

Crisis de Crecimiento: Querellas entre Consumo y Ciudadanía en la Educación Superior Chilena¹

Crisis of Growth: Complaints between Consumption and Citizenship in Chilean Higher Education

Crise de crescimento: Queixas entre consumo e cidadania no Ensino Superior Chileno

Jorge Alarcón Leiva²

Myriam Díaz Yáñez³

Citação: ALARCÓN LEIVA, J.; DÍAZ YÁÑEZ, M. D. Crisis de Crecimiento: Querellas entre Consumo y Ciudadanía en la Educación Superior Chilena. *Jornal de Políticas Educacionais*. V. 11, n. 1. Maio de 2017.

Resumen

El artículo aborda las vicisitudes acontecidas en Chile entre los años 1990 a 2012, con el objetivo de vincular la trayectoria de la política nacional con los cambios de la educación terciaria. En la primera sección se sugiere establecer este vínculo a partir del final de la dictadura cívico/militar que gobernó el país a partir de 1973 y el comienzo de los gobiernos de la Concertación de Partidos por la Democracia. Con este propósito se enfatiza la coincidencia entre el plebiscito que dio lugar a las primeras elecciones democráticas y la publicación en castellano de *La Condición Postmoderna* que es considerado un relato de los factores centrales de la política nacional postdictatorial: las dificultades de legitimación institucional y la mercantilización del conocimiento. Como consecuencia de la confluencia de estos factores, se ofrece una visión sinóptica de los cambios producidos en la educación chilena desde la Reforma Educativa de los años 80 y los efectos que dichos cambios produjeron en el comportamiento de las instituciones de educación terciaria hasta los eventos de 2011, suscitados por la movilización de los estudiantes.

Palabras clave: Chile; Dictadura; Educación Terciaria; Reforma Educativa; Representación política.

Abstract

The article deals with the vicissitudes that occurred in Chile between 1990 and 2012, in order to link the trajectory of national politics with the changes in tertiary education. In the first section it is suggested to establish this link from the end of the civic-military dictatorship that governed the country from 1973

¹ Este trabajo es parte del proyecto PIA – CONICYT – PSD – 60.

² Doctor en Filosofía y Académico del Instituto de Investigación y Desarrollo Educacional de la Universidad de Talca. joalarcon@utalca.cl

³ Doctora en Ciencias de la Educación con especialidad en Sistemas de Formación y Académica de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Católica del Maule. mdiaz@ucm.cl

with the beginning of the governments of the Concertación de Parties for Democracy. With this purpose, it is emphasized the coincidence between the plebiscite that gave rise to the first democratic elections and the publication in Spanish of "The Postmodern Condition" de Lyotard that is considered an account of the central factors of the national policy postdictatorial: the difficulties of institutional legitimization and the commercialization of knowledge. As a consequence of the confluence of these factors, it offers a synoptic view of the changes that have taken place in Chilean education since the Education Reform of the 1980s and the effects that these changes have had on the behavior of tertiary education institutions up to the events of 2011, raised by the mobilization of students.

Key words: Chile; Dictatorship; Higher Education; Educational Reform; Political representation.

Resumo

O artigo trata os eventos que ocorreram no Chile entre 1990-2012, com o objetivo de ligar a trajetória da política nacional com as mudanças no ensino superior. A primeira seção sugere estabelecer uma ligação a partir do final da ditadura civil-militar que governou o país desde 1973 e o início dos governos da Concertação de Partidos pela Democracia, a coalizão que levava a transição política para a redemocratização da sociedade. Para este efeito, é enfatizada a coincidência entre o plebiscito que deu origem às primeiras eleições democráticas e a publicação em castelhano "A Condição Pós-moderna" que é considerada uma história dos fatores centrais da política nacional pós-ditatorial: as dificuldades de legitimização institucional e mercantilização do conhecimento. Como consequência da confluência desses fatores, se oferece uma visão sinóptica das mudanças na educação chilena desde a Reforma Educativa dos anos 80, durante a ditadura e os efeitos que essas mudanças ocorreram no comportamento instituições de ensino superior até os eventos de 2011, levantada pela mobilização dos estudantes.

Palavras-chave: Chile; Ditadura; Ensino Superior; Reforma da educação; Representação política.

Crisis de representación y crisis de legitimación

Diversas líneas de pensamiento señalan el acaecimiento de una doble crisis tras los sucesos traumáticos de las dos guerras que marcaron al Siglo XX, a saber: la crisis que afecta al conocimiento y la que afecta al poder. En otras palabras, la crisis que afecta a la universidad y al sistema escolar en su conjunto y al sistema político.

En este contexto, el año 1988 se llevó a cabo el referéndum para que la ciudadanía chilena se pronunciara sea por continuar con el régimen dictatorial establecido el año 1973 tras el golpe de Estado contra el gobierno democrático de Salvador Allende G., encabezado por una Junta Militar con un fuerte apoyo de la derecha política, o por terminar con él, adhiriendo a la propuesta de la Concertación de Partidos por la Democracia, que convocaba a rechazar dicha continuidad.

Un año antes de esta importante fecha de la historia reciente chilena, se publicaba en castellano *La Condición Postmoderna. Informe sobre el saber* de J. F. Lyotard (1987; en adelante, "Informe"), que reflexionaba sobre la relación del conocimiento con la economía en las sociedades postindustriales, introduciendo para ello la noción "cultura postmoderna". *Mutatis mutandis* puede sostenerse que estos dos hechos constituyeron la premoción de un mismo conjunto de eventos. En efecto, el referéndum fue el principio desencadenante de los factores decisivos de la sociedad chilena, mientras que la edición

en castellano del Informe puede tenerse como un relato *avant la lettre* de esos mismos factores.

La coincidencia se manifiesta, por otra parte, en que el Informe fue originalmente un escrito solicitado por el *Conseil des Universités* del gobierno de Quebec y su correspondencia con el caso chileno reside en haber diagnosticado la crisis históricamente simultánea de la política y de la universidad (CASULLO, 1989; HABERMAS, 1989).

En primer lugar, Lyotard sostiene que el tránsito que conduce de lo moderno a lo postmoderno es el resultado de una transformación producida por el nuevo régimen adoptado por el conocimiento. Externamente, el nuevo estatuto del conocimiento es consecuencia de las innovaciones tecnológicas (LYOTARD, 1987, p.7) y, sobre esta base, como unas décadas antes ya lo había conjeturado McLuhan, es plausible pensar que la multiplicación de las máquinas de información afecta y afectará la circulación de los conocimientos tanto como lo hicieron en su momento el desarrollo de los medios de circulación de hombres a través del transporte y de sonidos e imágenes a través de los *mass media* (MCLUHAN, 1995).

En segundo lugar, se produce un cambio de otro nivel, tanto o más importante que el generado por la creciente sofisticación de la tecnología, en virtud del cual el conocimiento mismo se verá trastocado: el saber no podrá pasar por los nuevos canales, y convertirse en operativo, a no ser que pueda ser traducido en cantidades de información, en *bits*. Por obra de esta mutación el conocimiento será “exteriorizado”, esto es, situado fuera del “interior” del individuo: “El antiguo principio de que la adquisición del saber es indisoluble de la formación (*Bildung*) del espíritu, e incluso de la persona, cae y caerá todavía más en desuso” (LYOTARD, 1987, p.7). De forma que el conocimiento se habrá dissociado de la “formación de personas”: “saber” y “tener información” pasarán de entenderse desde un proceso formativo referido a la identidad del sujeto a un acto de captura y procesamiento de información -o, mejor, a una sucesión inconexa de actos-; el primero como resabio de una ilusa pretensión del pasado, el otro literalmente al alcance de la mano. Por el incremento *cuantitativo* de la información sobrevendrá, entonces, un cambio en la *cualidad* del conocimiento.

En tercer lugar, la despersonalización del conocimiento va de la mano con su creciente importancia como insumo productivo y como factor principal de competitividad empresarial. El conocimiento en circulación en la forma de *bits* a través

de circuitos, será ya parte de otra dinámica: la relación del proveedor del conocimiento con el usuario adoptará paulatinamente la forma de la relación que los productores y los consumidores de mercancías mantienen con estas últimas, es decir, la forma valor: “El saber es y será producido para ser vendido, y es y será consumido para ser valorado en una nueva producción: en los dos casos, para ser cambiado” (LYOTARD, 1987, p.6). Sustraído de la construcción del sentido y de la formación de la identidad personal, el conocimiento se habrá integrado a una cadena de valor.

Pese al carácter espectacular del cambio tecnológico, o bien por eso, la transformación de la naturaleza del conocimiento en información, y de la forma de nuestra relación con él, habría de pasar inadvertida, a no ser porque la producción y circulación de información dependerán del consumo. La convertibilidad del saber en lenguaje estandarizado, de la información en función de la informática (y no viceversa), no es sólo un fenómeno técnico, sino de vasto alcance político, económico y cultural. En sociedades en las que cada vez más la producción y circulación del conocimiento juega un rol central, al punto de haberseles asignado el calificativo de sociedades “de la información” (OCDE, 2009, p.33; COMISIÓN PRESIDENCIAL, 1999), el control de la información será equivalente al control de prácticamente cualquier dimensión de la vida social. Así, el control de las relaciones sociales dependerá del control del mercado, por lo cual la diferencia entre economía y poder se difumina (SENNET, 2006): la producción, circulación y consumo de cultura extrema la formalización que impone el sistema-mercancía: así, la cultura no solo aparece incorporada a la lógica económica y de dominación política como lo estaba en la sociedad industrial; ahora es ella misma económica.

En virtud de ello lo que queda en jaque será el poder y su legitimidad por obra del mercado. Es justo esta cadena la que arrastrará tras de sí a la universidad y junto con ella a la política y a la todopoderosa figura del Estado: *Leviatán* primero herido y domado luego, a expensas de las reglas del mercado. A la par que todos los proveedores, en tanto que proveedora de educación, vale decir, de “información certificada”, la universidad será acorralada por la lógica del intercambio comercial, cuya actividad será subyugada por el imperio de la oferta y de la demanda (BERNASCONI, 2003; 2007).

El análisis de Lyotard tiene su correlato en la transición política chilena, en la misma medida en que los procesos de modernización que tuvieron lugar tras la redemocratización de la sociedad afectaron notablemente las estructuras del saber y del

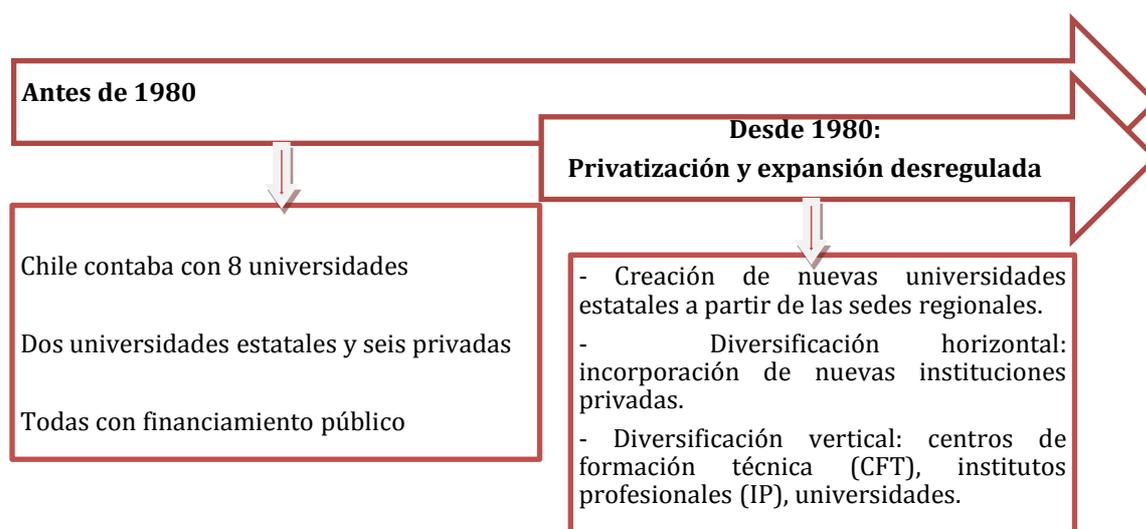
poder, constituyendo una trama nueva que pone en cuestión la forma de vida tradicional: el costo del progreso, se diría. Esto es, a través de los trazos visibles del cambio tecnológico puede llegarse a percibir el cambio del conocimiento y, consecuentemente, la crisis de legitimación de instituciones y poderes. Ésta –la legitimación– es entendida aquí en sentido más amplio que el político, aunque primariamente en relación con este ámbito: se trata del acto por medio del cual un legislador –en política, en ciencia, en estética, en ética, etc.– está autorizado a promulgar la ley, a fijar una norma.

La crisis de la universidad en Chile es la expresión de la crisis del conocimiento y del poder, como crisis de legitimación (FEYERABEND, 1991; 1993; BRUNNER & URIBE, 2007). Esta es, por una parte, consecuencia de la situación de las ciencias: del problema que surge de haberse roto el privilegio epistémico de la representación (RORTY, 1989). La crisis de las representaciones también es crisis de legitimación: por eso el anuncio del derrumbe de las ideologías (VATTIMO, 2000), de la ruina de los ideales colectivos (LIPOVTSKY, 1992), del fin de la historia (FUKUYAMA, 1993).

El mercado de la educación superior en Chile

El comportamiento de la educación en Chile justifica la atribución que designa su dinámica como un “mercado”: las instituciones proveen educación, los estudiantes y sus familias la adquieren, y la financian, mediante diversos instrumentos y mecanismos diseñados *ad hoc*. En lo que sigue se pretende asemejar las transformaciones de la educación chilena con las de un mercado dinámico, en el cual el rol del Estado y sus instituciones cumple, en el mejor de los casos, la función de “operador”. Comprender la lógica de funcionamiento de la educación superior chilena, exige remontarse hacia el comienzo de la década de los años 80. A partir de ese momento, pueden establecerse los hitos más importantes de su evolución hasta hoy, parte de lo cual puede verificarse en el siguiente diagrama.

Diagrama 1. Situación de la educación superior en Chile antes y desde 1980



Fuente: Adaptación a partir de Torres & Zenteno (2011)

El sistema de educación superior chileno, de acuerdo con su orden actual, presenta cierta complejidad estructural debido a los cambios introducidos por la Reforma del año 1980 (BERNASCONI; ROJAS, 2003). Hasta el año 1980, como lo consigna el Diagrama 1, la enseñanza superior estaba reservada a las universidades, cuestión que cambiaría radicalmente, por cuanto se incorporan otros dos tipos de instituciones dentro de la categoría, a saber: los Centros de Formación Técnica (CFT), como primer nivel, y los Institutos Profesionales (IP), como el nivel intermedio, manteniéndose las universidades como el nivel superior de la enseñanza terciaria.

Un segundo elemento de la Reforma del año 1980, fue la inclusión del racional de mercado en la forma de financiamiento de este nivel de enseñanza y la posibilidad de integrar nuevas instituciones. Una fase de este segundo aspecto -la integración horizontal de nuevas instituciones a la oferta de la educación terciaria- reside en que, como lo señala el Diagrama 1, mientras que hasta el año 1980 existían ocho (8) universidades en el país, dos (2) de carácter estatal con fuerte presencia nacional, y seis (6) de naturaleza privada, tres pertenecientes a la iglesia católica y tres corporaciones de derecho público; la reforma de 1980 fraccionaría a todas estas instituciones, pasando muchas de las sedes de entonces – localizadas en regiones (provincias) – a constituirse en centros universitarios autónomos, lo que implicaría que este tipo de instituciones agrupadas en el Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas (CRUCH), quedará

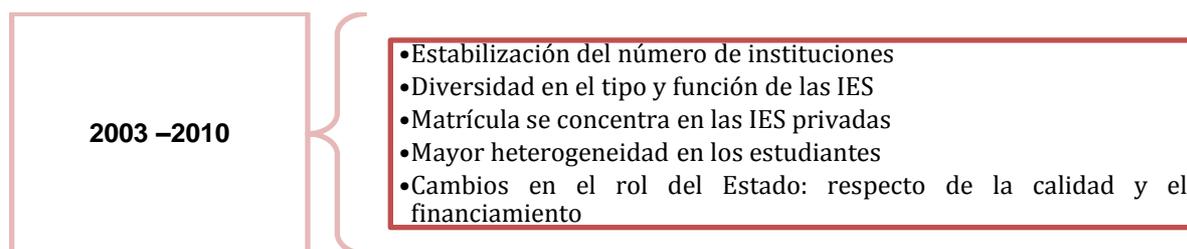
compuesto a partir de ahí por dieciséis (16) universidades estatales y nueve (9) privadas (25 en total).

Estos centros de enseñanza superior tienen en común que reciben un subsidio financiero basal del Estado que se denomina Aporte Fiscal Directo (AFD), y que corresponde a un porcentaje de los recursos requeridos para su funcionamiento, que oscila entre el 20% y el 50% del total demandado para operar (DONOSO & SCHMAL, 2009). Esta modificación implicaría traspasar parte sustantiva de los costos de la formación de las titulaciones de pregrado a las familias de los estudiantes, siendo el primer país de América Latina en adoptar tal medida (OCDE, 2009, p. 245).

Adicionalmente, un tercer elemento, es el importante número de instituciones privadas que se incorporarían a este nivel educativo, a saber: los CFT e IP tanto como las nuevas universidades, que no formaran parte del grupo anterior a 1980. Registros oficiales del Ministerio de Educación indican que actualmente existen 173 instituciones de educación superior, de las cuales 16 son universidades estatales, 9 universidades privadas con subsidio estatal, y 35 universidades privadas creadas a partir del año 1981 en adelante; adicionalmente, hay 45 institutos profesionales y 68 centros de formación técnica. Para el año 2011, la tasa de cobertura del nivel era del 39% (población de 18 a 24 años) y atendía a más de un millón de estudiantes (MINEDUC, 2012).

De esta forma Chile aumentó significativamente el acceso a la educación superior, por lo que siguiendo la clasificación de Trow (2007) se considera a Chile como un país con un sistema de acceso masivo, sustentado en la gran expansión de la matrícula de pregrado, la cual se ha cuadruplicado en los últimos veinte años conforme a datos más recientes (URZÚA, 2012, p.5), con base en financiamiento privado y ha implicado incorporar segmentos de la población que tradicionalmente no participaban de ella, con cifras que superan el 20% de cobertura de estudiantes de los primeros dos quintiles socioeconómicos (los más vulnerables). Estos mismos estudiantes representan el 50% de los alumnos que fracasan en este nivel de enseñanza (OCDE, 2009), esencialmente por falta de soporte académico, políticas muy débiles de apoyo estudiantil, un sistema de becas muy restringido y, además, por el alto costo de los aranceles. De hecho, los aranceles universitarios son los más altos del mundo en término de valor adquisitivo equivalente, de acuerdo con el informe OCDE (2009).

Diagrama N° 2: Instituciones, matrícula y función del Estado



Fuente: Adaptación a partir de Torres & Zenteno (2011)

Esta expansión de la matrícula no ha contado, según se ha indicado, con medidas que sostengan una política que eleve la probabilidad de éxito de la población más vulnerable, registrándose tasas de fracaso que en los primeros dos años del sistema son conservadoramente del 30% al 40% de la matrícula total, con comportamientos muy heterogéneos entre instituciones (MINEDUC, 2009; DONOSO et. al 2010). En la raíz de este proceso se encuentran los enormes desequilibrios de toda índole que presenta la sociedad chilena (CAVIERES, 2011). Si bien este fenómeno no es nuevo ni menos privativo de esta época, por cuanto Chile evidencia un largo historial de desigualdad social y educativa (AHUMADA, 1958; HAMUY, 1961; los procesos sociales del último tiempo afectan de manera directa a la presente generación de estudiantes (VALENZUELA et al., 2008; HSIEH & URQUIOLA, 2002, 2006; TOKMAN, 2002; CORVALÁN, 2003; DONOSO & ARIAS, 2011; DRAGO & PAREDES, 2011; MIZALA & TORCHE, 2012).

Como lo muestra el Diagrama N° 2, a la estabilización del número total de instituciones de educación terciaria, que podría interpretarse como un signo de progreso, se contrapone la diversificación de los tipos de instituciones y de las funciones que ejercen -exclusivamente docentes, docentes con investigación, con investigación y de investigación para utilizar una tipología reciente (TORRES & ZENTENO, 2011)-, el creciente grado de heterogeneidad de los estudiantes y una alta concentración de la matrícula en la educación superior privada. Esto último, sumado a los cambios en el rol del Estado respecto del aseguramiento de la calidad y del financiamiento, configura un escenario en el cual la privatización de la educación superior muestra signos evidentes de consolidación (GONZÁLEZ & ESPINOZA, 2008; KATZ & SPENCE, 2009; OCDE, 2009). En esta línea conviene señalar cuáles son los lineamientos generales que justifican sostener que la educación superior chilena no es sólo la más cara, la que fuera privatizada en primer lugar en América Latina, ambas cuestiones ya señaladas, sino que

además es la que mejor pone en evidencia la relación entre educación y mercado al tiempo que muestra signos ambiguos de impacto positivo sobre la movilidad social en un contexto de enorme desigualdad (PNUD, 2010).

De ahí que, en general, el proceso de diversificación y masificación haya sido visto como una corrección de las desigualdades en el acceso y cobertura, permitiendo así que un número no sólo mayor sino que socioeconómicamente más heterogéneo de estudiantes dispusiera de oportunidades de formación. En una medida importante, el paso de una educación terciaria limitada a estudiantes de sectores sociales acomodados, a una educación superior accesible en principio a todos, constituye una contradicción básica de la evolución de la educación superior en Chile. En efecto, la consecución del objetivo de ampliación de la cobertura y la consecuente reducción de su condición de elite, ha dependido del crecimiento de una oferta educacional sin más regulación que la procedente de la demanda (KATZ & SPENCE, 2009; BRUNNER & URIBE, 2007).

Conjuntamente con la privatización de la oferta, especialmente en los niveles de formación técnica (IP y CFT) y en las universidades, la educación superior opera con una lógica que exige la competencia de las instituciones por capturar mayor número de estudiantes, lo que para el caso de las universidades constituye una obligación derivada de la falta de atención que el Estado presta a sus instituciones. Esto por cuanto buena parte de los aportes posibles de allegar para financiar la operación de las instituciones, proviene de esta fuente de ingresos. Pero el Estado no financia del todo los requerimientos demandados. De modo que el costo que el Estado no cubre –por medio de sus instrumentos- hace necesaria la participación de préstamos de entidades privadas a las familias de los estudiantes al efecto de cubrir el segmento no alcanzado por el aporte público.

Este es el primer movimiento de la privatización, según se ha dicho: las familias de los estudiantes deben financiar de su propio -y en muchos casos, limitado- peculio la educación superior de sus hijos e hijas -que alcanza a más del 60% del gasto (DONOSO, 2011). Ello debido al sentido que gobierna la comprensión del bien educativo, y este constituye un segundo y tal vez más profundo nivel de privatización (TORRES & SCHUGURENSKY, 2002). En Chile, especialmente la educación terciaria, se concibe como un bien que genera beneficios privados (DONOSO & ALARCÓN, 2012): la educación se obtiene en virtud del poder adquisitivo del que se disponga y, consecuentemente, se pagará tanto más cuanto más sea el valor atribuido al bien, e inversamente, en

proporción al rédito de la inversión. La atribución de valor es, por cierto, el precio que asignan las leyes de oferta y demanda al bien educativo del caso, el cual – como ocurre en todo mercado – se distribuye de manera diversa según las preferencias y las posibilidades de cada quien. El que así sea depende a su vez de asignar a la educación un valor de cambio, esto es, depende de considerarla una mercancía o, como ha sido sostenido recientemente, de entenderla como bien de consumo. La educación ha sido reducida así a su pura exterioridad, al revestimiento cuyo ropaje alienta la compra y la venta.

A este proceso de transformación de la educación en mercancía es al que se apuntaba previamente al destacar que el conocimiento convertido en información circula y circulará cada vez más por redes, y que ello era sólo posible a causa de que la tecnología transformó el saber en algo que no requiere ya una relación intrínseca con el que sabe. A la persona educada ya no se le exige que sea sabia: bastará el dominio de unas habilidades y destrezas que le permitan su integración funcional a la comunidad, cuando no sólo al mundo del trabajo. Esta transformación no implicaría nada si tan solo supusiera la superación de ideales del pasado a los que únicamente una referencia anacrónica revistiera de aura. Lo que está en juego es algo más importante: una comunidad social que reduce o elimina la fuerza vinculante de la educación es una comunidad que carece ya de capacidad para renovarse y lograr de este modo la reconciliación con su pasado y su proyección en el futuro (ATRIA, 2012).

Ésta ha sido la principal motivación que anima las reivindicaciones sociales que han alterado más notablemente la transición a la democracia en Chile. Tales reivindicaciones abarcan el periodo 2006 a 2012, acerca del cual sólo recientemente se ha sistematizado su impacto. En efecto, precisamente a partir de la situación de la educación convertida en mercancía y de los actores educativos transformados en proveedores y consumidores, es que se desarrollaron los eventos de la llamada “Revolución Pingüina” del año 2006, cuya denominación obedece al característico uniforme escolar de los estudiantes secundarios, que mantuvieron en vilo al gobierno de la Presidenta Michelle Bachelet, el que apenas logró aplacar antes de abandonar el Gobierno (RUIZ, 2012, p.75).

La profundidad de la crisis provocada por los estudiantes universitarios alcanzó ribetes internacionales. La situación suscitada por el movimiento estudiantil llegaría a tal punto que a través suyo se ha cuestionado la legitimidad de las instituciones del

Estado. Igual que en el caso de las movilizaciones de estudiantes secundarios, los universitarios parecieron estar *ad portas* de terminar con la estructura, el financiamiento y el sistema de gestión de la educación superior, aunque cierto es que recientemente ha menguado su poder de convocatoria y su capacidad para reclamar reconocimiento por parte del Ejecutivo y del Legislativo.

En parte ambos reflejan exactamente la cara opuesta del sentido al que parece conducirse la sociedad chilena, acostumbrada más bien a la aceptación muda de la facticidad (PEÑA, 2007); a una forma de relación con la comunidad mediada por el precio. Esta forma de vínculo comunitario no supera el nivel de la “participación por concurrencia” (PEÑA, 2007), conforme a la cual los individuos son copartícipes de la acción social únicamente en virtud de la inclusión de sus preferencias en la interacción.

Hay que agregar, que la manifestación de los estudiantes ha sido dirigida contra la división que se había enquistado en el escenario político chileno: la cultura política, de un lado; por el otro, la cultura de expertos. En efecto, paulatinamente en los gobiernos de la transición democrática se había venido configurando un escenario que junto con distinguir a “los políticos” de los “técnicos”, reprodujo el descrédito de los primeros -que había sido una lección inaugural de la dictadura tras el golpe de Estado- al tiempo que reivindicó a los segundos -casi como si tratara de una extensión de la figura hierática del militar que al asumir las riendas de la Patria dice inclinarse tan solo ante el Bien Superior de la Nación (SENNET, 2006, p.32). En el imperio de la ciencia y del control técnico, el más temido enemigo de una joven democracia, el experto paradigmático es el economista (PUTNAM & WALSH, 2009).

Observaciones finales

Se han revisado en este texto tanto el contexto general como los rasgos de la política chilena y la situación de las universidades en el periodo histórico que abarca desde 1990 a 2012. Es un periodo marcado por los efectos de la Reforma Educativa introducida por la dictadura, el proceso de transición a la democracia y los cuatro períodos presidenciales de la Concertación de Partidos por la Democracia, tras el triunfo de las fuerzas democráticas en el referéndum de 1988. En este periodo, por otra parte, otros tantos acontecimientos de gran cuantía marcaron el proceso histórico: el fin del milenio, el bicentenario de la Nación, el terremoto de 2010 y el fin de los gobiernos de la transición. Chile ha experimentado en un lapso de 30 años diversas e intensas vivencias

históricas que bien pueden tenerse como la manifestación de un país en movimiento, en busca de su consolidación política, económica, social y cultural, a la vez que enfrentado a sus propios fantasmas.

Durante este periodo, uno de los protagonistas centrales tanto del movimiento como de la consolidación del país, ha sido el sector educativo. La tradición histórica chilena ha mostrado la educación como un factor de desarrollo y como un ingrediente crucial de la política nacional. Así lo han demostrado los estudiantes universitarios desde antaño, puesto que las manifestaciones estudiantiles han conducido al país a considerar cuál ha sido el costo de redemocratizar la nación y, además, quién lo ha pagado.

La expresión que conjuga esta transgresión es “lucro” (COMISIÓN INVESTIGADORA, 2012): en efecto, pese a que en Chile está prohibida por ley la obtención de ganancias económicas para las instituciones educativas -cuyo régimen legal las define, precisamente, como sin fines de lucro-, las universidades privadas han ideado subterfugios que les han permitido obtener cuantiosos beneficios (MONCKEBERG, 2005; 2007). El lucro es la manifestación extrema del emprendimiento privado: es posible si y sólo si se elimina cualquier interferencia que obstruya la iniciativa individual, por lo que puede decirse de él que exige completa autonomía. Y la compulsión que rige al lucro no es el encapsulamiento sino la expansión (DONOSO & ALARCÓN, 2012). Todo ello ha sido posible en un proceso de sacralización del mercado y de naturalización de las reglas de oferta y demanda.

No obstante, tanto las “fallas de mercado” de la industria de la educación (DONOSO & SCHMAL, 2009), como el impulso renovador de las movilizaciones estudiantiles de 2006 y 2011, dan muestras que hay alternativas y que ellas dependen de alcanzar un adecuado diagnóstico de la situación y de consensuar las medidas demandadas a partir de él.

La concepción mercantil de la educación- entre otros bienes otrora provistos por el Estado- es la que ha justificado la reducción de su rol (del Estado) en relación con las instituciones que tradicionalmente han dependido de él: las universidades “Públicas”, “Estatales”, “Tradicionales”, al punto de haberlas transformado en operadoras de un mercado en el que intervienen con amplia desventaja jurídica, organizacional y de gestión financiera.

Es decir, si bien es indispensable que la educación juegue un rol central en el desarrollo económico del país, ello no tiene por qué reducirse a competir en el mercado, sino que debe aspirar a catalizar la capacidad del país para alcanzar su desarrollo en diversas dimensiones que le implican. Y ello depende de que la educación superior chilena logre cifras de participación del Estado similares a la mayor parte de los sistemas educativos desarrollados. El carácter normativo de lo público en general, debe imponerse por sobre la lógica privada.

Referencias Bibliográficas

- AHUMADA, J. *En Vez de la Miseria*. Santiago de Chile: Editorial del Pacífico. 1^o Edición.1958.
- ATRIA, F. *Mercado y ciudadanía en educación*. Stgo de Chile: Flandes Indiano.2012.
- ATRIA, F. ¿Qué Educación es Pública? En: Bellei, C., Contreras, D. &Valenzuela, J. P. (Eds.). *Ecos de la revolución pingüina*. Avances, debates y silencios en la reforma educacional. Stgo de Chile: Unicef. 2010.
- BERNASCONI, A. Is There a Latin American Model of the University? *Comparative Education Review*, vol. 52, no. 1.2007.
- BERNANSCONI, A., ROJAS, F. Informe sobre la Educación Superior en Chile: 1980-2003. Digital observatory for higher education. In Latin America and the Caribbean. *IESALC 2003*. Reports available at www.iesalc.unesco.org.ve. Consultado el 07 de abril de 2016.
- BRUNNER, J. J; URIBE, D. *Mercados universitarios: el nuevo escenario de la educación superior*. Santiago de Chile. UDP. 2007.
- CASULLO, N. *El debate Modernidad Pos-modernidad*. Buenos Aires: Editorial Punto Sur. 1989.
- CAVIERES, E. The Class and Culture-Based Exclusion of the Chilean Neoliberal Educational Reform. *Educational Studies*, 47:2, 111-132.2011.
- CHILE. Comisión investigadora destinada a analizar el funcionamiento de la educación superior. *Informe de la Comisión Investigadora sobre el Funcionamiento de la Educación Superior*. Valparaíso: Cámara de Diputados. 2012.
- CHILE. Comisión Presidencial. Chile: hacia la sociedad de la información. *Informe al Presidente de la República*. 1999.
- CHILE. *Estadísticas Educativas*. Ministerio de Educación de Chile. 2012. www.mineduc.cl. Consultado el 25 de julio de 2016.
- CHILE. *Estadísticas Educativas*. Ministerio de Educación, Chile. 2009. www.mineduc.cl. Consultado el 12 de mayo de 2016.
- CORVALÁN, J. Financiamiento compartido en la educación subvencionada. Fundamentos, resultados y perspectivas. En: Hevia, R. (Editor). *La Educación en Chile Hoy*. Ediciones Universidad Diego Portales, Santiago. 165 – 178. 2003.

DONOSO, S. & ALARCÓN, J. El lucro en la educación chilena: debate conceptual acerca del sentido de la educación pública y de la privada. *Pro-Posições*, vol. 23, N°2(68), p. 33-49, maio/agosto, 2012.

DONOSO, S. *¿Qué educación debe proveer el Estado y cómo debe distribuirse?* Buenos Aires. CLACSO. Programa de Becas CLACSO/ASDI. 2011.

DONOSO, S.; ARIAS, O. Diferencias de escala en los sistemas de educación pública en Chile. *Ensaio*, vol.19, N° 71, abril/junho 2011.

DONOSO, S.; SCHMAL, R. *Introducción a la Economía de la Educación: El fenómeno educativo y su connotación económica*. Editorial Universidad de Talca, Chile. 2009.

DRAGO, J. L.; PAREDES, R. D. La brecha de calidad en la educación chilena. *Revista CEPAL* N° 104, agosto de 2011, 167-180. 2011

FEYERABEND, P. *Tratado contra el método: esquema de una teoría anarquista del conocimiento*. México DF. REL.1991

FEYERABEND, P. *Diálogos sobre el conocimiento*. Madrid: Cátedra. 1993.

FUKUYAMA, F. El Futuro después del fin de la Historia. *Estudios Públicos*, 52. 1993.

GONZÁLEZ, L. E.; ESPINOZA, O. Calidad de la educación superior: concepto y modelos. *Revista Calidad en la Educación*. N° 28, julio 2009.

HABERMAS, J. Modernidad: un proyecto incompleto. En: Nicolás Casullo (ed.). *El debate Modernidad Pos-modernidad*. Buenos Aires: Editorial Punto Sur, 1989. pp. 131 – 144.1989.

HAMUY, E. *El problema Educacional del pueblo de Chile*. Santiago de Chile Editorial del Pacífico, 1era Edición.1961.

HSIEH, CH.; URQUIOLA, M. The effects of generalized school choice on achievement and stratification: Evidence from Chile's voucher program. *Journal of Public Economics*. N° 901477– 1503. 2006.

HSEIH, CH.; M. URQUIOLA. When school competes, how they compete? An assessment of Chile's nation-wide school voucher program. *World Bank's development group*. Washington. 2002.

KATZ, J.; SPENCE, R. Chilean Universities in the Transition to a Market-driven Policy Regime. *Higher Education Management and Policy*. Vol. 21/2. 2009.

LIPOVETSKY, G. *El Crepúsculo del Deber*. La ética indolora de los nuevos tiempos. Barcelona: Anagrama.1993.

LYOTARD, J. F. *La Condición Postmoderna*. Informe sobre el saber. Madrid. Cátedra. 1987

MCLUHAN, M. *Essential McLuhan*. Toronto. Anansi. 1995

MIZALA, A. & TORCHE, F. Bringing the schools back in: the stratification of educational achievement in the Chilean voucher system. *International Journal of Educational Development*. 32. 132–144. 2012.

MONCKEBERG, M. O. *La privatización de las universidades*. Una historia de dinero, poder e influencias. Santiago de Chile: Editorial Copa Rota.2005.

PEÑA GONZÁLEZ, C. *Sobre la política y los políticos*. Santiago de Chile. Expansiva. 2007.

PNUD. *Informe Regional sobre Desarrollo Humano para América Latina y el Caribe* 2010.

PUTNAM, H.; WALSH, V. Entanglement throughout Economic Science: The End of a Separate Welfare Economics. *Review of Political Economy*, Vol.21, N°2, 291–297, April 2009.

RORTY, R. *La Filosofía y el Espejo de la Naturaleza*. Madrid: Cátedra.1989.

RUIZ, C. New Social Conflicts under Bachelet. *Latin American Perspectives*, Issue 185, Vol. 39 No. 4, July 2012 71-84. 2012.

SENNET, R. *La cultura del Nuevo Capitalismo*. Barcelona: Anagrama.2006.

TOKMAN, A. M. *Is private education better? Evidence from Chile*. Chile: Banco Central de Chile. Documentos de Trabajo, 147. 2002.

TORRES, R.; ZENTENO, M. “El sistema de educación superior: una mirada desde las instituciones y sus características”. En: Jiménez, M. & Lagos, R. *Nueva Geografía de la Educación Superior y de los Estudiantes*. Una cartografía del sistema chileno, su actual alumnado y sus principales tendencias. Santiago de Chile USS. 2011.

TORRES, D. &SCHUGURENSKY, C. The political economy of higher education in the era of neoliberal globalization: Latin America in comparative perspective. *Higher Education*. 43. 429–455. 2002.

TROW, M. Reflections on the transition from elite to mass to universal access: Forms and phases of higher education on modern societies since WWII. *International Handbook of Higher Education*. 2007.

URZÚA, S. La rentabilidad de la educación superior en Chile. Revisión de las bases de 30 años de políticas públicas. *Estudios Públicos*, 125. Verano 2012.

VALENZUELA, J. P., BELLEI, C., DE LOS RÍOS, D. *Evolución de la Segregación Socioeconómica de los Estudiantes Chilenos y su Relación con el Financiamiento Compartido*. (Santiago de Chile: FONIDE –CEIA). 2008.

VATTIMO, G. *El fin de la modernidad: nihilismo y hermenéutica en la cultura posmoderna*. Barcelona: Gedisa.2000.

Recebido em novembro de 2016
Aprovado em fevereiro de 2017
Publicado em maio de 2017

JORNAL DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS

ISSN 1981-1969

Volume 11

Número 1

31 de maio 2017



O Copyright é retido pelo/a autor/a (ou primeiro co-autor) que outorga o direito da primeira publicação ao **Jornal de Políticas Educacionais**. Mais informação da licença de Creative Commons encontram-se em <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5>. Qualquer outro uso deve ser aprovado em conjunto pelo/s autor/es e pelo periódico.

JORNAL DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS é uma publicação do Núcleo de Políticas Educacionais do Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná – NuPE/UFPR, em consórcio com a Linha de Pesquisa em Políticas Educacionais do Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE/UFPR, que aceita colaboração, reservando-se o direito de publicar ou não o material espontaneamente enviado à redação. As colaborações devem ser enviadas ao NuPE/UFPR, conforme orientações contidas nas páginas do periódico na internet: <http://revistas.ufpr.br/jpe>.

Indexação:

BBE – Biblioteca Brasileira de Educação (MEC/INEP)
Clase (Base de Datos Bibliográfica de Revistas de Ciencias Sociales y Humanidades)
Diadorim – Diretório de Política de Acesso Aberto das Revistas Científicas Brasileiras (IBICT)
Google Scholar
Index Copernicus
Portal de Periódicos (CAPES)
SER – Sistema Eletrônico de Revistas da Universidade Federal do Paraná (SER/UFPR)
Sumários de Revistas Brasileiras (FUNPEC-RP)
DRJI - Directory of Research Journals Indexing

(Periódico integralmente disponível apenas em via eletrônica)

Jornal de Políticas Educacionais / Núcleo de Políticas Educacionais da Universidade Federal do Paraná – NuPE/UFPR – v.1, n. 1 (1º semestre de 2007) – Curitiba: NuPE/UFPR.

Volume 11, número 1 – 2017

ISSN 1981-1969

1. Educação – Periódicos. 2. Política Educacional – Periódicos. I. NuPE/UFPR

Comitê Editorial:

Ângelo Ricardo de Souza (UFPR)
Ana Lorena Bruel (UFPR)
Marcos Alexandre Ferraz (UFPR)

Conselho Editorial:

Andréa Barbosa Gouveia (UFPR), Ângela Hidalgo (UNICENTRO), Cesar Gernomino Tello (Universidad Nacional TresFebrero, Argentina), Gladys Beatriz Barreyro (USP), Juca Gil (UFRGS), Jefferson Mainardes (UEPG), João Ferreira de Oliveira (UFG), Luiz Souza Júnior (UFPB), Marcos Edgard Bassi (UFSC), Regina

Maria Michelotto (UFPR), Robert Verhine (UFBA), Rosana Cruz (UFPI), Rubens Barbosa Camargo (USP), Sebastián Donoso Díaz (Universidad de Talca, Chile), Taís Moura Tavares (UFPR), Theresa Adrião (UNICAMP), Vera Peroni (UFRGS).

Jornal de Políticas Educacionais
Universidade Federal do Paraná
Setor de Educação
Núcleo de Políticas Educacionais – NuPE/UFPR
Rua Gal. Carneiro, 460 – 4º andar – Sala 407/C
80.060-150 – Curitiba – PR – Brasil
Tel.: 41-3360-5380
jpe@ufpr.br
<http://revistas.ufpr.br/jpe>