

El Clivaje Público/Privado: Horizonte Último del Impacto del Movimiento Estudiantil en Chile 2011

Alberto Mayol¹, Carla Azócar², Carla Brega³

Resumen

El presente artículo describe las principales deficiencias del modelo educacional vigente en Chile desde 1980, que permiten comprender el origen de las críticas y demandas planteadas por el movimiento estudiantil y social que se desarrolla en Chile a partir de abril de 2011. Postulamos que este movimiento tiene como uno de sus pilares las injusticias del modelo educativo, pero añade a ello un diagnóstico sobre la sociedad y un cuestionamiento de la estructura en que se han articulado lo público y lo privado, siendo esa tensión la que está en el trasfondo, pero también en el horizonte del debate público planteado en el 2011 en toda la sociedad chilena. Este cuestionamiento se fundamenta en ineficiencias y desequilibrios sociales que estaban presentes desde hace años, pero que carecían de expresión social como resultado de una subjetividad política característica del Chile transicional que obstaculizaba una impugnación radical. Dicha subjetividad se vio modificada por un cambio de escenario en el año 2011 y es posible predecir un incremento de la tematización y cuestionamiento de la forma específica de articulación de lo público y lo privado que el modelo chileno supone para los próximos años.

Abstract

This article describes the main deficiencies of the current educational model in Chile since 1980, which allow to understand the origin of the criticism and demands made by the student and social movement taking place in Chile in April 2011. We postulate that this movement has one of its pillars in the injustices of the educational model, but adds to it a diagnosis of the society and a questioning of its structure that has articulated the public and the private issues, being that tension in the background, but also on the horizon of the public debate in 2011 raised throughout Chilean society. This questioning is based on inefficiencies and social imbalances that were present for years, but who lacked social

¹ Académico Departamento de Sociología, Universidad de Chile. amayol@uchile.cl

² Licenciada en antropología social, ayudante de investigación, Centro de investigación en Estructura Social, contacto@ciesmilenio.cl

³ Ayudante de investigación, estudiante de sociología, Universidad de Chile..

expression as a result of political subjectivity characteristic of transitional Chile which rejected any radical opposition. This subjectivity was modified by a change of scenery in 2011 and it is possible to predict an increase of theming and questioning of the specific form of articulation between public and private issues in the Chilean model for the coming years.

Palabras clave:

Movimiento estudiantil, movilizaciones sociales, modelo educacional chileno, malestar, estructura social.

El fracaso del modelo educacional de 1981

Las reformas económicas y políticas realizadas durante el gobierno militar estuvieron marcadas por la configuración de nuevos mercados y su expansión radical. En la educación, se configuró un mercado educativo privado promovido desde el Estado, reconfigurándose la articulación público/privado para dar al último término el mayor énfasis. Tanto en la educación escolar como en la superior, los actores privados serán prioritarios, favoreciéndose una fértil evolución para dichos proyectos⁴.

El informe de septiembre de 2011 de la OCDE da cuenta de lo que implica como diseño el modelo de financiamiento al que se ha dirigido Chile por tres décadas, donde se financia la demanda y no la oferta. Chile ha llegado ocupar un modelo de 'vales' que, según señala el informe, supone un esfuerzo deliberado por otorgar menor financiamiento a las escuelas públicas.

“El gasto público en educación primaria y secundaria en Chile se transforma en vales escolares y transferencias. El gobierno paga su gasto por estudiante a la escuela pública o dependiente del gobierno a la que este estudiante asiste. Las escuelas privadas que dependen del gobierno están autorizadas a cobrar cuotas de inscripción tope. Hasta hace poco, el valor del vale no estaba relacionado con el

⁴ El resultado está a la vista. Todos los establecimientos de educación superior técnica son privados, la mayor cantidad de estudiantes universitarios están en instituciones privadas (algunas de ellas con trato idéntico a las públicas) y la matrícula privada en educación escolar sumará alrededor del 70% en establecimientos privados, la mayoría operando con fondos públicos.

ingreso familiar del estudiante, lo que significa que los estudiantes que podían pagar más podían permitirse el lujo de asistir a escuelas que recibían una mayor financiación a través de vales y cuotas privadas. Deliberadamente, las escuelas públicas tenían menores niveles de financiación por estudiante, ya que sólo estaban financiados en la medida del valor del vale incluso después de considerar el valor de las transferencias y de otros subsidios” (OCDE, 2011).

No sólo el diseño es privatizador, sino además es efectivamente el que presenta mayor carga sobre las familias. Para decirlo de un modo simple, es el modelo más privatizado del mundo. Como señala Brunner en su documento “Gestión Escolar: su especial importancia en Chile” (Brunner, 2010:5), el caso chileno es ‘particular’ pues es el país con mayor aporte de los hogares.

Este sistema, construido para la provisión privada es, sin embargo, evaluado muy mal por los mismos privados cuando se deja de evaluar la educación como negocio y se pasa a evaluar los rendimientos del modelo. Es así como los mismos empresarios que defienden el modelo en lo conceptual, tienen una pésima opinión de la calidad educativa de Chile que este modelo ha supuesto. El “*Reporte de Competitividad Global*” del World Economic Forum, que se aplica en 142 países y donde Chile obtuvo el lugar 31° en competitividad, califica la educación primaria del país en el lugar 123^{o5}. De hecho, los peores indicadores de Chile en esta evaluación radican en educación e innovación, dos variables asociadas a la generación de capital cultural en una sociedad.

El modelo chileno de 1980, ajustado sistemáticamente en los años siguientes y hasta ahora, se ha fundamentado en entender la educación como una inversión individual, que renta a futuro, razón por la cual habría que pagarla individualmente, pues cada persona educada tendrá una utilidad económica en el futuro. La educación, en este marco, no es prioridad de la sociedad, sino de las personas. Por eso se hace asumible, en el modelo actual, que las familias deban gastar mucho (como veremos más abajo) y el Estado deba invertir poco. Pero además hay problemas de concepto, que fundamentan la menor relevancia otorgada. No se ha comprendido que la educación produce dos tipos de recursos en las personas: capital cultural (conocimiento) y capital simbólico (acreditaciones, títulos y prestigio)⁶. El primero no es mero (ni siquiera principalmente) entrenamiento para el trabajo. La mayor parte de las ocasiones en que el conocimiento ha

⁵ El Mercurio, 7 de septiembre de 2011, página B2.

⁶ Para mejor comprensión de los conceptos de capital cultural y simbólico en el sentido que aquí se les da remitirse a la obra de Pierre Bourdieu.

generado valor económico significativo, ha sido sin una orientación directa a ese fin. El capital cultural goza siempre de dicho rasgo⁷, imprevisible, tanto a nivel macro como micro. El capital simbólico, por su parte, genera mayores niveles de estabilidad en la conquista de ciertos logros, pero en la medida que el sistema se masifica, su potencia se pierde, por lo que no puede ser el centro de la creación de valor masivo (el prestigio por definición se concentra, no se distribuye). En definitiva, el modelo educacional actual no comprende que la educación es un bien público que renta socialmente. Tampoco asume que la función de la educación es integrar a los ciudadanos en las distintas dimensiones de una sociedad (valores, normas sociales, conocimiento, trabajo, principio de ciudadanía, en fin) y no es sólo una forma de integrarse en el mercado del trabajo. La primera mirada sobre el modelo existente revela sus errores de concepto, pero aún más dramáticos, como veremos, son los defectos de operación del modelo.

La mirada individualista y de la educación como inversión explica el escaso énfasis presupuestario. Como se señala en un reciente informe de la OCDE (13 de septiembre de 2011), “en 2009, el gasto total anual por estudiante de educación primaria y secundaria en Chile fue de USD 2,707 para la educación primaria y USD 2,564 para la educación secundaria. En términos absolutos, el país promedio de la OCDE gasta USD 7,153 y USD 8,972 por estudiante al año en educación primaria y secundaria, respectivamente. Esto significa que Chile gasta el 37% y 28%, respectivamente, de la media de la OCDE por estudiante.” (OCDE, 2011)

Uno de los argumentos al que usualmente se recurre para explicar la escasa inversión pública en educación en Chile es que se trata de un país que no ha llegado al desarrollo. La premisa de crecer primero en la economía y construir después una sociedad, subyace a esta idea. Los derechos sociales se consiguen cuando aumenta el dinero. No sólo es falaz el argumento, que divide sociedad y economía. También es falaz el hecho: Chile ha crecido mucho en al menos veinte años y no ha habido un esfuerzo por bajar la carga de las familias en el gasto en educación. Por cierto, se invierte más dinero público, pero también las familias deben pagar más. Es así como Chile se ha convertido en el caso más agudo de presión sobre los particulares por tener que pagar la educación a un alto precio.

⁷ Daniel Bell señaló que las sociedades postindustriales son aquellas donde el valor está generado a partir del conocimiento. Enfatiza al respecto que dicho conocimiento, el que produce valor, es el teórico. Es relevante esta observación pues la mayor parte de las ocasiones en que se enfatiza la necesidad de investigación orientada al desarrollo se piensa en estudios aplicados. Sin embargo, es discutible que se consigan resultados relevantes de dicho modo.

La educación chilena es cara a nivel mundial en todos sus ciclos. De hecho, a nivel de la educación superior es la más cara del mundo, como lo revela la Tabla N° 1, donde el precio de la educación equivale al 22% del PIB *per capita*. Esta cifra prácticamente duplica al siguiente país en el listado (Corea) que es uno de los pocos lugares en el mundo donde se ha llegado a altos niveles de privatización de la educación.

Tabla N°1: Costos de la Educación Superior⁸

PAIS	US\$ Promedio Anual	PIB per Cápita ⁽²⁾	Precio Relativo ⁽³⁾
Chile	3.400	15.002	22,7
Corea	3.833	29.836	12,8
Japón	3.920	33.805	11,6
EEUU	5.027	47.284	10,6
Australia	3.915	39.699	9,9
Israel	2.658	29.531	9
Brasil ⁽¹⁾	1.000	11.239	8,9
Canadá	3.464	39.057	8,9
N. Zelanda	1.800	26.966	6,7
Inglaterra	1.800	34.920	5,2
Holanda	1.700	40.765	4,2
Italia	1.100	29.392	3,7
España	798	29.742	2,7
Turquía	300	13.464	2,2
Austria	850	39.634	2,1
R. Checa	500	24.869	2
Bélgica	600	36.100	1,7
Polonia	300	18.936	1,6
Finlandia	500	34.585	1,4
Dinamarca	500	36.450	1,4
Irlanda	400	38.550	1
Suecia	300	38.031	0,8
Noruega	400	52.013	0,8
Francia	200	34.077	0,6

Según el último ranking de la OCDE, los aranceles universitarios que paga un alumno en nuestro país son más del doble que en Estados Unidos, 3 veces México, 5 veces España, 18 veces Francia, sin contar aquellos países donde las universidades son gratuitas, vale decir Argentina y Brasil, en Sudamérica, y la mayor parte de los países de

⁸ Fuente: Diario Estrategia 16 agosto, basado en OCDE, FMI, Gobiernos Centrales. ⁽¹⁾ No pertenece a la OCDE, ⁽²⁾ Corregido por paridad de poder de compra, ⁽³⁾ Gasto promedio en Educación / PIB per cápita X 100.

Europa. Además, los aranceles universitarios suben a escandalosas tasas del 12% en promedio cada cinco años⁹. Tienen las mismas tasas que el resto del mercado financiero, sin generar ninguna protección especial por tratarse de un bien excepcional como es la educación.

El modelo no sólo ha resultado caro para las personas, ha sido enormemente caro para el Estado. En el año 2006 se creó el Crédito con Aval del Estado, herramienta que concurriría a permitir el arribo de la banca al financiamiento educativo de un modo tal que el Estado absorbiera el riesgo. El modelo construido generó tres ítemes en los que el Estado debía concurrir con recursos para las universidades y la banca: la deuda de capital (costo de la carrera), los intereses de la deuda y un sistema de incentivos para que los bancos ingresaran al negocio. La ineficiencia del modelo y sus escasos logros en diseño quedan en evidencia ante cualquier análisis de los montos y resultados involucrados, tanto que el mismo Banco Mundial emitió un informe al respecto, señalando los enormes defectos del sistema (Banco Mundial, 2011). Sin embargo, un dato insólito desde el punto de vista de la racionalidad económico es el que se aprecia en 2009: ese año, lo que el Estado pagó por las deudas del Crédito con Aval del Estado, entre los tres ítemes descritos, sumaba más que el costo de becar completamente a los estudiantes beneficiados (Dirección de Presupuestos, 2010:32). El diseño había pasado de ineficiente a absurdo en su operación. En cualquier caso, ese absurdo no reflejaba simplemente un error, sino un objetivo. El diseño había sido construido para solidificar un mercado financiero con la educación, no para educar. En tanto tal, cumplía su objetivo.

En Chile, a diferencia de los países de la OCDE, el financiamiento de los estudios universitarios recae en las familias en un 80%. En cambio, en el resto de los países, sólo el 30% es de financiamiento privado (Tabla N° 2) (OCDE, 2009).

⁹ Incluso, según el informe entre los años 1995 y 2005, el alza de los aranceles universitarios fue prácticamente al doble en las Universidades pertenecientes al Consejo de Rectores (92.8%) y de 48.1% en las Universidades Privadas.

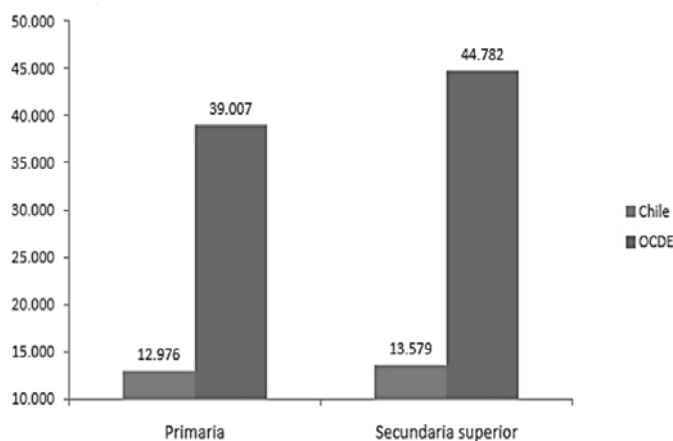
Tabla N° 2: Tipo de financiamiento universitario comparado.¹⁰

Tipo de Educación (% del PIB)	CHILE		OCDE	
	Fuentes Públicas	Fuentes Privadas	Fuentes Públicas	Fuentes Privadas
Educación Preescolar (0,52%)	70,9	29,1	83,1	16,9
Educ. Básica y Media (2,5% y 0,93%)	72,8	27,2	90,8	9,2
Educación Superior (1,7%)	16,1	83,9	69,4	30,6
Total (5,7%)	55,6	44,4	84,5	15,5

Podrían esperarse rendimientos educativos de mejor calidad dado este nivel de pago por el servicio, sin embargo, no es así. Chile no muestra resultados de alto nivel en las pruebas PISA¹¹ y sólo dos universidades chilenas están entre las 500 mejores del mundo (Universidad de Chile y Pontificia Universidad Católica de Chile) (ARWU, 2011).

Tampoco se observa una estructura de remuneraciones que explique el enorme costo del servicio, en el supuesto que los profesores podrían ser caros y entonces la producción del bien 'educación' podría tener una distorsión en el precio. No es, en cualquier caso, lo que indican los datos.

Gráfico 1: Remuneración de profesor con 15 años de servicio por nivel (US-PPC), 2007



No se puede imputar, tampoco, el aumento del costo con las condiciones educativas. La cantidad de alumnos por aula en el sistema chileno es más de un 30%

¹⁰ Elaboración propia a partir de datos entregados por Education at a Glance 2009, OECD.

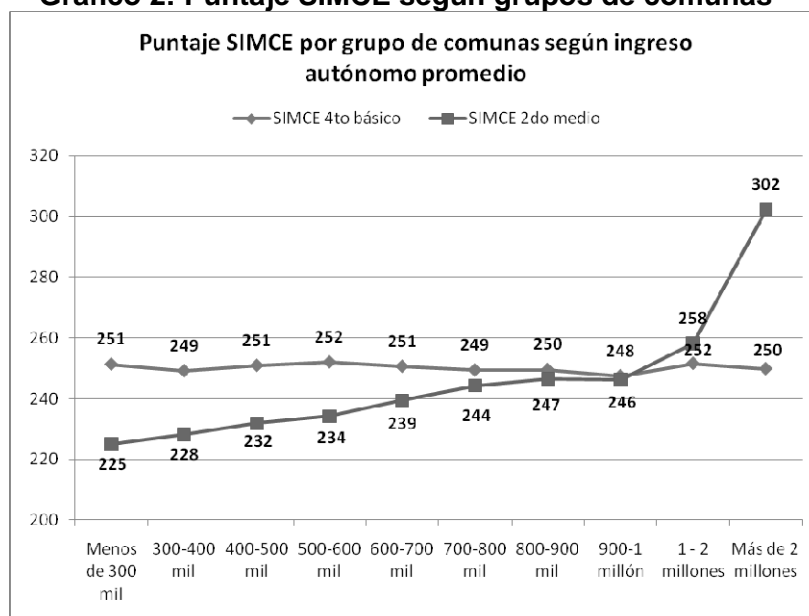
¹¹ En las pruebas de lectura, matemática y ciencias, el 2009 Chile obtuvo 449, 421 y 447 puntos respectivamente, resultados estadísticamente significativos por debajo del promedio de la OCDE, que son de 493 en lectura, 496 en matemáticas y 501 en ciencias.

superior a la existente en los países de la OCDE. El costo de la educación en Chile, entonces, no va orientado a los profesores ni va orientado a las condiciones en el aula. Tampoco podría explicarse por variables exógenas como los costos del mercado inmobiliario. Es simplemente que no logra demostrar resultados y que para hacer más o menos lo mismo, sistemáticamente tiene que cobrar más.

El sistema educativo escolar chileno es claramente muy caro y de baja calidad. Sin embargo, hay rasgos todavía peores, sus niveles de ineficiencia se pueden acreditar con mayores antecedentes.

La educación chilena actual es, ante todo, cara y segregada. El proceso de distanciamiento de los puntajes a nivel escolar se produce después de 4° básico. En segundo medio el sistema se ha transformado técnicamente en segregado y clasista. En ese instante las comunas más pobres tienen puntajes muy bajos, los puntajes crecen poco con el aumento del ingreso y sólo se produce un gran salto en las comunas ricas, que obtienen 50 puntos más que el grupo de comunas que le es más próximo. Igual tendencia se ve con los puntajes de la PSU (Mayol et al, 2011).

Gráfico 2: Puntaje SIMCE según grupos de comunas¹²



¹² Elaboración de Mayol, Azócar y Araya en el marco del trabajo del Centro de Investigación en Estructura Social, año 2011. Se trabajó en base a CASEN 2009 (para determinar ingreso autónomo promedio del hogar por comuna), datos SIMCE 4to básico 2008 y SIMCE 2do medio 2009 por comuna, obtenidos en www.simce.cl

Como se aprecia, en 4° básico reina la igualdad de resultados. Para 2° año de educación secundaria, no sólo el grupo de mayores ingresos saltó casi 50 puntos, sino que además prácticamente en todos los niveles se bajó del estándar obtenido en la primera medición, que ni siquiera es bueno. La desigualdad ha sido entonces construida.

¿Por qué esta diferencia? Cuando se constituye un mercado, el comportamiento de los resultados sociales adopta la 'forma mercado': hay operadores masivos de bajo costo (y de baja calidad) y operadores exclusivos de alto costo (de mayor calidad). Como al comprar un automóvil o cualquier bien de consumo, se obtiene lo que se paga. Quien gasta más, obtiene un mejor servicio. En cualquier caso, la situación en educación es más difícil que con un bien de consumo. Y es que el consumidor no tiene condiciones adecuadas para evaluar lo que recibe, pues la información cuando se configura un mercado educativo es imperfecta. Es imposible saber si lo que se está recibiendo tiene la calidad del precio recibido. El asunto es, por cierto, aún más complejo, pues la educación es un bien público y es a la vez un derecho social, pero ambos rasgos suponen una discusión filosófica de mayor fondo y de momento es pensable proseguir este análisis con el mero análisis de las condiciones operacionales de la educación en Chile.

La estructura de segregación construida en el mundo escolar señala que hay planteles para las distintas clases: los pobres a los establecimientos municipales, los ricos a los particulares, los de clase media a particulares subvencionados. Irónicamente, el sistema es tan ineficiente que esta visión es sólo comunicacional y al observarse los datos con mayor precisión se apreciará que las clases medias son muy perjudicadas en este modelo, pues obtienen menos de lo que incluso la regla de mercado debiera permitirles. Es decir, aunque el diseño del modelo es perverso, al menos podría ser eficiente dentro de su perversión, pero ello no ocurre: es además ineficiente dentro de su propia lógica. A continuación se explicita el punto.

Es esperable, de acuerdo al modelo educacional en función, que los colegios particulares tengan excelentes resultados, que los colegios particular-subvencionados tengan resultados mediocres y que los colegios municipales, que atienden con pocos fondos a los más vulnerables, tengan resultados bajos. Es ello lo que ocurre en una visión gruesa, como la siguiente tabla lo ilustra.

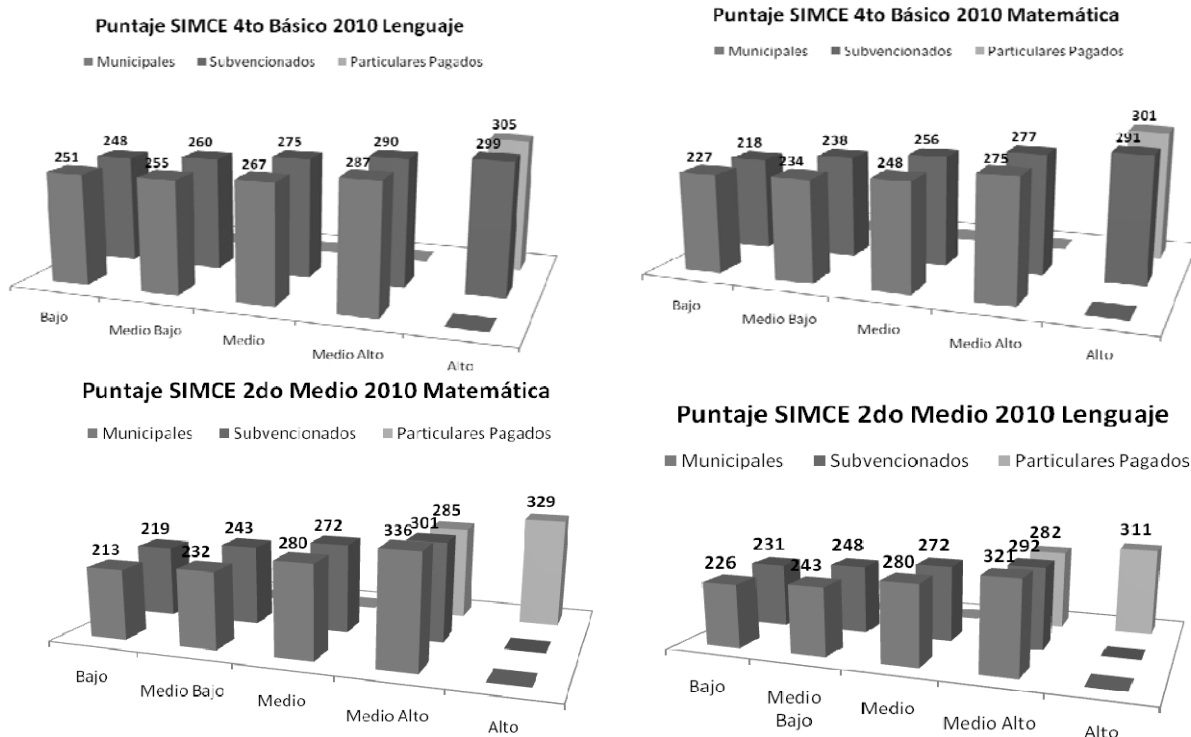
Tabla N° 3: Resultados educacionales por tipo de establecimiento (SIMCE, PSU, PISA)¹³

	Establecimientos Municipales	Establecimientos Particulares Subvencionados	Establecimientos Particulares Pagados
SIMCE 4to Básico 2010 Lenguaje	258	276	303
SIMCE 4to Básico 2010 Matemática	237	258	299
SIMCE 4to Básico 2010 Comprensión Medio Social y Cultural	240	261	297
SIMCE 2do Medio 2010 Lectura	244	262	309
SIMCE 2do Medio 2010 Matemática	235	261	326
SIMCE 3ro Medio 2010 Inglés	89	98	147
PISA 2009 Lectura	421	458	540
PISA 2009 Matemática	396	426	520
PISA 2009 Ciencias Naturales	422	454	541
PSU 2010 Lenguaje	452	488	602
PSU 2010 Matemática	456	488	616

Se cumple entonces, en apariencia, la regla de mercado: el que tiene más puede pagar más y quien lo hace obtiene más. Sin embargo, demostraremos que esta ecuación está en verdad truncada. Es cierto que en Chile el que tiene más obtiene más, pero no porque paga más. El sistema educacional chileno es tan ineficiente que reproduce en resultados condiciones de vida, pero no calidad educativa. Cuando se miran los resultados por tipo de establecimiento separando según nivel socioeconómico, emergen nuevas conclusiones. Quienes pagan más por tener a sus hijos en establecimientos particulares no obtienen más que los de su misma clase que no pagan y tienen a sus hijos en establecimientos educacionales municipales. Los colegios particulares-subvencionados no logran plasmar en diferencias relevantes su distinta inversión en comparación con los colegios municipales.

¹³ Fuente: MINEDUC (2010), MINEDUC (2009) y DEMRE (2010). Elaboración de Mayol, Azócar y Araya en el marco del trabajo del Centro de Investigación en Estructura Social, año 2011, a partir de MINEDUC (2010), MINEDUC (2009) y DEMRE (2010).

Gráfico 3, 4, 5 y 6: Puntajes SIMCE por Nivel Socio-económico y Tipo de Establecimiento¹⁴



El sistema chileno sería simplemente perverso si segregara por clases sociales, determinando el futuro de la mayoría estadística de cada clase según su nivel de ingreso. Y eso ocurre. Pero dentro de su perversión podría ser eficiente y demostrar que mayor inversión de los individuos implica mejores resultados, cuestión que no logra demostrar. El sistema escolar, fundamentalmente privatizado, muestra pésimos resultados si de evaluar su operación se trata. Y entonces vemos que los establecimientos municipales superan a los subvencionados en cuarto básico, tanto en matemática como en lenguaje, para en el nivel socioeconómico bajo; mientras que en segundo medio, vemos que el mejor puntaje de todo el sistema siempre se sitúa en los establecimientos municipales de nivel medio-alto. En esos casos el puntaje es superior incluso a los establecimientos particulares de nivel alto, cuya inversión por estudiante es notablemente superior a la educación

¹⁴ Fuente: Elaboración propia a partir de los datos que aparecen en MINEDUC (2010)

municipal. Finalmente, se aprecia que en los segmentos más bajos, los particulares subvencionados superan muy levemente a los municipales. La diferencia es mínima y considerando el mayor riesgo social de los estudiantes de establecimientos municipales y, además, el hecho que esos establecimientos trabajan con menos dinero por niño (los particulares subvencionados cobran un extra a las familias), se revela entonces la incapacidad de la oferta privada de ser más eficiente que la municipal.

Un asunto central: los establecimientos particulares pagados presentan los peores resultados en el nivel socioeconómico medio alto. Es decir, inmediatamente que esos establecimientos salen de la formación de la élite, se deteriora su rendimiento. No son eficientes cuando las dificultades aumentan; hacen un trabajo razonable sólo en condiciones excepcionales. Esa ha sido una característica del modelo chileno, no sólo en educación. Cuando se observa la salud chilena y se aprecia que las ISAPRES pueden ser eficientes en la medida en que excluyen a los más pobres, a los mayores y a las mujeres, lo que es evidente es que el apoyo público existe en realidad para hacer sustentable un modelo que no lo es. El mismo caso detectamos en educación: sólo el 10% de la cobertura del sistema educativo es particular. Y la ampliación de la educación particular-subvencionada ha ido siguiendo un proceso de demonización de la educación municipal que carece de todo fundamento. La expansión de matrícula particular-subvencionada ha sido promovida para fomentar un mercado, pero no para mejorar rendimientos educativos ni los fines sociales que la educación tiene.

Esto no sólo tiene impacto negativo en los niños de más bajos ingresos, sino también en los de las familias acomodadas. La calidad de la educación de los colegios más caros de Chile tampoco es destacada en calidad a nivel internacional, aunque tiene precios que sí son de los más altos del mundo. Los colegios particulares tienen puntajes en la prueba PISA, como vemos en la Tabla N° 3, que oscilan entre los 520 y 540 puntos. Ese es el grupo de elite de Chile, supuestamente, pues en esos colegios está el 10% de la población más rica. Si observamos China, sus puntajes oscilan entre 550 y 600 puntos como promedio (Fundación este país, 2011). Es decir, los colegios de nivel medio de China (un modelo muy masivo, como se puede entender) son mejores que los colegios de excelencia de Chile.

El modelo educacional chileno muestra síntomas de crisis funcional. Es caro para las familias, es ineficiente en resultados básicos y es miope frente a los desafíos de la sociedad. Este último punto es muy importante. La educación debe estar siempre alineada con la construcción de la sociedad futura y de sus condiciones. Es no sólo un

medio decisivo, es también un escenario fundamental y un logro clave para cuando se desea generar alguna transformación relevante en una sociedad. La educación en Chile no es capaz de cumplir, entonces, ni siquiera con sus limitadísimos objetivos, que en cualquier caso son deficitarios respecto al rol que la educación debe cumplir en una sociedad.

Sin embargo, entre la mera disfuncionalidad y la crisis política hay un largo camino que recorrer. El sistema ha estado en crisis hace años y no había existido un estallido de las proporciones de 2011. De hecho, el fracaso en la generación de oportunidades que este modelo supone se vio reflejado en el movimiento pingüino. Su carácter políticamente desestructurado revelaba una discusión superficial basada en el problema de la calidad y en la alteración ética de una sociedad que ve que la zona de provisión de oportunidades está dañada. Movi6 la injusticia y una necesidad más bien básica de igualdad de oportunidades con un ideal meritocrático.

El movimiento estudiantil de 2011 tiene como uno de sus pilares dicha injusticia, pero añade a ello un diagnóstico sobre la sociedad y un cuestionamiento de la estructura en que se han articulado lo público y lo privado en el Chile actual.

Lo que está en juego en el movimiento estudiantil

Como se ha visto, las condiciones objetivas para que fuese posible una impugnación relevante al modelo educacional chileno estaban presentes desde hace años. El solo hecho de que las familias tengan que pagar más del 20% de sus ingresos en educación es ya un dato de inviabilidad, pues el ítem educación, en dichas condiciones, está postergando inevitablemente otros gastos. Si a esto se suma que además muchas familias deben generar deudas que obviamente se proyectan años luego de la titulación y que todos los estudios muestran casos donde se hace 'economía familiar' haciendo estudiar "al más inteligente", lo que queda en evidencia es que ese 20% representa sólo una sintomatología superficial de un problema mucho mayor.

Sin embargo, el hecho que no estallara socialmente esta crisis radicaba en la imposibilidad de la subjetividad política en Chile de permitir una impugnación radical. No era la satisfacción con el tipo de sociedad y el modelo que la construía la que mantenía la 'paz social'. La energía transformadora era enorme, se buscaba cambiarlo todo. Pero el repertorio de acciones para cursar dicha transformación era inexistente. Toda crítica se asimilaba a impugnación, toda impugnación a desorden, todo desorden a levantamiento y

finalmente todo levantamiento a crisis política, violencia reconstitutiva del orden y, por tanto, muerte. Un muro tanático impedía el despliegue del deseo de cambio. Los ciudadanos se hicieron tan rebeldes como adaptativos (Mayol et al, s/f). Esta subjetividad predominó durante toda la transición, permitiendo a la clase política gobernar en el marco de valores y principios ajenos a los de la ciudadanía, no obstante se invocase a los de ella.

Por algún motivo el 'rebelde-adaptativo' se jubiló o al menos suspendió su inacción en 2011. Mayol ha argumentado al respecto que fue la caída de las instituciones la que dejó a los chilenos a la intemperie moral. Ante esa fragilidad, todo el malestar derivado de la presión objetiva de la realidad sobre la subjetividad se hizo evidente y la esperanza en un futuro mejor o de un presente al menos sólido se desplomó. No valía la pena adaptarse en ese escenario. Privados de esperanza, los chilenos estuvieron dispuestos a politizar alguna ruta de procesamiento del malestar (Mayol et al, s/f).

Por eso, cuando las demandas del movimiento estudiantil impugnaron bases fundamentales del modelo y obtuvieron a la vez casi el 90% de aprobación en las encuestas¹⁵, quedó en evidencia que había algo socialmente muy profundo en juego. Para poder comprender la penetración de la temática hacia zonas geológicamente más profundas, es relevante analizar la evolución del movimiento estudiantil durante 2011. Un movimiento social que nace desde demandas específicas y logra avanzar hacia temas estructurales debe ser comprendido en ambos planos y por tanto bosquejaremos un análisis de su evolución para poder comprender lo que está en juego.

El comienzo del conflicto está marcado por dos situaciones: los problemas que se presentan respecto a beneficios actuales de los estudiantes de educación secundaria y universitaria (becas y ayudas de la Junaeb y TNE) y las movilizaciones de los estudiantes de la Universidad Central. Específicamente, hubo un inicio de año escolar marcado por las ineficiencias en el funcionamiento de beneficios tradicionales del sector educativo. Los Gremios del transporte (CONABUS) decidieron no aceptar la tarjeta nacional estudiantil a partir de marzo. Además, los Estudiantes agrupados en la Confech dan cuenta de una serie de irregularidades en distintas tareas de la Junaeb: entrega de becas y ayudas estudiantiles, proceso de renovación de la Tarjeta Nacional Estudiantil. Se expresa en una conferencia de prensa y toma de las dependencias de la Junaeb.

El origen del conflicto está asociado entonces a problemas de gestión en los procedimientos habituales de los organismos gubernamentales respecto a los

¹⁵ Según la encuesta del Centro de Estudios de la Realidad Contemporánea (CERC), dada a conocer el martes 27 de septiembre de 2011.

estudiantes. Mirando la evolución posterior, habría que apostar por un análisis en tanto crisis política, escalada de conflicto, configuración de un escenario inestable (propio de las crisis), multisectorialización de la crisis y generalización de valores de un grupo (los estudiantes) al resto de la población, habitual en las crisis políticas, donde un grupo que impugna logra instalar visiones a la sociedad toda.¹⁶

Un segundo estímulo inicial será el conflicto en la Universidad Central. Aun cuando se trata de una universidad privada, su carácter histórico y el consecuente distanciamiento simbólico de las universidades privadas de nuevo cuño (emergentes en la dictadura o en la transición), implicaron la generación de un escenario de conflicto en la medida que se evaluó negativamente de parte de sus estudiantes un proceso de venta que estaba en curso. Al respecto, el hecho que opera de catalizador es el acuerdo suscrito entre la Universidad Central y la firma Norte-Sur, ex propietaria del Banco del Desarrollo. Se le considera, a este hecho, un ejemplo de la tendencia privatizadora que rige en los establecimientos educacionales (Confech, 2011:1). El conflicto se expresa en múltiples manifestaciones públicas de los estudiantes y tomas de las dependencias. Además, los estudiantes de la Universidad Central reciben muestras de solidaridad de estudiantes de otros planteles.

La tensión entre ambos hechos es relevante. En el primero está en juego la crítica a un gobierno ineficiente o al menos despreocupado del funcionamiento adecuado de sus responsabilidades (Tarjeta nacional Estudiantil para el transporte, becas de alimentación). En el segundo caso, el de la Universidad Central, el conflicto es más interesante. El malestar de los estudiantes se ejerce en la medida que se hace explícito algo que está asumido: es un plantel privado y en tanto tal su venta es algo perfectamente pensable. Sin embargo, la intensa presencia de un cuestionamiento implica que está en juego 'algo distinto' por el mero hecho de tratarse de una institución educacional. Este último punto implicaría entonces la posibilidad de cuestionar un trato entre privados.

Un análisis sobre los hechos posteriores permitirá ponderar lo que está en juego en el caso de la Universidad Central. Sin estar problematizado conceptualmente en dicho momento, la tensión planteada es significativa y parece estar encaminada a las dificultades de relación entre el bien público educación y el carácter privado de la

¹⁶ Respecto a las crisis políticas, se sugiere revisar a DOBRY, Michel (1988), *Sociología de las Crisis Políticas Madrid: CIS*. Respecto a la generalización de valores se sugiere ALEXANDER, Jeffrey (2000), *Sociología Cultural*. Madrid: Anthropos/FLACSO.

propiedad institucional de las universidades. La mera explicitación situacional de esa tensión fue suficiente para gatillar una movilización que, aun siendo loca, fue de importancia.

Uno de los puntos que aparece en forma reiterada es la solicitud de participación estudiantil en las distintas decisiones atinentes a las instituciones y la participación social como su correlato a nivel extrauniversitario. Irrumpe entonces la cuestión política, en un sentido amplio, como un elemento decisivo en la ecuación de la problemática estudiantil.

La posición que encontramos en las distintas declaraciones publicadas por las organizaciones estudiantiles es de exigencia de entregar lo que existe y respetar la legalidad. No se debe olvidar que el régimen jurídico que sostiene a las universidades privadas establece que estas no pueden ostentar fines de lucro. El hecho de la aparición de ventas y evidentes negocios supone una vulneración, conocida y reconocida, de esa legislación. De cualquier modo, en esta primera etapa de demandas el cambio del sistema educacional aparece sólo como un horizonte, un estado deseable, aunque no exigible. Esto es coherente además con los desafíos planteados por el gobierno para el año 2011. El ejecutivo definió que 2011 era el “año de la educación superior”, lo que se entendió, por parte de los estudiantes, como una búsqueda de profundización del modelo de subsidio a la demanda (lo que, por cierto, era efectivo). La energía depositada en el proyecto gubernamental fue la clave de la reacción de los estudiantes, que terminaron haciendo real que 2011 fuese el año de la educación superior, aunque en un sentido muy distinto al esperado por el gobierno.

En cualquier caso, resumir la primera etapa del movimiento se puede describir simplemente como demandas de eficiencia, cumplimiento de compromisos adquiridos en campaña, ampliación de beneficios o respeto de ellos y algunas demandas de mayor alcance desprovistas de un corpus suficientemente consolidado. De alguna manera, el tono es de un grupo de interés que reivindica sus derechos y solicita satisfacción de sus demandas a un gobierno al que se le reconoce un estatus relevante, no obstante el disenso.

El 28 de abril se realiza la primera marcha convocada por la Confech en Santiago, donde se estima que participan cerca de 5.000 estudiantes. La cifra no es muy diferente a las que registran las marchas de 2010. No cabe duda que esa cifra indicará que no se ha producido un incremento energético del movimiento estudiantil.

Respecto a los documentos de la Confech en un segundo período (desde mayo), dan cuenta de diagnósticos y demandas que no difieren en su mayoría ni de las que

vemos en el petitorio que se presenta en los meses posteriores, ni en las de años anteriores. Resumiendo dichos contenidos, se puede señalar:

- La convicción respecto a que el sistema de educación superior vigente en Chile se encuentra en crisis.
- La exigencia de entender la educación es un derecho que debe garantizar el Estado, tarea que hoy no se cumple en la práctica puesto que los sectores vulnerables de la sociedad chilena no pueden ingresar a ella o deben desertar a medio camino por motivos económicos.
- El diagnóstico respecto a que son muchos los que reciben una educación de dudosa calidad de parte de instituciones privadas que (en la práctica y pese a la prohibición legal) lucran con ella, al mismo tiempo que las familias deben endeudarse por altísimos valores para adquirirla. Mientras tanto, las universidades del Estado trabajan y forman con falta de financiamiento y ante convenios de desempeño que establecen condiciones desiguales respecto al resto de las instituciones.

Los estudiantes señalan que el Estado tiene los recursos para hacerse cargo de asegurar una educación de calidad. La consigna principal que surge en este contexto es la “Defensa de la educación pública”, como la vía de lograr los estándares y objetivos sociales. La idea respecto a una educación pública que “se defiende” tiene relación con la principal observación: la sensación de amenaza que se atribuye al gobierno frente al sistema público educacional. Esto es relevante pues marca un tono de restricción y barrera como el modo fundamental de relacionarse con las autoridades políticas, asumiendo que ellas no pueden hacer reformas significativamente mejores. En el fondo, se articula la idea de una educación chilena que está bajo amenaza.

Sin embargo, a nivel de la opinión pública el debate, todavía débil, se centra sobre la calidad. La ciudadanía no ha alcanzado una comprensión en profundidad de las demandas, los análisis y juicios que las sostienen. Tampoco los estudiantes han solidificado un discurso definitivo ni sus líderes han adquirido una presencia nacional que sea relevante.

En parte esto se refleja en los documentos que presenta el movimiento estudiantil, que hasta abril, presentan recursos en su redacción para incrementar la sensación de crisis, pero sin construir una argumentación capaz de sostenerla. Abundan así los signos de exclamación al final de las ideas, llegándose de modo evidente a excesos retóricos que parecen compensar (o al menos lo pretenden) el bajo nivel de energía que tienen las

propuestas en la sociedad. No se debe olvidar que las propuestas por más y mejor educación pública han sido siempre demandas deseadas por la opinión pública y todos los estudios sobre estatismo, educación pública y otros temas sociales dejan en evidencia que históricamente los chilenos prefieren una fuerte presencia del Estado y del gasto y administración pública de problemáticas sociales. Por tanto, no es el acuerdo con las demandas lo que importa, pues ello ya existía y no había tenido eficacia social; sino que el asunto radica en la centralidad de las demandas dentro del repertorio de demandas ciudadanas. Y en tanto tal, todavía en este proceso el movimiento no ha logrado objetivo alguno al respecto.

La marcha del 28 de abril es seguida por un primer paro nacional el 12 de mayo, que cuenta con una adhesión de mayor impacto público, que alcanza 25 mil personas en Santiago según las fuentes de prensa menos optimistas.

No cabe duda que las movilizaciones contra Hidroaysén fueron decisivas en la apertura del uso del recurso protesta pública como modo de movilización legítimo. El clima mundial por entonces era proclive a distanciarse de proyectos de alto impacto ambiental, derivado del terremoto y la crisis nuclear acontecida en Japón (11 de marzo de 2011). Ello implicó una irrupción a nivel mundial de movimientos ecologistas, crecimiento de dichos partidos y en Chile significó la construcción de una ruta de politización desde la protesta pública con el uso de redes sociales como antesala de debate e información y como medio de coordinación de las manifestaciones, prácticas que luego se prolongarán con el movimiento estudiantil.

El primer período de movilización, de corte débil, se puede describir como un momento de crítica de alcance limitado. El segundo período comienza en mayo, siendo posible fecharlo en la aparición de marchas de más de 30.000 personas. Sin embargo, a nivel de la opinión pública lo central en el período de mayo-junio sigue siendo la crisis de la educación y la problemática instalada desde hace años sobre la calidad. La ciudadanía no ha alcanzado una comprensión en profundidad de las demandas, los análisis y juicios que las sostienen. Tampoco los estudiantes han solidificado un discurso definitivo y sus líderes recién comienzan a proyectar su presencia a la sociedad toda.

Por el lado de las autoridades, se debe recordar que en abril de 2011 se propone la “Ley de aseguramiento de la calidad escolar”, que crea Agencia de Calidad y una Superintendencia de educación. A la vez, se establece una clara expectativa respecto a la cuenta pública del Presidente Piñera el día 21 de mayo. Ese día se asume, además, como un momento de anuncios significativos. Esta expectativa no estaba lejos de ser

cierta, aunque su relevancia no estará otorgada por la aprobación, sino por el rechazo de los estudiantes¹⁷. Los estudiantes reaccionan con múltiples muestras de rechazo al discurso en Santiago y otras ciudades del país. Las marchas ya congregan, según cifras entregadas por las autoridades, a 10 mil personas en Valparaíso. Manifiestan que este no reconoce la crisis que vive la educación chilena, la necesidad de inyectar recursos públicos revitalizando la educación superior pública y la falta de regulación del sistema privado.

A partir de mayo de 2011 es visible una gran serie de manifestaciones públicas de diversa índole: marchas, carnavales, performances musicales y de baile, flashmobs con atuendos y disfraces, actividades deportivas, maratones, jornadas de pintura, además de tomas de establecimientos educacionales y otras instituciones públicas y paros de actividades académicas. La gran mayoría ha tenido una inmensa convocatoria, con registros históricos para la historia de la república (manifestaciones nacionales de secundarios y convocatorias nacionales de la Confech el 26 de mayo, el 1 de junio, 8 de junio, 16 de junio, 23 de junio, 30 de junio, 6 de julio, 14 de julio). El jueves se convierte prácticamente en un día semanal de movilizaciones.

Todas estas manifestaciones y la gran cobertura de prensa han redundado en reportajes, debates, entrevistas, foros, paneles televisivos, radiales y de prensa. La prensa comenzó tratando negativamente al movimiento, pero fue la misma ciudadanía y sus críticas lo que obligó a dar un tratamiento mejor al movimiento estudiantil. Las demandas y distinciones planteadas por el movimiento estudiantil son puestas en la mesa por los medios de comunicación. Se configura un espacio público al menos respecto a este tema. Chile es un país deficitario en espacio público y por unos meses éste se configura de modo nunca visto desde el retorno a la democracia.

A medida que el proceso avanza, los documentos oficiales presentados por la Confech no dan cuenta en apariencia de grandes cambios en las solicitudes. Sin embargo cobran mayor protagonismo ciertos puntos que pasan en el lenguaje mediático de la categoría de horizontes deseables a posibilidades concretas cuya existencia depende

¹⁷ En educación escolar se anuncia: Plan Nacional de Inglés; Inauguración de 30 liceos Bicentenarios de excelencia; Plan especial para los 1000 colegios con problemas de aprendizaje; aumento de la subvención escolar preferencial; Nuevo SIMCE de Tecnologías de la Información; Cambio en la alimentación escolar. Para educación superior: Subsecretaría de educación superior; Nuevo trato con las universidades estatales: más atribuciones y flexibilidad; Reprogramación de deudas del fondo solidario; Becas a estudiantes meritorios que ingresan a educación técnica y profesional; Aumento de beneficiarios del AFI y asignación según alumnos matriculados; Nuevo sistema de ingreso según ranking de curso paralelo a la PSU.

principalmente de la voluntad que los políticos tengan. De cualquier modo, irá tomando protagonismo el problema del 'lucro'. Si bien éste es conocido en las instituciones de educación superior y ha sido discutido antes del movimiento estudiantil, en mayo de 2011 transita al centro de las temáticas de interés de la programación noticiosa y el debate político, siendo discutido hasta en matinales televisivos.

La gratuidad como demanda, en cambio, hasta mediados de junio de 2011 figura casi como un asunto que no puede referir más que a la tarifa rebajada por el pase escolar, la enseñanza básica y media obligatoria, o la carrera de pedagogía. Desde esta fecha es discutida, dando cuenta de su potencial de convertirse en política pública¹⁸.

Dotados de más contenido, argumentos y respaldo ciudadano las ideas sitúan a los estudiantes en una posición de poder diferente a la desventaja inicial observada en abril. Su poder radica en la legitimidad de sus demandas e incluso hay complacencia con los métodos. La violencia de los encapuchados aparece como problema, pero predomina una mirada de aceptación creciente de las demandas y los métodos.

Al mismo tiempo otras demandas que a principios del año escolar parecían ser el centro del problema, como la gratuidad de la tarifa escolar los 365 días del año y en todo el sistema de transportes del país, la creación de un sistema de ingreso complementario a la PSU para las instituciones de educación superior, o la participación de todos los estamentos y la libertad de asociación, expresión y cátedra, que figuraban dentro de las primeras ideas en los petitorios, pasan a un segundo plano frente a la posibilidad de cambiar radicalmente las limitaciones económicas que tienen los estudiantes para estudiar las carreras y frente a la opción crecientemente real de instituir la educación como bien público y no de consumo individual.

En este entendido es como se hace posible comprender el rechazo del movimiento a las distintas propuestas gubernamentales: el "El GANE", anunciado el 5 de julio; las que le siguieron el 1 y 17 de agosto. Las propuestas aumentan la cantidad de dinero para pagar becas y tasas de créditos, pero no aseguran la igualdad de condiciones educativas ni el cambio estructural del sistema. Las demandas no son sólo económicas sino también políticas y sociales, orientadas a un Estado verdaderamente protagonista en materia educativa, que la entienda como derecho social y como estrategia para el desarrollo.

En el momento en que se radicalizan las demandas y el gobierno sigue ofreciendo las mismas posibles soluciones concentradas en una legitimación de la desigualdad a

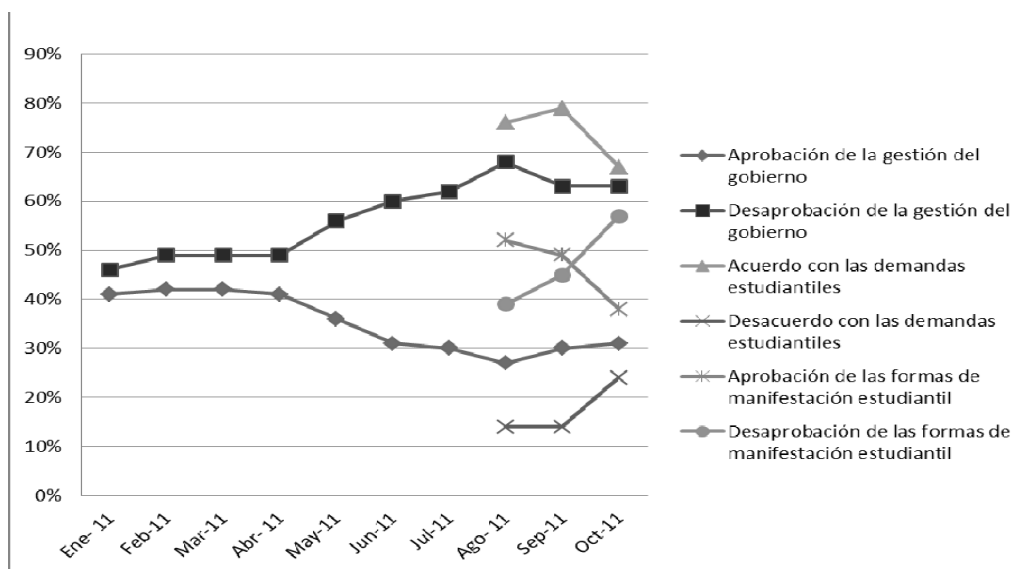
¹⁸ Un ejemplo de aquello es la discusión que sostiene el vicepresidente de la FECH, Sergio Bitar y Joseph Ramos en CNN a fines de agosto de 2011

través de compensaciones a las inequidades por medio de becas y medidas superficiales que apelan a la meritocracia, el movimiento estudiantil toma un giro propositivo. Comienzan propuestas de educación pública, estatal y gratuita aludiendo a métodos de financiamiento como los recursos cupríferos o una reforma tributaria.

A pesar de la apuesta del gobierno hacia el desgaste del movimiento estudiantil, éste creció en su relevancia sistemáticamente a tal punto que en julio del 2011 el gobierno realiza un segundo cambio de gabinete donde el hasta entonces ministro de Educación, Joaquín Lavín, fue sustituido por Felipe Bulnes, hasta ese momento titular de Justicia. En el mes de ese cambio en el gabinete, el gobierno tuvo la más alta desaprobación de su gestión este año, sin embargo, luego de este “enroque” entre cargos ministeriales-, ha bajado su desaprobación y aumentado la aprobación. En este sentido, la apuesta es y sigue siendo el desgaste del movimiento de los estudiantes: el quiebre de la orgánica; el retardamiento de los procesos aprovechando el tiempo requerido por los estudiantes para tomar decisiones desde sus bases; la división entre instituciones públicas y privadas, además de la división entre universidades estatales y privadas dentro de las universidades tradicionales (pertenecientes al CRUCH); sumando a todo esto la polémica entre formas violentas y no violentas de manifestación.

Las empresas que miden la opinión pública chilena terminan por sumar en sus mediciones a los estudiantes y sus demandas. Son un actor decisivo de la arena política y son siempre el grupo con mayor aprobación. Sus demandas son siempre más altas incluso que la desaprobación del gobierno, que baja radicalmente como correlato de su tratamiento de la crisis educacional.

Gráfico 7: Evolución de la aprobación y desaprobación de la gestión del Gobierno, las demandas y las formas de manifestación del Movimiento Estudiantil, 2011.¹⁹

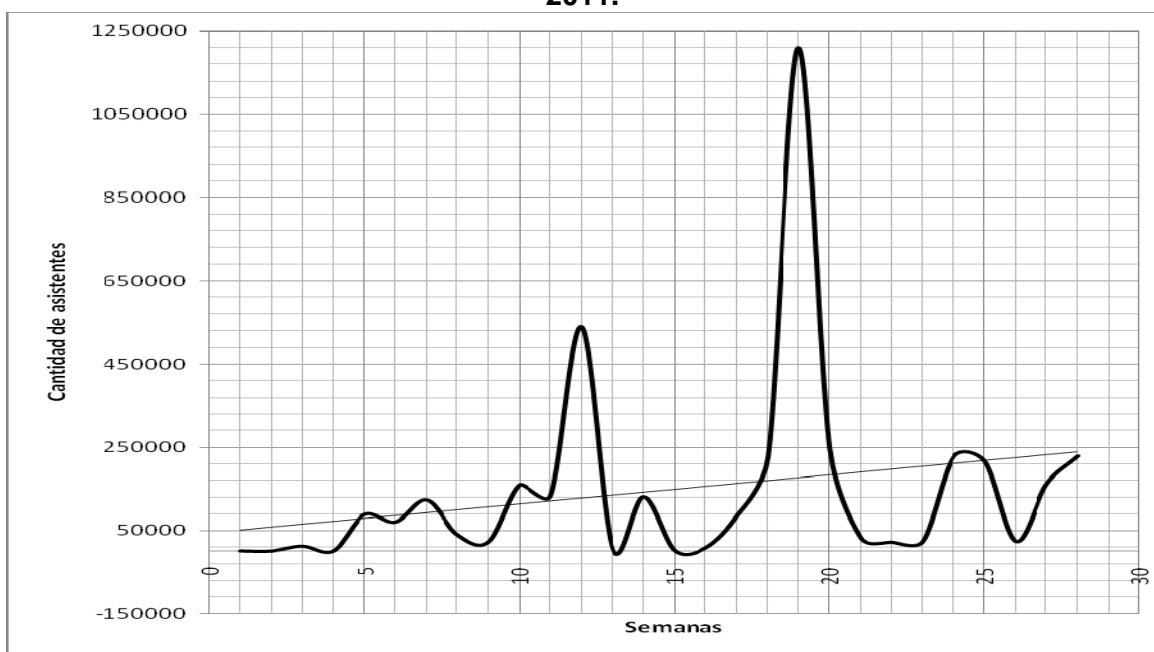


Lo cierto es que el segundo ciclo de las manifestaciones se caracterizará por el crecimiento radical de las manifestaciones callejeras. La suma de los movilizadados sumará en agosto el millón de personas en una semana. En ese instante, el movimiento estudiantil tiene al gobierno al borde de la claudicación. De hecho, contrario a los dichos anteriores y desatendiendo a sus ministros, el Presidente Piñera invita al Palacio de La Moneda a los estudiantes. No por esa razón, es justo en ese instante donde termina el segundo período. En cualquier caso, este segundo período se caracterizará por una profundización temática sin precedentes, pasándose del debate del lucro al de la gratuidad. Si se piensa, el tránsito desde la calidad de la educación hacia el lucro, significa un ingreso a los rasgos estructurales del modelo, asignándose a la relación social establecida en el acto de consumo de educación un rasgo de ilegitimidad. En este período se levantan críticas próximas al problema del lucro, como el debate sobre el Crédito con Aval del Estado y su favorable funcionamiento para la banca comercial por sobre sus beneficios sociales. El debate adquiere entonces rasgos ideológicos, es decir, ha tomado la forma de una discusión sobre la forma que debe tener la sociedad y su funcionamiento. Sin embargo, todavía el tono es crítico: “No al lucro” es la consigna. Finalmente, el

¹⁹ Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Encuesta Adimark GfK, 2011.

segundo período logra derivar en una visión propositiva. Coincidente con la máxima energía del movimiento, habiéndose exorcizado símbolos importantes del abuso del sistema económico sobre la ciudadanía (el 4 de agosto fue quemada una multitienda que había sido protagonista de una cuantiosa estafa social), la gratuidad de la educación aparecerá como el motivo más importante convocado, intentando revertir una realidad donde la educación es la más cara del mundo. Las demandas alcanzan su máxima adhesión y el gobierno asume la derrota. La progresión de manifestantes tiene números sorprendentes, como se aprecia en el gráfico siguiente.

Gráfico: Número de asistentes a marchas por semanas desde abril hasta octubre de 2011.²⁰



La historia gira de modo significativo el día 2 de septiembre de 2011, donde un evento de impacto nacional modificó el ciclo energético del movimiento estudiantil, que perdió centralidad en la opinión pública. Ese día un avión de la Fuerza Aérea de Chile cayó al mar en la isla de Juan Fernández con un equipo de Televisión Nacional de Chile en su interior, donde destacaba Felipe Camiroaga, conductor televisivo de gran relevancia. Todos los pasajeros y tripulación murieron, algunos desaparecieron

²⁰ Elaboración propia a partir de catastro de movilizaciones realizado en base a la revisión de las fuentes Emol, El Mercurio y periodicos locales agrupados en soychile.cl.

definitivamente. El impacto nacional fue enorme. Al día siguiente estaba programada la cita de los líderes del movimiento estudiantil con el Presidente de la República Sebastián Piñera. Las condiciones habían cambiado: la agenda educacional se había minimizado violentamente. El gobierno salía por el costado de una crisis política mayúscula. De hecho, el mismo día del accidente había tenido que dimitir el General de Carabineros de Chile Eduardo Gordon, máxima autoridad de la policía uniformada chilena, por un caso de tráfico de influencias, aun cuando la denuncia repercutió significativamente no por la denuncia en sí (el caso había acontecido hacía un año), sino por una debilitada imagen de su gestión por la muerte del joven manifestante Manuel Gutiérrez, de 16 años, el día jueves 25 de agosto, en el marco de la convocatoria a movilizaciones que realizara la Central Única de Trabajadores junto a los estudiantes. Como se aprecia, hasta el día del accidente en Juan Fernández los efectos del movimiento estudiantil se habían diversificado en expresiones y habían escalado en energía. Pero desde ese día se puede describir el paso a la tercera etapa del movimiento estudiantil, que consiste en los esfuerzos por lograr alguna clase de avance en materia de políticas públicas mientras se sostiene la energía acumulada que inevitablemente había de debilitarse.

Muchos analistas esperan que dado el desgaste que la tercera etapa inevitablemente supone para el movimiento estudiantil, se asume una especie de regresión al *habitus* anterior. En ese caso, el movimiento del año 2011 sería un espasmo de gran tamaño y de mayor duración. A partir de nuestras investigaciones, sin embargo, es posible señalar que la profundidad de las transformaciones ya había acontecido a nivel cultural y normativo. La apelación de fondo de la ciudadanía había encontrado un objeto (la educación) donde anclarse. La educación pasó a ser territorio sagrado de una ciudadanía a la que le había fallado la legitimidad de sus instituciones y que sentía que otros (una clase dirigente abusiva) controlaban todo el escenario político y económico.

La interrupción del flujo energético derivado del accidente de Juan Fernández dejó trunco el proceso hacia donde se dirigía el debate público (ver semana 26 en el gráfico anterior). Sin embargo, su carácter parece haber quedado en latencia y no plenamente suspendido. El horizonte de ese debate es la articulación entre lo público y lo privado en Chile, la discusión sobre cuál es el peso legítimo de cada elemento en el país y su organización sociopolítica. Ese debate está en la zona hacia donde se dirigía la historia de este 2011. La interrupción deja en entredicho lo que puede ocurrir, pero es convicción de estos investigadores que las cartas están echadas y que ese debate en rigor ya comenzó. Es esperable entonces que la discusión se profundizará en los próximos años. El modelo

económico chileno, basado en una forma específica de articulación donde lo privado supedita y utiliza a lo público como prótesis en su funcionamiento, ha quedado entredicho de un modo definitivo. La crisis de legitimidad de las instituciones hoy existente y de la clase política plantean además una imposibilidad de recuperación del estado anterior al movimiento social de 2011. La exigencia de una intensa deliberación pública ha quedado instalada, aunque evidentemente hay otras fórmulas de operación política que podrían imponerse con resultados negativos.

Bibliografía

- Academic Ranking of World Universities (ARWU), 2011.
- Alexander, Jeffrey (2000), Sociología Cultural. Madrid: Anthropos/FLACSO.
- Banco Mundial Sector de Educación América Latina y El Caribe, (2011) Análisis y Evaluación: Programa Crédito con Aval del Estado, Chile. Versión electrónica disponible en: <http://feuv.cl/wp-content/uploads/downloads/2011/06/Informe-Programa-de-Cr%C3%A9dito-con-Aval-del-Estado-versi%C3%B3n-espanol-2011-05-27.pdf>.
- Bell D, (1976) The coming of post-industrial society: a venture in social forecasting. Basic Books, Nueva York.
- Bourdieu P, (1997) Razones prácticas: sobre la teoría de la acción. Anagrama, Barcelona.
- Brunner J, (2010) Gestión Escolar: su especial importancia en Chile. Centro de Políticas Comparadas de Educación, Santiago. Versión electrónica disponible en: http://mt.educarchile.cl/mt/jjbrunner/archives/JJBrunner_29042010.pdf
- Dirección de Presupuesto Gobierno de Chile, (2010) Informe de Pasivos Contingentes, Versión electrónica disponible en http://www.dipres.gob.cl/572/articles-70660_doc_pdf.pdf.
- Confederación de Estudiantes de Chile, (2011) Declaración abril 2011 sobre la situación de la Universidad Central. Versión electrónica disponible en: <http://infoderechouchile.blogspot.com/2011/08/declaracion-confech-sobre-la-situacion.html>
- Dobry, Michel (1988), Sociología de las Crisis Políticas Madrid: CIS.

- Fundación Este País, (2011) Resultados de la prueba PISA de la OCDE. Este País 237. Versión electrónica disponible en: http://www.estepais.com/site/wp-content/uploads/2011/01/17_fep_resultadospisa_237.pdf
- Mayol A et al, (s/f) El Chile Profundo: Cultura de la desigualdad en Chile contemporáneo. En revisión editorial.
- Mayol A et al, (2011) 7 fenómenos sobre educación y desigualdad en Chile. Versión electrónica disponible en: <http://www.ciesmilenio.cl/wp-content/uploads/2011/03/DESIGUALDAD-Y-EDUCACION-INFORME-CIES-U-DE-CHILE.pdf>
- OCDE, (2009) La Educación Superior en Chile: Revisión de Políticas Nacionales de Educación. OCDE Banco Mundial. Versión electrónica disponible en: http://www.mineduc.cl/usuarios/1234/File/1la_es_en_chile.pdf
- OCDE, (2010) Education at a Glance 2010 OECD Indicator. Versión electrónica disponible en: <http://www.oecd.org/dataoecd/45/39/45926093.pdf>
- OCDE, (2010b) PISA 2009 Results: Executive Summary. Versión electrónica disponible en <http://www.oecd.org/dataoecd/34/60/46619703.pdf>
- OCDE División de Indicadores y Análisis, (2011) Nota de país – Chile. Versión electrónica disponible en: http://www.cooperativa.cl/prontus_nots/site/artic/20110913/asocfile/20110913115809/48675370_1.pdf.

Otras Fuentes:

- Síntesis de la reunión entre CONFECH y CONABUS sobre la situación de la tarjeta Nacional Estudiantil redactado por la presidenta de la FECH. Disponible en blog de PRO-CESO 2011: <http://proceso2011.blogspot.com/2011/03/sintesis-reunion-confech-conabus-y.html>
- Nota de prensa realizada por radio Bio Bío, el 4 de febrero de 2011 “Empresarios del transporte público deciden no aceptar Tarjeta Nacional Estudiantil”. Disponible en: <http://www.biobiochile.cl/2011/02/04/empresarios-del-transporte-publico-deciden-no-aceptar-tarjeta-nacional-estudiantil.shtml>
- Nota de prensa de soychile.cl, el 28 de abril de 2011 “Cerca de 5.000 estudiantes marcharon por una mejor educación”. Disponible en:

<http://www.soychile.cl/Santiago/Sociedad/2011/04/28/11272/Cerca-de-5000-estudiantes-marcharon-por-una-mejor-educacion.aspx>

- Nota de prensa de El Mercurio. el 2 de junio de 2011 “Con incidentes menores termina marcha de protesta de cuatro mil estudiantes”. Disponible en: <http://diario.elmercurio.com/detalle/index.asp?id={7b20343e-6cd3-48b3-a597-f895ebe61271}>
- Nota de prensa escrita por Diario La Nación, 25 de mayo de 2011 “Universitarios Protestarán este jueves por anuncios del 21 de mayo”. Disponible en: <http://www.lanacion.cl/universitarios-protestaran-este-jueves-por-anuncios-del-21-de-mayo/noticias/2011-05-25/151010.html>
- Debate entre Ena von Baer y Francisco Figueroa en el programa Bienvenidos de Canal 13, emitido el 19 de agosto de 2011. Video disponible en: <http://www.youtube.com/watch?v=sWil8-gRTq4>
- Entrevista a Joseph Ramos, Sergio Bitar y Francisco Figueroa en CNN Chile, emitido el 23 de agosto de 2011. Video disponible en: <http://www.youtube.com/watch?v=q-3MaNKVAV4>