

ARTÍCULO

LA SOCIOLOGÍA CHILENA ACTUAL: FORMACIÓN, EGRESO Y EJERCICIO PROFESIONAL

PABLO SANDOVAL¹

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7586-8400>

psandovalv@live.cl

OCTAVIO AVENDAÑO¹

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6945-5327>

oavendanop@uchile.cl

¹Universidad de Chile. Santiago, Región Metropolitana, Chile.

RESUMEN: El artículo analiza los efectos que ha traído la expansión de las matrículas en las carreras de sociología en Chile, en los últimos dos decenios. Se sostiene que dicha expansión se relaciona al proceso de aumento de los planteles y masificación que el sistema universitario, en su conjunto, ha venido experimentando desde la década de los noventa hasta años más recientes. En base a los datos proporcionados por el Ministerio de Educación para el periodo 2009-2019, se analiza el problema de la retención y titulación de los estudiantes de sociología, las diferencias por tipo de plantel y el tema de la inserción laboral. Esta información es contrastada con la presentación de antecedentes históricos de la fase de surgimiento e institucionalización de la sociología en Chile, a partir de fines de los años cincuenta, y sus etapas posteriores de desarrollo profesional y científico. De ese modo, se logra dar cuenta de las actuales condiciones en las cuales se llevan a cabo los procesos formativos, de egreso e inserción laboral de quienes han optado por las carreras de sociología en las diferentes universidades en las cuales estas han sido impartidas.

Palabras claves: Sociología; Chile; Educación superior; Formación; Inserción laboral

SOCIOLOGIA CHILENA HOJE: TREINAMENTO, FORMATURA E PRÁTICA PROFISSIONAL

RESUMO: Este artigo analisa os efeitos da expansão das matrículas em cursos de sociologia no Chile nas últimas duas décadas. Argumenta que esta expansão está relacionada ao processo de expansão e massificação do campus que o sistema universitário como um todo vem experimentando desde os anos 90 até os anos mais recentes. Com base nos dados fornecidos pelo Ministério da Educação do Chile para o período 2009-2019, são analisados o problema da retenção e graduação dos estudantes de sociologia, as diferenças por tipo de campus e a questão da inserção no mercado de trabalho. Estas informações contrastam com a apresentação de informações históricas sobre o surgimento e institucionalização da sociologia no Chile, a partir do final dos anos 50, e suas etapas subsequentes de desenvolvimento profissional e científico. Desta forma, são dadas contas das condições atuais em que são realizados os processos de formação, graduação e emprego daqueles que optaram por cursos de sociologia nas diferentes universidades em que foram ensinados.

Palavras-chave: Sociologia; Chile; Ensino superior; Formação; Inserção no mercado de trabalho.

CURRENT CHILEAN SOCIOLOGY: TRAINING, GRADUATION AND PROFESSIONAL PRACTICE

ABSTRACT: The article analyzes the effects of enrollment expansion in the careers of sociology in Chile, in the last two decades. The main argument is that the enrollment expansion is related to the increase in the number of schools and the overcrowding of the university system, as a whole, since the 1990s. The analysis of the problem of sociology students retention, the differences by type of school and the issue of job is based on the data provided by the Ministry of Education for the period 2009-2019. This information is contrasted with historical data about the way sociology has emerged and institutionalized in Chile, starting in the late 1950s, and its later stages of professional and scientific development. After the analysis, it is possible to account for the current conditions in which are carried out the training, graduation and labor insertion processes of those who have opted for sociology careers in different universities.

Keywords: Sociology; Chile; Higher education; Training; Labor integration.

INTRODUCCIÓN

En Chile el sistema de educación superior universitario funciona desde mediados de la década de 1980 en similitud a un sistema de mercado. De un lado figuran las Universidades, las que compiten entre sí para la captación de matrícula; de otro lado se encuentran los estudiantes, que juegan el rol de consumidores de la provisión del servicio educativo. Es posible distinguir dos fases en el devenir histórico del proceso conducente a esta situación. La primera abarca el periodo comprendido entre inicios de las décadas de 1980 y 2000, siendo el resultado de una serie de reformas impuestas el año 1981 por el régimen militar (1973-1990) por aquel entonces en el poder. Junto con efectuar un rediseño de la institucionalidad del sistema terciario, la impronta de este periodo es depositar en la iniciativa privada la provisión de la formación terciaria, y a las dinámicas de mercado la regulación de los estándares de calidad que habrían de regirlo. Se carecía prácticamente por completo de una institucionalidad pública orientada al aseguramiento de la calidad en la educación superior, asimismo de sistemas de información que sirvieran de apoyo a una toma de decisiones informada por parte de nuevos estudiantes. Entre otras consecuencias, esta falta de regulación generó un drástico incremento del número de instituciones de educación superior (Universidades, Centros de Formación Técnica “CFT”, e Institutos Profesionales “IP”) así como del volumen de estudiantes que ingresaban al sistema. Es así como la matrícula total del nivel terciario se cuadruplicó entre los años 1990 y 2015.

La segunda fase inicia desde mediados de la década de 2000 con la creación del Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad en la Educación Superior (SINACES), mediante lo cual se genera una institucionalidad pública encargada de supervisar la creación y funcionamiento de Universidades, CFT e IP, estableciendo mecanismos de licenciamiento, acreditación, acceso a recursos públicos y, eventualmente también, de cierre de instituciones. La proliferación de instituciones de educación superior de dudosa calidad vinculada a la existencia de significativos índices de deserción (y endeudamiento) estudiantil justificaban el advenimiento de una institucionalidad abocada exclusivamente al aseguramiento de la calidad en el ámbito de la formación terciaria, una de cuyas labores centrales ha consistido en poner a disposición de nuevos estudiantes información que posibilite una toma de decisiones informada a la hora de elegir una carrera e institución de educación superior a efectos de proseguir estudios terciarios.

Perdura a lo largo de las dos fases del periodo señalado la representación del estudiante de nivel terciario como sujeto que debe efectuar una elección —idealmente informada— respecto a la oferta de carreras existentes en el país. Perduran también, hasta la actualidad, pese a las mejoras introducidas en la segunda fase de este proceso, brechas de información que siguen haciendo de dicha elección, en buena medida, una “decisión a ciegas”. Si bien la incorporación de sistemas de información sobre carreras e instituciones ha sido de utilidad para favorecer una toma de decisiones informada por parte de nuevos estudiantes, a la actualidad dicha información sigue siendo parcial e incompleta, esto pues: 1) la duración de las carreras universitarias en el país se concentra mayoritariamente en torno a los 5 años; no obstante, la información oficial sobre permanencia (o retención) en programas regulares reporta sólo hasta lo correspondiente a tercer año; 2) no se informa el porcentaje de estudiantes que logran culminar su proceso formativo; 3) las cifras de inserción laboral informadas se refieren al porcentaje de inserción laboral entre quienes logran finalizar estudios, no a la expectativa de inserción laboral asociada a cursar una carrera propiamente tal.

Se trata de una situación que atañe tanto al caso de las carreras de mayor renombre social —en el país las carreras de Derecho (abogacía), Psicología e “Ingeniería comercial” (ciencias económicas)—, como también a programas universitarios de menor visibilidad pública, como viene a ser el caso de la disciplina que concentra la atención de este trabajo: la carrera de Sociología.

Recluida y vista con recelo durante la dictadura militar (1973-1990), la formación sociológica tuvo un renacer con los albores de la restitución del régimen democrático en el país. De un total de 130 estudiantes matriculados/as en dos universidades en 1985, se pasó a más de 3.500 al año 2010, distribuidos en 17 instituciones diferentes. A mediados de la década de 2000 la empleabilidad de la carrera se situaba por sobre el 90% (Meller, Lara y Valdés, 2009, p. 14), siendo significativamente superior incluso a las carreras de mayor renombre social; a su vez, el retorno del desempeño profesional se situaba por sobre la media de las carreras de las ciencias sociales. Lo anterior parece haber contribuido al crecimiento de la oferta de formación en la disciplina, así como del número de estudiantes que la escogían cada año.

Al momento de efectuar un examen de la literatura sobre Educación Superior en Chile resulta frecuente encontrar entre su autoría a sociólogos o sociólogas. La investigación sobre la sociología, como ámbito de formación universitaria y de desempeño profesional, en cambio, resulta ser escasa. Entre las excepciones se puede mencionar los estudios de Iturrieta (2019) y Gómez y Sandoval (2004). Ambos trabajos coinciden en caracterizar actualmente al sociológico como un ámbito de ejercicio profesional con marcos fronterizos difusos, y por tanto, permeables. Posiblemente, esta última condición, junto con el drástico crecimiento de la matrícula acontecido a lo largo del periodo, puede ser una de las causas que explican los abruptos cambios del mercado laboral al que se enfrentan actualmente los egresados y egresadas de la carrera. Al respecto, el estudio de Meller *et al.* (2009), citado en el párrafo anterior, constataba ya a fines de la década antepasada una drástica disminución de la empleabilidad entre los titulados y tituladas de la carrera. En lo más reciente, cifras contenidas en el “Buscador de estadísticas por carrera” contenido en el portal *Mifuturo.cl* del Sistema de Información de Educación Superior (SIES) exhiben una disminución sostenida del retorno económico asociado al ejercicio de la profesión durante la última década¹.

En resumen, formando parte de la oferta de formación universitaria en Chile, y debido a las brechas de información en las estadísticas oficiales sobre educación superior en el país, se carece de información sobre los resultados de la formación en la disciplina, en cuanto a cifras de permanencia, titulación y expectativas de

¹ Ver: <https://www.mifuturo.cl/buscador-de-estadisticas-por-carrera/>

inserción laboral asociadas a cursar la carrera de Sociología. En añadidura, al tratarse de una carrera no inserta en el conjunto de programas de mayor renombre social, se carece también de una panorámica histórica del devenir de la misma hasta su situación actual de marcos fronterizos difusos en el ámbito del desempeño profesional comparado con otras disciplinas de las ciencias sociales. La ausencia de esta clase de información tiene diversas implicaciones, que repercuten tanto en las posibilidades de efectuar una elección informada por parte de nuevos postulantes, como también para la labor de las mismas escuelas de Sociología de las universidades nacionales encargadas, entre otras tareas, del diseño curricular, definición de vacantes o la proyección de la matrícula en el tiempo.

Buscamos con este estudio problematizar la situación de la carrera de Sociología en Chile en el marco de las transformaciones experimentadas hasta la actualidad por el sistema de educación superior nacional. Por medio de una revisión de antecedentes históricos planteamos, en primer lugar, que la Sociología en Chile ha estado desde sus orígenes marcada por una diversidad temática en cuanto a los focos de temas de investigación, de manera que la descripción del devenir de la disciplina en el eje sociología política/diversificación (Araujo, 2015) resulta ser inexacta. En segundo lugar, recurriendo a información disponible en el portal de datos abiertos del Ministerio de Educación de Chile (MINEDUC) proporcionamos una descripción de características de la matrícula de la carrera para el periodo comprendido entre los años 2009 y 2019; reportamos el porcentaje de titulación de las cohortes comprendidas en la serie, y finalmente ofrecemos una estimación de la probabilidad general --esto es, no condicionada a la titulación-- de inserción laboral entre estudiantes que escogen la carrera.

La motivación del estudio es eminentemente descriptiva: buscamos presentar tendencias de las cuales se carece hasta aquí de antecedentes previos, sin pretender de momento elaborar hipótesis causales en relación a lo aquí constatado. El artículo se organiza como se indica a continuación: en la siguiente sección se incluye una descripción del devenir histórico de la disciplina en Chile, desde mediados del siglo XX hasta la actualidad. Le sigue una breve revisión de antecedentes conceptuales sobre aseguramiento de la calidad en la educación superior, relevantes para el análisis pretendido. A continuación, se describe la metodología empleada para el análisis de los datos y se exhiben los resultados obtenidos. Finalmente, en la quinta sección, desarrollamos las conclusiones obtenidas con este estudio.

EVOLUCIÓN HISTÓRICA DE LA DISCIPLINA Y DE SU FORMACIÓN EN CHILE

El desarrollo de la sociología profesional y científica se impulsa en Chile hacia fines de los años cincuenta. Tres son las escuelas más importantes que se crean al alero de organismos de Naciones Unidas y al interior de las universidades de Chile y Católica. En 1957 se instala en Chile la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO), a partir de una iniciativa promovida por la UNESCO y su acogida al interior de la Universidad de Chile para su funcionamiento en los primeros años (Brunner, 1988; Franco, 2007). De manera simultánea a la creación de la FLACSO, en 1958 se da inicio al plan de pregrado en sociología de la Universidad de Chile el cual fue impartido por el Instituto de Investigaciones Sociológicas. Esta unidad, que posteriormente pasó a llamarse Instituto de Sociología, fue instalada al interior de la Facultad de Filosofía y Educación con la finalidad de llevar a cabo estudios e investigaciones en base a los aportes teóricos y metodológicos de la disciplina (Brunner, 1988, p. 221). La formación de los estudiantes del pregrado en sociología estuvo a cargo de una serie de docentes e investigadores que provenían de disciplinas tales como

derecho, economía, educación, filosofía e historia. Desde los inicios de la década de 1950, un grupo de académicos, entre los que destacaron Eduardo Hamuy, el primer Director del Instituto de Investigaciones Sociológicas, además de Guillermo Briones, Raúl Samuel y Hernán Godoy, habían sido enviados a seguir estudios de posgrado en sociología en universidades de Estados Unidos y Europa. Posteriormente, fueron enviados con la misma finalidad Raúl Urzúa y José Sulbrandt quienes se integraron a la planta académica del Instituto de Sociología de la Universidad Católica, también creado en 1958. A diferencia del Instituto de Sociología de la Universidad de Chile que pertenecía a una Facultad de Filosofía y Educación, la nueva Escuela de Sociología de la Universidad Católica formaba parte de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales, que a esa altura ya contaba con un convenio con el Departamento de Economía de la Universidad de Chicago (Valdés, 1989, p.166-174; Hachette, 2007, p. 32-33)².

Previo a la creación de la FLACSO y de las carreras de sociología en la Universidad de Chile y en la Universidad Católica, la disciplina había sido impartida solo a nivel de cursos para carreras humanistas, de derecho y del área de la salud. Se trataba de una “sociología de cátedra”, a cargo de docentes que no tenían formación en la disciplina y que carecían de toda experiencia en investigación básica y aplicada. Brunner sostiene que la creación del Instituto de Investigaciones Sociológicas, en la Universidad de Chile, fue tenazmente resistida por los “sociólogos de cátedra”, generándose incluso un verdadero conflicto generacional con aquellos posgraduados en el extranjero (Brunner, 1988: 217-220). Aparte de las cátedras universitarias, las asignaturas de “sociología general” eran parte del de los contenidos que recibían los docentes, de educación primaria, en su formación en las llamadas Escuelas Normales³.

A inicios de la década de 1960 las áreas de investigación que se desarrollan en las dos universidades mencionadas contemplaban sociología de la educación, rural, política, salud pública, estratificación y relaciones industriales. En el caso particular de la Universidad de Chile, Eduardo Hamuy promueve los primeros estudios de opinión pública, en los que se abordan aspectos relacionados con el desempeño de las instituciones, preferencias hacia candidaturas presidenciales y, sobre todo, la percepción respecto a la implementación de ciertas políticas de gobierno. Estos estudios, considerados pioneros en el uso de encuestas de opinión, serán aplicados con regularidad hasta inicios de 1973 (Navia y Osorio, 2015). Las áreas de investigación mencionadas, así como la formación recibida por las generaciones que se suceden desde fines de los años cincuenta, hasta al menos el inicio de la llamada “reforma universitaria” iniciada en 1967, tendrán una fuerte influencia de la sociología norteamericana, en especial del estructural funcionalismo y las teorías de la modernización. Esto se debió, en parte, a la formación recibida por quienes fueron enviados a realizar estudios de posgrado en el extranjero para dar inicio a la sociología profesional y científica en nuestro país (Godoy,

² La dirección de la Escuela de Sociología en la Universidad Católica queda a cargo del sacerdote belga Roger Vekemans, uno de los principales estudiosos del fenómeno de la marginalidad en América Latina y vinculado a la Compañía de Jesús (Brunner, 1988; Ramos, 2019). A diferencia de la otra casa de estudio que debió enviar a profesionales a realizar estudios de postgrado en la disciplina, para llevar a cabo investigaciones y poder impartir una carrera de sociología, la Escuela de sociología de la Universidad Católica aprovechó la formación recibida por Raúl Urzúa, José Sulbrandt y otros como Hernán Godoy, optando por orientar buena parte de los recursos y convenios con universidades extranjeras para perfeccionar a los egresados de las primeras cohortes de la carrera. Un informe dado a conocer en 1959, señaló que la Escuela de Sociología de la Universidad Católica contaba en esa fecha con 14 profesores contratados y un presupuesto de veinte mil dólares anuales (Donoso y Zorbas, 1959, p. 35-36).

³ De acuerdo al informe sobre la enseñanza de las ciencias sociales en escuelas universitarias no especializadas y en las Escuelas Normales (de docentes), dado a conocer a fines de los años cincuenta, las cátedras de sociología eran 50, con un total de 80 horas de dedicación, ubicándose en tercer lugar después del número de cátedras de derecho (141) y relaciones internacionales (56). Más abajo se ubicaba el número de cátedras en economía (22), antropología (6), psicología social (4), demografía (2) y ciencia política (1) (Donoso y Zorbas, 1959, p. 51).

1960; Medina Echavarría, 1963; Brunner, 1988). En parte también por el tipo de temas en boga en la primera mitad de los años sesenta, relacionados con desarrollo, integración y cambio social, así como el financiamiento y la cooperación de organismos internacionales para implementar planes y programas de intervención en esa dirección (Franco, 2007, p. 33-37).

En su balance sobre la sociología chilena, Araujo ha señalado que “la sociología chilena desde los comienzos de su institucionalización en los años 1950/1960 se caracterizó, y en parte sigue caracterizándose, por la clara impronta de problemáticas políticas” (Araujo, 2015, p. 30). A raíz de lo mismo se refiere a una “hegemonía de la sociología política” que se remontaría hasta años más recientes. Informes y trabajos dados conocer, en los “comienzos de su institucionalización” muestran, por el contrario una diversidad de temas en los cuales la sociología política es un área más entre otras a las que se les presta más atención (Godoy, 1960; Sociedad Chilena de Sociología, 1961). Al revisar los temas de las tesis de grado que se presentan en las carreras de sociología de la Universidad de Chile en el período 1966-1971 y en la Universidad Católica entre 1963-1968, Brunner demuestra una mayor propensión hacia temas como el agrario, urbano, sistema universitario y económico-nacional (Brunner, 1988, p. 329-330)⁴. En suma, en aquel período entró a predominar una sociología de carácter empírica, orientada hacia la investigación aplicada, la intervención y la ejecución de programas sociales. Los enfoques más críticos, como el de la teoría de la dependencia, provinieron del aporte que hicieron sociólogos extranjeros, en especial brasileños –como Fernando Henrique Cardoso, Theotonio dos Santos, Vania Bambirra y Ruy Mauro Marini–, quienes llegan a Chile tras el golpe militar ocurrido en ese país en 1964. Contrario a visiones estereotipadas, sobre una supuesta sociología comprometida predominante en este período, muy distinta a la vorágine de la presentación de proyectos posterior (Mires, 1993), ella se evidenció en quienes asumieron una función “militante” y vinculada al proceso político de la época. Sin embargo, esa misma función “militante”, que terminó siendo excepcional, o asumida dentro de una élite académica, también se ha detectado en años más recientes como parte de experiencias individuales en vez de una condición de la propia disciplina (Ramos, 2019, p. 728-748)⁵.

Tras el quiebre democrático de 1973 la sociología experimenta una suerte de repliegue y freno en su proceso de institucionalización. Se cierran las carreras de sociología que desde mediados de los años sesenta habían sido creadas en la Universidad de Concepción, en la Universidad del Norte y en algunos programas especiales impartidos en la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. La FLACSO continuará impartiendo, por algunos años, programa de posgrado y se transformará en el refugio de académicos exonerados de las principales universidades. Pese a que las universidades de Chile y Católica seguirán impartiendo sus programas de pregrado en sociología, esta última decidirá que tras el egreso de la última promoción que había ingresado en 1973 el Instituto seguirá funcionando con una reducida planta de académicos orientada a impartir un Magister en la disciplina. En la década de 1980, la Universidad de Chile será la única institución dedicada a impartir un programa de pregrado en sociología, en un ambiente marcado por el autoritarismo, la censura y el deterioro de la calidad académica (Güell, 2002, p. 86). En esos años, el

⁴ De 62 tesis de sociología presentadas en ambas universidades, en los períodos señalados, sólo 5 se dedicaron a temas relacionados con sistema político, 13 a temas agrarios, 9 a temas urbanos, 9 a Universidad, 5 a economía chilena, mientras que las 21 restantes se distribuyeron en una diversidad de áreas como salud, conducta desviada, organizaciones, mujer, juventud, religión, relaciones internacionales, estratificación, ideología, entre otros. En el mismo trabajo de Brunner se reconoce que en esas tesis las mayores referencias fueron a sociólogos norteamericanos, como Parsons, Merton, Lazardfeld, Lerner, Mills, así como autores neoweberianos.

⁵ Por lo demás, dentro de los “intelectuales orgánicos” que en la actualidad intervienen en el debate público, figuran personas provenientes de otras disciplinas (aunque del ámbito de las ciencias sociales).

desarrollo de la profesión se llevó a cabo en organismos internacionales, municipios pero sobre todo en organizaciones no gubernamentales, debido al aumento de la cooperación internacional, y centros académicos independientes. En estos últimos se concentró la investigación básica aunque disociada de la actividad docente. De acuerdo a un estudio realizado por Barrios y Brunner, sobre la base de una encuesta aplicada por la FLACSO a sociólogos y sociólogas en 1984, las mayores posibilidades laborales se daban en esos años en centros académicos independientes y a través de fondos de investigación externos, como los ofrecidos por la Fundación Ford o la Agencia Sueca de Cooperación (Barrios y Brunner, 1988, p. 282)⁶.

Algunas de estas instituciones, como la Academia de Humanismo Cristiano, derivan a fines de la década en Universidad, dando inicio en 1989 a un programa de sociología. En 1990 se reabre el programa de pregrado en la Universidad Católica y se crea también la carrera de Sociología en la Universidad de Artes y Ciencias Sociales, ARCIS. Hacia mediados de los años noventa, se crean los programas de sociología en la Universidad de la Frontera de Temuco, la Universidad de Concepción, Arturo Prat de Iquique, además de la Universidad de la República, plantel privado vinculado a la masonería. Así, se pasa de un solo programa de pregrado, impartido en la Universidad de Chile, a cuatro en 1990 y a ocho en 1995 (Courard y Frohmann, 1999, p. 33). En 1998, ILADES deviene en la creación de la Universidad Alberto Hurtado, entre cuyas carreras iniciales figuraba una de sociología. En las décadas siguientes el número de programas aumenta, en especial en universidades privadas y en otras pertenecientes al Consejo de Rectores. Entre los años 2000 y 2001 se crean carreras de sociología en las universidades Diego Portales, Cardenal Silva Henríquez, Central y, a fines de esa década, en la Universidad Andrés Bello. A partir de la segunda mitad de esa misma década, las universidades Arcis, posteriormente Central y Andrés Bello promoverán programas de pregrado en sociología en otras regiones del país. El aumento de las carreras de sociología y en el número de matriculados fue a la par con el proceso de masificación que experimentó el sistema de Educación Superior, el cual se vio facilitado con el acceso a nuevos créditos que se establecieron colocando como aval al propio Estado (Salazar y Rifo, 2020).

Por otra parte, se produjo también una ampliación de los contenidos de los temas investigados y en las asignaturas impartidas en los programas de pregrado y posgrado en la disciplina. Temas relacionados con transformaciones agrarias (en boga hasta fines de los ochenta) y relaciones industriales, se vieron superados por el auge de los estudios de género, la preocupación por la dimensión subjetiva, los cambios culturales, los problemas de identidad, conservando también la vocación por temas clásicos como estratificación, pobreza y desarrollo local. También destaca el hecho de intentar incorporar paradigmas más críticos que permitieran superar el excesivo empirismo y positivismo de la fase inicial (Ramos, Canales y Palestini, 2008, p. 179). En lo que respecta al desarrollo profesional de la disciplina, se evidenció en los años noventa una clara propensión hacia el Estado, los municipios, en consultoras privadas y, en menor medida, organismos internacionales. En épocas más recientes se ha constatado una mayor contracción del sector público, al mostrar limitaciones para absorber al grueso de los contingentes que egresan anualmente de cada uno de los planteles universitarios en que la carrera es impartida, sin que se produzca una mayor apertura hacia el ámbito privado. Asimismo, testimonios de egresados muestran que sigue pesando la dificultad para definir el objeto de estudio de la

⁶ Los centros académicos independientes más importantes fueron la FLACSO, SUR Profesionales, el Grupo de Investigación Agrarias (GIA) dependiente de la Academia de Humanismo Cristiano --institución que junto al Centro de Estudios de la Realidad Contemporánea (CERC) fueron creados por iniciativa del ex cardenal Raúl Silva Henríquez--, el Instituto Latinoamericano de Doctrina Social (ILADES) perteneciente a la Compañía de Jesús, el Instituto Latinoamericano de Estudios Transnacionales (ILET), SENECA, el Centro de Estudios para el Desarrollo (CED) y la Corporación de Estudios para América Latina (CIEPLAN).

sociología y la identidad de la disciplina frente a carreras más o menos afines (Iturrieta, 2019).

En síntesis, el proceso de institucionalización que la disciplina iniciara a fines de los años cincuenta logra ser completado, aunque de manera relativa, en el transcurso de las dos décadas que suceden a la finalización del régimen autoritario. En parte porque no se condice el exponencial aumento de las carreras, matriculas de pregrado y la proliferación de programas de posgrado en la disciplina --a nivel de Magister y Doctorado-- con las oportunidades que en años más recientes ofrece el mercado laboral. Tampoco se advierte mayor capacidad para lograr igualar la condición y el prestigio de otras carreras tradicionales, continuando una supeditación evidente, al menos respecto de la economía. De igual modo, en algunos ámbitos de intervención social y comunitaria no logra distinguir sus competencias respecto a las de la antropología y de la psicología social; o en el ámbito estatal, con disciplinas como ciencia política.

EDUCACIÓN SUPERIOR Y ASEGURAMIENTO DE LA CALIDAD

Palma (2013) sintetiza la discusión internacional sobre la evolución de los sistemas de educación superior, distinguiendo tres fases de desarrollo. Una primera etapa recibe el nombre de acceso de elites: destinado en lo sustancial a la preparación de las clases dominantes. La segunda corresponde al acceso de masas: se origina en la demanda de inclusión social principalmente por parte de las clases medias, y tiene como principal función formar a los individuos para cumplir roles profesionales o técnicos que respondan a las necesidades del sector productivo. La tercera etapa se denomina “universalización”: típicamente, cuando la cobertura supera el 80%. En este último estadio, el paso por la educación superior, de ser privativo de elites, pasa a ser concebido por los individuos como un imperativo para la integración y adaptación en un contexto marcado por el cambio social y tecnológico constante. Al ser depositaria de la fase anterior, en esta tercera etapa, la certificación terciaria deja de ser un galardón suficientemente distintivo, lo que da lugar a la necesidad de su complementación con estudios de especialización adicionales.

Mientras que en la fase de elites el concepto de calidad en la educación superior es entendido --aún de manera implícita-- como excelencia, en el sentido de selectividad y prestigio, con el advenimiento de la masificación en el acceso al nivel terciario esta noción, sin desaparecer, ve mermada su pertinencia. A partir de este momento, la discusión internacional sobre calidad se abre a nuevas conceptualizaciones que enfatizan, esta vez de manera explícita, la necesidad de institucionalizar procesos para el aseguramiento de la calidad que ofrezcan ciertas garantías mínimas a los y las estudiantes, así como a quienes financian a estas instituciones (Harvey y Green, 1993; Lemaitre y Mena, 2012). Van Damme (2004) distingue cuatro enfoques de calidad que se han sucedido cronológicamente entre sí: junto al criterio de excelencia figuran: el de “aptitud para el proceso”, el cual se materializa en la concordancia entre propósitos y prácticas institucionales al interior de las instituciones de educación superior (en adelante, IES); de “estándares básicos”, orientado a la verificación empírica de condiciones mínimas que garanticen el cumplimiento de los resultados de los procesos formativos --y no sólo del devenir de los propósitos institucionales; y finalmente, el de “satisfacción del consumidor”, el cual asocia calidad a la satisfacción de las necesidades del mundo laboral.

Lo cierto es que el devenir de la discusión internacional sobre el concepto de calidad en la educación superior denota una tensión de base entre el énfasis otorgado, por un lado, a la instalación de procesos al interior de las IES, y por otro, a los resultados de los procesos formativos que obtienen las y los estudiantes en su paso por el nivel terciario. En cuanto a este último tema --la calidad como resultados-- uno de los

critérios compartidos en el concierto internacional para la evaluación de la calidad de la educación superior es la tasa de culminación de estudios (Heusser, Drake y Owens, 2015; OECD, 2019). Si para el enfoque de calidad como excelencia la eficacia de titulación resulta ser un indicador de segundo orden, o bien incluso de interpretación inversamente proporcional --a menor titulación, mayor selectividad, y por consiguiente mayor calidad (Scheele, 2009)--, en un contexto de masificación en el acceso al nivel terciario este indicador pasa a ocupar un lugar central, puesto que, entre otros aspectos, se relaciona con la efectividad de la inversión pública y privada destinada a esta área.

De acuerdo con Brunner (2015), producto de la masificación en el acceso acontecida en Chile desde comienzos de la década de los noventa, el sistema de educación superior nacional se encuentra en vías a alcanzar el estadio de universalización. Pese a la magnitud de esta tendencia, el sistema operó hasta mediados de la década pasada de manera prácticamente desregulada (Geoffrey, 2014), con escasas atribuciones de fiscalización para los organismos públicos y ausencia de marcos de información que orientaran la elección de carreras por parte de nuevos postulantes. Al igual que en la realidad de otros países, este proceso de masificación ha ido aparejada con una diversificación del perfil de los estudiantes que acceden a la educación superior: en este nuevo contexto emerge la figura del “estudiante no tradicional”, término con el que se hace alusión a estudiantes cuya motivación para seguir estudios superiores no se circunscribe exclusivamente a una motivación académico/vocacional, sino también a la búsqueda de retorno económico y/o estatus social (Carrasco, Zúñiga y Espinoza, 2014; Orellana, Valenzuela, Bellei, Gareca y Torres, 2017).

En reconocimiento de los desafíos que supone lo anterior, se instauró en el país el año 2006 el Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad en la Educación Superior (SINACES), uno de cuyos propósitos centrales ha consistido en sistematizar y difundir información que sirva de apoyo, tanto a una toma de decisiones informada por parte de nuevos postulantes al sistema, como también a la evaluación de políticas públicas inscritas en esta área. Junto a este último componente, recaen también en SINACES responsabilidades de licenciamiento y de acreditación, labor esta última a cargo de la Comisión Nacional de Acreditación (CNA-Chile). La impronta original de SINACES se corresponde con el enfoque de calidad como “aptitud para el proceso”⁷. Ésta puede ser una de las razones que explican la ausencia de información referida a eficacia de titulación o empleabilidad neta entre el conjunto de indicadores que son reportados por los organismos públicos encargados de esta materia. Otra posible causa tras esta omisión puede provenir del hecho de que mayor eficacia de titulación no necesariamente es indicativa de mayor calidad/pertinencia de los procesos formativos, sino inclusive en ocasiones podría indicar justamente lo contrario (Centro de Políticas Públicas UC, 2011). Sea cual sea la motivación subyacente, la información puesta a disposición por SINACES a efectos de favorecer la elección de carreras hasta aquí resulta parcial e incompleta (Sandoval, 2020), lo que plantea interrogantes respecto del grado de concordancia entre las expectativas de las y los estudiantes, y la realidad de las carreras que escogen, en particular en el caso de programas que no forman parte del grupo de carreras de mayor visibilidad social.

ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DE LA FORMACIÓN SOCIOLÓGICA UNIVERSITARIA EN CHILE: PERIODO 2009-2019

Materiales y método

⁷ Por ejemplo, CNA definía a la acreditación hasta mediados de la década pasada como un mecanismo de evaluación de procesos, centrado en incentivar una capacidad de autorregulación y cultura de mejora continua al interior de las IES (CNA-Chile, 2016).

Los datos utilizados para los efectos del análisis corresponden a los registros de matrícula y titulación en Educación Superior disponibles en el portal de Datos abiertos del Ministerio de Educación de Chile (MINEDUC). Ambas fuentes de información se encuentran alojadas para su libre acceso en las siguientes direcciones web:

Matrícula: <https://datosabiertos.mineduc.cl/matricula-en-educacion-superior/>

Titulados: <https://datosabiertos.mineduc.cl/titulados-en-educacion-superior/>

La información presente en el portal es de carácter censal y contiene a la fecha más de 15 millones de registros individuales de matrícula anual, así como más de 2 millones registros de titulación, en todos los niveles del sistema de Educación Superior terciario nacional: universitario --de pregrado y postgrado-- y técnico profesional. En ambos casos, como identificador de los casos figura una versión “enmascarada” del identificador individual empleado en el país (RUT), etiquetado como “mrun”.

Una vez obtenidos estos datos, procedimos mediante el mismo tipo de estrategia descrita en el estudio de Sandoval (2020, p. 54-55) para el tratamiento y análisis de la información, aunque extendiendo el monitoreo al periodo 2009-2019 y para el caso específico de la carrera de Sociología.

En línea también con la metodología empleada por Santelices, Catalán, Horn y Kruger (2016), los resultados obtenidos corresponden al promedio ponderado del comportamiento de cohortes que, tanto por la disponibilidad de la serie de datos al momento de su descarga, como por la temporalidad de su ingreso a la carrera, contaban con la antigüedad suficiente para arribar al cálculo de los mismos. La tabla que se presenta a continuación exhibe estos indicadores, asociados a las cohortes en las que resultó factible efectuar su cálculo.

Tabla 1 Indicadores calculados

Indicador	Cohortes consideradas
Permanencia	
Primer año	2009-2019
2do.	2009-2018
3ro.	2009-2017
4to.	2009-2016
5to.	2009-2015
Titulación	
Cuarto año	2009-2016
5to.	2009-2015
6to.	2009-2014
7mo.	2009-2013
8vo.	2009-2012

De este modo, cada uno de estos indicadores refleja el comportamiento conjunto de al menos 4 cohortes de estudiantes de la carrera. A efectos de obtener una estimación de la tasa de inserción laboral neta,

multiplicamos la tasa de titulación al octavo año de antigüedad desde el ingreso aquí obtenida, con las cifras de empleabilidad actualmente reportadas por SIES al primer y segundo año posterior a la titulación. Se trata, por cierto, de una cifra aproximativa, pero que permite dar cuenta de una arista del desempeño profesional sociológico del cual se carece hasta aquí de antecedentes previos.

Se decidió restringir el periodo de seguimiento de permanencia y titulación hasta el año 2019 a efectos de representar la realidad de la carrera previo al escenario dado por la pandemia COVID-19, entendiendo que esto último constituye un tema en sí mismo; considerando, además, que poco se sabe de la realidad de la carrera en el país en el periodo previo a dicha crisis sanitaria. Al tratarse de información de tipo censal, no se consideró necesario recurrir a análisis multivariados de finalidad inferencial, por lo cual el análisis efectuado es fundamentalmente de tipo descriptivo.

Resultados

Descripción de la matrícula de primer año 2009-2019

Durante el periodo que abarca los años 2009-2019, un total de 9.258 estudiantes se matricularon en la carrera de Sociología en el país⁸ Diecinueve universidades diferentes, de un total de 63 existentes en el país a lo largo del periodo, impartieron la disciplina entre su oferta de pregrado. Una de estas universidades se encuentra actualmente cerrada, en tanto que otras dos dejaron de impartir el programa. Desde 2009, la matrícula de primer año se mantuvo estable en el rango de 800-850 registros, con la excepción de 2015, que es cuando se observa el mayor número de estudiantes nuevos/as.

Tabla 2 Distribución según cohorte

Cohorte	N	%
2009	858	9,35
2010	859	9,36
2011	820	8,94
2012	800	8,72
2013	807	8,80
2014	833	9,08
2015	873	9,51
2016	858	9,35
2017	833	9,08
2018	800	8,72
2019	834	9,09

Fuente: Elaboración propia con datos de Mineduc Chile

⁸ Cerca de 1 millón 800 mil estudiantes se matricularon en alguna carrera universitaria en modalidad regular para el mismo periodo.

En relación a las características de las y los estudiantes que ingresaron a la carrera durante el periodo:

- El 54% son estudiantes de género masculino y el 46% de género femenino.
- El 61% tenía hasta 19 años al momento de su matrícula; 32% entre 20 y 24 años; y otro 4% entre 25 y 29 años de edad.
- El 97% siguió o sigue estudios en jornada diurna.
- El 60% inició estudios en una sede localizada en la Región Metropolitana⁹. La tabla que se incluye a continuación detalla la distribución regional.

Tabla 3 Distribución según región sede de origen

Región	N	%
Metropolitana	5.493	59,87
Valparaíso	1.543	16,82
Ñuble/Biobío	777	8,47
La Araucanía	616	6,71
Maule	298	3,25
Coquimbo	246	2,68
Arica y Parinacota/Tarapacá	189	2,06
Antofagasta	13	0,14

Fuente: Elaboración propia con datos de Mineduc Chile

El 41% estudiaron --o continúan actualmente-- en Universidades privadas pertenecientes hoy en día al Consejo de Rectores de las Universidades de Chile (CRUCH¹⁰). Se observa una caída en la matrícula de universidades privadas no adscritas al CRUCH a lo largo del periodo. Esto coincide con un incremento de la matrícula principalmente en privadas CRUCH, y en menor medida, de universidades estatales. Por otro lado, en la mayor parte de los casos, la duración de la carrera al momento de ingresar fue de 10 semestres¹¹.

Tabla 4 Distribución según tipo de universidad (2020)

Tipo	N	%
Privadas en CRUCH	3.804	41,46
Privadas No CRUCH	2.636	28,73
Ues. Estatales	2.735	29,81

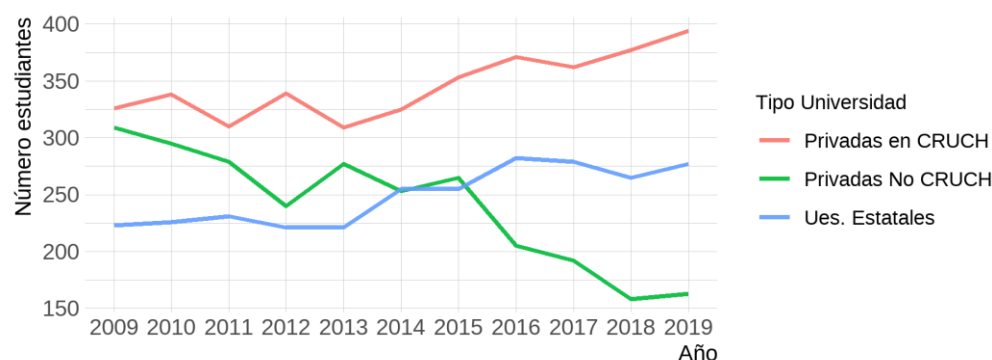
⁹ En Chile las regiones constituyen la principal desagregación en términos político-administrativos y geográficos. La Región Metropolitana es la más poblada del territorio nacional, y aquella donde se localiza la capital del país: Santiago.

¹⁰ Las Universidades del Consejo de Rectores corresponden a aquellas existentes previo a la reforma del sistema en la década de 1980. Se trata de las Universidades más prestigiosas, e incluye Universidades públicas, así como Universidades privadas vinculadas a la iglesia católica, así como otras Universidades privadas creadas en la primera mitad del siglo XX. Las Universidades no pertenecientes al CRUCH, creadas desde fines de la década de 1980, son conocidas en el país como “Universidades privadas”.

¹¹ Cabe recordar que los cambios curriculares implican en ocasiones la redefinición de la duración de una carrera.

Fuente: Elaboración propia con datos de Mineduc Chile

Gráfico 1 Evolución de matrícula de 1er año carrera de sociología (2009-2019)



Fuente: Elaboración propia con datos de Mineduc Chile

Tabla 5 Distribución según duración formal de la carrera

N° de semestres	N	%
8	661	7,20
9	1.052	11,47
10	7.462	81,33

Fuente: Elaboración propia con datos de Mineduc Chile

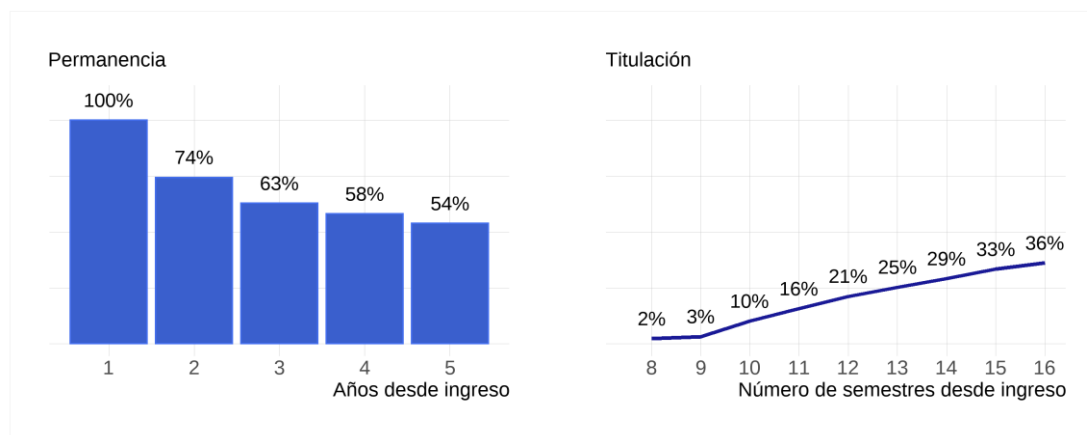
Eficacia de titulación

Tres de cada cuatro estudiantes que ingresaron a la carrera entre 2009 y 2019 permaneció en el segundo año, y tres de cada 5 en el tercero. Así, los resultados coinciden con las cifras de retención de primer y segundo año reportadas por los organismos oficiales. Lo que no es reportado hasta aquí por dichas fuentes es la permanencia al cuarto y quinto año. Al respecto, nuestros resultados indican que uno de cada dos estudiantes que ingresan a la carrera persisten en su proceso formativo tras 5 años desde el inicio de sus estudios. Por su parte, transcurridos 16 semestres (8 años) un 36% logró titularse¹². Así, uno/a de cada tres estudiantes que ingresan a la carrera de Sociología en el país logra finalizar su proceso formativo en el plazo que añade tres años a la duración formal del mismo. Los/las restantes desertan –ya sea por motivos vocacionales o de rendimiento académico–, o bien, egresan y no se titulan. Al desglosar estos resultados según cohortes se

¹² En comparación, estudios realizados durante los últimos años señalan que la tasa de titulación del sistema universitario nacional sería de alrededor de un 45% (Basso, 2016; González, 2005; Sandoval, 2020).

aprecia un deterioro en las cifras de finalización de estudios en los últimos años: mientras el 41,7% de la generación ingresada el año 2009 logró culminar su proceso formativo a lo largo del periodo que comprende hasta 8 años desde el ingreso a la carrera, dichas cifras ascienden para el caso de las cohortes 2011 y 2012 a 31.6% y 33.5%, respectivamente.

Gráfico 2 Permanencia y titulación carrera de sociología



Fuente: Elaboración propia con datos de Mineduc Chile

Tabla 6 Titulación según número de semestres desde ingreso y cohorte (%)¹³

Cohorte	Nº semestres desde ingreso				
	8	10	12	14	16
2009	4.1	13.8	26.0	35.2	41.7
2010	3.3	11.5	24.3	31.2	37.4
2011	2.6	10.1	20.4	27.0	31.6
2012	2.4	9.1	20.9	27.4	33.5
2013	1.9	8.2	17.3	24.5	-
2014	2.0	9.0	18.0	-	-
2015	2.1	9.6	-	-	-
2016	0.9	-	-	-	-

Fuente: Elaboración propia con datos de Mineduc Chile

La tabla muestra el porcentaje de finalización de estudios para cada cohorte de estudiantes, debido a ello no es una tabla que deba sumar 100%.

¹³ La tabla muestra el porcentaje de finalización de estudios para cada cohorte de estudiantes, debido a ello no es una tabla que deba sumar 100%.

Según variables sociodemográficas, mayor eficacia de titulación se asocia a estudiantes de género femenino y a quienes iniciaron su proceso formativo en una sede localizada en las regiones de Maule o La Araucanía. Al comparar por tramo etario, los índices de titulación más bajos se corresponden, por largo margen, a quienes tenían 40 años o más al momento de su matrícula. De acuerdo con las características de los planes de estudio, contrario a lo que cabría esperar, son estudiantes ingresados a planes de 8 semestres quienes ostentan las cifras de titulación más bajas, en tanto que quienes siguieron –o continúan– sus estudios en jornada diurna superan por largo margen a los vespertinos¹⁴.

Tabla 7 Titulación según número de semestres desde ingreso y criterios de segmentación (%)

		N° semestres desde ingreso			
		10	12	14	16
Género	Femenino	12.3	26.4	35.5	43.8
	Masculino	8.5	16.9	23.8	29.5
Edad al ingreso	15 a 19 años	8.4	20.9	30.1	37.8
	20 a 24 años	12.1	22.3	28.5	34.8
	25 a 29 años	15.2	18.1	23.3	29.6
	30 a 34 años	21.3	25.7	31.5	32.0
	35 a 39 años	19.6	23.8	28.6	33.3
	40 y más años	10.2	11.3	14.6	13.8
Región Sede inicial	Antofagasta	0.0	23.1	30.8	38.5
	Arica y Parinacota/Tarapacá	6.0	8.5	14.6	16.1
	Coquimbo	2.4	18.9	30.9	38.6
	La Araucanía	25.0	36.4	42.5	44.4
	Maule	3.9	25.5	33.9	53.6
	Metropolitana	13.0	25.1	32.8	39.5
	Ñuble/Biobío	1.0	12.9	21.2	29.6
	Valparaíso	2.0	7.1	15.7	25.6
Jornada	Diurno	10.6	21.9	30.0	37.0
	Vespertino	1.8	3.3	6.8	8.6
Duración teórica (N° sems.)	8	5.7	8.2	13.6	18.2
	9	20.8	38.4	43.5	45.4
	10	9.3	20.4	29.1	37.2

Fuente: Elaboración propia con datos de Mineduc Chile

¹⁴ Estudiantes que en paralelo a estudiar, trabajan; por tanto, cursan estudios durante la tarde y/o en horario nocturno.

En relación ahora a las características de los planteles de educación superior que imparten la carrera, son las universidades privadas actualmente pertenecientes al CRUCH aquellas que exhiben mayores cifras de eficacia de titulación, seguidas por las privadas no CRUCH y las universidades estatales. Finalmente, comparando según años de acreditación institucional, las universidades acreditadas por 4, 5 o 7 años (a inicios del año 2020) presentan resultados similares entre sí, superando por largo margen el desempeño de las no acreditadas (que corresponde en esta serie, exclusivamente, a una universidad actualmente cerrada).

Tabla 8 Titulación según número de semestres desde ingreso y características universidades (%)

		Nº semestres desde ingreso			
		10	12	14	16
Tipo de Universidad	Privadas en CRUCH	16.2	30.6	37.5	43.3
	Privadas No CRUCH	7.0	18.9	27.7	32.9
	Ues. Estatales	5.6	10.7	18.8	29.7
Años acreditación (2020)	No acreditada	5.7	6.8	10.5	13.0
	4	9.3	22.7	32.9	37.7
	5	10.2	22.3	29.8	36.6
	7	12.1	22.3	30.3	41.2

Fuente: Elaboración propia con datos de Mineduc Chile

Empleabilidad neta

Como se ha hecho alusión previamente, la empleabilidad reportada por SIES es calculada sobre el universo de titulados y tituladas de cada año. La última actualización de esta cifra indica que el 60,2% se inserta laboralmente transcurrido 1 año desde la titulación, cifra que asciende a 70,9% tras el segundo. A efectos de obtener una estimación de la empleabilidad neta (EN) de la carrera --es decir, sobre el total de la matrícula que ingresa a la carrera-- utilizamos la relación representada en términos generales por la siguiente expresión:

$$EN = \frac{N^{\circ} \text{ titulados}}{\text{Total matrícula}} * \frac{N^{\circ} \text{ titulados con empleo}}{N^{\circ} \text{ titulados}} = \frac{N^{\circ} \text{ titulados con empleo}}{\text{Total matrícula}}$$

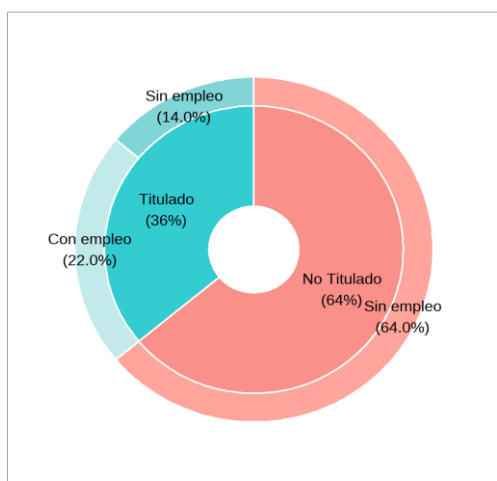
Vale decir, obtenemos una estimación de la empleabilidad neta multiplicando la tasa de titulación aquí obtenida (36%), con las cifras de empleabilidad al primer y segundo año posterior a la titulación según lo reportado por SIES¹⁵. Esto arroja una estimación de la expectativa de inserción laboral al momento del ingreso a la carrera. Cabe reiterar la naturaleza aproximativa de este resultado. Entre otras limitaciones, es posible que un porcentaje considerable de estudiantes sin posesión del título profesional --egresados/as por ejemplo-- se

¹⁵ Las estadísticas sobre inserción laboral informan actualmente el porcentaje de inserción laboral transcurrido 1 año, y 2 años desde la finalización de estudios (titulación).

encuentren de igual forma ejerciendo profesionalmente en el ámbito de desempeño de la carrera, lo cual no se vería reflejado en las cifras exhibidas; o bien, el caso de estudiantes que obtienen el título profesional en un mayor plazo temporal que el aquí considerado. Aun con ello, el resultado que se presenta a continuación constituye una aproximación a la medición de un fenómeno respecto del cual se carece totalmente de antecedentes en el caso de las carreras universitarias en Chile, entre éstas la carrera de Sociología.

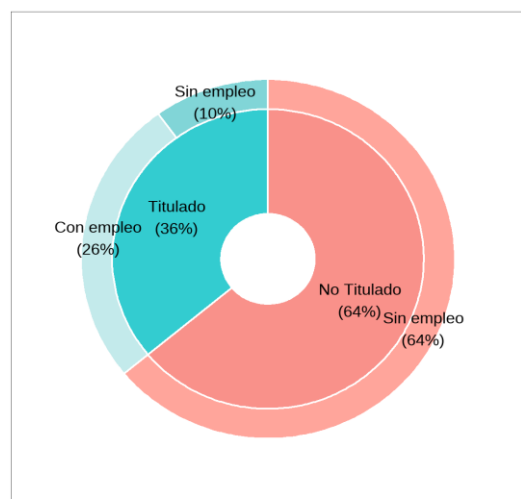
La estimación obtenida es de 22% al primer año de la finalización de estudios, y de 26% al segundo. Así, la promesa de inserción laboral de la carrera se cumple para 1 de cada 4 estudiantes que ingresan a cursar la disciplina en el conjunto de las universidades que la han impartido a lo largo del periodo aquí analizado.

Gráfico 3 Estimación del porcentaje de empleabilidad neta al 1er año



Fuente: Elaboración propia con datos de Mineduc Chile

Gráfico 4 Estimación del porcentaje de empleabilidad neta al 2do año



Fuente: Elaboración propia con datos de Mineduc Chile

CONSIDERACIONES FINALES

La diversificación del perfil del estudiante de la educación terciaria asociada a los procesos de masificación y universalización del acceso al pregrado en Chile conlleva que la elección de una carrera no se guíe exclusivamente por criterios académico-vocacionales, sino también por una expectativa de empleabilidad, retorno económico y/o status social. No existen antecedentes que permitan pensar a la formación en sociología en particular como una excepción a esta tendencia. ¿Cuánto sabe realmente de la realidad de la carrera en Chile un/a estudiante que la escoge actualmente para cursar estudios superiores dentro de la gama de universidades que la imparten? La evidencia proporcionada por estudios previos sobre educación superior relativos a la disciplina es escasa, mientras que la información puesta a disposición por los organismos públicos resulta parcial e incompleta. Así, existe un desconocimiento sobre aspectos clave de la realidad de la disciplina en el país, compartido incluso por los mismos profesionales que la ejercen, lo que abarca desde su devenir histórico, hasta los resultados del proceso formativo entre las y los estudiantes que la escogen.

El devenir de la sociología en el país puede catalogarse, de alguna forma, como accidentado. Desde el conflicto entre los sociólogos de cátedra y los fundadores de las primeras escuelas de sociología en la década de los cincuenta, pasando por la reclusión durante la dictadura militar, hasta el resurgimiento de la disciplina en el Chile de la transición, con sus abruptos cambios del mercado ocupacional, la carrera se ha abierto terreno en el país, aun cuando no ha terminado --ni parece poder terminar en un futuro próximo-- de establecer claramente sus marcos fronterizos con otras disciplinas afines; si acaso no en su totalidad, a lo menos en lo que al ámbito de desempeño profesional se refiere.

Como se ha podido observar, la sociología, en tanto disciplina científica y profesional, se ha ocupado de diferentes temas del quehacer local y nacional. Con el tiempo ha diversificado sus líneas de especialización y ha ido asumiendo aquellos temas que emergen como consecuencia de las aceleradas transformaciones experimentadas por la sociedad contemporánea. No ha sido, en ninguna de sus etapas de desarrollo, una disciplina monotemática, o en donde predomine un área temática por sobre las otras. Por otra parte, es sintomático el hecho de que el proceso de institucionalización inicial, que hizo posible su consolidación como disciplina científica y profesional, se expresa de manera distinta a partir de la década de 1990. En efecto, a partir de aquel entonces, su institucionalización se ha expresado en el aumento de la oferta, debido a que nuevas universidades impartieron la carrera, así como en el aumento de la matrícula. Por el contrario, sigue pendiente aún la identificación, reconocimiento y el posicionamiento de los egresados en un nicho laboral específico. Además, el aumento de las matrículas en sociología se produce entre las fases de masificación y universalización del ingreso a la Educación Superior universitaria. Favorecen a dicho proceso los cambios introducidos en el sistema de financiamiento, en primer término, el Crédito con Aval del Estado y una década después los avances registrados con la gratuidad.

Es interesante observar que el número de matriculados se mantiene estable a lo largo del periodo aquí estudiado, pese al aumento de la oferta de universidades que imparten programas de pregrado en la disciplina. El hecho que sea predominante la presencia de personas menores de 19 años, en la fase inicial de las carreras, demuestra que la disciplina representa una opción válida y atractiva para los recién egresados de la Enseñanza Secundaria. Por otra parte, las carreras de sociología siguen siendo levemente masculinas en su composición inicial, aunque al final del ciclo formativo la relación se invierte al ser más personas de sexo femenino quienes logran cerrar el proceso de titulación.

El aspecto más crítico dice relación a la baja la retención de estudiantes y, la más baja aún, la cantidad titulados/as. Las mayores dificultades para la continuidad de los programas y la retención de estudiantes matriculados se han registrado en universidades privadas no adscritas al CRUCH, algunas de las cuales no han logrado cumplir requisitos básicos para la acreditación. En otras palabras, el aumento de las matrículas en las universidades pertenecientes al CRUCH fue en desmedro de las otras universidades privadas que forman parte del sistema de Educación Superior. A ello se agrega la baja empleabilidad neta que se registra entre el primer y segundo año de titulación de los diferentes programas impartidos en el país, cuyas causas pueden asociarse, en su mayoría, a problemas de identidad y de diferenciación de la disciplina respecto a otras profesiones más o menos a fines dentro del campo de las ciencias sociales.

Los resultados aquí presentados podrán constituir antecedentes de utilidad para las diferentes escuelas de sociología impartidas en las universidades nacionales, tanto para la proyección de sus vacantes como para definir contenidos que apunten hacia una mayor inserción laboral. Lo cierto es que poco saben de la realidad de la carrera quienes la escogen año a año, pues los antecedentes en sí mismos resultan ser escasos, y el campo ocupacional difuso. Efectivo es que el concepto de calidad en la educación superior no se reduce a retención, titulación o empleabilidad, sino que combina elementos de perspectivas de excelencia, aptitud para el proceso, estándares mínimos y concordancia con los requerimientos del sector productivo, de manera tal que la misión de las escuelas de sociología no puede verse reducida a formar profesionales para el mercado laboral, sino que se complementa con las labores de docencia, investigación y extensión. Aún con esto último, transparentar la especificidad de los sellos curriculares, así como los resultados de los procesos formativos obtenidos por las y los estudiantes de cada plantel de estudio, más allá de lo que hasta ahora han sido los indicadores tradicionales en la reportería de los organismos oficiales, puede servir no sólo para potenciar el despliegue de trayectorias formativas exitosas entre el estudiantado --ya sea éstas se materialicen en desempeño profesional o en carrera académica-- sino también para dar sustentabilidad a los mismos proyectos de cada escuela, teniendo en vista el advenimiento de nuevos criterios y estándares para la evaluación de la calidad al interior de las instituciones universitarias en el país.

REFERENCIAS

Araujo, K. (2015). “La sociología en Chile hoy”, en *Sociología Latinoamericana II: Desenvolvimento e atualidade* (pp. 30-36). Rio de Janeiro: Instituto de Estudos Sociais e Político (IESP), Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ).

Barrios, A. y Brunner, J. J. (1988). *La sociología en Chile. Instituciones y practicantes*. Santiago: FLACSO.

Basso, P. (2016). Educación Superior en Chile: el fracaso del modelo neoliberal. *Límite. Revista Interdisciplinaria de Filosofía y Psicología*, 11 (37), 21-48.

Brunner, J. J. (2015). Medio siglo de transformaciones de la educación superior chilena: un estado del arte, en A. Bernasconi (Ed.), *La educación superior de Chile. Transformación, desarrollo y crisis*, (pp. 21-107). Santiago: Ediciones UC.

- Brunner, J. J. (1988). *El caso de la sociología en Chile. Formación de una disciplina*. Santiago: FLACSO.
- Carrasco, E, Zúñiga, C. y Espinoza, J. (2014). Elección de carrera en estudiantes de nivel socioeconómico bajo de universidades chilenas altamente selectivas. *Calidad de la Educación* (40), 96-128. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-45652014000100004>
- Centro de Políticas Públicas UC (2011). Sistema de aseguramiento de la calidad de la Educación Superior: aspectos críticos y desafíos de mejoramiento. *Temas de la Agenda Pública*, 6(45), 1-24.
- Courard, H. y Frohmann, A. (1999). *Universidad y ciencias sociales en Chile, 1990-1995*. Santiago: Nueva Serie FLACSO.
- Donoso, L. y Zorbas, A. (1959). *Estado actual de las ciencias sociales en Chile*. Río de Janeiro, Brasil: Centro Latinoamericano de Investigaciones en Ciencias Sociales.
- Franco, R. (2007). *La FLACSO clásica (1957-1973). Vicisitudes de las Ciencias Sociales latinoamericanas*. Santiago: FLACSO-Catalonia.
- Geoffroy, E. (2014). Origen y características del sistema de aseguramiento de la calidad de la educación superior chileno. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado* 17(3), 49-64. <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.17.3.204051>
- Godoy, H. (1960). *Orientación y organización de los estudios sociológicos en Chile*. Santiago: Universidad de Chile.
- Gómez de Benito, J. y Sandoval, M. (2004). *Más allá del oficio del sociólogo: nuevas identidades, prácticas y competencias en el campo profesional*. Santiago: Ediciones Universidad Católica Silva Henríquez.
- González, L. (2005). *Estudio sobre la repitencia y deserción en la educación superior chilena*. Santiago, Chile: Observatorio digital para la educación superior en América Latina y el Caribe (IESALC).
- Güell, P. (2002). La generación de sociólogos de los setenta pos golpe: Una cuestión de poder. *Revista de Sociología*, 16, 80-102.
- Hachette, D. (2007). La génesis de la ‘Escuela de Chicago’: Fines de los años cincuenta y de los sesenta, en F. Rosende, (Ed.). *La Escuela de Chicago. Una mirada histórica a 50 años del convenio Chicago/Universidad Católica. Ensayos en honor a Arnold C. Harberger* (pp. 29-53). Santiago: Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Harvey, L. y Green, D. (1993). Defining Quality. *Assessment and Evaluation in Higher Education* 8 (1). 73-83. <http://dx.doi.org/10.1080/0260293930180102>
- Heusser, B., Drake, T. y Owens, T. (2012). Evaluating cross national metrics of tertiary graduation rates for OCDE countries: A case for increasing methodological congruence and data comparability. *J. Colleague student retention*, 14 (1), 9-35. <http://dx.doi.org/10.2190/CS.14.1.b>

- Iturrieta, S. (2019). El alma de la sociología chilena en las subjetividades profesionales. *Revista Colombiana de Sociología*, 42 (2): 91-112. DOI: <https://doi.org/10.15446/rsc.v42n2.76557>
- Lemaitre, M. (2004). Mecanismos de aseguramiento de la calidad: respuesta a los desafíos del cambio en la Educación Superior. *Calidad en la Educación*, (21), 87-106. <https://doi.org/10.31619/caledu.n21.323>
- Medina Echavarría, J. (1963). “La recepción de la sociología norteamericana”. *Anales de la Universidad de Chile*, (126), 93-115. doi: 10.5354/0717-8883.2012.22659
- Meller, P., Lara, B. y Valdés, G. (2009). *Comparación intertemporal de ingresos y probabilidad de empleo por carrera, al primer año de titulación*. Santiago: U. de Chile/UDP/MINEDUC.
- Navia, P. y Osorio, R. (2015). “Las encuestas de opinión pública en Chile antes de 1973”. *Latin American Research Review*, 50 (1), 117-139.
- Orellana, V., Valenzuela, C., Bellei, C., Gareca, B. y Torres, F. (2017). *Elección de carrera y universidad en Chile: sentido y utilidad de la acreditación*. Cuadernos de Investigación en Aseguramiento de la Calidad N° 7. Santiago de Chile: Comisión Nacional de Acreditación.
- Organization for Economic Co-operation and Development [OECD] (2019). *Education at glance 2019. OCDE indicators*. Paris, Francia: OCDE Publishing. <https://doi.org/10.1787/19991487>
- Palma, C. (2013). La privatización de la educación superior en Chile: procesos de masificación y reproducción social. *Sociedad Hoy*, (24), 119-140.
- Ramos, C. (2019). *Relatos sociológicos y sociedad. Tomás Moulian, José Joaquín Brunner y Pedro Morandé: obras, redes de producción y efectos (1969-2018)*. Santiago: Ediciones de la Universidad Alberto Hurtado.
- Ramos, C., Canales, A. y Palestini, S. (2008). “El campo de las ciencias sociales en Chile: ¿Convergencia disciplinar en la construcción del objeto de estudio?”. *Cinta de Moebio* (33), 171-194.
- Salazar, J. M. y Rifo, M. (2020). Bajo el péndulo de la historia: Cinco décadas de masificación y reforma en la educación superior chilena (1967-2019). *Economía y Política*, 7 (1), 27-61. DOI: 10.15691./07194714.2020.002
- Sandoval, P. (2020). Permanencia y Titulación de las carreras universitarias en Chile. Seguimiento de cohortes 2009 a 2017 mediante datos abiertos. *Revista Educación Las Américas*, (10). 46-62. doi: <https://doi.org/10.35811/rea.v10i0.76>.
- Santelices, V., Catalán, X., Horn, C. y Kruger, D. (2016). Determinants of persistence and the role of financial aid: lessons from Chile. *Higher Education* (71), 23–342. doi: 10.1007/s10734-015-9906-6
- Scheele, J. (2009). *Procesos de acreditación: información e indicadores*. Santiago: Centro de Políticas Comparadas de Educación.

Sociedad Chilena de Sociología (1961). *Diez años de sociología chilena*. Santiago: Publicaciones de la Sociedad Chilena de Sociología.

Valdés, J. G. (1989). *La Escuela de Chicago: Operación Chile*. Buenos Aires: Grupo Editorial Zeta.

Van Damme, D. (2004). Standards and indicators in institutional and programme accreditation in higher education: a conceptual framework and a proposal, en: L. Vlăsceanu y L.C. Barrows (eds.) *Indicators for institutional and programme accreditation in higher/tertiary education*, (127-159). Bucarest: CEPES.

Submetido: 23/05/2023

Preprint: 25/03/2022

Aprovado: 22/09/2023

CONTRIBUCIÓN DE LOS AUTORES

Autor 1 - Recolección de datos, análisis de los datos y escritura del texto.

Autor 2 - Análisis de los datos y escritura del texto.

DECLARACIÓN DE CONFLICTO DE INTERESES

Los autores declaran que no hay conflicto de intereses con este artículo.