



# Rentabilidad y el Costo de Estudiar Educación Superior en Chile: Reflexiones para la Discusión

Luis Améstica-Rivas <sup>1</sup>  
Xavier Llinas-Audet <sup>2</sup>  
Josep-Oriol Escardíbul <sup>3</sup>

## RESUMEN

El sistema de educación superior chileno ha dado respuesta a su creciente matrícula y masificación, especialmente en estudiantes de estratos socioeconómicos bajos, a través del aumento importante de becas y préstamos del Estado. Este último instrumento de financiamiento ha posibilitado un aumento de egresados de las universidades chilenas, posibilitándole obtener su título universitario e insertarse en el mercado laboral. En este contexto, el objetivo de este trabajo es aportar a la discusión teórica sobre la problemática de la rentabilidad y el costo de estudiar educación superior en Chile, con el fin de obtener lecciones para nuevas políticas públicas. Para ello, se realiza un enfoque documental. Se evidencia que Chile posee una de las tasas de retorno de la educación superior más alta entre los países de la OECD. Sin embargo, se observa una rentabilidad heterogénea de las carreras, que conlleva realidades distintas en los ingresos de los egresados. Pero más aún se cuestiona, el alto costo de los precios de las carreras y por ende, un elevado endeudamiento de varias generaciones de estudiantes producto de la política de Estado que liberalizó la formas de financiamiento con la presencia de bancos privados y con un importante costo para el aparato estatal que inyectó recursos al sistema para garantizar el riesgo de no pago.

**Palabras Clave:** Universidad; Retorno; Graduados; Salarios; Préstamos.

---

<sup>1</sup> Dr. en Administración y Dirección de Empresas. Académico Departamento de Gestión Empresarial, Facultad de Ciencias Empresariales, Universidad del Bío-Bío, Chile. Investigador asociado grupo de investigación en Dirección Universitaria de la Universidad Politécnica de Cataluña, España. <http://orcid.org/0000-0003-0482-0287>. [lamestica@ubiobio.cl](mailto:lamestica@ubiobio.cl).

<sup>2</sup> Dr. en Informática. Profesor investigador Departamento de Organización de empresas, Universidad Politécnica de Cataluña, docente en la Facultad de Informática de Barcelona (FIB) e Investigador Cátedra UNESCO de Dirección Universitaria, Politécnica de Catalunya, España. <http://orcid.org/0000-0002-0914-1702>. [xavier.llinas@upc.edu](mailto:xavier.llinas@upc.edu).

<sup>3</sup> Dr. en Economía. Depto. de Economía Pública, Economía Política y Economía Española, Fac. de Economía y Empresa, Univ. de Barcelona e Instituto de Economía de Barcelona (IEB), España. <http://orcid.org/0000-0003-4981-6214>. [oescardibul@ub.edu](mailto:oescardibul@ub.edu).

Una de las motivaciones para la adquisición de la educación superior es la perspectiva de mejores posibilidades de empleo y salarios futuros, después de la graduación (Daghbashyan and Hårsman 2014). Es así como se sostiene que la relación entre la educación superior y la economía es un tema clave y que el interés político en la empleabilidad de los graduados refleja una aceptación de la teoría del capital humano (Yorke 2005; Stiwne and Jungert 2010). En este contexto, los estudios sobre la inserción laboral y trabajo suelen dar una descripción limitada de éxito profesional de los egresados, prevaleciendo el análisis de sus ingresos (o medidas relacionadas tales como salario o sueldo) en el contexto de las aplicaciones de la teoría del capital humano (Psacharopoulos and Patrinos 2004).

Asimismo, se considera como un indicador de éxito profesional la situación laboral, es decir, estar empleado o desempleado en un cierto tiempo después de la graduación. En una sociedad del conocimiento, la empleabilidad es uno de los temas más relevantes en la misión de la educación superior, donde el mercado de trabajo se caracteriza por condiciones que cambian rápidamente con un aumento del empleo temporal e inseguro y que requiere de competencias genéricas y transferibles, dentro de un campo específico del conocimiento (Stiwne and Jungert 2010). Se afirma que la universidad debe transmitir a sus graduados una buena parte de las competencias laborales (Caballero Fernández, López-Miguens, and Lampón 2014).

En Chile, los estudios empíricos concluyen que el acceder y titularse con educación superior tiene retornos económicos positivos (Meller 2010; Sapelli 2011; Urzúa 2012; Améstica, Llinas-Audet, and Sánchez 2014), siendo uno de los más elevados en comparación a otros países, evidencia de ello, son los altos ingresos obtenidos como uno de los principales motivos del aumento de demanda hacia las universidades por parte de los estudiantes que terminan sus estudios secundarios (OECD 2009). Más aún, el informe *Education at a Glance* de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OECD) al año 2017 establece que en Chile quienes asisten a la educación superior reciben en promedio sueldos más del doble en comparación con que sólo cursaron educación secundaria, siendo el premio salarial más alto entre los países (OECD 2017). Estos beneficios económicos justifican el crecimiento observado de la matrícula del sistema de educación superior. El crecimiento exponencial de su cobertura, que pasó de 30.000 estudiantes en 1987 a alrededor de 250.000 en el año 1990, llegando a 1.188.423 estudiantes en 2018 según datos del Servicio de Información de Educación Superior (SIES), del Ministerio de Educación de Chile (SIES 2018). En las últimas décadas las universidades chilenas se han enfrentado a nuevos escenarios de masificación, diversificación y cambios económicos. En 1980 había menos de 10 universidades, entre públicas y

privadas (conocidas como privadas tradicionales), mientras que hoy existen 60 universidades (SIES 2018).

En este contexto, el modelo chileno en su incorporación de estudiantes de sectores más pobres, ha derivado en una expansión significativa con el aumento de la oferta de instituciones y programas en la educación privada (Ayala Reyes and Atencio Abarca 2018). A nivel internacional, se reconoce la masificación del sector terciario, como el más importante de la historia. El aumento significativo de la matrícula en el sistema y el creciente rol del Estado como fuente de apoyo financiero de los matriculados son probablemente una de las manifestaciones más evidentes de la evolución y transformación del sistema (Urzúa 2012). La estrategia de expansión del sistema universitario chileno se ha sustentado de manera primordial en el aumento de la matrícula de pregrado financiada esencialmente con recursos privados, incluyendo una importante y creciente participación de los préstamos a los estudiantes (Donoso Díaz 2009; Espinoza and González 2013).

Chile se ha convertido en uno de los pocos países a nivel mundial que ha alcanzado un alto nivel de financiamiento compartido, lo que significa que una parte importante de los costos asociados a ella son asumidos por los mismos estudiantes y sus familias (OECD 2009), siendo el primer país de América Latina en adoptar un sistema privado, lo que significa que son las familias las que financian principalmente la educación superior de sus hijos. El actual escenario ha puesto en relieve tres problemas centrales: costo de los aranceles, la calidad de las instituciones y el endeudamiento de los estudiantes (Meller 2011). Siendo factor relevante del debate nacional, el alto endeudamiento de muchas familias de condición socioeconómica baja y media para financiar los estudios de sus hijos, tanto en universidades estatales como privadas.

A partir de la década de los ochenta se configura un proceso de masificación y segmentación social del sistema de educación superior en Chile, con una marcada desigualdad en las tasas de acceso a la universidad y una segmentación de clase según las universidades de destino de los estudiantes (Brunner 2009). Además, la evidencia empírica respecto de la retención y deserción muestra que los estudiantes de contextos vulnerables son los que presentan mayores dificultades para terminar sus estudios, debido a sus condiciones económicas y a los déficits de capital cultural heredado (Chen and DesJardins 2008). Por todo ello, el sistema de educación superior se ha transformado en una pieza fundamental de las políticas sociales y de desarrollo del país, convirtiéndose en un motor de la movilidad social, y un pilar fundamental para superar la pobreza y desigualdad (Urzúa 2012).

El mecanismo de selección universitaria es un proceso de elección social, donde se vinculan los puntajes de ingreso con el ingreso familiar y el nivel educacional recibido, lo cual determina el nivel

socioeconómico del postulante, provocando una estratificación socioeconómica de las carreras que se imparten. Un estudio acerca de la trayectoria de los estudiantes que son primera generación al ingresar a la educación superior (Castillo and Cabezas 2010), da cuenta de la importancia de elementos tales como el capital cultural, las expectativas familiares, las experiencias escolares previas y el desarrollo de proyectos educacionales postsecundarios dentro de las posibilidades de ingresar a la educación superior. Asimismo, los autores también evidencian la distancia entre la cultura estudiantil universitaria que demandarían las universidades y las disposiciones que tienen los jóvenes de primera generación para asumir esas demandas, debido a la influencia de sus condiciones sociales de origen familiar, local y escolar. Un estudio realizado en Cataluña (Mora and Escardíbul 2008), evidenció que los estudiantes que vienen de escuelas privadas obtienen mejores resultados que los de las escuelas públicas, como otras variables que inciden en el desempeño.

En este contexto y a partir de un método documental, se intenta aportar nuevos conocimientos y explorar la evolución y los resultados de la actual política de educación superior en Chile. A través del análisis de estudios y estadísticas, específicamente de la rentabilidad de la educación superior y el costo que significa para los estudiantes ingresar al sistema universitario en Chile, donde existe un alto precio de las carreras, destacando el financiamiento privado de las familias y un esquema de préstamo con pagos diferidos, donde se posterga el pago de los costos de asistir a la educación superior hasta el momento en que se generan ingresos después de la graduación. Se espera que los hallazgos, permitan una reflexión para las nuevas políticas públicas tanto para el estudio de caso como otras realidades de la región.

## **RETORNO DE LA EDUCACIÓN Y SALARIOS DE EGRESADOS UNIVERSITARIOS**

En la economía de hoy las desigualdades salariales entre las personas están estrechamente relacionadas con sus diferencias a la hora de contar o no con educación terciaria (Gyimah-Brempong, Paddison, and Mitiku 2006). Améstica, Llinas-Audet, and Sánchez (2014), citando a Schultz (1961), se menciona que la teoría del capital humano desarrolla la relación causal entre la educación y los salarios; sostiene que al aumentar la formación del individuo se consigue aumentar su productividad, lo que a su vez se ve reflejado en un aumento en los ingresos percibidos. Los trabajos seminales de Gary Becker (1962) y los modelos empíricos de Jacob Mincer (1974), citados por Améstica, Llinas-Audet, and Sánchez (2014), sobre la relación entre capital humano y distribución personal de ingresos, así como el concepto de tasa de rentabilidad de la educación, la cual captura el efecto sobre los ingresos que tiene un año adicional de educación, resultando evidente que ésta no es la misma para cada nivel de educación: primaria, secundaria o superior. Otras importantes aportaciones establecen que el retorno

económico para una persona que alcanza educación superior, es mayor a otras personas que alcanzan un nivel educacional menor (Manacorda, Sanchez-Paramo, and Schady 2010; Psacharopoulos 1994).

El salario de una persona en una economía de mercado se refleja en la cantidad y el valor de los recursos tanto propios como económicos que puede acceder, por lo que las personas que se encuentran en una condición permanente de pobreza tienen menos habilidades y de menor valor que los individuos que no son pobres. (Larraín and Zurita 2008). De acuerdo con lo anterior y puesto que los sectores más modestos son los que enfrentan mayores dificultades en lo que respecta al acceso a la más alta educación. La evidencia reciente de América Latina ha demostrado que la desigualdad de oportunidades explica una fracción significativa de la desigualdad total del ingreso, y su reducción sería un factor importante en la mejora del bienestar (D. Contreras et al. 2014). Esto apoya las políticas dirigidas a reducir la desigualdad de ingresos a largo plazo a través de ofrecer igualdad de oportunidades a las personas en las etapas tempranas de la vida.

La educación superior es considerada un bien social con externalidades positivas que proporcionan beneficios a la sociedad en su conjunto. La educación superior presenta positivos y significativos retornos, monetarios y no monetarios (Vila 2005), justificándose la responsabilidad privada por los costos de ella. En consecuencia, hay consenso que la principal discrepancia se remite a cómo se estructuran los costos, cómo debiesen ser compartidos por el estudiante (su familia) y la sociedad (los contribuyentes) según los beneficios que reporten, o bien si éstos deben ser financiados por adelantado por los estudiantes, o más tarde cuando ya esté graduado, o bien por los contribuyentes en general, como también podrían ser subsidiados por las universidades y/o el Estado (Donoso Díaz 2009). Asimismo, las diferencias a nivel individual en los recursos de capital humano, siguen siendo una fuente primaria de las desigualdades sociales, en las sociedades modernas (Tieben, Hofäcker, and Biedinger 2013).

El gasto en educación se da bajo escenarios de incertidumbre y restricciones económicas, donde el ingreso, el tamaño de las familias, el grado de educación de los padres, las condiciones de acceso a servicios públicos y hasta la región en la que se encuentran los individuos, son algunos de los factores endógenos que intervienen en la adquisición de capital humano y por consecuencia, en la demanda de educación media y superior (De la Luz Tovar and Díaz González 2010). Varios estudios han medido, en forma empírica, el impacto de los recursos económicos de los padres, en las decisiones de educación de sus hijos (Acemoglu and Pischke 2001). Existiendo consenso que la desigualdad en el ingreso afecta básicamente a la cantidad de recursos que las familias tienen destinado para financiar la educación de sus hijos. En el mismo estudio, Acemoglu y Pischke (2001) analizan la influencia de la

demanda de educación sobre la diferenciación de los ingresos en la sociedad, sugiriendo que la educación es responsable de la diferenciación salarial en Estados Unidos y que en la nueva economía esta diferenciación contribuye a la polarización social. Por ello, el importante papel de las universidades en el desmantelamiento del círculo vicioso y continuo de la desigualdad social (Engberg and Allen 2011).

Existen diversos factores que determinan los ingresos por trabajo de las personas a lo largo de sus vidas. Dentro de dichos factores podemos encontrar las capacidades propias de las personas, su experiencia, el entorno cultural de donde vienen, su sexo y muy especialmente, la educación que los individuos hayan recibido en los años previos a su desarrollo laboral.

### **ESTUDIANTES Y CONDICIONES PERSONALES**

Los estudios disponibles en Chile muestran que el acceso a mayor educación todavía está condicionada principalmente por la condición socioeconómica de origen de los jóvenes (Donoso Díaz and Cancino 2007; Espinoza and González 2013), evidenciado una alta correlación entre la situación socioeconómica del estudiante y sus puntuaciones en las pruebas de selectividad a las universidades (Espinoza and González 2013). A su vez, los resultados de los exámenes estandarizados ayudan a predecir el rendimiento académico en las universidades (Santelices, Horn, and Catalán 2019). Lo anterior es coincidente con otras experiencias internacionales, como en Cataluña, donde los universitarios que vienen de escuelas privadas obtienen mejores resultados que los de las escuelas públicas (Mora and Escardíbul 2008). Es así, como las posibilidades de ingreso de los jóvenes a la universidades chilenas está marcado por su origen socioeconómico, características propias del hogar y tipo de establecimiento de procedencia (M. A. Contreras, Corbalán, and Redondo 2007; OECD 2009).

En el estudio de M. A. Contreras, Corbalán, and Redondo (2007), se establece que el puntaje de selectividad a la universidad se encuentra fuertemente correlacionado con factores ajenos a las habilidades cognitivas o inteligencia del postulante, como su nivel socioeconómico familiar y la educación de sus padres, lo cual limita el acceso equitativo y la movilidad social, abriendo un debate público sobre cuál es el mejor y más justo método para seleccionar a los estudiantes para la educación superior (Koljatic, Silva, and Cofré 2013), donde las condiciones del rendimiento académico previo, como son el puntaje de selectividad universitaria, el promedio de notas y el ranking en la cohorte de egreso de enseñanza media corresponden a instrumentos de medición de rendimiento académico utilizados en procesos de admisión a la educación superior. Bien se sabe, que el acceso a la universidad en Chile está determinado en gran medida por los puntajes de los estudiantes del examen estandarizado, criticado por ser uno modelo que perpetúa la desigualdad (Walker-Janzen, Véliz-Campos, and Veliz

2019). Es así, como en el último tiempo se ha intensificado la idea de que los procesos de admisión deben considerar una pluralidad de ámbitos, los que serían imposibles de captar a través de una sola prueba de habilidades y/o conocimientos (Benavente and Álvarez 2012).

En este mismo sentido, se muestra que en Chile las condicionantes socioeconómicas repercuten en el nivel de logro académico, pero además se presenta evidencia de que estos factores influyen en el rendimiento de manera creciente a través del tiempo (Muñoz H. and Redondo S. 2013). El test de admisión estandarizado que utilizan las universidades en Estados Unidos, denominado SAT (*Scholastic Assessment Test*), similar a la usada en Chile, también ha estado expuesta a críticas dado que sus resultados de escritura, lectura crítica y matemática se correlacionan con el nivel socioeconómico del postulante. Según, Muñoz H. and Redondo S. (2013), esto podría atribuirse a que los individuos con mejores condiciones económicas pueden seguir realizando a través del tiempo una mayor inversión y por tanto, resulta esperable un mayor retorno (entendido como un puntaje más elevado), lo cual es perjudicial para los jóvenes más desfavorecidos. La evidencia empírica sugiere que existe una brecha sustancial en el rendimiento de dichos criterios en función de la raza y el nivel socioeconómico (Santelices, Horn, and Catalán 2019).

La evidencia indica que aquellos estudiantes que obtienen los mejores resultados de notas en sus respectivos establecimientos, obtienen mejores desempeños en educación superior (D. Contreras, Gallegos, and Meneses 2009). En tanto, para Chile, Benavente y Álvarez (2012), referencian en su trabajo un estudio del Comité Técnico Asesor de la Prueba de Selección Universitaria (PSU), donde se establece que la prueba de selectividad de matemática y el promedio de notas de enseñanza media son buenos predictores de rendimiento futuro, explicando entre ambos casi la mitad de la variabilidad de las notas. La prueba de Lenguaje y Comunicación, en tanto, constituye un peor predictor.

En experiencias internacionales como en Estados Unidos, se han analizado el efecto de los puntajes de los de selección (SAT), de las notas (*Grade Point Average*, GPA) y del ranking de educación secundaria sobre los salarios (Cohn et al. 2004). En tanto, a nivel local, en un estudio similar realizado con datos de los alumnos que ingresaron el 2004 en cuatro universidades, (D. Contreras, Gallegos, and Meneses 2009) que evaluó ex-ante y ex-post (a través de una política pública de educación terciaria) el efecto del ranking de notas de colegio en el retorno a la educación, evidenciando que estar entre los mejores estudiantes de enseñanza media de cada colegio implica un mejor desempeño universitario después de ajustar por puntaje de selectividad. Asimismo, la investigación que respalda la relación directa existente entre el nivel de escolaridad y los salarios, establece que el encontrarse entre los graduados top en educación media implica la obtención de mejores resultados en la universidad (D.

Contreras, Gallegos, and Meneses 2009) donde se considera la habilidad relativa (capturada por el ranking escolar) como un predictor del desempeño universitario, adicional al método estándar de selección por puntajes de la prueba de selección universitaria (PSU) y las notas de enseñanza media (NEM). No obstante, se observan diferencias entre instituciones, relacionadas posiblemente con el grado de selectividad de las carreras (Benavente and Álvarez 2012).

Las últimas investigaciones, dan cuenta que existe una gran heterogeneidad en las carreras en aspectos tales como el grado de selectividad, la duración de los planes de estudio y su rentabilidad (Schurch Santana 2013; Meller 2010; Urzúa 2012), la cual se explica en gran medida al grado de feminización de la carrera, su selectividad y el número de semestres predefinidos; variables propias de las carreras que ayudan a explicar las diferencias en las remuneraciones entre los titulados (Schurch Santana 2013).

El tratar de explicar las diferencias salariales no es un tema nuevo, en particular las brechas de género, por ejemplo al analizar la rentabilidad de los títulos universitarios (Hungerford and Solon 1987). Una perspectiva interesante es el rol que juegan las diferencias en habilidades cognitivas y no cognitivas en las brechas salariales (Yamada, Lavado & Velaverde, 2013). Un mayor nivel de habilidades cognitivas entre los hombres parece contribuir a los mayores salarios que reciben en comparación con las mujeres. También, se ha evidenciado la relación entre las habilidades no cognitivas y la productividad de los individuos (Heckman, Stixrud, and Urzua 2006).

Ahora bien, algunas investigaciones se han centrado en la relación entre el puntaje de pruebas de habilidades cognitivas (razonamiento matemático, verbal, entre otros) e indicadores del mercado laboral. Encontrando una relación positiva entre la destreza o habilidad matemática, en las diferencias salariales observadas de jóvenes próximos a graduarse de la secundaria en sus salarios a los 24 años (Murnane, Willett, and Levy 1995), donde también se ha enfatizado la habilidad cognitiva afecta la probabilidad de alcanzar un mayor nivel educativo y el retorno económico del mismo. Asimismo, estudios recientes establecen la asociación entre la elección de escuela primaria y los salarios futuros (Contreras Guajardo, Rodríguez, and Urzúa 2019), es decir, haber cursado en colegios privados tiene mayor incidencia en los ingresos permanentes.

## **AYUDAS FINANCIERAS AL ACCESO EN EDUCACIÓN SUPERIOR**

La educación superior de los estudiantes se puede financiar con recursos del gobierno (becas, subsidios directos) o directamente por las familias (recursos propios, préstamos en el mercado financiero, créditos gubernamentales). Para justificar la financiación pública de la educación, la motivación para la mayoría de los países se explica a sus implicancias en la distribución del ingreso y la



pobreza. Larraín y Zurita (2008), señalan dos elementos centrales que ayudan a explicar la presencia gubernamental. La primera, las restricciones financieras que una persona pueda tener y que evite que pueda estudiar, aunque sea una inversión rentable, puesto que una persona no puede vender los derechos sobre sus ingresos futuros, el capital humano no sirve de garantía para la inversión a diferencia de un activo físico, los bancos privados niegan habitualmente préstamos a estudiantes que carecen de garantías y activos. Por otra parte, la falta de información pública, así como la existencia de asimetrías de información, hace que sea difícil para los prestamistas potenciales poder evaluar la rentabilidad esperada de las diferentes carreras, considerando la educación superior como una inversión de riesgo (Del Rey and Racionero 2010).

Los gobiernos superan el problema de los mercados de capitales imperfectos por el avance de los fondos a aquellas personas que desean estudiar (Donoso Díaz 2009); una característica deseable del sistema es dar prioridad a los préstamos sobre la base de la necesidad, después que los estudiantes cumplan con ciertos requisitos académicos mínimos. Por ello, los líderes gubernamentales tienen un papel fundamental que desempeñar para garantizar oportunidades a los estudiantes de bajos ingresos, que están a menudo marginados y se dejan fuera de la ecuación de la educación superior debido a las circunstancias financieras (Engberg and Allen 2011)

A nivel mundial, cada vez se ha derivado hacia un sistema de financiamiento compartido tanto por la sociedad como por los beneficiarios directos (estudiante), identificando cuatro cofinanciadores, como son: Gobierno (contribuyentes), los padres (familia), los estudiantes y los filántropos (Johnstone 2004). El autor resume sus argumentos en base a la equidad, dado que la mayoría de quienes estudian educación superior proviene de entornos privilegiados, lo que conduce a la generación de ingresos superiores vitalicios, creando o manteniendo por esta vía la inequidad intergeneracional, y también por las restricciones financieras públicas ante demandas crecientes (Barr and Crawford 2005). Un aumento sostenido de las ayudas estudiantiles -créditos y becas- focalizadas en los jóvenes con menores recursos, ha permitido mejorar la equidad en la distribución de las oportunidades para cursar estudios superiores entre los diferentes grupos socio-económicos (Brunner 2008). Ejemplo de ello, es la entrega de recursos públicos a la Educación Superior en Chile, donde el año 2018 el presupuesto promedio por alumno fue de US\$ 3.070, casi un 11% superior al que se destina por cada alumno de educación parvularia y 18% más que por cada alumno en nivel escolar (Arzola 2019).

Ahora bien, al revisar los datos en términos evolutivos del financiamiento público a Educación Superior (Véase Tabla 1), se constata que un crecimiento importante del gasto público en financiamiento estudiantil desde al año 2000, siendo el 2018 un 74,3% del total. Lo anterior,

especialmente destinado a financiar gratuidad, becas y crédito solidario. Asimismo, el crecimiento de ayudas a estudiantes es superior al crecimiento promedio anual en matrícula. En tanto, el financiamiento institucional con un menor crecimiento, vinculado esencialmente al desempeño de las instituciones según indicadores de calidad (Sisto 2020).

**Tabla 1.** Financiamiento público a Educación Superior.

Detalle	Año 2000	Año 2010	Año 2018	Crecimiento promedio anual
<b>Financiamiento estudiantil (US\$)</b>	143.177.778	445.397.037	1.812.397.037	15,1%
<b>Financiamiento institucional (US\$)</b>	342.928.889	455.694.815	626.669.630	3,4%
<b>Financiamiento Total (US\$)</b>	486.106.667	901.091.852	2.439.066.667	9,4%
<b>N° estudiantes (matrícula)</b>	<b>435.884</b>	<b>938.338</b>	<b>1.188.423</b>	<b>5,7%</b>

Fuente: Elaboración propia a partir de Arzola (2019).

En la actualidad, predomina una visión que considera que el estudiante debe asumir al menos una parte de los costos de su formación, dado que esta le reportará beneficios privados en el futuro, dado por mayores ingresos y mejor calidad de vida (Benavente and Álvarez 2012). Ahora bien, las dificultades para distinguir y cuantificar los beneficios sociales de la educación superior (en oposición a los privados) hacen imposible definir técnicamente cuál es la distribución más eficiente entre aportes públicos y privados (Barr and Crawford 2005), lo que trae consigo diferencias sustantivas en los esquemas de financiamiento existentes, donde cada país ha adoptado su propia solución acorde a sus particularidades.

La ayuda financiera debería afectar la graduación, ya que reduce el costo de la permanencia. Al eliminar las barreras económicas para los estudiantes necesitados, la ayuda financiera es un mecanismo de apoyo clave para promover el éxito en la universidad y nivelar las diferencias entre los grupos. El proporcionar apoyo financiero a los estudiantes necesitados, en consecuencia, reduce las posibilidades de los estudiantes de abandonar la universidad por falta de fondos. Los mecanismos de financiamiento más usados son becas, créditos administrados directa o indirectamente por el Estado mediante distintas modalidades, que incluso en oportunidades implican asociación con la banca privada, siendo complementados con otras herramientas con el fin de mitigar la demanda insatisfecha. Se puede evidenciar que los programas de préstamos estudiantiles públicos han abogado por más de medio siglo y actualmente operan en más de 60 países, teniendo el Estado la responsabilidad de asumir una mayor concesión de préstamos para una mayor educación (Lough 2010).

En los Estados Unidos, se muestra que tanto las becas como los créditos otorgados a los estudiantes tienen un efecto positivo en la permanencia de los estudiantes de un año a otro, pero que influyen de manera negativa en su permanencia a lo largo de un año académico (Paulsen and John 2002). En tanto, hay estudios que han sugerido que los créditos y los subsidios a los estudiantes han

tenido un impacto positivo en la retención y la titulación (Dowd 2004). Si bien, en la mayoría de aportaciones se observa que los efectos sobre la permanencia son menores que sobre el acceso (Ziskin, Hossler, and Kim 2009). Asimismo, el efecto de la ayuda socioeconómica en la permanencia de los estudiantes en la universidad, puede variar de acuerdo a ciertas características de los subgrupos a los que pertenecen los individuos: como por ejemplo, raza, grupo socioeconómico y nivel de ingreso (Paulsen and John 2002; Chen and DesJardins 2008). Es así, como alumnos provenientes de grupos socioeconómicos bajos respondían mejor a las becas, mientras que los alumnos provenientes de grupos socioeconómicos medios bajos respondían de mejor forma a créditos y a los beneficios de estudio y trabajo (Paulsen and John 2002). Es importante enfatizar, que los créditos facilitan la integración de los alumnos en sus instituciones, pues no se ven obligados a trabajar, o al menos no tanto como tendrían que hacerlo de no contar con crédito.

### **COSTO DE LOS ARANCELES Y ENDEUDAMIENTO ESTUDIANTIL EN CHILE**

El sistema universitario chileno, es el que tiene el mayor costo de aranceles de carreras o llamadas titulaciones, en términos relativos respecto a su ingreso per cápita en el mundo, alcanzando un 41% del PIB/cápita (Larraín and Zurita 2008; Meller 2010), en un sistema complejo de financiamiento, de carácter mixto -público y privado. En el año 1980 se poseía un nivel de gasto público extremadamente bajo comparado con el gasto privado familiar (OECD 2009). El sistema chileno realizó una serie de cambios que incrementaron, dramáticamente, la privatización del sistema (Espinoza and González 2013). En este mismo sentido, en torno a la mitad de chilenos estudian en universidades de reciente creación. Aunque se ha alcanzado una amplia cobertura en educación superior, la calidad de la formación es muy heterogénea (Espinoza and González 2013).

Analizando los precios o aranceles promedio de las carreras de los países pertenecientes a la OECD, expresado en US\$ ajustado por paridad de poder adquisitivo, en Chile al año 2010, el arancel alcanza a US\$ 5.885, el más alto del mundo entre las universidades públicas (Basso 2016). En la Tabla 2 se muestra los 10 aranceles más altos de OECD para el año 2017 en base al Informe Education at a Glance 2017: OECD Indicators (OECD 2017). Chile, a igual poder adquisitivo, las universidades públicas cobran unos de los aranceles promedio más alto de los países de la OECD con US\$ 7.654, sólo superado por Estados Unidos. Es un alto precio independientemente que lo financie el Estado o los privados. Este alto costo se acentúa si lo analizamos dentro de la región. Chile en una comparación con algunos países de Latinoamérica, presenta instituciones diversificadas, selectivas y que cobran altos niveles de aranceles, a diferencia de otros países, poco selectivo, gratuito y con una fuerte presencia del sector público (García de Fanelli and Adrogué 2019).

**Tabla 2.** Aranceles promedios (en US\$).

Países	Universidades públicas
Estados Unidos	8.202
Chile	7.654
Japón	5.229
Canadá	4.939
Australia	4.763
Korea	4.578
Nueva Zelanda	4.295
Israel	3.095
Holanda	2.420
España	1.830

Fuente: OECD (2017).

El modelo de financiamiento en Chile que ha predominado desde el año 1981 se ha basado preferentemente en los aranceles de carreras y la prestación de servicios, en un régimen de autofinanciamiento y autonomía durante las últimas tres décadas, con un escaso financiamiento aportado por el Estado (Espinoza and González 2013). En este contexto, al igual que en el resto del mundo, las instituciones operan en un ámbito altamente competitivo, en el cual existe una fuerte disputa por los alumnos, por fondos de investigación y por captar el mejor personal (Llinàs-Audet, Giroto, and Parellada 2011).

Las instituciones cuentan con una amplia autonomía para generar sus propios ingresos, existiendo una relativa libertad en el cobro de los aranceles. El crecimiento de los aranceles ha sido elevado, llegando a un 60% real en 12 años (Meller 2011). Una de las fuentes públicas más importantes del sistema son los créditos y becas, cuya asignación está determinada por los aranceles de referencia para las universidades, según una categorización, cuyo objetivo es fijar un monto máximo de ayudas para las distintas carreras, en una base metodológica generada el año 2001, y materializada en nuevas ayudas el 2005, año en que se agrupó en cuatro categorías de acuerdo con indicadores de productividad académica (investigación) y con indicadores de eficiencia en la docencia. Si bien las instituciones mantienen la libertad para fijar el precio de sus aranceles, el monto de los créditos y becas apoyados con recursos o con el aval del Estado se rige por este ‘arancel de referencia’, el cual cubre en promedio un 83% del valor de los aranceles en las universidades estatales y privadas dependientes (Brunner 2008).

Chile al 2010, es el país con mayor coeficiente de deuda del mundo en Educación Superior (Meller 2011), situación que se evidencia en el trabajo comparativo con otros países, desarrollado a partir del informe del Banco Mundial de 2011. Como se muestra en Tabla 3, los universitarios chilenos tienen el mayor endeudamiento (costo de la universidad) de todos los países respecto al futuro ingreso anual (como profesional): 174%, muy por encima de países como los Estados Unidos. En este mismo, sentido, el costo de enviar un hijo a la universidad representa más del 40% del ingreso familiar para el

60% de la población (Meller 2011), implicando un alto sacrificio para cada familia. Los bancos privados y la ayuda del gobierno cubren apenas el 30% de las necesidades de matrícula de los estudiantes (Lozano-Rojas 2012).

**Tabla 3.** Endeudamiento por créditos estudiantiles.

Países	Cuota mensual / Ingreso mensual	Deuda/Ingreso Anual
Alemania	3,1%	14%
Países bajos	2,6%	31%
Nueva Zelanda	6,4%	36%
Australia	4,0%	39%
Reino Unido	2,9%	10%
Canadá	6,6%	50%
Estados Unidos	3,6% - 6,7%	57%
Suecia	3,8%	79%
Chile	18%	174%

Fuente: Mineduc - Informe Banco Mundial (2011 apud Blanco 2012).

En Chile, el sistema de ayudas para financiar los aranceles de carreras universitarias radica tanto en becas y créditos. El Estado entrega fondos que se entregan directamente a las instituciones que acogen a estos estudiantes (Espinoza 2017). Existiendo dos tipos de créditos estatales para la educación: el Fondo Solidario de Crédito Universitario (FSCU) nacido en 1994 y el Crédito con Aval del Estado (CAE) generado el año 2006. El primero, el actual FSCU es el resultado de la evolución de los mecanismos de financiamiento universitario en Chile, cuyo objetivo es facilitar el acceso a la educación superior a jóvenes cuya situación socioeconómica no les permite pagar total o parcialmente el arancel de sus carreras (Lozano-Rojas 2012). Desde su planteamiento, el espíritu de la ley indicó que el sistema fuera “solidario”, es decir, que en la medida que los estudiantes egresaran de sus carreras, los montos facilitados por el Estado se fueran recuperando para favorecer a nuevos alumnos. Además, se estableció un mecanismo de cobros proporcionales a los ingresos de cada deudor con un plazo fijo de años para pagar. Esta característica dota a esta ayuda estudiantil de un carácter solidario y equitativo.

A los créditos estatales se suma el crédito universitario privado Corfo creado en 1998, que transformo a muchos estudiantes, especialmente de instituciones privadas, en sujetos financieros de créditos para los bancos que operaban en sistema (Pérez 2018). Estos préstamos fueron garantizados por el gobierno a través de la Agencia de Desarrollo Económico de Chile, dejando a varias generaciones de estudiantes altamente endeudado con la banca. Este crédito fue eliminado en 2011.

En tanto, el FSCU ha logrado sus objetivos ampliamente en lo referido a posibilitar el creciente acceso a estudios superiores a lo largo de todo Chile, habiendo beneficiado a 515 mil jóvenes que ingresaron a una de las 25 universidades del Consejo de Rectores de Chile (CRUCH) entre 1994 y 2010. Los recursos asignados en el período equivalen a US\$ 4.200 millones (Mineduc 2011). En tanto,

CAE, ha sido descrito como un crédito de la banca privada, pues las condiciones de pago son similares a las de un crédito de la banca privada y las tasas de interés son cercanas a las de mercado. Éste puede ser asignado a estudiantes que estén matriculados en alguna institución de educación superior acreditada, si bien tiene aval del Estado, es co-aval la institución que lo alberga. Este crédito fue concebido para estudiantes que asistían a instituciones fuera del CRUCH, concentrando estas ayudas principalmente en alumnos de universidades privadas e institutos profesionales. Entre los años 2006 y 2018, el CAE ha apoyado el financiamiento de los estudios superiores de más de 930.000 estudiantes (Mineduc 2018) y actualmente son 500 mil los endeudados del sistema.

En este marco, una primera limitación es que el crédito estatal para estudiantes llamado Fondo Solidario de Crédito Universitario (FSCU) tiene una cobertura limitada, está restringido a menos de la mitad del sector universitario, agrupadas en universidades tradicionales del conglomerado denominado Consejo de Rectores de Universidades de Chile (CRUCH), excluyendo el resto de las universidades e instituciones no universitarias privadas (Larraín and Zurita 2008).

Esta última modalidad de crédito se comienza a revertir como resultado de la implementación gradual de una política que proclamó el derecho a la gratuidad universal para el acceso a la educación superior (Brunner and Labraña 2018), como un tercer pilar del financiamiento fiscal, alcanzando el año 2017 a 261.744 estudiantes de escasos recursos, quedando exentos del pago de aranceles y otras tasas. Este mecanismo que ha sido favorable para un sector no ha estado exento de ciertas críticas. Ejemplo de ello, Espinoza (2017) establece que aunque es un avance, el aplicar este mecanismo a estudiantes tanto del sector privado como estatal, se continúa con la lógica de subsidiar al sector privado e educación. A pesar de los esfuerzos desplegados a la fecha, la cobertura es insuficiente en la población de ingresos más bajos (Espinoza, González-Fiegehen, and Granda 2019). El aumento progresivo del número de becas y la entrada en vigencia de la gratuidad a partir de 2016 han significado una menor participación de los quintiles más vulnerables en la asignación del Crédito CAE, y en cambio, una mayor importancia del quintil de mayores ingresos (Mineduc 2018).

## **CONCLUSIÓN**

Se ha generado una línea de investigación creciente, en distintos países, sobre la determinación del retorno de la educación terciaria y la valorización de los beneficios no monetarios de la formación e importancia del capital humano. Dichos aportes de carácter empírico han servido de base para la formulación de nuevas políticas públicas en educación y desarrollo económico.

Se ha hecho evidente la importancia de la educación superior y su rol en la sociedad actual, donde el retorno económico para una persona que alcanza educación superior es mayor a otras

personas que alcanzan un nivel menor. Es importante reforzar la idea que la educación debe concebirse como un bien público, relevándola como la principal agente de movilidad social, siendo las condiciones de académicas previas a la universidad una de las determinantes de los salarios futuros. En este contexto, Chile presenta una de las tasas promedio más alta de retorno de la educación superior. Sin embargo, esta no es igual al interior del sistema, existiendo carreras con rentabilidades negativas que distorsionan las posibilidades reales de empleabilidad y beneficios económicos futuros para los egresados. Lo anterior significa que no es rentable estudiar algunas de las carreras de la parrilla ofrecida por las instituciones educativas.

Al igual que en Latinoamérica, el sistema chileno se ha expandido hacia el sector privado, con una masificación de carreras y de ofertas de programas. Esto ha sido gracias a las becas y créditos, donde el Estado ha jugado un rol preponderante y con una importante inyección de recursos. A su vez ha introducido instrumentos de financiamiento estudiantil con alta participación de los privados a través de la banca, significando un endeudamiento creciente de varias generaciones de estudiantes chilenos.

Los créditos para estudiantes es una fórmula presente en muchos sistemas universitarios en el mundo, por lo cual no debería ser extraño para sociedad chilena.

El problema en Chile es que esto se ha realizado bajo uno de los escenarios más adversos para los estudiantes, ya que el sector universitario posee los precios (costo de aranceles) de carreras entre los más elevados del mundo sólo superado por Estados Unidos. Esto sumado a las condiciones créditos poco favorable que imponen el sistema ya que no contempla protección por futuras contingencias y foco posible de nuevos reclamos ciudadanos sobre el modelo de mercado imperante en la educación, que también se da en otros ámbitos de la vida de las personas, como son la salud y la protección social.

El avanzar en gratuidad ha sido un avance importante hacia segmentos más desprotegidos, pero con un alto costo para el Estado. Se hace imperativo una política de financiamiento más integral de las universidades, las cuales ven presionadas sus estructuras costos por sus múltiples actividades, siendo el precio del arancel una de las vías para mantener sus ingresos estructurales de operación en el futuro.

Es importante enfatizar que al analizar cualquier problemática de Educación Superior es complejo, más aun cuando cada fenómeno estudiado puede responder a múltiples factores. En el trabajo abordado se intentó acotar el estudio desde la perspectiva de los impactos en los estudiantes, pudiéndose en un futuro, por ejemplo, analizar la dimensión institucional y el costo económico para el

Estado como fuente de financiamiento y a su vez, poder analizar información a nivel regional que permita encontrar similitudes y diferencias, en pos de un aprendizaje común.

## REFERENCIAS

- Acemoglu, Daron, and J.-S. Pischke. 2001. "Changes in the Wage Structure, Family Income, and Children's Education." *European Economic Review* 45 (4–6): 890–904. [https://doi.org/10.1016/S0014-2921\(01\)00115-5](https://doi.org/10.1016/S0014-2921(01)00115-5).
- Améstica, Luis R, Xavier Llinas-Audet, and Iván R Sánchez. 2014. "Retorno de La Educación Superior En Chile: Efecto En La Movilidad Social a Través Del Estimador de Diferencias En Diferencias." *Formación Universitaria* 7 (3): 23–32. <https://doi.org/10.4067/S0718-50062014000300004>.
- Arzola, María Paz. 2019. *Gratuidad y Financiamiento de La Educación Superior: Cifras Para El Debate*. Santiago, Chile: Serie Informe Social, Libertad y Desarrollo. <https://lyd.org/wp-content/uploads/2019/05/asiso-174-gratuidad-y-financiamiento-de-la-educacion-superior-cifras-para-el-debate-febrero2019.pdf>.
- Ayala Reyes, María Constanza, and Iván José Atencio Abarca. 2018. "Retención En La Educación Universitaria En Chile. Aplicación de Un Modelo de Ecuaciones Estructurales." *Revista de La Educación Superior* 47 (186): 93–118. <https://doi.org/10.36857/resu.2018.186.350>.
- Barr, Nicholas, and Iain Crawford. 2005. *Financing Higher Education: Answers from the UK*. Londres: Routledge.
- Basso, Patricio. 2016. "Educación Superior En Chile: El Fracaso Del Modelo Neoliberal." *Límite. Revista Interdisciplinaria de Filosofía y Psicología* 11 (37): 21–48.
- Benavente, José Miguel, and Pablo Álvarez. 2012. *Evaluación de Impacto de Las Becas de Educación Superior de MINEDUC*. Santiago, Chile: INTELIS; VERDE.
- Blanco, Christian. 2012. "Informe Nacional de Antecedentes 'El Aseguramiento de La Calidad de La Educación Superior En Chile.'" Santiago, Chile.
- Brunner, José Joaquín. 2008. "El Sistema de Educación Superior En Chile: Un Enfoque de Economía Política Comparada." *Avaliação: Revista Da Avaliação Da Educação Superior (Campinas)* 13 (2): 451–86. <https://doi.org/10.1590/S1414-40772008000200010>.
- . 2009. *Educación Superior En Chile: Instituciones, Mercados y Políticas Gubernamentales, 1967-2007*. Edited by Universidad Diego Portales. Santiago.
- Brunner, José Joaquín, and Julio Labraña. 2018. *Financiamiento de La Educación Superior, Gratuidad y Proyecto de Nuevo Crédito Estudiantil*. Santiago, Chile: CEP - Centro de Estudios Públicos.
- Caballero Fernández, Gloria, M. J. López-Miguens, and Jesús F. Lampón. 2014. "La Universidad y Su Implicación Con La Empleabilidad de Sus Graduados." *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, no. 146: 23–46. <https://doi.org/10.5477/cis/reis.146.23>.



- Castillo, Jorge, and Gustavo Cabezas. 2010. "Caracterización de Jóvenes Primera Generación En Educación Superior. Nuevas Trayectorias Hacia La Equidad Educativa." *Calidad En La Educación*, no. 32 (April): 44. <https://doi.org/10.31619/caledu.n32.151>.
- Chen, Rong, and Stephen L. DesJardins. 2008. "Exploring the Effects of Financial Aid on the Gap in Student Dropout Risks by Income Level." *Research in Higher Education* 49 (1): 1–18. <https://doi.org/10.1007/s11162-007-9060-9>.
- Cohn, Elchanan, Sharon Cohn, Donald C. Balch, and James Bradley. 2004. "Determinants of Undergraduate GPAs: SAT Scores, High-School GPA and High-School Rank." *Economics of Education Review* 23 (6): 577–86. <https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2004.01.001>.
- Contreras, Dante, Sebastián Gallegos, and Francisco Meneses. 2009. "Determinantes de Desempeño Universitario: ¿importa La Habilidad Relativa?" *Calidad En La Educación*, no. 30 (April): 18. <https://doi.org/10.31619/caledu.n30.172>.
- Contreras, Dante, Osvaldo Larrañaga, Esteban Puentes, and Tomás Rau. 2014. "Improving the Measurement of the Relationship between Opportunities and Income: Evidence from Longitudinal Data from Chile." *Development Policy Review* 32 (2): 219–37. <https://doi.org/10.1111/dpr.12052>.
- Contreras Guajardo, Dante, Jorge Rodríguez, and Sergio Urzúa. 2019. "The Return to Private Education: Evidence from School-to-Work Transitions." Santiago, Chile: Universidad de Chile. <http://repositorio.uchile.cl/handle/2250/168408>.
- Contreras, Marisol Alejandra, Francisca Corbalán, and Jesús Redondo. 2007. "Cuando La Suerte Está Echada: Estudio Cuantitativo de Los Factores Asociados Al Rendimiento En La PSU." *Electrónica Iberoamericana Sobre Eficacia y Cambio En Educación* 5 (5): 259–63. <https://revistas.uam.es/reice/article/view/5514>.
- Daghbashyan, Zara, and Björn Hårsman. 2014. "University Choice and Entrepreneurship." *Small Business Economics* 42 (4): 729–46. <https://doi.org/10.1007/s11187-013-9501-0>.
- Donoso Díaz, Sebastián. 2009. "Economía Política Del Financiamiento de Los Estudios Universitarios En Chile (1980-2010): Debate de Sus Fundamentos." *Ciencias Administrativas y Sociales* 19 (1): 141–55.
- Donoso Díaz, Sebastián, and Victor Cancino. 2007. "Caracterización Socioeconómica de Los Estudiantes de Educación Superior." *Calidad En La Educación*, no. 26 (May): 205. <https://doi.org/10.31619/caledu.n26.240>.
- Dowd, Alicia C. 2004. "Income and Financial Aid Effects on Persistence and Degree Attainment in Public Colleges." *Education Policy Analysis Archives* 12 (21): 1–35. <https://doi.org/10.14507/epaa.v12n21.2004>.
- Engberg, Mark E., and Daniel J. Allen. 2011. "Uncontrolled Destinies: Improving Opportunity for Low-Income Students in American Higher Education." *Research in Higher Education* 52 (8): 786–807. <https://doi.org/10.1007/s11162-011-9222-7>.

- Espinoza, Oscar. 2017. "Privatización de La Educación Superior En Chile: Consecuencias y Lecciones Aprendidas." *EccoS – Revista Científica*, no. 44 (November): 175–202. <https://doi.org/10.5585/eccos.n44.8070>.
- Espinoza, Oscar, Luis-Eduardo González-Fiegehen, and María-Luisa Granda. 2019. "Avances y Desafíos Que Enfrentan Los Procesos Reformistas En La Educación Superior de Chile y Ecuador: La Perspectiva Sobre El Acceso y El Financiamiento." *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, February, 25–50. <https://doi.org/10.22201/issue.20072872e.2019.27.339>.
- Espinoza, Oscar, and Luis Eduardo González. 2013. "Access to Higher Education in Chile: A Public vs. Private Analysis." *PROSPECTS* 43 (2): 199–214. <https://doi.org/10.1007/s11125-013-9268-8>.
- García de Fanelli, Ana María, and Cecilia Adrogué. 2019. "Equidad En El Acceso y La Graduación En La Educación Superior: Reflexiones Desde El Cono Sur." *Education Policy Analysis Archives* 27 (96): 1–38. <https://doi.org/10.14507/epaa.27.3943>.
- Gyimah-Brempong, Kwabena, Oliver Paddison, and Workie Mitiku. 2006. "Higher Education and Economic Growth in Africa." *The Journal of Development Studies* 42 (3): 509–29. <https://doi.org/10.1080/00220380600576490>.
- Heckman, James J., Jora Stixrud, and Sergio Urzua. 2006. "The Effects of Cognitive and Noncognitive Abilities on Labor Market Outcomes and Social Behavior." *Journal of Labor Economics* 24 (3): 411–82. <https://doi.org/10.1086/504455>.
- Hungerford, Thomas, and Gary Solon. 1987. "Sheepskin Effects in the Returns to Education." *The Review of Economics and Statistics* 69 (1): 175. <https://doi.org/10.2307/1937919>.
- Johnstone, D.Bruce. 2004. "The Economics and Politics of Cost Sharing in Higher Education: Comparative Perspectives." *Economics of Education Review* 23 (4): 403–10. <https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2003.09.004>.
- Koljatic, Mladen, Mónica Silva, and Rodrigo Cofré. 2013. "Achievement versus Aptitude in College Admissions: A Cautionary Note Based on Evidence from Chile." *International Journal of Educational Development* 33 (1): 106–15. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2012.03.001>.
- la Luz Tovar, Christian De, and Eliseo Díaz González. 2010. "Dispersión Del Ingreso y Demanda de Educación Media Superior y Superior En México." *Análisis Económico* 25 (58): 99–122.
- Larraín, Christian, and Salvador Zurita. 2008. "The New Student Loan System in Chile's Higher Education." *Higher Education* 55 (6): 683–702. <https://doi.org/10.1007/s10734-007-9083-3>.
- Llinàs-Audet, Xavier, Michele Giroto, and Francesc Solé Parellada. 2011. "La Dirección Estratégica Universitaria y La Eficacia de Las Herramientas de Gestión: El Caso de Las Universidades Españolas." *Revista de Educacion* 355: 33–54.
- Lough, Benjamin J. 2010. "The Perpetual Education Fund: Providing Higher Education Loans in the Voluntary Sector." *International Journal of Educational Development* 30 (4): 345–50. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2009.11.001>.

- Lozano-Rojas, Felipe Andrés. 2012. "Human Capital Contracts in Chile: An Exercise Based on Income Data on Chilean HE Graduates." *Latin American Journal of Economics* 49 (2): 185–245. <https://doi.org/10.7764/LAJE.49.2.185>.
- Manacorda, Marco, Carolina Sanchez-Paramo, and Norbert Schady. 2010. "Changes in Returns to Education in Latin America: The Role of Demand and Supply of Skills." *ILR Review* 63 (2): 307–26. <https://doi.org/10.1177/001979391006300207>.
- Meller, Patricio. 2010. *Carreras Universitarias. Rentabilidad, Selectividad y Discriminación*. Chile: Centro de Investigación Avanzada en Educación, Universidad de Chile.
- . 2011. *Universitarios, ¡El Problema No Es El Lucro Sino El Mercado!* Chil: Uqbar, Ed.
- Mineduc. 2011. "Informe Fondo Solidario de Crédito Universitario 1994-2010." Santiago, Chile.
- . 2018. "Informe Comisión Investigadora Crédito Con Aval Del Estado." <http://www.mineduc.cl>.
- Mora, Toni, and Josep-Oriol Escardíbul. 2008. "Schooling Effects on Undergraduate Performance: Evidence from the University of Barcelona." *Higher Education* 56 (5): 519–32. <https://doi.org/10.1007/s10734-007-9108-y>.
- Muñoz H., Pablo, and Amaia Redondo S. 2013. "Desigualdad y Logro Académico En Chile." *Revista de La CEPAL* 2013 (109): 107–23. <https://doi.org/10.18356/5d9855fa-es>.
- Murnane, Richard, John Willett, and Frank Levy. 1995. "The Growing Importance of Cognitive Skills in Wage Determination." Cambridge, MA. <https://doi.org/10.3386/w5076>.
- OECD. 2009. *Reviews of National Policies for Education: Tertiary Education in Chile 2009*. Reviews of National Policies for Education. OECD. <https://doi.org/10.1787/9789264051386-en>.
- . 2017. *Education at a Glance 2017: OECD Indicators*. Education at a Glance. OECD. <https://doi.org/10.1787/eag-2017-en>.
- Paulsen, Michael B, and P St John. 2002. "Social Class and College Costs: Examining the Financial Nexus between College Choice and Persistence." *Journal of Higher Education* 73 (2): 189–236.
- Pérez, Lorena Andrea. 2018. "Gobernados Por Las Deudas El Caso de Los Jóvenes Adultos Deudores de Los Créditos Corfo de Santiago de Chile." *Cuadernos de Trabajo Social* 31 (2): 455–66. <https://doi.org/10.5209/CUTS.54593>.
- Psacharopoulos, George. 1994. "Returns to Investment in Education: A Global Update." *World Development* 22 (9): 1325–43. [https://doi.org/10.1016/0305-750X\(94\)90007-8](https://doi.org/10.1016/0305-750X(94)90007-8).
- Psacharopoulos, George, and Harry Anthony Patrinos. 2004. "Returns to Investment in Education: A Further Update." *Education Economics* 12 (2): 111–34. <https://doi.org/10.1080/0964529042000239140>.
- Rey, Elena Del, and María Racionero. 2010. "Financing Schemes for Higher Education." *European Journal of Political Economy* 26 (1): 104–13. <https://doi.org/10.1016/j.ejpoleco.2009.09.002>.

- Santelices, María Verónica, Catherine Horn, and Ximena Catalán. 2019. "Institution-Level Admissions Initiatives in Chile: Enhancing Equity in Higher Education?" *Studies in Higher Education* 44 (4): 733–61. <https://doi.org/10.1080/03075079.2017.1398722>.
- Sapelli, Claudio. 2011. "A Cohort Analysis of the Income Distribution in Chile." *Estudios de Economía* 38 (1): 223–42. <https://doi.org/10.4067/S0718-52862011000100009>.
- Schultz, Theodore W. 1961. "Investment in Human Capital." *Investment in Human Capital* 51: 19.
- Schurch Santana, Roberto. 2013. "El Retorno de Las Carreras: Un Estudio de Caso de Los Factores Que Inciden En Las Remuneraciones de Universitarios Recién Titulados." *Calidad En La Educación*, no. 38 (June): 215–44. <https://doi.org/10.4067/S0718-45652013000100006>.
- SIES. 2018. "Servicio de Información de Educación Superior (SIES)." Mifuturo.Cl. Servicio de Información de Educación Superior - SIES. 2018. <https://www.mifuturo.cl/sies/>.
- Sisto, Vicente. 2020. "Desbordadas/Os: Rendición de Cuentas e Intensificación Del Trabajo En La Universidad Neoliberal, El Caso de Chile." *Archivos Analíticos de Políticas Educativas* 28 (7): 1–26.
- Stiwne, Elinor Edvardsson, and Tomas Jungert. 2010. "Engineering Students' Experiences of Transition from Study to Work." *Journal of Education and Work* 23 (5): 417–37. <https://doi.org/10.1080/13639080.2010.515967>.
- Tieben, Nicole, Dirk Hofäcker, and Nicole Biedinger. 2013. "Social Mobility and Inequality in the Life Course: Exploring the Relevance of Context." *Research in Social Stratification and Mobility* 32 (June): 1–6. <https://doi.org/10.1016/j.rssm.2013.03.002>.
- Urzúa, Sergio. 2012. "La Rentabilidad de La Educación Superior En Chile ¿Educación Superior Para Todos?" Centro de Estudios Públicos.
- Vila, Luis E. 2005. "The Outcomes of Investment in Education and People's Well-Being." *European Journal of Education* 40 (1): 3–11. <https://www.jstor.org/stable/1503890>.
- Walker-Janzen, Walter, Mauricio Véliz-Campos, and Leonardo Veliz. 2019. "Academic Journeys of Socially Disadvantaged Students in Chile's More Equitable Pathways to University Entry." *Issues in Educational Research* 29 (4): 1348–68. <http://www.iier.org.au/iier29/walker-janzen.pdf>.
- Yamada, Gustavo, Pablo Lavado, and Luciana Velarde. 2013. "Habilidades No Cognitivas y Brecha de Género Salarial En El Perú." <https://www.bcrp.gob.pe/docs/Publicaciones/Documentos-de-Trabajo/2013/documento-de-trabajo-14-2013.pdf>.
- Yorke, Mantz. 2005. "Formative Assessment in Higher Education: Its Significance for Employability, and Steps Towards Its Enhancement." *Tertiary Education and Management* 11 (3): 219–38. <https://doi.org/10.1007/s11233-005-5110-z>.
- Ziskin, Mary, Don Hossler, and Sooyeon Kim. 2009. "The Study of Institutional Practices Related to Student Persistence." *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice* 11 (1): 101–21. <https://doi.org/10.2190/CS.11.1.f>.

## Economic Returns and the Cost of Studying Higher Education in Chile: Reflections for Discussion

### ABSTRACT

The Chilean higher education system has responded to its growing enrolment and massification, especially among students from lower socioeconomic strata, through a significant increase in scholarships and loans from the State. This last financing instrument has made it possible to increase the number of graduates from Chilean universities, enabling them to obtain their university degree and enter the labor market. In this context, the objective of this work is to contribute to the theoretical discussion on the problem of profitability and cost of studying higher education in Chile, in order to obtain lessons for new public policies. To this end, a documentary approach is used. It is evident that Chile has one of the highest rates of return on higher education among OECD countries. However, there is a heterogeneous profitability of careers, which leads to different realities in the income of graduates. But the high cost of career prices is even more questionable, as well as the high indebtedness of several generations of students as a result of the State policy that liberalized the forms of financing with the presence of private banks and with an important cost for the State apparatus that injected resources into the system to guarantee the risk of non-payment.

**Keywords:** University; Return; Graduates; Salaries; Loans.

Envío: 22/04/2019  
Aceptado: 09/06/2020