



Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho  
Primer Semestre, año 2016.  
Volumen 3, número 1.

La Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho es una publicación de la Unidad de Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho, de la Facultad de Derecho de la Universidad de Chile. Es una publicación internacional, con trabajo conjunto entre Chile y Brasil. La Revista tiene por objetivo central configurarse como un espacio académico de encuentro entre investigadores, abogados y expertos en educación (licenciados en educación, profesores, psicólogos educacionales y sociólogos de la educación) a propósito de la investigación sobre pedagogía universitaria, docentes universitarios, estudiantes universitarios, enseñanza-aprendizaje del derecho, prácticas docentes, profesión jurídica y currículo.

Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho  
En línea. Codirección  
Chile Dra. María Francisca Elgueta. Brasil Dr. Renato Duro Días.  
ISSN 0719-5885  
rpedagogia@derecho.uchile.cl  
+56 2 9785397

Algunos derechos reservados. Publicada bajo los términos de la licencia Creative Commons atribución - compartir igual 4.0 internacional.



## IGUALDAD DE OPORTUNIDADES EN EDUCACIÓN SUPERIOR: UNA DISCUSIÓN SOBRE LA IMPLEMENTACIÓN DEL SISTEMA DE INGRESO PRIORITARIO DE EQUIDAD EDUCATIVA EN LA UNIVERSIDAD DE CHILE

Equality of Opportunity in Higher Education: A debate about the Equity Priority Access System at University of Chile

Pablo Aguayo Westwood<sup>1</sup>

**Resumen:** El siguiente trabajo analiza la relación entre la igualdad de oportunidades y las bases morales del Sistema de Ingreso Prioritario de Equidad Educativa (SIPEE) de la Universidad de Chile. Desde el punto de vista de la teoría de la justicia de Rawls muestro hasta qué punto la justificación de dicho sistema afecta su propia naturaleza. Defiendo que al ofrecer una justificación de corte utilitarista esta política descansa en criterios de eficiencia más que en la búsqueda de equidad.

**Palabras claves:** Igualdad de oportunidades, Equidad, Meritocracia, Rawls.

**Abstract:** The aim of this paper is to discuss the relation between the notion of equality of opportunity and the *Fairness System of Priority of Access to Education* designed and carried out by the University of Chile. I try to identify the moral bases of such proposal and their implications. My approach is highly Rawlsian in nature.

**Keywords:** Equality of opportunity, Fairness, Meritocracy, Rawls.

---

<sup>1</sup> Profesor Asistente de Filosofía Moral de la Facultad de Derecho de la Universidad de Chile [paguayo@derecho.uchile.cl](mailto:paguayo@derecho.uchile.cl)

“La natural distribución no es ni justa ni injusta, ni es injusto que las personas hayan nacido al interior de una sociedad en una posición social determinada. Estos son simplemente hechos naturales. Lo que es justo o injusto es la manera en que las instituciones tratan estos hechos”

John Rawls

### Introducción: ¿De qué hablamos cuando hablamos de igualdad de oportunidades?

La idea de igualdad de oportunidades ha sido una noción dominante en el discurso público contemporáneo. Se ha apelado a ella para solucionar cuestiones concretas de distribución equitativa de bienes, pero también se la ha propuesto como una idea regulativa para la construcción de una sociedad más justa. Sin embargo, esta noción está sujeta a una variedad de entendimientos. En este sentido es posible hablar de un concepto y de sus variadas concepciones<sup>2</sup>. El caso de la igualdad de oportunidades no es una excepción. Por ejemplo, existe un gran desacuerdo sobre la posibilidad de que exista una efectiva igualdad de oportunidades educativas bajo un sistema mixto de instituciones de educación pública y privada, o bajo un sistema de financiamiento escolar dependiente de los Municipios en el caso chileno, o de los Estados en los Estados Unidos<sup>3</sup>.

En términos generales, la noción de igualdad de oportunidades se introduce en la discusión política cuando hay un problema de acceso a determinados bienes cuyas características podemos resumir de la siguiente manera. En primer lugar, incluso si estos bienes no son deseados por todos en la sociedad, son bienes deseados por un

---

<sup>2</sup>Fabian Pfeffer, “Equality and quality in education. A comparative study of 19 countries”, *Social Science Research* 51 (2015): 350–368; Matthew Clayton, “On widening participation in higher education through positive discrimination. *Journal of Philosophy of Education* 46, n.º 3 (2012): 414-431; María Angélica Oliva, “Política educativa y profundización de la desigualdad en Chile”, *Estudios Pedagógicos* 34, n.º 2 (2008): 207-226.

<sup>3</sup> En *San Antonio Independent School District v. Rodríguez* (411 U.S. 1973) la Corte Suprema declaró constitucional la fórmula de financiamiento estatal para los colegios basada en los impuestos locales, y esto aunque dicha forma de financiación generaba grandes e inequitativas diferencias en los recursos destinados a cada alumno. A pesar de dicho fallo, la Corte criticó la desigual distribución de los recursos, más allá de que la asignación respondiera a los legítimos intereses de cada uno de los Estados. En *Rodríguez* la Corte reconoció la importancia de asegurar una elemental y adecuada educación para todos los estudiantes independientemente de la localidad en la que vivan.

gran número de personas. Estos bienes pueden ser deseados por sí mismos o, como en el caso de la educación, deseados para fines ulteriores. En segundo lugar, son bienes que la gente puede decir que ha *ganado* o *logrado*. Finalmente, son bienes que no todas las personas que lo deseen pueden acceder a ellos.

Algunos bienes deseados, tales como las posiciones de prestigio o de poder son por su propia naturaleza limitados. El hecho de que alguna persona esté en una posición de mando o de prestigio, hace necesariamente que otras que no puedan estarlo, como por ejemplo Presidentes, Decanos o Ministros. Otros bienes son contingentemente limitados, en el sentido de que hay ciertas condiciones de acceso a los mismos que de hecho no todo el mundo satisface, pero no hay un límite intrínseco de personas que podrían acceder a ellos. La educación universitaria es generalmente considerada desde este punto de vista, es decir, como algo que requiere de ciertas condiciones de admisión a la misma que de hecho no todo el mundo satisface, pero que una proporción indeterminada de personas podría satisfacer.

El cómo distribuir oportunidades en educación es una pregunta central al interior de las teorías de la justicia social. Ahora bien, la discusión por cómo alcanzar igualdad en educación pasa no solo por el debate sobre la igualdad de oportunidades, sino también por otros temas, tales como la igualdad de recursos e ingresos, la igualdad de capacidades y la igualdad de resultados o logros. En este trabajo me centraré en la igualdad de oportunidades en educación, con la intención de discutir el Sistema de Ingreso Prioritario de Equidad Educativa (SIPEE) que la Universidad de Chile ha adoptado con la finalidad de hacer más equitativo el ingreso a las diferentes carreras que imparte. El interés principal de este trabajo es discutir las bases morales de dicho programa. Para ello pondré en discusión la concepción de igualdad formal de oportunidades con una concepción más sustantiva, concepción que considero necesaria para fundamentar el tipo de prácticas igualitaristas que la universidad persigue.

## **1. Igualdad formal de oportunidades**

La igualdad formal de oportunidades se caracteriza por dos aspectos. En primer lugar, requiere que las posiciones sociales estén abiertas a todos los interesados. En segundo lugar, pide que los sujetos seleccionados lo sean sobre la base de sus competencias para dicha posición. La interpretación menos sustantiva de las demandas de igualdad de oportunidades es su interpretación formal. Este modo de concebir la igualdad de oportunidades requiere que las posiciones sociales deben estar abiertas a los talentos de los postulantes y que estos sean seleccionados –al

interior de un proceso competitivo con escasez de puestos/plazas– en virtud de sus competencias y capacidades. Esta interpretación concuerda con un principio básico de no discriminación. En el caso de la selección universitaria, lo anterior implica entonces que los postulantes deben ser evaluados y seleccionados sobre la base de sus respectivas calificaciones, y no por su raza, género o clase social. La literatura se refiere a este principio como “carreras abiertas a los talentos”<sup>4</sup> y lo sitúa como un principio cuya justificación última ha de ser la eficiencia del sistema social. Resulta difícil negar que un sistema en el que las posiciones sociales están abiertas a los talentos parece mejor y más eficiente que aquel en el que las posiciones estén asignadas por relaciones familiares o por preferencias políticas. Ahora bien, la apelación a la igualdad de oportunidades en educación requiere y depende, para su justa implementación de un estado distributivo previo a partir del cual los individuos realmente tengan la posibilidad de obtener herramientas que los hagan competitivos. De no existir tal distribución equitativa previa, parece obvio que esta forma de entender la igualdad de oportunidades favorecerá a aquellos que por suerte moral entran a la competencia por los bienes y posiciones sociales con ciertas ventajas de entrada.

Imagine, por ejemplo, un sistema educacional en el que todos tienen oportunidades de competir por grados y honores, pero donde los colegios en los que se formaron los alumnos menos aventajados en términos sociales y económicos estuvieran pobremente equipados, con profesores con baja cualificación, textos escolares obsoletos y un currículo enfocado solo al cumplimiento de resultados estandarizados. Probablemente tales alumnos no tendrían la posibilidad efectiva de una educación de calidad y estarían en desventaja para *competir* por los bienes sociales escasos. El punto aquí no es solo que la concepción formal de la equidad de oportunidades deje fuera del sistema universitario a un número enorme de jóvenes, sino que los que logran entrar son tratados *igualmente* solo en este sentido empobrecido del término.

Permítanme poner lo anterior con un ejemplo deportivo un tanto belicoso. Pensamos por un segundo que las prácticas que ocurren al interior de una facultad universitaria se asemejan a las de un combate de boxeo. Como sabemos, los combates de boxeo están regulados por ciertas reglas familiares que los entendidos denominan *Queensberry Rules*<sup>5</sup>. Algunas de estas reglas reflejan procedimientos y prácticas equitativas, tales como no golpear al oponente por debajo de la cintura, no

---

<sup>4</sup> John Rawls, *A theory of justice* (Cambridge: Harvard University Press, 1971), 65.

<sup>5</sup> Las Reglas del Marqués de Queensberry o reglas de Queensberry son un código de normas generalmente aceptadas en el boxeo, se les llama así porque fueron respaldadas públicamente por John Douglas, Noveno marqués de Queensberry.

dar cabezazos ni propinar golpes después de la campana. Del mismo modo, una pelea equitativa no se inicia sabiendo quién será el ganador, sino que este se determinará por la sumatoria de puntos o porque uno de ellos ha caído tras un férreo golpe de su oponente, golpe que le ha impedido pararse tras diez segundos en el suelo. Pero lo anterior no asegura que la pelea sea equitativa al menos que consideramos lo que Lesley A. Jacobs ha denominado un “*background fairness*”<sup>6</sup>. Este *background* de equidad es alcanzado cuando hay una cancha nivelada para todos los competidores. En el caso del boxeo, esta equidad se alcanzaría, por ejemplo, a partir del establecimiento de diferentes categorías en virtud del peso de los púgiles. Así, y a pesar de respetar las reglas formales del boxeo, nos parece intuitivamente poco equitativa una pelea en la que se enfrente Martín Vargas<sup>7</sup> con Mike Tyson. Entonces, si las *Queensberry Rules* nos parecen insuficientes para valorar la equidad de un combate de boxeo, y pensamos que resulta evidente que Tyson tendrá más oportunidades para noquear a Vargas, ¿por qué durante tanto tiempo hemos esquivado los golpes y las críticas al modo como concebimos la igualdad de oportunidades en educación superior? Y no pienso solo aquí en la inequidad del proceso de selección para ingresar al cuadrilátero, sino sobre todo en aquellos que ya se encuentran dando la pelea y que han ingresado por diferentes mecanismos.

## 2. Equitativa igualdad de oportunidad como igualdad democrática. Rawls y la política de Sistema de Ingreso Prioritario de Equidad Educativa (SIPEE)

### a. La dimensión conceptual

En su Teoría de la Justicia Rawls no sólo se elaboró importantes críticas a la eficiencia como criterio para dirimir los principios que han de guiar las prácticas sociales, sino que también formuló agudas críticas al modo liberal-formal de la igualdad como marco moral para evaluar las distribuciones sociales. Su crítica apuntaba principalmente al ideal meritocrático que acompañaba a la concepción liberal-formal de la igualdad de oportunidades. Si bien esta concepción de la igualdad de oportunidades permitió dar un paso respecto de las concepciones libertarias – liberales que no conciben derechos más allá de un modelo lockeano– esta arrastraba la creencia de que los sujetos eran responsables por situaciones que, a juicio de Rawls, eran más bien dependientes de la lotería natural y social.

---

<sup>6</sup> Lesley Jacobs, *Pursuing equal opportunities: the theory and practice of egalitarian justice* (Cambridge: Cambridge University Press. 2004), 4; Robert Hattam & John Smyth, “Thinking past educational disadvantage, and theories of reproduction”, *Sociology* 49, n.º 2 (2015): 270-286.

<sup>7</sup> Boxeador chileno peso mosca que representó a Chile en los Juegos Olímpicos de 1972 en Múnich.

Rawls afirma que no es moralmente aceptable que los principios de la justicia que organizan las prácticas sociales reproduzcan las desigualdades derivadas del origen social, de las dotes naturales y de la buena o mala suerte en la vida. La razón es que nadie puede decir que *merece* una mayor capacidad natural – intelectual o física–, ni tampoco un lugar inicial más favorable en la sociedad<sup>8</sup>. Rawls sostuvo además que la manera en cómo se desarrollen y florezcan las capacidades naturales de las personas se ve afectada por todo tipo de condiciones sociales que estas tienen. Para el autor de Teoría de la Justicia “la voluntad para hacer un esfuerzo, para intentarlo, y por tanto ser merecedor del éxito en el sentido ordinario, es en sí misma dependiente de la felicidad de la familia y de las circunstancias sociales”<sup>9</sup>. En este sentido, respecto de estas circunstancias nadie puede atribuirse mérito alguno.

Es por las razones anteriormente dichas que Rawls juzgó como insuficiente el modelo liberal-formal en la medida en que este no contenía limitaciones al hecho de que por la propia suerte moral algunos pudiesen obtener beneficios personales que no vayan en ayuda de aquellos que no han podido acceder a dichos bienes. Bajo el esquema liberal meritocrático no existirían tampoco limitaciones morales para que resultados obtenidos por los más capaces redunden en la acumulación de riqueza y poder y, con ello, aumenten la brecha social que impide a los menos talentosos alcanzar un estándar de vida digno. En este sentido, y en la medida en que entendemos a la sociedad como un sistema de mutua cooperación sólo en la cual es posible que nuestras dotes, talentos y capacidades adquieran valor, entonces no habría razones para usufructuar de mis propias capacidades naturales y sociales sin que estas vayan en beneficio de los demás. Esta limitación moral al principio de la igualdad de oportunidades, Rawls la denominó “el principio de la diferencia”. La tesis básica del principio de la diferencia sostiene que sólo estarán permitidas aquellas desigualdades sociales, por ejemplo que alguien gane más salario o que pueda acceder a un cargo de poder, en la medida en que dichas diferencias vayan en beneficio de los peor situados. Todo este esquema Rawls lo denominó “Igualdad democrática”<sup>10</sup>.

De este modo, en el ideal de la igualdad democrática se combinan las exigencias de una equitativa igualdad de oportunidades, con una limitación moral que impide aquellas prácticas o instituciones cuyos frutos sociales, producto del trabajo común,

---

<sup>8</sup> Que nadie pueda decir que merece alguna de estas cosas significa que nadie podría argumentar razonablemente que ha hecho algo para merecerlas, salvo bajo una teoría de la reencarnación que permitiese defender que en otra vida he obrado de modo tal que merezco, por ejemplo, nacer en una familia con tales y cuales condiciones.

<sup>9</sup> Rawls, *A theory*, 74.

<sup>10</sup> *Ibid*, 74.

no vayan en beneficio de los peor situados. Para Rawls, la igualdad de oportunidades a secas significaba una igual oportunidad de dejar atrás a los menos afortunados en la búsqueda de posiciones y bienes sociales, situación que no sería posible bajo el ideal de la igualdad democrática. Pero, ¿cómo se relaciona todo este marco conceptual con el Sistema de Ingreso Prioritario de Equidad Educativa?

## **b. La dimensión institucional**

Al inicio de este trabajo sostuve que dada la amplitud del debate sobre la igualdad de oportunidades en educación, prefería llevar mis insumos conceptuales al análisis de un caso particular. Este caso se remite a la creación de la Comisión de Equidad por parte de la Prorectoría de la Universidad de Chile con la finalidad de implementar “un plan de acceso equitativo a la Universidad”<sup>11</sup>. Este proyecto debía “contemplar acciones a distintos niveles para reducir las múltiples barreras que dificultan el acceso a la educación de calidad de los grupos más postergados (ingreso, progreso e inserción laboral)”<sup>12</sup>.

Después de varios estudios y análisis de experiencias nacionales e internacionales la Comisión de Equidad propuso que los esfuerzos se enfocaran en dos objetivos “a) ofrecer igualdad de oportunidades de acceso, permanencia y egreso a todos los estudiantes meritorios que aspiran a ser parte de la Universidad y b) implementar iniciativas tendientes a contribuir a la generación de ambientes formativos de calidad”<sup>13</sup>. Igualmente la Comisión propuso la creación de un sistema de ingreso especial, a saber, Sistema de Ingreso Prioritario de Equidad Educativa (SIPEE)<sup>14</sup>. En lo que sigue, discutiré las bases morales sobre la que se asienta este sistema de ingreso y propondré que parte de dichas bases van en la dirección opuesta de la propia iniciativa.

---

<sup>11</sup> Prorectoría de la Universidad de Chile. *Memoria 2010-2013. Equidad y Calidad: el compromiso de la Universidad de Chile con el país*, (Santiago: Universidad de Chile, 2014), 19.

<sup>12</sup> Prorectoría de la Universidad de Chile, *Memoria*, 19.

<sup>13</sup> *Ibíd*, 20.

<sup>14</sup> El Sistema de Ingreso Prioritario de Equidad Educativa es una vía de acceso a la Universidad de Chile para estudiantes egresados de establecimientos municipales que, siendo de excelencia, no alcanzan el puntaje necesario en la prueba nacional de selección universitaria para ingresar de la manera tradicional. Los cupos SIPEE, así como la forma de selección, se encuentran estipulados en el Decreto Exento 0047335 de la Universidad de Chile.



### i. El argumento de la eficacia educativa en contextos de diversidad

A partir de lo que discutido en las secciones anteriores, el lector creerá que mi primer flanco de ataque será la inclusión de la meritocracia, como parte de los criterios de selección y valoración del desempeño de los estudiantes que han ingresado bajo la política SIPEE. Si bien ese es un punto central del debate que quiero ofrecer, quedará suspendido por un momento. Mi primer esfuerzo estará centrado en determinar la justificación general que subyace a esta política, justificación que desde el punto igualitarista puede considerarse más libertaria que liberal, e incluso más centrada en la eficiencia que en consideraciones de justicia y equidad.

En la página veintidós de la Memoria podemos leer que el argumento central para justificar una política de inclusión de estudiantes que provienen de colegios vulnerables es que esta iniciativa “permite potenciar la formación de profesionales efectivos en contextos de alta diversidad”<sup>15</sup> y más adelante agrega que “Por otra parte, en el plano de la investigación académica, la eficacia educativa en contextos de diversidad, no es un tema menor, ni un argumento antojadizo (...) la exposición a experiencias de diversidad tiene el potencial de desafiar las creencias adquiridas en una etapa crítica del desarrollo personal”<sup>16</sup>. Si nos tomamos seriamente estas palabras y otras que aparecen de modo recurrente en la Memoria, ¿a quiénes apunta como principales beneficiarios esta política de inclusión de la diversidad? Al parecer este tipo de justificación no descansa en los derechos que tendrían las personas de colegios vulnerables a participar de instituciones sociales que surgen como efecto del trabajo colaborativo, a saber la Universidad de Chile, sino más bien su justificación se centra en los frutos que esta práctica tendría para aquellos que por su suerte disponen ya de los recursos para estar dentro del sistema, o al menos como dice un viejo adagio utilitarista, su justificación estaría dada porque favorece “el mayor bien del mayor número”.

Como se supone que un número importante y creciente de estudiantes de facultades de la Universidad de Chile proviene de colegios que en su conjunto reflejan poca diversidad –al menos en términos de los colegios y los quintiles de dónde provienen los estudiantes según las mismas cifras de la Memoria–, entonces parecería apropiado mezclarlos con estudiantes diferentes para así potenciar, como dice la Memoria “la eficacia educativa”. De hecho, todos los estudios que presenta la

---

<sup>15</sup> Prorectoría de la Universidad de Chile, *Memoria*, 22.

<sup>16</sup> *Ibid*, 22.

Memoria<sup>17</sup> apuntan a este tipo de justificación que podemos denominar “argumento de eficacia educativa en contextos de diversidad” y cuyo norte es la creación de “profesionales efectivos”<sup>18</sup>. Así planteado, el principio que guía la implementación de esta política educativa, más que ser un principio de equitativa igualdad de oportunidades para los peor situados, es un principio de eficiencia.

En este punto alguien podría contrargumentar que mi lectura es antojadiza, ya que no considera una cuestión fundamental de esta política, a saber, que la inclusión de los estudiantes que provienen de colegios vulnerables es un claro ejemplo de acción afirmativa<sup>19</sup>. Pero en términos de justificación, que es lo que aquí me interesa, esta política de acción afirmativa se presenta bajo el ideal utilitarista de la suma total de utilidad, y no como una necesaria política guiada por un principio de equitativa compensación (*principle of redress*)<sup>20</sup>.

## ii. Una insensible sociedad meritocrática. A modo de conclusión

Al inicio del párrafo 17 de *A Theory of Justice*, Rawls señala que le gustaría evitar la crítica de que el principio de equitativa igualdad de oportunidades pudiese conducir a una cruel e insensible sociedad meritocrática (*a callous meritocratic society*). No tengo claro que el principio de equidad de oportunidades que emana de la *Memoria de Equidad y Calidad* escape fácilmente a esta crítica. La razón es que a diferencia de la propuesta rawlsiana en la que existen claras limitaciones morales para evitar que los mejor situados alcancen posiciones de poder y estatus que solo los beneficie a ellos, y que incluso de modo indirecto podrían desfavorecer a los peor situados, en la propuesta que emana de la oficina de Equidad e Inclusión de la Universidad de Chile no existen tales limitaciones. Lo anterior de hecho puede verse en la práctica docente. ¿Alguno de nosotros ha pensado, por ejemplo, que las actuales formas de

---

<sup>17</sup> Patricia Gurin et al., “Diversity and higher education: theory and impact on educational outcomes”. *Harvard Educational Review* 1, n.º72 (2002): 23. También véase Ulrich Teichler, “Diversification? Trends and explanations of the shape and size of higher education”. *Higher Education* 56, n.º 349 (2008): 350-379.

<sup>18</sup> Gurin et al., “Diversity”, 23.

<sup>19</sup> Oficina de Equidad e Inclusión, *Memoria*, 26.

<sup>20</sup> Para el uso del *principle of redress* en un contexto de justicia distributiva, véase Rawls, *A Theory of Justice*. Siguiendo a Spiegelberg en: “A defense of human equality”, Rawls asume la tesis según la cual las desigualdades inmerecidas requieren ser compensadas/reparadas. Ahora bien, dado que las desigualdades de nacimiento y dotes naturales son inmerecidas, entonces dichas desigualdades deben ser compensadas de algún modo. La idea central de este argumento es mostrar la razonabilidad –y la necesidad moral– de compensar, rectificar o reparar las diferencias que son fruto de la parcialidad de las contingencias (tanto naturales como sociales) en la dirección de una equitativa igualdad de oportunidades. He desarrollado estas ideas en “¿Distribución o reconocimiento? Un análisis a partir de John Rawls”. *Quaderns de Filosofia* 2, 2 (2015): 11-28.

evaluación y calificación benefician en mayor medida a los estudiantes que han tenido una mejor preparación escolar? ¿Quién se ha percatado de que los ayudantes y colaboradores académicos son incluso más duros al momento de evaluar a los “peor situados”, como ya lo había tematizado Bourdieu y Passeron en su ensayo sobre la elección de los elegidos?<sup>21</sup>. De hecho, no fue sino hasta unos meses que los estudiantes de la Facultad de Derecho de la Universidad de Chile tenían “derecho” a elegir sus cursos en virtud de sus méritos académicos, práctica que permitía ir dejando atrás a aquellos que por su supuesta poca disposición a esforzarse habían obtenido menos puntaje en la Prueba de Selección Universitaria (PSU) o peores resultados en sus calificaciones anteriores<sup>22</sup>.

Creo que ya es momento de tomarse la meritocracia en serio. Porque de hecho si aceptamos que el estándar moral de igualdad de oportunidades ha de ser la mera igualdad formal, o la idea de las carreras abiertas a los talentos, debemos entonces aceptar que la arbitrariedad moral de la buena o mala fortuna natural y social pueda determinar con justicia el desarrollo de los planes de vida de las personas, en el caso particular, el ingreso, la permanencia y éxito de los estudiantes universitarios. Una concepción democrática y sustantiva de la igualdad de oportunidades debe abogar para que solo sean aceptables aquellas desigualdades que son el resultado inevitable, después de que la propia institución universitaria ha dispuesto de todos los medios para evitarlas. Lo anterior implica no solo la revisión del modo mediante el cual están siendo tratados los estudiantes que han accedido mediante el programa SIPEE en términos de su acompañamiento, sino que sobre todo las condiciones de valoración, evaluación y calificación de su aprendizaje. Es por todo lo anterior que sólo estarían justificadas aquellas desigualdades respecto del logro académico de los estudiantes que resulten fruto inevitable del mejor esquema de trabajo colaborativo por parte de los diferentes estamentos que definen la institución universitaria. Si lo queremos poner bajo la forma del *principio maximin* de Rawls<sup>23</sup>, sólo serían aceptables aquellas desigualdades en el resultado académico de los peor situados que ninguna modificación académica-curricular podría mejorar sin perjudicar al mismo tiempo a los que están en una situación de ventaja previa<sup>24</sup>. La respuesta a

---

<sup>21</sup> Véase Pierre Bourdieu & Jean-Claude Passeron, *Les héritiers: les étudiants et la culture* (Paris: Les Éditions de Minuit, 1964).

<sup>22</sup> La PSU es una es un test estandarizado realizado en Chile desde 2003 para el proceso de admisión a la educación universitaria. Se utiliza como instrumento de acceso para todas las Universidades públicas del país y para la gran mayoría de las Universidades privadas.

<sup>23</sup> Una estrategia guiada por el principio maximin para la toma de decisiones requiere elegir aquella alternativa cuyo peor resultado posible sea mejor que el peor resultado posible de cualquier otra alternativa. Véase Rawls, *A Theory of Justice*, 152-153.

<sup>24</sup> Téngase como ejemplo de lo anterior una evaluación tipo ensayo en la que versiones previas en forma de borrador son revisadas y evaluadas (aunque no necesariamente calificadas) por el profesor y

cómo llevar adelante esta tarea en situaciones concretas escapa a los márgenes de mi trabajo. Como lo advertí al inicio, mi objetivo solo ha sido llamar la atención sobre el tipo de justificación ofrecida para la implementación de la política SIPPE y la necesidad de su discusión.

Por mi parte, estoy plenamente a favor de este tipo de políticas y reconozco los avances que ha posibilitado en términos de acceso y acompañamiento<sup>25</sup>, pero creo sumamente necesario discutir sus bases morales en la que medida en que dicha discusión aportará a su mejor desarrollo e implantación.

### Referencias bibliográficas

- Aguayo, Pablo. "¿Distribución y reconocimiento? Un análisis a partir de John Rawls". *Quaderns de Filosofia* 2, n.º 2 (2015): 11-28.
- Bourdieu, Pierre & Jean-Claude Passeron, *Les Héritiers: Les Étudiants Et La Culture*. Paris: Les Éditions De Minuit, 1964.
- Clayton, Matthew. "On widening participation in higher education through positive discrimination. *Journal of Philosophy of Education* 46, n.º 3 (2012): 414-431. <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1467-9752.2012.00858.x/epdf>
- Elford, Gideon. "Social class, merit and equality of opportunity in education". *Res Pública* 22, n.º 3 (2015): 267-284

---

compáresela con la entrega de un ensayo final en el que el estudiante solo tiene una oportunidad para ser al mismo tiempo evaluado y calificado. Mi impresión es que la primera forma de evaluación permitiría que aquellos que ingresan a la universidad con menos habilidades de lectura y escritura puedan obtener mejores calificaciones sin afectar el buen desempeño y calificación de los que la suerte natural y social ha dotado con mejores herramientas. Para una indagación empírica sobre este asunto véase Iris Vardi & Janis Baile, "Retroatimentación recursiva y cambios en la calidad de los textos escritos por estudiantes de nivel universitario: un estudio de caso" *Signo y Señal* 16 (2006): 15-32. Debo reconocer que aquellos profesores que creen que la universidad no tienen ningún compromiso con este tipo de prácticas, o que creen que su tarea es solo educar a los estudiantes con alto capital cultural, estarán en completo desacuerdo con estas ideas.

<sup>25</sup> Reconozco a su vez una limitación epistémica y política en mi aproximación a la iniciativa. Epistémica en el sentido que tomo la política SIPEE como un objeto de estudio dado e intento aproximarme a ella como un espectador. Política en la medida en que de manera cómoda me enfrento a ella sin las tensiones que ha involucrado la discusión para su implementación en facultades como Medicina, Derecho o Ingeniería.

- Gurin, Patricia, Eric Dey, Sylvia Hurtado & Gerald Gurin. "Diversity and higher education: theory and impact on educational outcomes". *Harvard Educational Review* 72, n.º3 (2002): 330-366.
- Hattam, Robert & John Smyth. "Thinking past educational disadvantage, and theories of reproduction" *Sociology* 49, n.º 2 (April 2015): 270-286. <http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0038038514540578>
- Jacobs, Lesley. *Pursuing equal opportunities: the theory and practice of egalitarian justice*. Cambridge: Cambridge University Press. 2004.
- Oliva, María Angélica. "Política educativa y profundización de la desigualdad en Chile" *Estudios Pedagógicos* XXXIV, n.º 2 (2008): 207-226. <http://www.scielo.cl/pdf/estped/v34n2/art13.pdf>
- Pfeffer, Fabian. "Equality and quality in education. A comparative study of 19 countries". *Social Science Research* 51 (2015): 350–368. [http://ac.els-cdn.com/S0049089X1400177X/1-s2.0-S0049089X1400177X-main.pdf?tid=d1e5ac24-30f4-11e7-ae02-00000aab0f27&acdnat=1493921551\\_c3a3cac3ecc692e377c5f9749a801ed0](http://ac.els-cdn.com/S0049089X1400177X/1-s2.0-S0049089X1400177X-main.pdf?tid=d1e5ac24-30f4-11e7-ae02-00000aab0f27&acdnat=1493921551_c3a3cac3ecc692e377c5f9749a801ed0)
- Prorrectoría de la Universidad de Chile. Memoria 2010-2013. Equidad y calidad: el compromiso de la Universidad de Chile con el país. Santiago de Chile, 2014.
- Rawls, John. *A theory of justice*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press. 1971.
- Supreme Court of the United States, 411 U.S. 1, 1973. San Antonio Independent School District v. Rodríguez.
- Teichler, Ulrich. Diversification? Trends and explanations of the shape and size of higher education. *Higher Education* 56, n.º 349 (2008): 350-379. doi:10.1007/s10734-008-9122-8
- Vardi, Iris & Janis Bailey. "Retroalimentación recursiva y cambios en la calidad de los textos escritos por estudiantes de nivel universitario: un estudio de caso". *Signo y Seña* 16. (2006): 15-32.