y muchas dimensiones que me crean como persona y yo digo, la Sociología es un camino... pero yo también quiero hacer otras cosas y eso ocurre mucho en estas generaciones, que no es tu camino final, sino un granito de arena, un paso en la escalera dentro de un camino muy amplio que me deja jugar con todo lo que a mí me gusta. (E1, cuarto año, Sociología)

Desde esta perspectiva, las y los estudiantes destinan al estudio menos horas que las estipuladas en su carga académica, puesto que no están dispuestos a sacrificar otros intereses, muchos de los cuales se realizan en contextos de aprendizaje informal en espacios y tiempos de ocio. Entre esos intereses, el consumo de redes sociales, internet y celular es preponderante (Garrote et al., 2018). A ello se suma el trabajo que desarrollan en horarios extraescolares para financiar los gastos universitarios, lo que también limita sus tiempos de estudio.

Perfil del estudiante universitario contemporáneo

El perfil de la y el estudiante contiene factores asociados a sus competencias cognitivas y emocionales y a su concepción de universidad. Vásquez (2010) define las competencias cognitivas como habilidades para pensar, relacionadas con ciertas capacidades mentales que permiten a las personas captar e interpretar información. Implican, entre otros aspectos, las aptitudes para el procesamiento de la información, el uso de la memoria, la atención, la percepción, la creatividad y el pensamiento abstracto o analógico. Una de las condicionantes centrales de los procesos de enseñanza-aprendizaje que reconocen es la ausencia de lectura y su correlato con un escaso conocimiento y manejo del lenguaje de las ciencias sociales y humanas. Esto afecta su comprensión lectora, con el agravante de que no investigan autónomamente aquello que desconocen. Ello aparece estrechamente ligado a su trayectoria escolar previa y a la dimensión instrumental del aprendizaje antes descrita, lo que es coherente con los planteamientos de Cepeda et al. (2019), para quienes los factores centrales que explicarían las diferencias en el rendimiento académico, tanto entre los estudiantes como entre los establecimientos, serían el nivel socioeconómico y el capital cultural de las familias.

... no sé si será algo generacional o por el tema de los celulares, yo siento que una dificultad muy grande es la lectura, el tema es que ahora no se lee ... entonces yo siento que esa es la raíz de todo, porque si leen es para la prueba, como para sacar tal cosa y listo. (E2, segundo año, Trabajo Social)

Relacionado con lo anterior, las y los jóvenes experimentan dificultades para mantener hábitos y ritmos constantes de estudio, aspecto vinculado a problemas de salud mental. La ausencia de hábitos académicos presente desde la educación secundaria genera una tensión entre las expectativas de las y los estudiantes y las demandas de la universidad. El dilema se presenta entre asumir con esfuerzo y trabajo permanente sus vacíos educativos o bajar las expectativas para evitar el agotamiento físico y emocional que ello implica. Hay aquí una crítica que sobrepasa los límites del sistema universitario y se proyecta a la sociedad actual en su conjunto, representada como demandante y difícil de sobrellevar, toda vez que genera consecuencias se asuman o no los “mandatos” que impone. O te “quemas” en el intento de alcanzar éxito académico o vives con la culpa de tener un bajo desempeño y la posibilidad cierta de fracasar. Así, el tránsito por la universidad supone un proceso permanente de toma de decisiones para sortear los desafíos de la formación, particularmente aquellos que emanan de la evaluación.

... uno se satura, se estresa y no puede seguir funcionando. Hoy en día, la sociedad te pide ser funcional; si uno descansa se siente culpable. Yo creo que en la universidad es cuando más se pone en juego la salud mental, así como que o te esfuerzas mucho y te quemas o estás entre el 5, te relajai y descansas un poco, pero quizás uno se puede sentir culpable por las notas que tiene. (E5, cuarto año, Trabajo Social)

En el contexto de estas dificultades, la valoración de contenidos prácticos por sobre los teóricos adquiere pleno sentido. Los modelos clásicos de enseñanza-aprendizaje y, particularmente, los procesos de análisis y abstracción pierden valor y muchas veces se asumen con desgano como parte de las dificultades que supone el éxito académico. La experimentación hace posible aprender aquello que aparece como esquivo, entretenerse y disfrutar del proceso de enseñanza-aprendizaje. Ello desafía a la práctica docente para evitar que esto se convierta en un mero activismo, desprovisto de la reflexión crítica propia de cualquier proceso educativo exitoso. Así, la segmentación presente en las universidades chilenas requiere atender la heterogeneidad de quienes integran el perfil de estudiantes “vulnerables”. Factores tales como su origen social y cultural, su proximidad a la cultura académica, su nivel de compromiso o su estabilidad emocional, entre muchos otros, son primordiales.

... en el taller hacemos mucho trabajo práctico o vamos a terreno y ahí la participación cambia mucho. Y los ramos que son más teóricos no convocan nada... van a esa clase porque son los requisitos para la práctica. (E2, segundo año, Trabajo Social)

Las dificultades señaladas muchas veces se enfrentan memorizando contenidos exigidos en las evaluaciones, sin desarrollar procesos analíticos que permitan comprenderlos. La dimensión instrumental del aprendizaje se cristaliza así en la desmotivación por actividades curriculares consideradas secundarias para el presente y futuro personal y/o profesional.

... yo lo he vivido, ramo pasado, ramo que olvido, ¿por qué? porque no me interesa y digo no es tan fundamental. Recuerdo un ramo solo si es fundamental. (E1, cuarto año, Sociología).

Para las y los estudiantes, priorizar las emociones juega un rol central en la salud mental. Ahora bien, la situación de vulnerabilidad social que viven muchos de ellas y ellos hace difícil contar con diagnósticos oportunos sobre problemas de aprendizaje y de salud mental, lo que impacta su formación y autoestima, toda vez que el desconocimiento de estos aspectos se traduce en la atribución del fracaso a su incapacidad.

... hoy es difícil acceder a la salud mental si uno es estudiante; acá mismo subieron los aranceles de las terapias y como muchos no trabajan... En lo personal, trabajé el primer semestre y sentía que me 'quemaba', tenía que trabajar y al otro día venir a la universidad, entonces, hay muchos factores aparte de la universidad que te van quemando. (E5, cuarto año, Trabajo Social)

Las y los estudiantes reconocen la existencia de problemas de salud mental en sí mismos o en sus compañeras y compañeros. Una gran dificultad radica en la falta de educación emocional para autorregular las emociones y enfrentar adecuadamente la frustración. La desconcentración y desmotivación para estudiar, los ataques de ansiedad y angustia, las fobias sociales y las crisis de pánico, e incluso, en casos más graves, la ideación suicida, constituyen la expresión más radical de las dificultades emocionales que enfrentan hoy muchas y muchos estudiantes universitarios, transformándose en una de las principales causales de abandono temporal o definitivo de los estudios. Un estudio que consideró a 601 estudiantes de tres universidades chilenas (Arica, Concepción y Temuco), muestra que más de un 45% presentaba sintomatología de riesgo asociada a depresión, ansiedad o estrés (Barrera-Herrera y San Martín, 2021). De manera similar, un estudio realizado por Martínez-Líbano et al. (2022), con una muestra representativa de 1.062 estudiantes universitarios chilenos, reveló que un 63,1% de las y los estudiantes informaba síntomas depresivos, mientras que el 69,2% dijo sufrir ansiedad y el 57% experimentó estrés.

Si bien las instituciones de educación superior están conscientes de esta problemática, la magnitud del problema excede sus límites, ya que involucra una intervención de las instituciones de salud.

... varios compañeros con gastritis, problemas digestivos, algunos desmayados por una prueba importante... algunos deciden terminar su vida también, por cosas así, entonces ahí se notan las dificultades, ahí se nota que realmente la salud mental es importante. (E9, cuarto año, Matemáticas)

Junto a lo anterior, reconocen que al ingresar a la universidad no siempre tienen claro su proyecto personal y profesional. Carrasco et al. (2014) señalan que esta escasa claridad puede desembocar en problemas de rendimiento académico, insatisfacción y deserción, con el consiguiente endeudamiento para estudiantes y familias o con la pérdida de años de gratuidad universitaria para jóvenes vulnerables, dificultando su posterior reingreso a una institución de educación superior.

... muchos entraron muy jóvenes a la carrera, yo creo que eso igual influye, porque es como si no se ‘enchufaran’ todavía... hay gente que, a pesar de que estamos en segundo año, aún no se ha preguntado por qué están acá. (E2, segundo año, Trabajo Social)

Al mismo tiempo, la universidad les otorga mayores espacios de libertad que la enseñanza secundaria en términos de asistencia, autonomía y aprendizaje autorregulado. Sin embargo, reconocen que, al ingresar, no tienen la madurez suficiente para regular esta independencia, hecho que va cambiando durante el transcurso de la carrera. Estos aspectos son fundamentales para predecir su rendimiento académico.

... yo siento que los jóvenes entran a la universidad sin experiencia previa de salir y conocer gente y ven ese escape en la universidad. Así como ‘ya, tengo más libertad para hacer cosas’ y a veces se pierden. (E5, cuarto año, Trabajo Social)

A pesar de estas dificultades de autorregulación, se aprecian también estrategias de cálculo que apuntan al logro de una titulación oportuna, tales como priorizar actividades curriculares que constituyen prerrequisitos para otros cursos o cuya reprobación impide una titulación oportuna.

... si es prerrequisito, siento que eso le da más peso al ramo y ‘no puedo echármelo’; por ejemplo, en Taller uno se puede distraer, faltar a clases y no pasa nada, pero ¿Cualitativa?, ¿qué trae tres ramos más? (E6, segundo año, Trabajo Social)

Junto a lo anterior, las dificultades para asumir las expectativas de la universidad, como comprender los contenidos de las actividades curriculares u obtener buenas evaluaciones, generan frustración.

... uno se frustra, llora... es frustración, del ‘no entiendo’, entonces la persona se siente inútil, tonta, insuficiente, ‘¿por qué mi amigo entendió y yo no?’ (E6, segundo año, Trabajo Social)

Detrás de la frustración se esconde el temor al fracaso y a la posibilidad de “ser alguien”. Para Canales et al. (2016), las y los jóvenes de sectores populares traen consigo el deseo familiar, “que es también el suyo: el significado de ser más” (p. 88). Ello involucra el temor al fracaso, particularmente de repetir y de desertar, de no ser capaces. Como indican los autores, si bien en las clases medias o dirigentes “repetir” o “desertar” puede constituir una posibilidad necesaria para explorar distintas alternativas, en las y los jóvenes de escasos recursos, “aquello suena a lujo insostenible” (p. 93).

Docencia y recursos pedagógicos de la universidad

El docente universitario del siglo XXI es un formador o formadora que acompaña los procesos de aprendizaje de sus estudiantes, fomentando el pensamiento crítico, el trabajo con datos provenientes de un mundo donde la información es ilimitada, la resolución de problemas, etc.

La multiplicidad de habilidades que se espera posea el docente para esta tarea es enorme y refiere a distintos ámbitos. En primer lugar, habilidades relacionales y de comunicación para crear y mantener relaciones saludables con otras personas, comunicarse con eficacia y resolver los conflictos en forma constructiva. Junto a lo anterior, deben tener competencias para el manejo del clima del aula, lo que incluye liderazgo y manejo de grupos, cercanía, disposición a comprender al estudiantado, accesibilidad para responder inquietudes, promover la autonomía del estudiante, etc. Ello implicaría motivar su interés por el aprendizaje, con especial consideración de aspectos relativos a la proxémica y kinésica en el acompañamiento de los procesos pedagógicos.

Las y los estudiantes plantean como necesarias, asimismo, herramientas de gestión pedagógica y habilidades didácticas del docente que involucren el uso de métodos de enseñanza participativos que los gratifiquen. También relevan el uso de estrategias variadas y pertinentes de evaluación, así como la flexibilidad y consciencia crítica sobre su quehacer.

La propuesta pedagógica de la carrera también incide en la adquisición de aprendizajes significativos. La satisfacción con la progresión académica está marcada por los niveles de dificultad de ciertas actividades curriculares, por la importancia de un determinado curso en la posibilidad de atrasarse en la carrera y por la valoración que tienen ciertos contenidos para el futuro profesional.

Si bien, para las y los estudiantes, aprobar con nota mínima es frustrante y mediocre, el nivel de satisfacción con esa nota varía dependiendo de la dificultad del curso. La calificación mínima se relativiza si el curso aprobado tiene mayor nivel de dificultad o es prerequisite para otras actividades curriculares. Si, junto a lo anterior, aprobar significa no atrasarse, con el riesgo de perder gratuidad universitaria o tener que pagar dinero por un semestre o año extra, la satisfacción con una aprobación mínima es mayor.

... yo con el 4 lo pasé, porque no me quería atrasar, porque ese era un prerequisite para otro ramo, pero después decía “yo necesito saber el tema” y ahí es que yo me hacía el mea culpa de “igual está mala la nota”, pero cuando eran ramos que no se necesitan, es ramo pasado, pero también no puedo atrasarme en la universidad un semestre, entonces por eso, yo en mi lógica, aprecio el 4... (E8, tercer año, Sociología)

Como es posible apreciar, la adquisición de aprendizajes significativos está atravesada por un conjunto de factores de carácter económico, social y cultural, estrechamente vinculados entre sí, que son decisivos en el éxito académico de las y los estudiantes: sus circunstancias de vida (vulnerabilidades socioeconómicas, problemas emocionales, temor al fracaso), el entorno cultural actual (crisis de

autoridad del docente, acceso a información digital, dificultades en la gestión del tiempo y priorización del presente), el perfil del estudiante contemporáneo (carencias en competencias cognitivas y hábitos de estudio, problemas de salud mental, falta de claridad vocacional y dificultades en la autorregulación, entre otros), los recursos pedagógicos y la concepción del rol docente en la actualidad. En conjunto, estos factores presentan desafíos complejos para el proceso de enseñanza-aprendizaje en la educación superior.

Estrategias utilizadas para alcanzar el éxito académico

Dado lo anterior, el éxito académico plantea una serie de estrategias que hemos denominado potenciadoras o inhibidoras del aprendizaje. Las potenciadoras constituyen aquellas actividades, técnicas y medios que se usan con el objetivo de hacer más efectivo el proceso de aprendizaje, fomentando una sólida motivación hacia la profesión, así como procesos de autoformación y autodeterminación fundamentales para el futuro desempeño profesional. Entre estas, las y los estudiantes mencionan la posibilidad de intercalar el estudio con intereses personales y la participación en grupos de estudio donde pueden conocer e intercambiar puntos de vista, resolver dudas, comparar apuntes, etc.

... a fin de semestre uno está súper estresada ¿Qué hago yo? Me pongo a hacer algo que me libere un rato y trato de balancear. (E1, cuarto año, Sociología)

... lo que más hacen es estudiar en grupo. Y eso igual ayuda mucho, el hecho de estar estudiando en una sala con más gente te ayuda, porque van conversando, aclarando y si alguno no entiende, se habla... intercambiando ideas se aprende mucho más. (E11, tercer año, Pedagogía General Básica).

Finalmente, una estrategia fundamental para lograr aprendizajes es la generación de espacios de contención emocional y académica en situaciones complejas.

... tener espacios de contención y sobre todo en procesos de estrés donde hay que hacer muchas cosas... con la ayuda de un otro, uno trata de equilibrar todo. (E1, cuarto año, Sociología)

Las estrategias inhibidoras del aprendizaje, por su parte, persiguen el logro de metas académicas desde una lógica eminentemente instrumental, pudiendo incluir acciones ilícitas. El foco de dichas estrategias está en la posibilidad de flexibilizar criterios para aprobar con el mínimo esfuerzo. Así, lo “fácil” adquiere sentido en tanto permite un tránsito más tranquilo por la universidad y una mayor seguridad de alcanzar éxito académico. No obstante, se reconoce que estas prácticas inhiben la posibilidad de adquirir aprendizajes significativos.

... hay gente en mi carrera que no les gusta leer tanto y tratan de pedir menos lecturas, y yo creo que ese es un error tan grande, porque nosotros a través de la lectura también estamos adquiriendo todo

el aprendizaje y eso va a incidir en quién eres tú como profesional. (E1, cuarto año, Sociología)

... con un profe menos exigente sabemos que es más fácil sacarse una buena nota, excusarse, faltar a clases; yo creo que el estudiante se va por lo fácil. (E8, tercer año, Sociología)

En estrecha relación con lo anterior, un bajo rendimiento adquiere pleno sentido. Ello implica un cálculo anticipado de las calificaciones mínimas para aprobar el ramo y del tiempo a destinar para lograrlo. Esta lógica opera incluso si se cuenta con buenas evaluaciones, ya que mantener o subir el promedio no resulta interesante cuando es posible lograr la meta sin invertir demasiada energía en ello. Ello es coherente con la importancia atribuida a la resolución de problemas del aquí y el ahora.

... Uno calcula los promedios y dice “ah, necesito un 1 para pasar. No estudio, me saco un 4 y paso”, lo importante es seguir avanzando, independiente de los conocimientos que hay, es salir luego de la carrera... (E5, cuarto año, Trabajo Social)

Lo anterior concuerda con la adopción de decisiones que privilegian las emociones por sobre lo académico. El “sentir” y darse tiempo para experimentar las emociones adquiere tal centralidad que puede poner en riesgo el logro de la meta de aprobación. Se reitera aquí el tema de la ruptura generacional que rechaza la lógica del deber a costa de poner a la persona y su bienestar en un lugar secundario.

... a una amiga le pasó, se le murió su perrito y tenía que entregar la tesis ... y dijo “no, yo tengo que sentir esto, es algo muy importante para mí, entonces prefiero no dar el examen”. Yo creo que con las nuevas generaciones se da esto de ponerse uno primero... (E1, cuarto año, Sociología)

Otra estrategia reconocida como inhibidora del aprendizaje es la participación parcial de las y los estudiantes en trabajos de carácter colectivo. La complejidad está dada porque esta modalidad colectiva, inspirada en una lógica colaborativa que incluye análisis conjunto, se transforma en un trabajo individual y parcial que, al “dividirse las partes”, impide acceder al sentido global de la actividad.

... hubo un tiempo, en primer año, me mandaban hartos trabajos mis compañeros para que yo se los revisara antes de entregarlos y que les recomendara algo y yo los leía y después les preguntaba “oye, pero lo hicieron todos juntos” y me decían “no, todos nos dividimos una parte” y yo lo leía y no había como un hilo conductor y muchos entregan así los trabajos. (E2, segundo año, Trabajo Social)

Finalmente, se desarrollan también estrategias reñidas con la ética de la institución universitaria en casos de apremio en las evaluaciones. La copia se justifica entonces como una alternativa viable para pasar el ramo cuando no se cuenta con los conocimientos requeridos. Asimismo, la incorporación a grupos

con buenos estudiantes para evadir el trabajo sin fracasar constituye una práctica deliberada que es ampliamente conocida por las y los estudiantes.

... la gente copia por necesidad, para no tener una mala nota... yo muchas veces pensé en decir la verdad o sacar los nombres de los que no hicieron nada en los trabajos, pero al final no lo hice...pero da rabia que hay gente que busca la estrategia o meterse en tal grupo para que le vaya bien, pero no hacen nada ... (E9, cuarto año, Matemáticas).

El éxito académico se relaciona entonces con estrategias potenciadoras del aprendizaje, como la integración de intereses personales y académicos, la participación en grupos de estudio y la creación de espacios de contención emocional y académica. En contraste, la priorización de las emociones en ciertas circunstancias puede poner en riesgo el logro académico en la universidad. Existen también estrategias inhibitorias del aprendizaje cuyo foco central se articula en torno al logro de metas con el mínimo esfuerzo.

Conclusiones

Si bien Chile ha avanzado en la democratización del acceso a la universidad con políticas como la gratuidad en educación superior, la permanencia y egreso de jóvenes en situación de vulnerabilidad constituyen aún un desafío.

La transición del colegio a la universidad constituye un proceso estresante para este perfil de estudiantes, ya que, en general, su trayectoria escolar previa no los habilita para responder a las demandas de la educación superior, situación que se ve agravada porque, como primera generación que accede a la universidad, desconocen los códigos propios de la educación terciaria.

Por otra parte, los resultados de este estudio muestran que las dificultades de aprendizaje de estos estudiantes no se relacionan únicamente con lo que ocurre al interior de las aulas. Su vulnerabilidad los expone a riesgos variados que emergen de distintos ámbitos y se encuentran entrecruzados, generando dificultades importantes para su permanencia en la universidad y la culminación de sus estudios.

Entre ellos es posible destacar los de orden personal (relacionados con aspectos tales como autoestima, autoconocimiento, autocontrol, confianza en sus propias capacidades, definición de proyectos de futuro, la convicción de la meta de titulación o dificultades de salud mental), familiar (ausencia de apoyo de adultos significativos, problemas familiares y sociales), económico (ausencia de los recursos básicos para la reproducción de la vida y para complementar gastos educacionales no cubiertos por la política de gratuidad) y territorial/comunitario (distancia de la universidad, ausencia de servicios de calidad en temas tan relevantes como el transporte público). Ello plantea la necesidad de definir perfiles específicos de estudiantes al interior de la categoría “vulnerables”, que permitan orientar de mejor forma los dispositivos de apoyo que implementen las universidades. Problemas de salud mental más complejos, dificultades de

aprendizaje, demandas de orientación vocacional o casos extremos con presencia de problemas sociales y familiares profundos requieren un abordaje diferenciado.

La concentración de estos jóvenes en determinados establecimientos educacionales y su capital cultural de base desafía la generación de nuevas y mejores políticas para la inserción a la vida universitaria y la titulación oportuna.

Asimismo, es necesario considerar la manera en que los jóvenes se sitúan frente a la universidad en el actual contexto. Cobra particular relevancia su concepción del tiempo como un recurso escaso frente a la multiplicidad de proyectos que los convocan. La vida se les presenta con un dinamismo y momentaneidad tal que las posibilidades de seguir un camino u otro están siempre abiertas. Desde esta perspectiva, la profesión aparece como algo que no es exclusivo ni definitivo en sus proyectos de futuro y fuertemente tensionada por la importancia atribuida al ocio, a la salud mental y, en definitiva, a la urgencia de vivir el aquí y el ahora. Ello se traduce en una tensión permanente en la toma de decisiones para privilegiar distintas alternativas frente a los múltiples proyectos que los convocan.

Por lo anteriormente expuesto, el abordaje de aspectos tan centrales como la retención y el rendimiento académico de estudiantes “vulnerables”, implica atender simultáneamente el contexto institucional y social del que son parte, ya que su permanencia y éxito académico se vinculan con factores tales como sus capacidades individuales, los procesos de enseñanza-aprendizaje y el contexto familiar, social, económico y cultural del que provienen.

Si bien la universidad donde se llevó a cabo el estudio ha desarrollado acciones coherentes con la concepción de la educación como un derecho y con la promoción de la justicia educativa que están a la base de su proyecto institucional, las características de este perfil de estudiantes en el escenario actual plantean la necesidad de ampliarlas y fortalecerlas para una restitución efectiva del derecho a la educación de sus estudiantes.

Las políticas de inserción a la vida universitaria debieran enfatizar aspectos tales como capacitación en normas básicas de escritura y requerimientos de un trabajo de nivel universitario, orientación vocacional, talleres de autoconocimiento, manejo de las emociones y definición del proyecto educativo, particularmente en los primeros años.

Junto a lo anterior, coincidimos con Cepeda (2020) en la necesidad de crear, desde la política pública educativa, un indicador de vulnerabilidad académica en función del perfil de ingreso de los estudiantes que acceden a la educación superior y de los resultados históricos de dichos estudiantes en su experiencia universitaria. Ello debiera traducirse, entre otras cosas, en cambios en la evaluación de las instituciones de educación superior y sus programas de estudio, de manera que dicha evaluación tenga como foco la equidad, lo que por cierto significa reconocer sus trayectorias de desventajas sociales y educativas y su mayor riesgo de retraso o deserción de los estudios universitarios.

Referencias bibliográficas

- Alkire, S. y Foster, J. (2008). Recuento y medición multidimensional de la pobreza. *Documento de Trabajo OPHI N.º 7*. University of Oxford. <https://ophi.org.uk/working-paper-number-7/>
- Álvarez, M. y Prieto, P. (2023). Presentación del Dossier temático: “La educación superior en la era digital”. *Revista Educación Superior y Sociedad*, 35(2), 28-45. <https://doi.org/10.54674/ess.v35i2.879>
- Barrera-Herrera, A. y San Martín, Y. (2021). Prevalencia de sintomatología de salud mental y hábitos de salud en una muestra de universitarios chilenos. *Psykhé*, 30(1). <https://doi.org/10.7764/psykhe.2019.21813>
- Butler, J. (2017). Vulnerabilidad corporal, coalición y la política de la calle. *Nómadas (Col)*, (46), 13-30. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=105152132003>
- Busso, G. (2001). Vulnerabilidad social: nociones e implicancias de políticas para Latinoamérica a inicios del siglo XXI. *Documento de trabajo preparado para el Seminario Internacional “Las diferentes expresiones de la vulnerabilidad social en América Latina y el Caribe”*. CEPAL/CELADE. <https://repositorio.cepal.org/handle/11362/6333>
- Canales, M., Opazo, A. y Camps, J. P. (2016). Salir del cuarto. Expectativas juveniles en el Chile de hoy. *Revista Última Década*, 24(44), 73-108. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-22362016000100004>
- Carrasco, E., Zúñiga, C. y Espinoza, J. (2014). Elección de carrera en estudiantes de nivel socioeconómico bajo de universidades chilenas altamente selectivas. *Calidad en la educación*, (40), 95-128. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-45652014000100004>
- Castel, R. (2014). Los riesgos de la exclusión social en un contexto de incertidumbre. *Revista Internacional de Sociología*, 72(Extra_1), 15-24. <https://doi.org/10.3989/ris.2013.03.18>
- Cepeda, M. (15 de enero de 2020). *¿Un indicador de vulnerabilidad académica?* Comisión Nacional de Acreditación. <https://www.cnachile.cl/noticias/paginas/%C2%BFUN-%E2%80%9CINDICADOR-DE-VULNERABILIDAD-ACAD%C3%89MICA%E2%80%9D.aspx>
- Cepeda, M., Bizama, M., Casanova, D. y Oliva, C. (2019). Propuesta metodológica para la obtención de un Indicador Nacional de Vulnerabilidad Académica: un insumo para políticas públicas y procesos de acreditación con foco en la equidad. *Serie Cuadernos de Investigación en Aseguramiento de la Calidad*, 15. Comisión Nacional de Acreditación. <https://www.cnachile.cl/SiteAssets/Paginas/cuadernos/Cuaderno%2015.pdf>
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe. (2013). *La medición multidimensional de la pobreza*. CEPAL.

- Comisión Económica para América Latina y el Caribe. (2018). *Medición de la pobreza por ingresos. Actualización metodológica y resultados*. CEPAL. <https://www.cepal.org/es/publicaciones/44314-medicion-la-pobreza-ingresos-actualizacion-metodologica-resultados>
- Chaves, M. (2005). Juventud negada y negativizada: Representaciones y formaciones discursivas vigentes en la Argentina contemporánea. *Revista Última Década*, 13(23), 9-32. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-22362005000200002>
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI (Compendio)*. Ediciones UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590>
- Dubet, F. (2006). *El declive de la institución. Profesiones, sujetos e individuos ante la reforma del Estado*. Gedisa.
- Durán-Aponte, E. y Pujol, L. (2013). Manejo del tiempo académico en jóvenes que inician estudios en la Universidad Simón Bolívar. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 11(1), 93-108. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1692-715X2013000100005
- Espinoza, O. y González, L. E. (2007). Perfil socioeconómico del estudiantado que accede a la educación superior en Chile (1990-2003). *Estudios Pedagógicos*, 33(2), 45-57. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052007000200003>
- Feres, J. C. y Villatoro, P. (2012). *La viabilidad de erradicar la pobreza: un examen conceptual y metodológico*. CEPAL. <https://repositorio.cepal.org/server/api/core/bitstreams/d218a7f5-255d-47ad-89ca-5f164208a5b4/content>
- García, F., Portillo, J., Romo, J. M. y Benito, M. (2008). Nativos digitales y modelos de aprendizaje. En M. Llamas, C. Vaz de Carvalho y C. Rueda (Coords.), *TICAI 2007: TICs para el Aprendizaje de la Ingeniería* (pp. 73-80). IEEE. <https://ieeexplore.ieee.org/document/4544408>
- Garrote, D., Jiménez-Fernández, S. y Serna, R. M. (2018). Gestión del tiempo y uso de las TIC en estudiantes universitarios. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, (53), 109-121. <https://doi.org/10.12795/pixelbit.2018.i53.07>
- Kaztman, R. y Filgueira, C. (1999). *Marco conceptual sobre activos, vulnerabilidad y estructura de oportunidades*. CEPAL. <https://repositorio.cepal.org/server/api/core/bitstreams/cfac710b-6a2b-49a0-b0f2-d5a3fcfa0ec5/content>
- Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza N° 18962. Publicada el 10 marzo de 1990. Ministerio de Educación Pública. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=30330>
- Martínez-Líbano, J., Torres-Vallejos, J., Oyanedel, J. C., González-Campusano, N., Calderón-Herrera, G. y Yeomans-Cabrera, M. M. (2023). Prevalence and variables associated with depression, anxiety, and stress among Chilean

- higher education students, post-pandemic. *Frontiers in Psychiatry*, 14, 1139946. <https://doi.org/10.3389/fpsy.2023.1139946>
- Martuccelli, D. (2017). Semánticas históricas de la vulnerabilidad. *Revista de Estudios Sociales*, 1(59), 125-133. <https://doi.org/10.7440/res59.2017.10>
- Mastache, A. (2011). Los jóvenes estudiantes del siglo XXI: desafíos para la enseñanza. En S. Martínez (Comp.), *Democratización de la universidad: investigaciones y experiencias sobre el acceso y la permanencia de los/as estudiantes* (pp. 167-202). EDUCO - Universidad Nacional del Comahue.
- Mestres, J. y Morrón, A. (2019). Los jóvenes adultos del siglo XXI, ¿una forma distinta de encarar la vida? *CaixaBank Research. Dossier Juventud, Divino Tesoro*, 29-33. <https://www.caixabankresearch.com/es/economia-y-mercados/mercado-laboral-y-demografia/jovenes-adultos-del-siglo-xxi-forma-distinta>
- Ministerio de Educación. (16 de octubre de 2024). *FUAS2024: Gratuidad alcanza el 81% de los beneficios estudiantiles de la educación superior*. <https://www.mineduc.cl/ed-superior-gratuidad-representa-el-81-de-los-beneficios-estudiantiles/>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) y Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). (2022). *La encrucijada de la educación superior en América Latina y el Caribe. Informe Regional de Monitoreo ODS4-Educación 2030*. UNESCO-UNICEF-CEPAL. <https://repositorio.cepal.org/server/api/core/bitstreams/fed2d3a5-ded8-4076-ad34-0a183983246a/content>
- Pizarro, R. (2001). *La vulnerabilidad social y sus desafíos: una mirada desde América Latina*. CEPAL. <https://hdl.handle.net/11362/34844>
- Rodríguez, M. A., Verdugo, V. y Vidal, M. (2023). Política de gratuidad en educación superior en Chile y garantía del derecho a la educación: Tensiones y desafíos. *Revista Brasileira de Educação*, 28. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782023280061>
- Rojas, C., González, E. y Torres, V. (2024). Producir “lo vulnerable”: circulación de una categoría política difusa y sus usos operacionales a nivel local. En C. Leyton (Ed.), *Implementación de políticas sociales en Chile*. RIL Editores.
- Semler, C. (2019). Políticas de la vulnerabilidad. Cuerpo y luchas sociales en la teoría social contemporánea. *Athenea Digital*, 19(3), e2487. <https://doi.org/10.5565/rev/athenea.2487>
- Servicio de Información en Educación Superior. (2024). *Informe 2024. Matrícula en educación superior en Chile*. Subsecretaría de Educación Superior. <https://educacionsuperior.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/49/2024/07/2024-MATRICULA-VF-1.pdf>

- Tallone, A. (2011). Las transformaciones de la autoridad docente, en busca de una nueva legitimidad. *Revista de Educación*, (número extraordinario), 115-135. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/92223>
- Tenti Fanfani, E. (2010). Viejas y nuevas formas de autoridad docente. *Revista Todavía. Pensamiento y Cultura en América Latina*, (7), 38-43.
- Vásquez, A. (2010). Competencias cognitivas en la educación. *Revista Electrónica de Desarrollo de Competencias (REDEC)*, 6(2), 34-64. <https://www.calameo.com/books/004005276f40485c79983>
- Viñals, A. y Cuenca, J. (2016). El rol del docente en la era digital. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 30(2), 103-114. <https://www.redalyc.org/journal/274/27447325008/html/>
- Villatoro, P. (Comp.). (2017). *Indicadores no monetarios de pobreza: avances y desafíos para su medición*. CEPAL. <https://www.cepal.org/es/publicaciones/43140-indicadores-monetarios-pobreza-avances-desafios-su-medicion>
- Zarzuri, R. y Vásquez, A. (24 de noviembre de 2023). La participación de jóvenes de menores ingresos en la educación superior y gratuidad. *Universidad Academia de Humanismo Cristiano*. <https://www.academia.cl/la-participacion-de-jovenes-de-menores-ingresos-en-la-educacion-superior-y-gratuidad/>