

ARTÍCULO

Entre el esfuerzo y el talento: concepciones sobre el mérito de directivos en universidades de élite y de masas en Chile

Between Effort and Talent: Conceptions on the Merit of Executives in Elite and Mass Universities in Chile

MARIA LUÍSA QUARESMA*, SEBASTIÁN MADRID**,
FRANCISCO MOLINA***

*Universidad Autónoma de Chile

**Investigador independiente, Chile

***Universidad de Chile

Correo electrónico: quaresma.ml@gmail.com

Recibido el 26 de enero del 2023; Aprobado el 4 de marzo del 2024

RESUMEN

El mérito ha sido ampliamente discutido en el campo educativo. Este artículo propone analizar este concepto según las percepciones de directivos de dos tipos de universidades chilenas –de élite y masivas-, relacionándolas con los perfiles universitarios y la clase social del estudiantado. A través del análisis de 55 entrevistas en profundidad, se concluye que en las universidades masivas el mérito se asocia al esfuerzo y en las de élite esencialmente al talento. Este trabajo contribuye a la discusión sobre mérito, educación y desigualdad partiendo de las percepciones de actores claves en las políticas universitarias, pero poco estudiados en este tema.

0185-2760/© 2016 Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior A.C. Este es un artículo Open Access bajo la licencia CC BY-NC-ND (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>).

PALABRAS CLAVE: Mérito; Universidades de élite; Universidades masivas; Clase social; Directivos

ABSTRACT Merit has been widely discussed in the educational field. This article proposes to analyze this concept according to the perceptions of managers of two types of Chilean universities -elite and massive-, relating them to university profiles and the social class of students. Through the analysis of 55 in-depth interviews, it is concluded that in mass universities merit is associated with effort, and in the elite essentially with talent. This paper contributes to the discussion on merit, education, and inequality based on the perceptions of key actors in university policies, but little is studied on this topic.

KEYWORDS: Merit; Elite universities; Mass universities; Social class; Managers

INTRODUCCIÓN

El mérito como principio de jerarquización social es un elemento central de las sociedades contemporáneas. Aunque de un tiempo a esta parte han crecido las voces críticas (Sandel, 2020; Markovits, 2019; Mijs, 2021; Reay, 2020), el mérito sigue siendo percibido como un ideal de justicia tanto en las distintas latitudes del globo como en las distintas clases sociales. Para este consenso contribuye, incuestionablemente, la continua socialización escolar de matriz meritocrática en que los jóvenes están inmersos a lo largo de sus vidas. La escuela y posteriormente la universidad juegan un rol fundamental en la difusión de la ideología meritocrática como eje estructurador de las percepciones sociales sobre la (in)justicia del (des)orden social y de las posiciones que cada uno ocupa en la sociedad contemporánea.

Considerando las universidades como instituciones que difunden y consolidan las visiones y percepciones estudiantiles, en particular, sobre la estructura social, las injusticias, las desigualdades y el mérito (Villalobos, Kuzmanic, Valenzuela y Quaresma, 2022), este artículo tiene por objetivo analizar los discursos “oficiales” de los directivos de las instituciones de educación superior chilenas sobre el merecimiento de sus estudiantes, proponiendo un diálogo reflexivo y analítico entre el concepto de mérito y la clase social y contextualizando esta discusión en el marco de la heterogeneidad del campo universitario chileno. Caracterizado por una fuerte segregación económica, social y académica (PNUUD, 2017; Castillo, Torres, Atria y Maldonado, 2019), el sistema universitario chileno constituye un excelente laboratorio de análisis sobre la posible relación entre el ethos de las universidades, su perfil estudiantil y las percepciones del mérito construidas y difundidas por directivos de estas universidades.

Si bien en Chile las percepciones sobre mérito y desigualdad se han estudiado desde la opinión de la ciudadanía en general (Castillo et al., 2019) y de la élite económica en particular (Atria, Castillo, Maldonado y Ramírez, 2020), son escasos los estudios que han indagado en este tema a partir de las percepciones de los actores educativos. En este sentido, este trabajo aporta una nueva contribución a la literatura sobre meritocracia, desigualdad y educación examinando las percepciones de actores poco estudiados, como son los directivos universitarios: figuras centrales en las dinámicas de integración y cohesión universitaria, dado sus posiciones de poder y la posibilidad de toma de decisiones, y que no deben ser olvidados en los debates sobre esta actual y atingente temática.

El presente artículo se basa en dos estudios de caso múltiples en dos segmentos universitarios contrastantes, ubicados en distintas posiciones de las escalas de reputación, prestigio y selectividad del sistema educativo chileno (Brunner y Villalobos, 2014): las universidades de élite (tradicionales y nuevas) y las universidades de masas, creadas en el contexto de masificación reciente del sistema de educación superior del país. Por un lado, al igual que los colegios de élite (Madrid, 2016), las universidades de élite han tenido, a lo largo de la historia, la función formativa de las clases dominantes (Brunner, 2012), asegurando su “reproducción como grupo” (Aguilar, 2011, p.227) y cuentan con carreras de excelencia y altos niveles de selectividad académica. En este grupo se encuentra un pequeño núcleo de instituciones tradicionales fundadas en el siglo XIX, de elevado prestigio y alta selectividad, de carácter público y privado, y otras más recientes, creadas a partir de 1980, exclusivamente privadas y asistidas por segmentos específicos de la élite chilena, con elevado capital económico y moralmente más conservadores (Villalobos, Quaresma y Franetovic, 2020; Quaresma y Villalobos, 2022). Por otro lado, las universidades masivas incluyen la mayoría de establecimientos que preparan a las masas (Fleet y Guzmán-Concha, 2016) y que han proliferado gracias al desarrollo de un libre mercado de instituciones universitarias, a la reducción del gasto público en educación superior, al aumento del financiamiento al sector privado por vía de los subsidios estatales y aún al financiamiento de la educación por parte de las familias (Brunner y Villalobos, 2014; Espinoza, 2017). Esta diversificación de la oferta educativa – que acompaña el acentuado proceso de privatización – abre las puertas a los estudiantes de origen popular, quienes han diversificado la composición social de las universidades y han permitido el aumento exponencial del número de matriculados en la educación superior.

Para analizar la percepción de directivos universitarios de estos dos segmentos universitarios sobre el mérito de sus estudiantes, este artículo se divide en 4 partes, además de esta introducción. El acápite 2 analiza desde un punto de vista teórico-conceptual el concepto de mérito y la adhesión a la meritocracia en contextos marcados por la desigualdad social. En este ámbito, se contextualiza la realidad chilena y las heterogéneas concepciones de mérito compartidas en las distintas clases sociales. Seguidamente, se describe el procedimiento metodológico accionado, identificando las técnicas de recopilación y análisis de

datos. En la sección de resultados se da cuenta de los principales hallazgos en torno a las visiones sobre el mérito de sus estudiantes compartidas por los directivos de las universidades de masas y de élite en Chile. Por último se discuten las principales conclusiones del estudio y se abren pistas para futuras investigaciones.

MARCO TEÓRICO-CONCEPTUAL

Meritocracia y desigualdad social

En los últimos años, la cultura del mérito ha sido ampliamente discutida, tanto en el campo científico como en la esfera pública (Atria et al., 2020; Bubak, 2019; Girerd y Bonnot, 2020; Rujas, 2022). A pesar de las voces críticas, el ideal meritocrático viene ganando expresividad en las últimas décadas, acompañando, de forma paradójica del incremento de la desigualdad social (Mijs, 2021). Aunque la meritocracia y el mérito no tengan una definición única (Atria et al., 2020) y tampoco clara (Castillo et al., 2019), una de las más consensuadas es la que los describe como un sistema de distribución de recursos y premios, es decir, basado en lo que Young (1962) ha definido como una combinación de inteligencia y esfuerzo. Este último constituye, de hecho, el elemento más meritocrático de la tradicional ecuación de Young (Mijs, 2021; Bubak, 2019; Girerd y Bonnot, 2020), ya que siendo la inteligencia una habilidad innata no está dependiente de la voluntad y empeño individual, así como tampoco es totalmente independiente de las características sociales de los individuos (Draelents, 2018). Eso explica que algunos expertos de la meritocracia atribuyan mayor valoración al esfuerzo que al talento (Atria, Castillo, Maldonado y Ramírez, 2019).

Actualmente, la ideología meritocrática constituye uno de los más importantes mecanismos de legitimación de las desigualdades (Castillo, Iturra, Meneses-Rivas, Maldonado y Atria, 2021), alimentando la ilusión que cada uno tiene lo que se merece, o merece lo que tiene, permitiendo que los más desafortunados crean en la posibilidad de tener el destino en sus manos (Wiederkehr, Bonnot, Krauth-Gruber y Darnon, 2015) y, de esta forma, contribuyendo a la preservación del orden social. Khan (2016) habla de un proceso de naturalización de distinciones socialmente construidas, que a través de la narrativa meritocrática son percibidas como resultado de lo que las personas son y no de las condiciones que las personas tienen a su disposición. El hecho de que la riqueza y la pobreza sean vistas como resultado de un proceso meritocrático justo conlleva a la situación paradójica de ser que en las sociedades socialmente más injustas que se verifican mayores niveles de adhesión a la idea de meritocracia y también mayores niveles de tolerancia a la desigualdad (Schröder, 2017). La segregación residencial y escolar de estas sociedades contribuye a un fuerte cierre social tanto de las clases privilegiadas como de las marginalizadas, lo que

invisibiliza la desigualdad, sus dinámicas y los factores estructurales que condicionan las oportunidades de vida de los sujetos (Mijs, 2021).

Latinoamérica es un caso paradigmático de tal situación paradójica señalada por Mijs (2021). Caracterizados por altos niveles de segregación económica y social (Bucca, 2016) y por una débil movilidad social (Torche 2009) - como es el caso de México, Perú o Chile-, los países latinoamericanos registran una mayor adhesión a la creencia de que las causas de la riqueza y de la pobreza residen en el mérito o demérito individual que a justificaciones de naturaleza estructural. Un caso ejemplar de la paradoja planteada por Mijs (2021) es México: uno de los países que más se percibe como meritocrático (Jaramillo-Molina, 2020), pero que "(...) no muestra fluidez en términos de la movilidad vertical (entre clases), sino que las distancias relativas en los niveles de vida entre clases, se mantienen en el tiempo" (Reyes-Hernández, Céron-Vargas y López-López, 2016, p.87). Seguidamente, se analizará en detalle el caso chileno y las visiones sobre el mérito en este país latinoamericano.

La meritocracia: el caso chileno

Chile representa un interesante caso de reflexión sobre la problemática del mérito (Atria et al., 2020). Con altos niveles de desigualdad social y económica, a pesar de su cuadro de crecimiento económico constante a partir de la década de 1990 y de una expansiva masificación escolar (Barozet, 2021), en la actualidad este país posee uno de los sistemas de educación más segregados y más desiguales del mundo (Allende, Díaz y Valenzuela, 2018), caracterizado por un patrón de fluidez social entre las clases populares y las clases medias y de mucha rigidez en la cima social (Torche, 2009). Pese a esto, Chile registra un elevado apoyo al ideal de meritocracia por parte su población (PNUD, 2017).

Para Araujo y Martuccelli (2015), esta adhesión a la narrativa meritocrática es indisoluble de la intensidad de los principios neoliberales implementados por los Chicago Boys y del individualismo contemporáneo, así como de la valoración del esfuerzo y de su recompensa sea financiera, o bien sea en términos de movilidad social (Michaud, 2009). Efectivamente, el país ha asistido a lo largo de más de dos décadas al proceso de movilidad social ascendente de un porcentaje expresivo de la población, que ha podido así alimentar la esperanza de integrar una nueva la clase media (Barozet, 2021).

Una de las principales líneas de investigación en esta temática en Chile es justamente la relación entre la movilidad social y la creencia en la meritocracia. Un reciente estudio (Fercovic, 2020) permite mejor comprender este fenómeno, que los autores concluyen ser demasiado complejo para ser reducido a explicaciones simplistas como las de naturaleza individual y estructural y para ser captado en su multidimensionalidad por metodologías no cualitativas. En efecto, cuando entrevistados sobre las causas para su movilidad social

ascendente, egresados de las más prestigiosas universidades chilenas y provenientes de familias desfavorecidas, identificaron el esfuerzo individual, pero también el esfuerzo familiar, destacando aún el apoyo de la familia nuclear y alargada, de profesores y colegios y el factor “suerte” de haber estado en el lugar cierto en el momento cierto. En último lugar refieren la inteligencia, que las élites chilenas consideran mayormente como más importante para su éxito que su esfuerzo, contrariamente a lo que ocurre en las clases medias y populares (Atria et al., 2020).

Una percepción similar de la meritocrática es la que tienen los estudiantes de los liceos emblemáticos chilenos (Quaresma y Zamorano, 2016), para quienes la posibilidad de asistir a colegios públicos, gratuitos, altamente selectivos y de gran tradición y prestigio se debe a su inteligencia y esfuerzo personal, contrastando con el “demérito” de sus colegas de la educación privada. El reconocimiento de la diversidad social que asiste a sus colegios públicos conlleva a los alumnos a percibir y valorarlos como espacios donde el logro académico depende del mérito individual y no del origen social, como dicen suceder en las escuelas de excelencia particulares pagadas. Al mismo tiempo, el modelo meritocrático de selección basado en los resultados académicos también ayuda a alimentar en el alumnado la percepción de superioridad intelectual y, simultáneamente, de arrogancia ante los “herederos” (Méndez, 2013; Quaresma y Zamorano, 2016).

También fuera del ámbito escolar, los estudios sobre las élites chilenas concluyen que en sus discursos ellas movilizan el ideal meritocrático tanto para legitimar la desigualdad en Chile, como para justificar sus posiciones de privilegio (Castillo y Cavieres, 2016). Aunque reconozcan las escasas oportunidades de los más pobres, las élites consideran que es posible salir de la pobreza a través del esfuerzo personal y de la perseverancia, justificando incluso sus posiciones en la cúspide de la pirámide social con sus trayectorias personales y familiares marcadas por el esfuerzo, austeridad y disciplina. Atria et al. (2020) dan cuenta de un fuerte apoyo a la meritocracia por parte de las élites económicas chilenas, observando, sin embargo, que éstas atribuyen menos importancia al esfuerzo que a los talentos, lo que, según Barozet, Contreras, Espinoza y Gayo (2021), “los favorece porque sus condiciones de origen les permiten desarrollarlos, a diferencia de los otros grupos” (p.66).

La adhesión al mérito de las clases medias y bajas es igualmente documentada por los estudios chilenos (Atria, 2021), según los cuales estos grupos sociales valoran esencialmente el esfuerzo como mecanismo de movilidad social (Araujo y Martuccelli, 2015). El estudio de Barozet et al. (2021) desarrollado después del estallido social da cuenta de que, a pesar de un debilitamiento del principio meritocrático, aún hay 72% y 67% de los encuestados de clase media que creen, respectivamente, en la importancia del trabajo arduo y de la ambición para salir adelante. Sin esperanza en la protección del Estado, solamente les queda la esperanza en sus propios méritos, según estos investigadores. Es al interior de esta narrativa del esfuerzo personal que se inscribe igualmente la adhesión de estos grupos sociales a la meritocracia escolar. A este propósito, Leyton, Rojas y Falabella

(2016) identifican en los discursos de las madres de clase media rasgos de la ideología meritocrática basada en el esfuerzo personal y sacrificio y una adhesión clara a las narrativas de responsabilización individual por el éxito o fracaso en sus propias trayectorias escolares y sociales.

La confianza en el esfuerzo por parte de las clases medias— principalmente las que vivencian procesos de movilidad social— ayuda a explicar el “discurso fuertemente castigador” (Castillo, 2016, p.231) hacia las clases populares, percibidas como pasivas y apáticas frente a la construcción de su destino y excesivamente protegidas por el Estado (Leyton et al., 2016). Así, como Araujo y Martuccelli (2015) denuncian, estamos ante “visiones altamente colectivistas y homogéneas” de las clases populares que no tienen en cuenta la existencia en su seno de individualidades o su permeabilización a valores individualistas “en términos de fuerza personal, de habilidad y sentido de oportunidad” (p.103), por ejemplo, para tomar su destino en las manos. Uno de esos valores es justamente el mérito, que también tiene expresión en las clases populares chilenas, desde luego a partir de la experiencia escolar (Araujo y Martuccelli, 2015). Estos investigadores hablan de la confianza de estos grupos sociales en el valor de los estudios y en el mérito escolar, que siguen siendo vistos como un pasaporte para un futuro mejor, principalmente por las generaciones mayores. La adhesión de las clases populares a la narrativa meritocrática es también documentada por Peña y Toledo (2017). En un estudio con estudiantes de una de las comunas más pobres de la capital chilena, concluyen que, para estos jóvenes, las clases vulnerables solamente pueden contar con su esfuerzo y su sacrificio para superar las dificultades, contrariamente a las clases privilegiadas, cuyos logros no resultan de su mérito, sino que de sus privilegios.

METODOLOGÍA

Los resultados presentados resultan de un conjunto de entrevistas a actores estratégicos de las instituciones universitarias, en el ámbito de dos proyectos financiados por ANID (Fondecyt Regular 1210555 y 1170371). En ambas investigaciones se llevaron a cabo estudios de caso múltiples - el primero focalizado en universidades de masas y el segundo en universidades de élite – después de un análisis preliminar macro y estadístico sobre el sistema universitario chileno. En estos mapeos previos realizados en el ámbito de cada una de las investigaciones se ha utilizado un conjunto de fuentes secundarias, como los datos del Servicio de Información de Educación Superior (SIES) sobre los programas académicos de instituciones de educación superior, datos de matrícula e información socioeconómica disponibles en el Departamento de Evaluación, Medición y Registro Educativo (DEMRE) y la información provista por el Consejo Nacional de Educación (CNED), relativa a datos administrativos de las instituciones (fundación, tipo de oferta, acreditación, entre otros).

En el grupo de las instituciones privadas de masas, se han elegido 3 universidades y 6 carreras. Las universidades elegidas se caracterizan por su elevada matrícula, medios o bajos niveles de selectividad académica estudiantil, presencia mayoritaria de nuevos públicos escolares provenientes de las clases medias, medias-bajas y sectores populares. Estas son la Universidad Autónoma de Chile, Universidad de las Américas y Universidad Andrés Bello. Por su parte, en las universidades de élite se han escogido 5 instituciones, de acuerdo a los requisitos de prestigio y tradición, elevada selectividad académica y presencia mayoritaria de alumnado perteneciente a los distintos segmentos de las élites chilenas (económica, social, política o cultural), tomando aún en consideración la existencia de dos segmentos claramente distintos al interior de este perfil de universidades: las tradicionales y las nuevas universidades emergentes. Así, en el grupo de las universidades de élite se han elegido la Universidad de Chile, la Pontificia Universidad Católica de Chile, la Universidad de Santiago de Chile, la Universidad de los Andes y la Universidad Adolfo Ibáñez.

Al nivel de las carreras, en ambos estudios se ha privilegiado la diversidad: en el caso de las universidades de masas, se seleccionaron carreras de distintas áreas disciplinares asociadas a heterogéneas configuraciones (e intensidades) de movilidad social, como son, por ejemplo, Pedagogía en Educación Básica (con limitados alcances a nivel de movilidades) y Química y Farmacia o Ingeniería Comercial (con elevados niveles de empleabilidad y altas remuneraciones); en el caso de las universidades de élite, se eligieron carreras históricas de élite (como Derecho o Ingeniería Comercial), carreras con alto reconocimiento y prestigio social (como Medicina) y carreras preferidas por segmentos particulares de las élites culturales y sus herederos (como Actuación o Literatura), cuya posición de clase les permite compartir aspiraciones que obedecen más al principio del placer que de la realidad (Bourdieu y Passeron, 1964). En ambos estudios, se contempló para la elección de las carreras su heterogeneidad en cuanto a la composición de género.

Para esta reflexión se analizará la información recopilada a través de un conjunto de entrevistas a directivos (N=55) de las universidades y carreras seleccionadas en ambos estudios, incluyendo directores de carrera, secretarios de estudio, coordinadores de prácticas, de servicios de apoyo estudiantil, de asuntos académicos y de egresados. Dado tratarse de dos investigaciones distintas y desarrolladas secuencialmente, los períodos de realización de las entrevistas han sido asincrónicos: entre septiembre de 2017 y mayo de 2018 se llevaron a cabo las entrevistas en las universidades de élite y entre abril y diciembre de 2021, las entrevistas en las universidades de masas. En las primeras se han entrevistado 25 actores institucionales con posiciones de jefatura (21 hombres y 4 mujeres) y en las segundas el número de entrevistados es de 30 (15 hombres y 15 mujeres). En estas entrevistas en profundidad semiestructuradas, cuya duración fue de una hora en promedio, se indagó en temas como el sello institucional, el perfil de estudiantes que ingresa a la universidad y el perfil de egreso, las estrategias de integración estudiantil y de promoción del éxito, las percepciones sobre la excelencia y la meritocracia, entre otros. En este artículo, se utilizarán

esencialmente los datos sobre esta última dimensión que, aunque constara de la pauta de entrevista inicial, ha sido abordada por la mayoría de los entrevistados de forma espontánea a lo largo de sus relatos, esencialmente entre los entrevistados de las universidades de masas. A través de sus discursos se busca promover una reflexión sobre las subjetividades y significaciones sociales de los actores institucionales relativamente al mérito de sus estudiantes, es decir, cómo lo definen, cómo lo perciben en su cotidiano en el aula y en la universidad, cómo lo verbalizan y cómo lo juzgan o evalúan como principio de justicia.

La técnica de análisis de la información recopilada en ambos estudios ha sido similar, permitiendo el diálogo entre los resultados. Así, se ha utilizado el análisis de contenido temático, con apoyo del software de análisis cualitativo Atlas Ti. De acuerdo con Gibbs (2007), el análisis temático se realizó tomando en cuenta el contenido del discurso, el que se relaciona con los recursos lingüísticos y culturales de la sociedad. Este tipo de análisis tiene la ventaja de generar categorías abstractas que facilitan la comparación entre agentes e instituciones, ya que se generan temas en común y se observa cómo, en cada caso, se desarrollan las temáticas levantadas. Siguiendo este tipo de análisis, se realizó una codificación temática emergente que permitió comparar el contenido y sentido de los distintos casos (Flick, 2014). De esta manera, el análisis realizado permitió observar las similitudes y diferencias en los discursos de los directivos universitarios.

RESULTADOS: LAS PERCEPCIONES SOBRE EL MÉRITO DE LOS ESTUDIANTES DESDE LA MIRADA DE LOS ACTORES INSTITUCIONALES

En las universidades privadas de masas

Como hemos señalado anteriormente, el mérito es un tema central en la sociedad chilena y también en los actuales debates educativos (Araujo y Martuccelli, 2015). Las entrevistas a los directivos de universidades privadas de masas evidencian la incorporación, por parte de estos actores, de las representaciones sociales de meritocracia asociadas por la literatura a las clases medias y bajas. En línea con estos estudios (Barozet et al., 2021, Leyton et al., 2016; Peña y Toledo, 2017), la meritocracia para estos entrevistados es percibida como sinónimo de *esfuerzo y trabajo individual* emprendido por los estudiantes en búsqueda de éxito y recompensas:

“el que es exitoso es el que más se esfuerza, el que más se dedica, y el que es más ordenado, es un tema de disciplina finalmente, disciplina en el estudio, y yo siempre les digo y les trato de incentivar, acá todos son capaces, todos se pueden desarrollar con el tiempo...” (Mujer, carrera 4, Universidad 1)

Indisociable de esta idea de *esfuerzo* es la narrativa de la responsabilización individual e los estudiantes por sus logros y fracasos, en conformidad con las conclusiones de Sandel (2020) sobre la “exaltada concepción de la responsabilidad individual” (p.67) que caracteriza el mito meritocrático y que alimenta una ficción que es necesaria para mantener y legitimar la jerarquización social, pero que es también cruel, pues, como señala Dubet (2021), “obliga a cada individuo a ser plenamente responsable de sí mismo, de sus éxitos y, peor aún, de sus fracasos” (p.295). Así, aun cuando los directivos de estas universidades destacan la importancia del apoyo universitario -sea por vía del acompañamiento docente en las clases o por otros mecanismos de soporte estudiantil, como las tutorías, el desarrollo de habilidades blandas o los talleres de apresto laboral (Quaresma y Miranda, 2023) -, ellos ponen el énfasis de los logros de sus estudiantes en su orientación individual hacia el trabajo y en su capacidad de perseverar, un ánimo de cambiar las condiciones de origen:

“[el éxito depende de] las ganas de cada estudiante, el interés de salir adelante es lo que yo observo en los estudiantes avanzan bien con sus ramos. Es la motivación por querer hacerlo. (...) De hecho cuando falta esa motivación ese es uno de los mayores factores que influyen en que no terminen la carrera, cuando no tienen la motivación por salir adelante”
(hombre, carrera 7, Universidad 3)

Esfuerzo y perseverancia son, pues, considerados rasgos indispensables al éxito, sin los cuales estos estudiantes vulnerables no podrían romper con su destino de clase y lograr trayectorias de éxito escolar que son “improbables” (Lahire, 2008) en su universo social. Efectivamente, los entrevistados describen a los estudiantes de estas universidades de masas como jóvenes de los sectores medios-bajos y de capas populares de la sociedad chilena, configurando un nuevo perfil social y académico de estudiante universitario (Arañeda-Guirrman, Gairín, Pedraja-Rejas y Rdríguez-Ponce, 2018) que necesita hacer una inversión significativa en esfuerzo y trabajo individual para superar sus hándicaps, vencer la batalla de la educación superior y transformar las “alegadas” oportunidades educativas en una realidad (Boliver, 2017). Cuando los entrevistados observan que sus estudiantes han hecho su formación escolar en la educación pública o particular subvencionada y que mayoritariamente forman parte de la primera generación de universitarios de sus familias, están evocando y también justificando un conjunto de hándicaps solamente superables a través del mérito: la deficiente preparación académica que han recibido en las escuelas secundarias y primarias de donde provienen (Soto, 2016; Flanagan, 2017) y también los déficits de capital cultural, social y económico que hacen de la universidad un “mundo ajeno” a sus vivencias personales y familiares, donde se sienten “peces fuera del agua” (Reay, Crozier y Clayton, 2009):

“Son estudiantes de sectores vulnerables, de un nivel socioeconómico relativamente bajo. Son la primera generación en ingresar en la universidad. Vienen con una carga adicional, porque muchas veces vienen de familias monoparentales o han trabajado desde chicos, asumiendo responsabilidades desde muy jóvenes... Yo diría que los chiquillos que entran a la Universidad son chiquillos de esfuerzo, pero con ganas de superarse, ellos quieren salir adelante y quieren sacar a su familia adelante” (Mujer, carrera 1, Universidad 1)

Sin embargo, y a pesar de que la percepción de mérito como esfuerzo capaz de cambiar las condiciones de origen es compartida por los investigadores chilenos entrevistados por Atria *et al.* (2019), la realidad parece lejos de este ideal. Como documentan Carvacho, Vaz y Walker (2021), en Chile el esfuerzo individual no entrega a los sujetos el esperado retorno o recompensas asociadas a la trayectoria escolar, ya que el éxito y el fracaso de los estudiantes depende mayormente de condiciones que no siempre están bajo su control y que no dependen de su voluntad necesariamente, como es el caso del contexto socioeconómico y cultural de la familia o de la calidad de la educación a que tienen acceso.

La multiplicidad y heterogeneidad de políticas gubernamentales e institucionales de apoyo a la inserción de los nuevos públicos universitarios implementadas en las últimas décadas, así como las políticas intensivas de créditos y otras coberturas arancelarias (Villalobos, Treviño, Wyman y Scheele, 2020), vienen justamente a responder a estas desiguales posibilidades de ingreso a la universidad de los jóvenes de escasos recursos. Pero el éxito de esta integración depende también, como documentan los entrevistados, de la capacidad de las instituciones en adaptar su “sello institucional” a las necesidades estos nuevos públicos:

Su sello es mucho más orientado a lo que es la empleabilidad (...) lograr que sus estudiantes adquieran una combinación de conocimientos y competencias personales que les permita desarrollarse bien en el ámbito laboral (...) Porque la mayor parte de los estudiantes quieren salir y empezar a trabajar (Hombre, carrera 7, Universidad 3).

Bajo esta premisa y con una perspectiva bastante optimista sobre el rol de estas universidades en la inserción profesional y en la movilidad social de sus estudiantes - no corroborada por algunos estudios sobre la superación de la pobreza en Chile (Solís y Dalle, 2019; OECD, 2018) – se plantea que el ingreso a la educación superior por parte de estos jóvenes les permitiría cambiar sus condiciones de origen:

“Esa es justamente la gracia de estudiar derecho, porque los que logran salir adelante, pese a todas las dificultades incluso no teniendo a veces el apoyo de sus familias, tienen movilidad social. Si logras titularte, de hecho, antes de titularte ya, en la mitad de la carrera, ellos ya pueden empezar a trabajar como asistente de abogado, que se llama la figura del procurador, que sería en equivalente remuneración a una carrera técnica, entonces, no es

malo. Además les permite ir adquiriendo experiencia e ir insertándose en el medio laboral (...) una vez ya titulados, evidentemente los sueldos son buenos, en relación a lo que ellos podrían haber esperado si no hubieran estudiado, entonces les significa un impacto, en definitiva, importante...” (Mujer, carrera 4, Universidad 1).

En síntesis, de los resultados se pueden desplegar dos grandes ideas: por un lado, los directivos de las universidades de masas asocian el mérito al esfuerzo personal, trabajo duro y perseverancia de sus estudiantes, pertenecientes mayormente a las clases medias y bajas y para quienes estos rasgos de autosuperación son esenciales, tanto para su éxito académico, como para romper con su “destino de clase”. Por otro lado, los directivos están conscientes de la insociabilidad entre los logros meritocráticos de sus estudiantes y la adopción institucional de políticas de apoyo (académico, socioeconómico, psicológico), que pueden traducirse inclusivamente en una adaptación del sello institucional universitario al perfil de este nuevo público estudiantil.

En las universidades de élite

En las universidades de élite, la ideología de la meritocracia está igualmente presente tanto en los discursos de los estudiantes (Villalobos et al., 2022), como en los discursos institucionales. Sin embargo, contrariamente a lo que ocurre en las universidades de masas, los actores institucionales de las universidades de élite asocian la meritocracia esencialmente al talento – un talento que en el caso de algunos de estos alumnos es tan excepcional que, incluso, genera estupefacción a los propios docentes. Como señalan, hay algunos “talentos bastante sorprendentes, hay niños que tú dices “¿qué estás haciendo aquí?” Tu deberías estar haciendo clases a mí en vez de que te esté haciendo clases a ti”(Hombre, carrera 5, Universidad 5). Este talento es fácilmente identificable para los actores institucionales, sea a través de las notas de la educación media, de los resultados en las pruebas de seriación nacional o aún a través de una especial capacidad técnica o analítica en áreas disciplinares importantes en la carrera elegida:

“Todos los alumnos que entran en esa escuela son buenos alumnos, son talentosos. Independiente por la vía que entraron. Si entraron a través de la PSU [Prueba de Selección Universitaria], es porque son talentosos. Pero si entraron por otras vías, es porque hemos sido capaces de seleccionarlos correctamente y el talento está. La primera definición nuestra es que todos nuestros alumnos son talentosos. Por lo tanto, si ese talento lo ponen a disposición de la exigencia, les va a ir bien.” (Hombre, carrera 3, Universidad 4).

El hecho de que el talento y la inteligencia sean variables que no dependen del control de los sujetos, resultando de una suerte de “lotería del nacimiento” (Sesardic, 1993), las transforma en una “ventaja injusta” y, por lo tanto, moral y socialmente cuestionable a la luz de los pilares democráticos de las sociedades contemporáneas. Eso explica que las élites busquen demarcarse de la visión “aristocrática” del mérito como “puro talento”, integrando la componente del trabajo y del esfuerzo en sus definiciones de merecimiento, en una estrategia de legitimar sus posiciones y privilegios (Khan y Jerolmack, 2013). Las variables talento y esfuerzo dejan, así, de ser percibidas como entidades distintas (Sardoč y Deželan, 2021). Estudios recientes introducen incluso la idea de talento como concepto híbrido y multifacético (Sardoč y Deželan, 2021) y lo definen como una “variable acumulativa” que comprende una capacidad innata pero también esfuerzo (Trannoy, 2019). Las palabras de los entrevistados documentan esa idea: el mérito solamente existe si el talento del estudiante -entendido como algo preexistente, casi innato- es conjugado armoniosamente con el esfuerzo, siendo esta combinación el principal pilar estructurador del éxito del estudiantado de estas universidades:

“A no ser que tenga un talento innato increíble, se necesitan horas de transpiración, horas de trabajo... Un estudiante sin esfuerzo le iría mal, lo pasaría mal (...) se necesita horas para hacer un programa, se necesita ir y medir de cuantos autos en la calle pasan, se necesita ir e inventar algo entre todos y enseñarlo con tus manos. Entonces sin esfuerzo me parece difícil, pero ciertamente sobre todo cuando miramos la capacidad de nuestros alumnos, estamos en el rango de los muy buenos. Pero hay algunos que son insólitos o sea que son realmente increíbles, a los cuales les cuesta muy poco” (Hombre, carrera 5, Universidad 5)

El mérito de estos estudiantes – sea a través del *puro* talento o de un talento conjugado con el esfuerzo - explica que en estas universidades no sea necesario accionar mecanismos compensatorios de nivelación o de combate a la deserción, lo que las diferencia de las universidades de masas asistidas por un público escolar vulnerable:

“La diferencia de esta facultad con otras facultades sobre todo que ahora todo está masificado, es que nuestros estudiantes son los mejores del país, entonces ellos realmente no necesitan -en otras universidades si necesitan!- de cursos remediales, una suerte de ayuda para que entiendan como es la Universidad. Nuestros estudiantes realmente no necesitan y en eso las cifras de retención son súper claras, es decir muy pocos estudiantes reprueban en los primeros años” (Mujer, carrera 4, Universidad 4)

Los únicos estudiantes de las universidades de élite que necesitan de este tipo de programas de apoyo son los que acceden por vía de políticas de inclusión estudiantil de los jóvenes más vulnerables que demuestren algún tipo de “talento académico” (o de

mérito), aunque no logren en las pruebas estandarizadas los resultados necesarios para asegurar su ingreso como estudiantes regulares. Las universidades tradicionales de élite han implementado este tipo de programas en el marco de sus políticas inclusivas de los estudiantes meritorios, bajo la premisa de que “los talentos están igualmente distribuidos entre ricos y pobres, en todas las etnias y culturas” (Orellana, Moreno y Gil, 2015, p.6). Como releva un directivo orgulloso del nivel de apertura de su institución:

“El sello distintivo de la carrera ha sido la excelencia en la formación, la excelencia de los alumnos que se atraen a la facultad y la excelencia en los profesores (...) Y desde hace varios años se empezó a introducir el concepto de equidad y diversidad en el estudiantado. Siempre ha existido y esta facultad es infinitamente más diversa que las facultades que compiten con nosotros directamente.” (Mujer, carrera 3, Universidad 4)

A pesar de las diferencias existentes entre universidades en las características de programas de inclusión y en la cantidad de cupos destinados a estudiantes vulnerables, estas estrategias visan morigerar o reducir los procesos de homogenización producidos por las pruebas estandarizadas de selección y dar espacio al “merecimiento”. Así, se destinan cupos especiales a los estudiantes que se han esforzado y/o tienen un talento particular, generando una mirada de mérito contextualizado (Villalobos et al., 2017), tal como reconoce un directivo al indicar que “nosotros valoramos de manera muy importante la meritocracia, la movilidad social y la igualdad de oportunidades” (Hombre, carrera 3, Universidad 4).

No obstante, existe un sentimiento de injusticia relativamente al no reconocimiento del mérito de los estudiantes que ingresan a estas instituciones, esencialmente en las universidades privadas de élite, ubicadas en los barrios más acomodados de la ciudad de Santiago y no raras veces asociadas a un estudiantado perteneciente a las élites económico-culturales del país. En las palabras de los entrevistados, existe un estereotipo clasista que los estudiantes (y sus casas de estudio) deben superar: el prejuicio de que el cupo en la universidad es fruto de la condición socioeconómica familiar y no del mérito individual. En una estrategia claramente defensiva, un director señala:

“(...) en nuestra Carrera entran por méritos, digamos... también se tampona todo lo que son los efectos de Universidad Cota mil y otros motes que llaman. Yo no puedo decir que no sea una Universidad Cota mil, porque está en la Cota mil... pero cuando uno dice “ustedes son una Universidad Cota mil”, no solo te están diciendo que geográficamente estas en la Cota mil, pero detrás hay una idea peyorativa (...) eso de que esta Universidad es para solo gente del barrio alto.. No!! Porque no tendríamos 120 alumnos estudiando Medicina con 760 puntos PSU hacia arriba. Tenemos hartos alumnos de regiones, tenemos hartos alumnos de colegios del no barrio alto (...) entran acá sin ningún problema. Tenemos un sistema de becas (...) Hay becas socioeconómicas, hay becas de mérito” (Hombre, carrera 2, Universidad 8)

En resumen, de esta sección se pueden desplegar tres grandes conclusiones. En primer lugar, en las universidades de élite los directivos asocian el mérito de sus estudiantes esencialmente a la idea de talento o genialidad, es decir, a rasgos innatos que legitiman su posición social y académica dominante (Bourdieu y Passeron, 1964) y que, en una combinación armoniosa con el esfuerzo individual, garantizan el pasaporte para el éxito académico. En segundo lugar, en estas universidades el ideal meritocrático configura el pilar central de las políticas de inclusión de los nuevos públicos y, específicamente para estos estudiantes, son accionados mecanismos de compensación o nivelación académica. Finalmente, en las universidades de élite emergentes existe una sensación de injusticia por el no reconocimiento del mérito de sus estudiantes, una suerte de estereotipo clasista que asocia la pertenencia a las élites socioeconómicas a la “compra” de un cupo en este perfil de instituciones educativas, que se inicia tempranamente en prestigiados colegios privados de élite y que culmina, al final de la trayectoria escolar, en universidades de cuota mil.

CONCLUSIONES

En este trabajo se han analizado las concepciones sobre el mérito de los estudiantes en la educación superior a partir de entrevistas en profundidad a actores poco estudiados en la literatura que aborda este tema, como los son los directivos de dos perfiles de universidades contrastantes: las de élite y las de masas.

En primer lugar, los resultados muestran que las concepciones del mérito de los directivos están fuertemente diferenciadas según el tipo de universidad y la clase social de estudiantes que asiste a cada uno de estos perfiles de universidades. De este modo, los datos presentados son consistentes con la literatura que analiza este tema a partir de análisis de las concepciones del mérito de los grupos sociales heterogéneos. Por un lado, para los directivos de las universidades masivas el mérito es asociado al esfuerzo personal y perseverancia de sus estudiantes - pertenecientes mayormente a las clases medias y bajas -, siendo estos atributos esenciales para su éxito académico y, especialmente, para garantizarles reales oportunidades de movilidad social. Existe pues, para este segmento social, una confianza paradójica en el mercado escolar y en sus promesas de movilidad escolar (Araujo y Martuccelli, 2015). Por otro lado, para los directivos de las universidades de élite el mérito de sus estudiantes es percibido esencialmente como talento que, combinado con el esfuerzo, potencia el éxito académico de estos estudiantes y consolida su posición de clase (Khan, 2016; Atria et al., 2020). Estos resultados muestran como la segmentación del sistema de educación superior está muy alineada con la estructura social no solo de manera estructural, sino que también subjetiva y cultural.

En segundo lugar, en las entrevistas no se perciben mayores diferencias ni según el sexo de los directivos, ni al interior de cada perfil universitario, ni por tipo de carrera

estudiada. Es decir, estos resultados muestran una coherencia interna asociada al perfil de los estudiantes de estos dos tipos de universidades. Se puede afirmar, entonces, que existe una relación entre el ethos de las universidades, su perfil estudiantil y las percepciones del mérito construidas y difundidas por directivos.

En tercer lugar, estos resultados podrían ser extrapolados, con precaución, al resto de la región Latinoamericana, caracterizada por altos niveles de segregación económica y social como es el caso de México, Perú o Chile. Esta segmentación social en las concepciones del mérito de los directivos según el tipo de universidad (de élite o de masas) podría ser resultado, como señala Bucca (2016), del patrón de movilidad social propio de esta región, caracterizado por una mayor fluidez social entre las clases populares y las clases medias y una fuerte rigidez en el acceso a las élites (Torche, 2014).

Concluyendo, este artículo contribuye al campo del estudio sobre las percepciones del mérito y su relación con la educación terciaria y la estructura social, indagando las concepciones de actores institucionales poco analizados por la literatura y ofreciendo una comparación entre dos tipos de universidades que reciben a estudiantes de los extremos de la estructura social. Un camino investigativo por seguir en futuros análisis es ciertamente reflexionar sobre la visión de mérito de los estudiantes de estos dos perfiles de universidades, así como de sus familias, complementando los resultados del presente estudio.

REFERENCIAS

- Aguilar, O. (2011). Dinero, educación y moral: el cierre social de la élite tradicional chilena. En A. Joignant & P. Güell (Eds.), *Notables, tecnócratas y mandarines. Elementos de Sociología de las élites en Chile (1990-2010)* (pp. 185-202). Santiago: Ediciones Diego Portales.
- Allende, C., Díaz, R., & Valenzuela, J.P. (2018). School segregation in Chil. En A. Farazmand (Ed.), *Global encyclopedia of public administration, public policy, and governance*. Londres: Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-31816-5_3327-1.
- Araneda, C., Gairín, J., Pedraja.Rejas, L., & Rdríguez-Ponce, E. (2018). Percepciones sobre el perfil del estudiante universitario en el contexto de la educación superior de masas: aproximaciones desde Chile. *Interiencia*, 43(12), 864-870.
- Araujo, K., & Martuccelli, D. (2015). La escuela y la cuestión del mérito: reflexiones desde la experiencia chilena. *Educação & Pesquisa*, 41 (n. especial), 1503-1518.
- Atria, J. (2021). ¿Para qué necesitamos el mérito? *Intersecciones: Foros, Ideas y Democracia*. Disponible en <https://www.intersecciones.org/foro/para-que-necesitamos-el-merito/>
- Atria, J., Castillo, J., Maldonado, L., & Ramírez, S. (2019). Estudiando la meritocracia en un contexto desigual: perspectivas de académicos chilenos. *UNIVERSUM*, 34(2), 127-145
- Atria, J., Castillo, J., Maldonado, L., & Ramirez, S. (2020). Economic Élites' Attitudes Toward Meritocracy in Chile: A Moral Economy Perspective. *American Behavioral Scientist*, 64(9), 1219-1241. <https://doi.org/10.1177/0002764220941214>
- Barozet, E., Contreras, D., Espinoza, V., & Gayo, M. (2021). Clases medias en tiempos de crisis: vulnerabilidad persistente, desafíos para la cohesión y un nuevo pacto social en Chile.

- Documentos de Proyectos (LC/TS.2021/101)*. Santiago: Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL).
- Barozet, E. (2021). *Reconocimiento por mérito: un techo de cristal para las clases medias*. Disponible en <https://www.intersecciones.org/foro/para-que-necesitamos-el-merito/>
- Boliver, V. (2017). Misplaced optimism: how higher education reproduces rather than reduces social inequality. *British Journal of Sociology of Education*, 38, 423-432
- Bourdieu, P., & Passeron, J.C. (1964) *Les héritiers*. Paris: Les Editions de Minuit.
- Brunner, J., & Villalobos, C. (2014). *Políticas de educación superior en Iberoamérica, 2009-2013*. Santiago: Ediciones Diego Portales
- Brunner, J. (2012). La lucha por la educación de las élites: campo y canales formativos. *Revista UDP*, 9, 119-143.
- Bubak, O. (2019). Perceptions of meritocracy: A note on China. *Asian Journal of Comparative Politics*, 4(2), 192–209. <https://doi.org/10.1177/2057891118806065>
- Bucca, M. (2016). Merit and blame in unequal societies: explaining Latin Americans' beliefs about wealth and poverty. *Research in social stratification and mobility*, 44, 98-112
- Carvacho, H., Vaz, J., & Walker, V. (2021). La psicología de la ideología meritocrática. En R. Moretti, & J. Contreras (Eds.), *Mérito y meritocracia. Paradojas y promesas incumplidas* (pp.27-51). Santiago de Chile: Universidad Alberto Hurtado.
- Castillo, A., & Cavieres, J. (2016). La legitimación de las desigualdades sociales en Chile: El discurso de la élite en un contexto de malestar. *Revista Némesis*, 13, 77-101.
- Castillo, J.C., Iturra, J., Meneses-Rivas, F., Maldonado, L., & Atria, J. (2021). Measuring Perceptions and Preferences for Meritocracy. <https://doi.org/10.31235/osf.io/mwk52>.
- Castillo, J.C., Torres, A., Atria, J., & Maldonado, L. (2019). Meritocracia y desigualdad económica: Percepciones, preferencias e implicancias. *Revista Internacional de Sociología*, 77 (1). <https://doi.org/10.3989/ris.2019.77.1.17.114>
- Castillo, M. (2016). Fronteras simbólicas y clases medias. Movilidad social en Chile. *Perfiles Latinoamericanos*, 24(48), 213-241
- Draelents, H. (2018). “Le mérite n'existe pas”. Critique d'une vulgate sociologique. *Le débat*, 5(202), 176-183
- Dubet, F. (2021). Desafíos y paradojas de la meritocracia. En R. Moretti, & J. Contreras (Eds.), *Mérito y meritocracia. Paradojas y promesas incumplidas* (pp.283-301). Santiago de Chile: Universidad Alberto Hurtado
- Espinoza, O. (2017). Privatización de la educación superior en Chile: consecuencias y lecciones aprendidas. *EccoS, Revista Científica*, 44, 175-202
- Fercovic, M. (2020). Disentangling meritocracy among the long range upwardly mobile: the Chilean case. *Sociological Research Online*, 27(1), 118–135
- Flanagan, A. (2017). Experiencias de estudiantes de primera generación en universidades chilenas: realidades y desafíos. *Revista de la Educación Superior*, 46(183), 87-104
- Fleet, N., & Guzmán-Concha, C. (2016). Mass higher education and the 2011 student movement in Chile: material and ideological implications. *Bulletin of Latin American Research*, Special Issue, 1-17
- Flick, U. (2014). *An introduction to qualitative research*. Londres: SAGE.
- Gibbs, G. (2007). *Analysing qualitative data*. Londres: SAGE
- Girerd, L., & Bonnot, V. (2020). Neoliberalism: An ideological barrier to feminist identification and collective action. *Social Justice Research*, 33(1), 81–109. <https://doi.org/10.1007/s11211-020-00347-8>

- Jaramillo-Molina, M. (2020). El que quiere, puede”: Mérito e individualismo en las representaciones de justicia distributiva. En C. Barba, G. Ordóñez, & Y. Silva, *La cuestión social en el siglo XXI en América Latina* (pp.349-377). Ciudad de México: Siglo XXI Editores
- Khan, S. (2016). The education of élites in the United States. *L'Année Sociologique*, 66, 171-192
- Khan, S., & Jerolmack, C. (2013). Saying Meritocracy and Doing Privilege. *Sociological Quarterly*, 54(1), 9-19. <https://doi.org/10.1111/tsq.12008>
- Lahire, B. (2008). *Sucesso escolar nos meios populares. As razões do improvável*. São Paulo: Editora Ática.
- Leyton, D., Rojas, M., & Falabella, A. (2016). Madres de clases medias frente al mercado educativo en Chile: decisiones y dilemas. En J. Corvalán, A. Carrasco, & J.E. García-Huidobro (Eds.), *Mercado Escolar: Libertad, Diversidad y Desigualdad* (pp.231-264). Santiago de Chile: Ediciones UC
- Madrid, S. (2016). Diversidad sin diversidad: Los colegios particulares pagados de élite y la formación de la clase dominante en una sociedad de mercado. En J. Corvalán, A. Carrasco, & J.E. García-Huidobro (Eds.), *Mercado Escolar: Libertad, Diversidad y Desigualdad* (pp.269-299). Santiago de Chile: Ediciones UC
- Markovits, D. (2019). *The meritocracy trap*. Nueva York: Penguin
- Méndez, A. (2013). *El colegio. La formación de una élite meritocrática en el Nacional Buenos Aires*. Buenos Aires: Sudamericana.
- Michaud, Y. (2009). *Qu'est-ce que le mérite?*. Paris: Bourin
- Mijs, J. (2021). The paradox of inequality: Income inequality and belief in meritocracy go hand in hand. *Socio-Economic Review*, 19(1), 7-35 <https://doi.org/10.1093/ser/mwy051>
- OECD (2018). *A broken social elevator? How to promote social mobility*. Paris: OECD Publishing
- Orellana, M., Moreno, K., & Gil, F. (2015). *Inclusión a la universidad de estudiantes meritorios en situación de vulnerabilidad social*. Santiago de Chile: UNESCO.
- Peña, M., & Toledo, C. (2021). Discursos sobre clase social e meritocracia de escolares vulneráveis no Chile. *Cadernos De Pesquisa*, 47(164), 496-518.
- PNUD. (2017). *Desiguales: Orígenes, cambios y desafíos de la brecha social en Chile*. Santiago, Chile: Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo.
- Quaresma, M.L., & Miranda, C. (2023). Prácticas universitarias de integración profesional en las universidades privadas de masa en Chile. *Revista Iberoamericana De Educación Superior*, 14(40), 3-20. <https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2023.40.1542>
- Quaresma, M.L., & Zamorano, L. (2016). El sentido de pertenencia en escuelas públicas de excelencia. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 21(68), 275-298
- Quaresma, M.L., & Villalobos, C. (2022). Élite universities in Chile. Between social mobility and reproduction of inequality. *Tuning Journal For Higher Education*, 9(2), 29-62
- Reay, D., Crozier, G., & Clayton, J. (2009). “Strangers in Paradise”? Working-class students in Élite Universities. *Sociology*, 43(6), 1103-1121.
- Reay, D. (2020). The perils and penalties of meritocracy: Sanctioning inequalities and legitimating prejudice. *The political quarterly*, 9(2), 406-412
- Reyes-Hernández, M., Céron-Vargas, J., & López-López, M. (2016). México: un país que no se mueve. Un análisis de movilidad social a partir de un enfoque de clases. *Panorama Económico*, 12(23), 87-122
- Rujas, J. (2022). Meritocracia y educación: más allá de la igualdad de oportunidades. *ConCiencia Social*, 5, 207-218.
- Sandel, M. (2020). *La tiranía del mérito. Que ha sido del bien común?*. Barcelona: Debate

- Sardoč, M., & Deželan, T. (2021). Talents and distributive justice: some tensions. *Educational Philosophy and Theory*, 53(8), 768-776.
- Schröder, M. (2017). Is Income Inequality Related to Tolerance for Inequality?. *Social Justice Research*, 30, 23-47.
- Sesardic, N. (1993). Egalitarianism and natural lottery. *Public Affairs Quarterly*, 7(1), 57-69
- Solís, P., & Dalle, P. (2019). La pesada mochila del origen de clase. Escolaridad y movilidad intergeneracional de clase en Argentina, Chile y México. *Revista Internacional de Sociología RIS*, 77(1). doi: 10.3989/ris.2019.77.1.17.102
- Soto, V. (2016). Estudiantes de primera generación en Chile: una aproximación cualitativa a la experiencia universitaria. *Revista Complutense de Educación*, 27(3), 1157-1173
- Torche, F. (2009). *Sociological and economic approaches to the intergenerational transmission of inequality in Latin America. Research for public policy*. Nueva York: RBLAC-UNDP
- Torche, F. (2014). Intergenerational mobility in Latin America. *Annual Review of Sociology*, 40(1), 619-641
- Trannoy, A. (2019). Talent, equality of opportunity and optimal non-linear income tax. *The Journal of Economic Inequality*, 17(1), 5-28.
- Villalobos, C., Treviño, E., Wyman, I., & Scheele, J. (2017). Social justice debate and college access in Latin America: merit or need? The role of educational institutions and states in broadening access to higher education in the region. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 25(73). <https://doi.org/10.14507/epaa.25.2879>
- Villalobos, C., Quaresma, M. & Franetovic, G. (2020)
- Villalobos, C., Kuzmanic, D., Valenzuela, J.P., & Quaresma, M. (2022).
- Wiederkehr, V., Bonnot, V., Krauth-Gruber, S., & Darnon, C. (2015). Belief in School Meritocracy as a System-justifying Tool for Low Status Students. *Frontiers in psychology*, 6. <https://dx.doi.org/10.3389/fpsyg.2015.01053>.
- Young, M. (1962). *El triunfo de la meritocracia 1870-2033: ensayo sobre la educación y la igualdad*. Madrid: Tecnos.