Globethics Repository



Desigualdad socioeducativa y movilización estudiantil [socio-educational inequality and student mobilization]

This page was generated automatically upon download from the Globethics Repository. More information on Globethics see https://www.globethics.net. Data and content policy of Globethics Repository see https://repository.globethics.net/pages/policy.

Item Type	Article
Authors	Torres Torres, Rodrigo
Publisher	Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales
Rights	With permission of the license/copyright holder
Download date	2026-11-15 16:45:00
Link to Item	http://hdl.handle.net/20.500.12424/154484

Desigualdad socioeducativa y movilización estudiantil

Emergencia del problema público educativo en el Chile del Bicentenario

Rodrigo Torres Torres

Resumen

Las reformas realizadas durante las últimas tres décadas a nivel de enseñanza y gestión educativa en Chile nos indican el diseño e implementación de una propuesta liberal de la acción pública. En este modelo, la acumulación y concentración del capital han sido justificadas principalmente mediante un discurso en base a criterios de eficiencia y relación costo-beneficio. Las masivas protestas estudiantiles de 2006 y 2011 se han transformado en las principales movilizaciones desde el fin de la dictadura y han puesto en evidencia la desigualdad presente en la totalidad del modelo educativo chileno, demandando al Estado una educación pública de calidad.

Abstract

The reforms carried out during the last three decades as regards to education and educational management in Chile indicate us the design and implementation of a liberal proposal of public action. In this model, the accumulation and concentration of capital have been mainly justified thru a speech based on criteria of efficiency and cost/benefit ratio. The massive student protests of 2006 and 2011 have been transformed into the main mobilizations since the end of the dictatorship and have put in evidence the inequality present in the whole Chilean educational model, clamoring the State for a quality Public Education.

CyE
Año V
Nº 10
Segundo
Semestre
2013

Rodrigo Torres Torres

Rodrigo Torres es Master en Sociología e Instituciones Políticas de la Universidad París 1, Master en Ciencias Humanas y Ciencias Sociales de la Universidad Paris 8 y Licenciado en Ciencias Políticas y Gubernamentales de la Universidad de Chile. Actualmente es miembro del Centro de Investigaciones Políticas de la Sorbona (CRPS) de la Universidad París 1, donde finaliza su Tesis de Doctorado. Sus líneas de investigación abordan la relación entre el diseño e implementación de políticas públicas y las formas de participación ciudadana. Entre sus publicaciones se encuentran capítulos para libros, artículos en revistas y ponencias para congresos internacionales. Ha sido becario del programa Conicyt-Embajada de Francia y del programa "Jóvenes Investigadores" Clacso-Asdi. Como Cientista Político ha colaborado igualmente con instituciones como la UNESCO o el Instituto Nacional del Trabajo de Francia.

Master's degree in Sociology and Political Institutions at University of Paris 1; Master in Human Sciences and Social Sciences at University of Paris 8 and Bachelor of Political and Governmental Sciences at the University of Chile. He is currently a member of the Center for Policy Research at the Sorbonne (CRPS) at University of Paris 1, where he is finishing his doctoral thesis. His research issues address the relationship between the design and implementation of public policies and forms of citizen participation. His publications include chapters of books, journal articles and papers for international conferences. He has been a fellow of the Conicyt-Embassy of France programme and of the 'Young researchers' CLACSO-SIDA programme. As political scientist, he has also collaborated with institutions such as UNESCO or the National Labour Institute of France.

Palabras clave

1| Desigualdades "socio-espaciales" **2|** Privatización de la educación **3|** Neoliberalismo **4|** Movilización estudiantil

Keywords

1| *'Socio-spatial' Inequalities* **2|** *Privatization of Education* **3|** *Neoliberalism* **4|** *Student Protests*

Cómo citar este artículo [Norma ISO 690]

TORRES, Rodrigo. Desigualdad socioeducativa y movilización estudiantil: emergencia del problema público educativo en el Chile del Bicentenario. *Crítica y Emancipación*, (10): 171-214, segundo semestre de 2013.

Desigualdad socioeducativa y movilización estudiantil

Emergencia del problema público educativo en el Chile del Bicentenario

1. Estado, educación y movilización: por una sociología política de la acción pública educativa

El análisis del Estado y su gestión en términos educativos ha sido marcado por una serie de momentos de reflexión, aportados desde distintas áreas de las ciencias sociales[1]. Si bien a partir de los años sesenta se desarrollaron importantes trabajos en la sociología de la educación –analizando principalmente las desigualdades socioeconómicas y culturales presentes en las escuelas y la reproducción de estas (Bourdieu, 1987)– este enfoque sociológico se mantuvo orientado hacia la realidad escolar que vivían tanto los profesores y funcionarios como los estudiantes y sus familias, sin abordar de forma precisa y autónoma el Estado y las políticas educativas como objeto de estudio. El desarrollo posterior de los enfoques llamados "estudios culturales" permitieron abordar el tema de la desigualdad, ya no solo desde la estructura socioeconómica, sino también desde una serie de nuevas variables como el género y la etnicidad, sin embargo la atención de estos enfoques se orientaba sobre todo a la comprensión de las variables educativas presentes en el aula y en los establecimientos educativos, sin abordar la relación entre el Estado y el modelo de educación, desde una perspectiva socio-política o socio-histórica.

Por otra parte, podemos constatar que la serie de reformas educativas implementadas desde los años noventa en América Latina suelen responder a un modelo homogenizado de diseño y análisis de la acción pública educativa. Por ello, la mayoría de los estudios e investigaciones realizadas sobre políticas educativas en Chile y América Latina equivalen a análisis técnicos que, bajo la promoción de organismos internacionales, son aplicados principalmente al diseño de políticas educativas y a la evaluación de los resultados de la implementación

1 Para una mayor comprensión de los enfoques de ciencias sociales sobre el tema educativo, ver Zanten (2011).

en los modelos educativos (Torres, 2012). En nuestro caso, pensamos que –a pesar de la existencia de enfoques técnicos basados en una mirada "estandarizante" de las políticas educativas– las implementaciones de estas políticas inevitablemente deben considerar los contextos sociales, históricos y políticos. Por ello, entendemos del mayor interés el desarrollo de un enfoque de estudio que considere a las políticas educativas como el resultado de conflictos, negociaciones, acuerdos y movilizaciones entre el Estado y los diversos actores sociales que participan en la construcción de la acción pública.

Para ello, el objetivo teórico de nuestro texto consiste en reflexionar sobre los mecanismos y procesos de las dinámicas sociopolíticas, propias de la acción del Estado en materia educativa. Para lograr ese objetivo, intentamos incorporar en nuestro análisis dos elementos de estudio: el primero consiste en analizar al Estado y sus políticas como una acción colectiva que participa en la creación de un orden social y político, es decir entendemos las políticas educativas generadas por las autoridades como el resultado de una interacción entre diversos actores sociales, y no solamente como resultado de una gestión técnica y neutra por parte del Estado. Un segundo elemento consiste en incorporar la dimensión socio-histórica al análisis de las políticas educativas, es decir la comprensión de toda política educativa como consecuencia de profundas transmisiones históricas e ideológicas que guían la toma de decisiones sobre el diseño y desarrollo de la acción educativa del Estado.

Estado, conflicto político y acción pública

Con el desarrollo de un enfoque sociopolítico de las políticas públicas, en lo que se puede denominar "sociología política de la acción pública", la comprensión del Estado y sus políticas vive un proceso de transformación, pasando desde los enfoques tradicionales del derecho, la economía o la gestión pública hacia una comprensión sociopolítica de las políticas y programas públicos. En este enfoque, el Estado y sus actos son la respuesta a un diálogo multidireccional con diversos actores e instituciones sociales, dejando de lado la visión tradicional en la que el Estado suele ser visto como un actor racional y apolítico.

Esta aproximación teórica pone el acento en los factores de cambio y en los movimientos sociales, que son potentes actores para la transformación de las políticas públicas y para la contestación de los modelos políticos establecidos. Es principalmente en el proceso de construcción de problemas públicos que los actores sociales, en educación como en otros sectores, logran una mayor visibilidad y capacidad de participación en la toma de decisiones. Tal como señalan

Lascoumes y Le Galès (2007), un problema se vuelve público a partir del momento en que los actores sociales estiman que debe hacerse algo para cambiar una situación. El problema deviene político a partir del momento en que la solución del mismo implica la participación de las autoridades públicas.

En este sentido, a pesar de su capacidad de movilización así como de su significativo rol al momento de la implementación de las políticas educativas, los estudiantes se presentan como uno de los actores sociales menos considerados en el proceso de definición de las políticas de educación. Si consideramos que un problema público es una construcción social, deseamos reflexionar sobre las perspectivas sociales e institucionales expresadas por los estudiantes al momento de identificar el estado de la educación superior chilena como un problema público que requiere una respuesta por parte de las autoridades políticas. Inscribiéndonos en este análisis social de la construcción de problemas públicos en educación, pensamos que las políticas de educación –siguiendo la propuesta de Muller (1995)– deben ser igualmente interpretadas como un proceso de construcción de una relación con el mundo, un marco "referencial" en el que los estudiantes presentan y construyen su visión sobre el modelo educativo, el Estado y la sociedad.

En la medida en que todo modelo educativo genera influencias en el resto de la sociedad, el vislumbrar las orientaciones ideológicas y valóricas que se manifiestan a nivel normativo se torna imprescindible al momento de estudiar las políticas en educación.

Incorporar al análisis de las políticas educativas su dimensión histórica y política

Al momento de reflexionar sobre una aproximación socio-histórica de la acción pública, debemos considerar que el estudio del Estado y la gestión pública ha sido abordado durante mucho tiempo por disciplinas ajenas a la reflexión histórica o sociológica. Los estudios realizados por las ciencias de gestión y la administración pública se han orientado principalmente a la búsqueda de métodos y normas que produzcan la mayor eficiencia posible a la hora de administrar recursos. De igual forma, los estudios desde la economía e incluso desde la ingeniería

responden a la propuesta de una racionalidad técnica que sería inherente a las políticas públicas y a las instituciones de gobierno. Ambas aproximaciones para el estudio del Estado y su acción se basan principalmente en el precepto de una apoliticidad de las instituciones y actores. Un enfoque que ha sido validado y difundido por organismos técnicos internacionales a nivel global.

Sin embargo, a lo largo de las últimas décadas hemos sido testigos del vuelco hacia *lo histórico* que se ha producido en el seno de las ciencias sociales como marco de interpretación de los fenómenos estatales y político-administrativos[2]. Concretamente para el caso de los estudios sobre el Estado y sus formas de acción en la América Latina contemporánea, este proceso de *historización* sociopolítica comienza a trazarse mediante el desarrollo de propuestas tanto teóricas como empíricas sobre la génesis de la acción pública o sobre la comprensión de las políticas públicas como el resultado de profundos procesos sociohistóricos, los cuales incluso nos llevan a pensar en herencias y transmisiones de realidades decimonónicas. Bajo este prisma de observación, el presente texto desea abordar y colaborar en el diálogo existente entre las políticas públicas educativas y los contextos socio-históricos que las determinan.

Es dentro de este marco que la historicidad de la acción pública se nos presenta como un factor determinante en las relaciones sociales que conforman y determinan las políticas públicas. Esta historicidad –entendida como una posición temporal que define nuestra visión de la realidad y nuestra relación hacia la forma en la que percibimos y construimos el mundo– permite develar cómo toda política pública es una respuesta a una problematización subjetiva, realizada por quienes definen e implementan los programas, la que une a la vez tanto criterios técnicos como criterios ideológicos y valóricos. La reintegración de un contexto social e histórico a la comprensión de las formas de acción del Estado, ya sea bajo la forma simbólica del discurso con que las autoridades justifican su accionar, ya sea bajo las formas concretas de gestión de la administración pública, nos dirige hacia un análisis que considere la dimensión socio-histórica en la acción pública. De esta forma, tal enfoque nos permite analizar la construcción de la lógica de relación dada entre la emergencia de grupos y problemas sociales con el Estado y sus formas de intervención pública.

2 Para el caso chileno, sugerimos revisar los trabajos de los historiadores Gabriel Salazar, Julio Pinto y Alfredo Jocelyn-Holt.

2. Educación y estructura social en Chile: la desigualdad socioeducativa como construcción político-administrativa

Como indicó una publicación del Centro de Investigación Avanzada en Educación de la Universidad de Chile y la oficina de UNICEF para Chile: "El derecho a recibir una educación de calidad y en condiciones de igualdad de oportunidades *no es una realidad* para muchos niños y jóvenes chilenos." (Rafael Correa y Gary Stahl, 2010: 7, énfasis propio). Y es justamente bajo éstas consignas de lucha por la igualdad de oportunidades y por la calidad de la enseñanza que se han articulado

(…) para comprender las crisis educativas de los últimos años en Chile debemos percibir una herencia histórica que se manifiesta desde los años ochenta, momento en el que la dictadura implemento una serie de medidas políticoinstitucionales en educación

las principales movilizaciones sociales de los últimos años en Chile. Si bien la principal denuncia de la crisis del modelo educativo chileno la han realizado los mismos estudiantes –criticando el modelo de educación primaria y secundaria en el año 2006 y el modelo de educación superior en el año 2011–, una serie de publicaciones y estudios técnicos ya habían puesto en evidencia ésta persistente desigualdad socioeducativa en las agendas de las autoridades. Sin embargo, la agenda política durante los últimos años no tuvo la capacidad de prever completamente este foco de conflicto social, relegando dentro de sus agendas y programas de gobierno al campo educativo.

Bajo dicha perspectiva, en este apartado abordaremos el tema de la desigualdad socioeducativa a partir de la revisión de la literatura y de los antecedentes empíricos disponibles. Deseamos mostrar una breve presentación del modelo educativo chileno con las evidencias suficientes para comprender los factores detonadores de las movilizaciones y las reivindicaciones estudiantiles, que estudiaremos más adelante en el texto. Por ello, en primer lugar presentaremos los antecedentes político-institucionales ligados a la implementación normativa del modelo educativo chileno. En segundo lugar abordaremos los efectos de la municipalización de la educación. En tercer lugar, la persistencia de una desigualdad socioeducativa desde los años noventa

y, finalmente, presentaremos antecedentes sobre el estado del modelo de educación superior chileno.

Antecedentes normativos e institucionales

Dentro de los diferentes sectores sociales, la educación se presenta como uno de los principales elementos simbólicos para determinar las orientaciones de una sociedad determinada. En la medida en que todo modelo educativo genera influencias en el resto de la sociedad, el vislumbrar las orientaciones ideológicas y valóricas que se manifiestan a nivel normativo se torna imprescindible al momento de estudiar las políticas en educación. En este sentido, para comprender las crisis educativas de los últimos años en Chile debemos percibir una herencia histórica que se manifiesta desde los años ochenta, momento en el que la dictadura implemento una serie de medidas político-institucionales en educación, las que persisten hasta el día de hoy y cuya supresión ha estado entre las principales reivindicaciones de los actores educativos.

Las leyes constitucionales

La Constitución que rige actualmente en Chile tiene sus orígenes en un texto impuesto por la dictadura en 1980 con modificaciones realizadas en 2005. En este cuadro normativo se explicitan ciertos artículos que dirigen el marco educativo, por ejemplo el Artículo 19 indica una serie de derechos y deberes constitucionales, de los cuales el derecho a la educación queda bajo la responsabilidad de los padres, madres y/o apoderados –no así en el Estado–, quien principalmente cumple el rol de *promoción* del desarrollo educativo. Según el Artículo 20, algunos de estos derechos y deberes son protegidos por "recursos de protección" en las Cortes de Apelaciones. En el ámbito educativo, la libertad de enseñanza, la que según el texto "incluye el derecho de abrir, organizar y mantener establecimientos educacionales" por parte de privados, goza de esta protección, por otro lado para el derecho a la educación, el texto indica que no rige esta garantía constitucional.

La *Ley Orgánica Constitucional de Educación (LOCE)* es el cuadro jurídico que ha regulado el sistema educativo en Chile por prácticamente veinte años. Fue promulgada por Augusto Pinochet el 7 de marzo de 1990, el último día de su mandato, y derogada en 2009 como una de las principales consecuencias del movimiento de estudiantes secundarios de 2006. La principal influencia de esta ley es que el modelo educativo queda sujeto a las reglas del mercado, según una lógica de competencia entre los establecimientos de educación, tanto los públicos como los privados. De igual forma ésta ley, en conjunto

con los artículos de la Constitución antes señalados, asegura una amplia facilidad para que los particulares creen y administren establecimientos educacionales, ya sea subsidiados por el Estado, ya financiados totalmente por las familias. El Estado, por su parte, posee muy pocas herramientas de control sobre la calidad de la enseñanza impartida por los privados (Ruiz-Tagle Vial, 2010). En suma, este cuadro jurídico no asegura derechos sociales básicos para la población, como el "derecho a la educación". Para poder cambiar la LOCE, dado su carácter constitucional, era necesario contar como mínimo con 4/7 de los votos del Poder Legislativo. La *Ley General de la Educación* (LGE), que derogó a la LOCE, se presentó como el resultado de un largo y complejo debate político partidista, el cual según los estudiantes y otros actores educativos no recogió las principales demandas del movimiento secundario de 2006 (Ruiz-Tagle Vial, 2010).

El proceso de municipalización de la educación y sus efectos socioeducativos

La descentralización educativa fue implementada a comienzos de los años ochenta. Esta reforma formaba parte de un proceso ideológico de corte explícitamente neoliberal, que planteaba el traspaso de las competencias educativas del Estado central a un modelo basado en el subsidio a la demanda y la competencia entre los establecimientos por captar estudiantes. En este contexto, las municipalidades se hicieron cargo de la gestión de los establecimientos de la educación primaria y secundaria, así como de la capacidad para contratar y despedir al cuerpo docente. El rol del Estado se redujo a financiar a los establecimientos según la cantidad de estudiantes inscritos (unidad de subvención educacional)[3]. De igual forma, el sistema de subvención se abrió a los establecimientos privados que desearan una subvención estatal[4], los cuales se vieron acrecentados en número hasta convertirse actualmente en la mayor cantidad de establecimientos escolares a nivel nacional. En esta perspectiva de subvención escolar –*vouchers* según la teoría

3 Esta subvención no es otorgada directamente a los establecimientos, sino a las municipalidades, las que debido a una falta explícita de mecanismos de control pueden incluso utilizar el dinero para otro tipo de actividades municipales.

4 Para recibir la subvención estatal, el establecimiento perteneciente a un sostenedor privado debe cumplir con una serie de requisitos como por ejemplo el no cobrar una matrícula de inscripción. Sobre ésta última condición, a partir de los años noventa se crea la figura del "financiamiento compartido", la cual permite a los establecimientos cobrar importantes derechos de inscripción y mensualidades a los apoderados, considerando una leve reducción del monto dado por la subvención estatal (García-Huidobro: 2007).

económica desarrollada por M. Friedman– el principio básico reside en que las municipalidades y sus establecimientos deben competir en el mercado educativo con el resto de establecimientos privados subvencionados y privados no subvencionados:

> El propósito de este mecanismo es promover la competencia entre las escuelas con financiamiento fiscal —tanto públicas como privadas— para atraer y retener alumnos, al hacer depender el ingreso de los establecimientos de la elección que efectúen los alumnos y sus familias. El objetivo final buscado con esta competencia es promover una mayor *eficiencia* y *calidad* de los servicios educacionales entregados por dichos establecimientos. (Aedo y Sapelli, 2001: 37, énfasis propio)

Según varios autores, los fundamentos en los cuales la reforma de municipalización de la educación se legitimaba no se vieron reflejados en la realidad. Por ejemplo, el asumir que las familias pueden cambiar a sus hijos de establecimiento como si se tratara de cambiar a un usuario de cualquier otro servicio es un precepto lejano de la realidad de las familias: "Se trata de una decisión que se puede hacer sólo una vez al año, siempre que exista cupo en otra escuela y con consecuencias afectivas fuertes para el niño o la niña" (García-Huidobro y Sotomayor, 2003: 258). De igual forma, las distintas municipalidades chilenas viven realidades geográficas, económicas y sociales muy diferentes entre sí. En un país donde la mayor parte de las municipalidades tienen un presupuesto reducido, se vuelve difícil pensar el modelo en términos de aseguramiento de la calidad educativa; es decir que la municipalización de la educación pública tuvo como principal consecuencia la transferencia de la gestión de los establecimientos desde un organismo especializado como es el Ministerio de Educación a los municipios, instituciones que no contaban necesariamente con las competencias y capacidades para realizar dicha tarea (Cox, 2003). Igualmente, coincidiendo con García-Huidobro (2007), el proceso de descentralización educativa implementado por la dictadura produjo diversos tipos de administración de las escuelas y liceos, asociándose finalmente cada tipo de establecimiento a un determinado grupo socioeconómico.

Tabla N° 1. Tipo de establecimiento y caracterización a partir de las reformas educativas de los años ochenta

Tipo de establecimiento	Descripción	Caracterización socioeconómica
Municipales	Estos establecimientos constituyen el sistema de educación pública. Son de propiedad de las municipalidades (más de trescientas a lo largo del país) y reciben financiamiento estatal, principalmente bajo la modalidad de una subvención mensual por alumno. Adicionalmente reciben ingresos por la vía de fondos de inversión regional.	Estos tipos de establecimientos están obligadas a recibir a todos los alumnos, incluyendo por una parte a los más pobres que no pueden acceder a los otros dos grupos y a los niños y niñas con problemas de disciplina o aprendizaje que las escuelas privadas expulsan o no reciben, además son muy mayoritarias en las zonas rurales. Por lo tanto, sus estudiantes tienden a ser de niveles socioeconómicos medio-bajo y bajo.
Particulares subvencionados	Se trata de escuelas privadas de vieja data (principalmente ligadas a congregaciones religiosas y a fundaciones sociales sin fines de lucro) y escuelas privadas surgidas a partir de los ochenta, propiedad de particulares. Tienen en común su carácter mixto: siendo de propiedad privada, reciben recursos públicos vía subvención escolar, por el mismo monto y bajo las mismas condiciones que las escuelas municipales.	Su matrícula tiende a ser de niveles de ingreso medio (desde ingreso medio-bajo a medio-alto). La composición social de su alumnado, tomado globalmente, es más heterogénea que las otras dos dependencias, sin embargo considerado por establecimiento se tiende a estratificar según los distintos precios de los colegios.
Particulares no subvencionados	Establecimientos que constituyen el segmento de elite del sistema escolar. Todos estos colegios son de propiedad privada y son pagados completamente por las familias. Muchos de estos establecimientos pertenecen a congregaciones religiosas y a grupos de colonias.	Dados los altos costos asumidos completamente por las familias, estos tipos de establecimiento educan casi exclusivamente a alumnos del segmento de mayores ingresos del país.

Fuente: elaboración propia en base a García-Huidobro (2007: 74-75).

A partir de los años noventa, bajo los gobiernos de la Concertación[5], el modelo de municipalización de la educación implementado por la dictadura no fue modificado sino que se intentó corregir mediante el aumento del financiamiento en los establecimientos caracterizados como prioritarios en términos de riesgo social. Como indican Raczinsky y Salinas, se "superpusieron a dicho sistema acciones de mejoramiento educativo, como programas de perfeccionamiento docente para profesores de aula y directivos dirigidos a colegios de bajo rendimiento, definición e instalación de un nuevo currículo y formulación de marcos para la buena enseñanza y la buena dirección" (2008: 105-106). Sin embargo, el modelo de municipalización de la educación vino a ser solamente cuestionado con las movilizaciones del año 2006, donde las demandas estudiantiles sobre el fin de la municipalización y el retorno de la gestión de los establecimientos por parte del Estado central abrieron finalmente el debate académico y político:

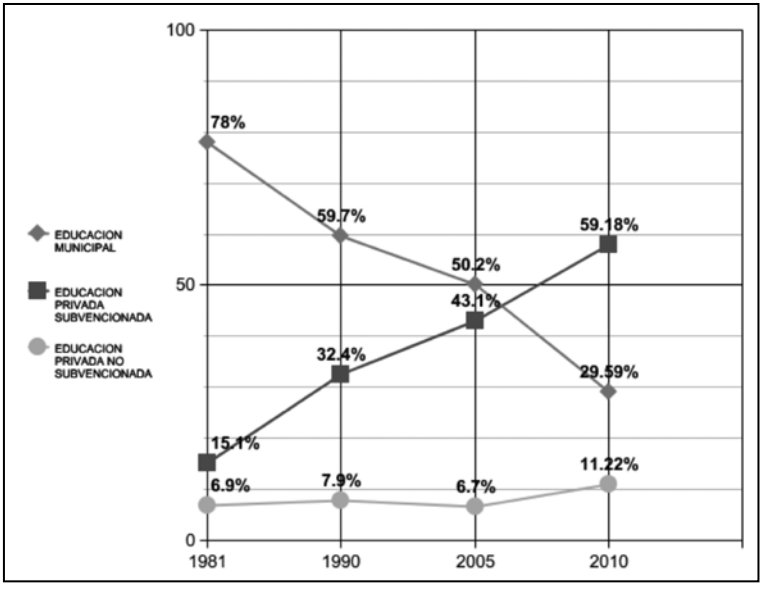
> "Fue necesario que el sistema hiciera crisis para volver a pensar las funciones y responsabilidades de los sostenedores de educación así como el rol imprescindible del nivel central del Estado en el sistema educativo. Para los estudiantes secundarios, que golpean la mesa y gatillan el debate, la crisis de la educación municipal tenía su razón en que el Estado –el nivel central del Gobierno– se había desentendido de la responsabilidad de garantizar el derecho a una educación de calidad, delegándola en los municipios. Los estudiantes decían "difuminándola en los municipios". De este modo la aparición del sostenedor ocurre como crítica a la municipalización y plantea como demanda la responsabilización del Estado frente al problema educativo" (Rackzinsky y Salinas, 2008: 107).

Como nos indica el Gráfico N° 1, la reforma que realizó el traspaso de la gestión de los establecimientos desde una administración central (el Ministerio de Educación) a una administración local (las municipalidades) ha producido desde 1981 una profunda transformación de la distribución de la oferta educacional a nivel de establecimientos de

5 La "Concertación de Partidos por la Democracia" es una coalición de centro-izquierda que gobernó en Chile desde el retorno de la democracia (1990-2010). Está compuesta principalmente por el Partido Demócrata Cristiano (DC), el Partido Socialista (PS), El Partido por la Democracia (PPD) y el Partido Radical Social Demócrata (PRSD). La Concertación ha contado con cuatro periodos de gobierno consecutivos, siendo Michel Bachelet la última presidenta electa de dicha coalición.

educación básica y media. Si bien la matrícula en los establecimientos privados no subvencionados ha permanecido más bien constante, es a nivel de establecimientos municipales y particulares subvencionados donde vemos un cambio explícito. A inicios de la década del ochenta, la matrícula en establecimientos privados subvencionados solamente alcanzaba el 15%, sin embargo desde el regreso a la democracia podemos apreciar un aumento sostenido de la matrícula en éste tipo de establecimiento, alcanzando un 43%, y finalmente volviéndose el principal tipo de establecimiento con una inscripción cercana al 60% del total de estudiantes. Este aumento constante de los establecimientos particulares subvencionados debe ser comprendido bajo el prisma de un hecho concreto: la progresiva reducción de la cantidad de establecimientos educativos públicos municipales. Como se aprecia en el gráfico, apreciamos una caída del número de estudiantes inscritos en establecimientos municipales, que se reduce de un 78% en 1981 a un 29,59% en 2010.

Gráfico N° 1. Evolución de la matrícula en educación básica y media (1981-2010)



Fuente: elaboración propia en base a estadísticas del MINEDUC.

Nota: No hemos considerado en éste grafico a la categoría "Corporaciones de Administración Delegada", dado que representa a menos del 2% de la matrícula y no ha sufrido variación desde los años ochenta.

En resumen, en la actualidad –y como consecuencia del modelo de municipalización implementado desde los años ochenta– más de la mitad de los estudiantes de la educación básica y media se encuentran matriculados en un establecimiento de enseñanza particular subvencionada, por otro lado solamente un tercio de los estudiantes chilenos están inscriptos en la educación pública. Como veremos a continuación, esta distribución de la matrícula por tipos de establecimientos ha tenido una relación directa con la desigualdad socioeducativa a lo largo de las últimas décadas.

La reforma educativa bajo los gobiernos de la Concertación

Con la llegada de la democracia, el modelo educativo vive una serie de transformaciones paulatinas en base a una nueva agenda educativa, en la cual el Estado adquiere una relativamente mayor capacidad de acción en relación a los años ochenta. Principalmente podemos hablar de "un Estado capaz no sólo de velar por condiciones mínimas de funcionamiento de la educación (rol subsidiario), sino de definir y conducir políticas de desarrollo del sector (rol promotor)" (Cox, 2003: 19). En este sentido somos testigos de una serie de continuidades y rupturas con el modelo educativo implementado por la dictadura ya presentado. Entre las continuidades educativas aceptadas por los gobiernos de la Concertación a comienzos de los años noventa, podemos indicar la confirmación tanto del proceso de municipalización como del sistema de financiamiento por subsidios[6]. Entre las rupturas con las políticas implementadas por la dictadura, se puede indicar principalmente una reorientación del rol de la educación a nivel de sociedad, intentado corregir el modelo mediante políticas dirigidas a lograr mayores niveles de calidad y equidad:

> "En la política de los noventa, estos dos objetivos mayores: *calidad + equidad*, se desdoblan pronto en dos orientaciones más operativas. Por una parte, la *discriminación positiva*, ya que para que la escuela sea justa en sus resultados debe dar más apoyo a los alumnos y alumnas que tienen menores oportunidades para aprender. Por otra, la *descentralización pedagógica* que entrega una creciente autonomía a las escuelas y a los liceos, para darles la posibilidad de inventar y concretar el camino de mejoramiento más adecuado a la realidad de sus alumnos y para

6 Esto "a pesar de las expectativas del profesorado que ello ocurriera, y a pesar del origen e implementación autoritarios de ambos cambios" (Cox, 2003: 36).

permitir la profesionalización de los docentes" (García-Huidobro y Sotomayor, 2003: 267, énfasis original).

Entra las diferentes políticas implementadas durante los gobiernos de la Concertación, la "Jornada Escolar Completa" (JEC) fue una de las principales políticas ligadas a la reforma educativa de los años noventa. Este programa fue implementado dentro de la reforma educativa de la presidencia de E. Frei (1994-2000) y se centra en la extensión horaria de la jornada de clases, alcanzado 38 horas semanales. Si bien la JEC se presentaba como "una condición para el éxito de las políticas de mejoramiento de la calidad y equidad" (García-Huidobro y Sotomayor, 2003: 272), implicando una notable inversión por parte del Estado y una promisoria evaluación de los resultados, la percepción por parte de los estudiantes ha sido todo lo contrario. El cuestionamiento a la JEC fue una de las principales reivindicaciones del movimiento educativo de 2006, indicando que la implementación de este programa se ha caracterizado por una falta de infraestructura en los establecimientos para albergar todo el día a los estudiantes: comedores, bibliotecas, instalaciones deportivas, etc., la falta de un proyecto académico que justifique la extensión horaria y, finalmente, débiles resultados académicos en los establecimientos que han implementado el programa. En este contexto, ¿nos encontramos frente a una paradoja de realidad-percepción frente a las políticas desarrolladas durante los años noventa? Como Bellei, Contreras y Valenzuela sugieren: "La evidencia científica y la experiencia histórica enseñan que las reformas institucionales tienen un enorme potencial de impacto, pero asumen también un enorme riesgo de quedarse atrapadas en su propia efervescencia y no llegar al aula sino como un imperceptible susurro." (2010: 11). En este sentido, a pesar de los esfuerzos y reformas realizadas bajo los gobiernos de la Concertación, la evidencia muestra cómo la desigualdad socioeducativa persiste,

La calidad de enseñanza desigual que las escuelas y liceos proponen a los estudiantes aparece como un vector importante de la reproducción de las desigualdades sociales reproducidas incluso en términos de desigualdades "socio-espaciales".

indicando la existencia de un sistema estructuralmente segmentado y especializado justamente en esa segmentación de los estudiantes según su origen social:

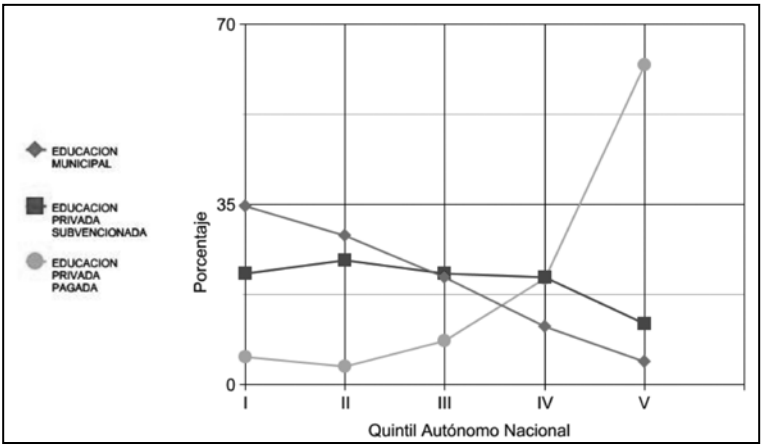
> "Se ha visto que el sistema escolar chileno es fuertemente estratificado socialmente. También hay claros indicios de que este rasgo, lejos de estar mejorando, se ha acentuado lenta pero sistemáticamente en los últimos años, producto de la aplicación permanente y a gran escala de los procesos de selección y de copago antes referidos, así como de la preferencia de las familias de clase media por las escuelas particulares subvencionadas." (García-Huidobro, 2007: 76)

Como podemos apreciar en el Gráfico N° 2, en el modelo educativo chileno se produce una clara relación entre el ingreso familiar y el tipo de establecimiento educacional en el que las familias envían a los alumnos. Los establecimientos de tipo municipal atienden principalmente a la población más pobre del país. Como se puede observar en las cifras, la oferta municipal en educación es la principal en los quintiles primero y segundo. La educación privada no subvencionada solamente supera el 50% de las matrículas en el quinto quintil, es decir en la población de mayores ingresos. Por otro lado, la cantidad de estudiantes pertenecientes al quinto quintil inscriptos en la educación municipal corresponde solamente a un 4,5%. Como los trabajos de García-Huidobro concluyen:

> "El sistema educacional chileno posee todas las limitaciones de un sistema altamente segmentado: no ofrece a los alumnos un entorno óptimo de aprendizaje y perjudica la educación ciudadana, ya que pierde su capacidad de ofrecer una experiencia igualitaria de base que refuerce la igualdad de los ciudadanos y sirva de referente a la universalidad de lo estatal. Lo anterior es una consecuencia casi "normal" de la gran desigualdad social y económica de Chile, sin embargo –contra lo esperable–, el sistema educativo no estaría contribuyendo suficientemente a cambiar esa situación de base." (2007: 80, énfasis original)

Gráfico N° 2. Distribución socioeconómica de la matrícula de enseñanza media según tipo de establecimiento y quintil de ingreso

Tipo de establecimiento	Quintile autonome national				
	I	II	III	IV	V
Educación municipal	34,6%	28,9%	20,8%	11,3%	4,5%
Educación privada subvencionada	21,6%	24,2%	21,6%	20,9%	11,7%
Educación privada no subvencionada	5,4%	3,5%	8,4%	20,6%	62,1%



Fuente: elaboración propia en base a encuesta CASEN, 2009.

Nota: No hemos considerado en éste grafico a las categorías "Corporaciones de Administración Delegada" y "Corporaciones Municipales" a fin de guardar continuidad con el gráfico anterior.

Como consecuencia de los factores antes señalados, esta desigualdad socioeducativa también se reproduce en términos de resultados académicos según grupo socioeconómico. Si comparamos la distribución socioeconómica de las comunas del Gran Santiago con los resultados obtenidos en el examen del Sistema de Medición de la Calidad (Simce), podemos ver que existe prácticamente una correlación perfecta entre comuna de origen y resultado académico: los estudiantes de las comunas de mayores ingresos, quienes cursan sus estudios principalmente en establecimientos privados no subvencionados, presentan un mejor rendimiento académico. Nos encontramos en un modelo educativo donde hoy día es posible evaluar las diferencias de oportunidades escolares según la localización espacial de los establecimientos. La calidad de enseñanza desigual que las escuelas y liceos proponen a los estudiantes aparece como un vector importante de la reproducción de las desigualdades sociales reproducidas incluso en términos de desigualdades "socio-espaciales".

El modelo de educación superior

El sistema universitario en Chile, al igual que el resto del sistema educativo, vivió profundas transformaciones a partir de las reformas implementadas por la dictadura a inicios de los años ochenta. Previamente a las reformas, el sistema de educación superior se encontraba constituido por un total de ocho universidades. La Universidad de Chile y la Universidad Técnica del Estado eran las universidades pertenecientes al Estado y tenían cobertura nacional mediante diversas sedes regionales. Igualmente existían seis universidades privadas, de las cuales tres pertenecían a la Iglesia católica, y las otras tres fueron creadas para satisfacer las necesidades regionales. Sin embargo, hacia finales de los años '80 se publica el Decreto Ley N° 3.541, que liberaliza el proceso de creación de instituciones privadas de educación superior con el costo de reducir las competencias y alcances de las universidades estatales antes mencionadas. A partir de dicha reforma hemos sido testigos de una explosión en la oferta educacional en cuanto a instituciones de educación superior. Como indica la Comisión Nacional de Acreditación (CNA-Chile) sobre la actual oferta educativa en la educación superior:

> "En la actualidad, el sistema de Educación Superior chileno está compuesto por 180 instituciones. De las 61 universidades existentes, 16 son estatales y 9 privadas con aporte fiscal directo, las que constituyen el grupo de 25 universidades que integran el Consejo de Rectores de Universidades Chilenas (CRUCH). Además, existen 36 universidades privadas que no reciben aporte fiscal directo, de las cuales 33 son autónomas y tres se encuentran en proceso de licenciamiento con el Consejo Nacional de Educación. Asimismo, se cuenta con 45 institutos profesionales, de los cuales 32 gozan de autonomía. Por su parte, los centros de formación técnica se contabilizan en 74, con 31 de ellos autónomos." (2010: 11)

Esta expansión en la oferta de instituciones ha tenido profundas consecuencias educativas en términos de calidad e igualdad para el sistema de educación superior. Ya durante la década de 2000, una serie de estudios internacionales presentaron indicadores sobre la importante desigualdad presente en el modelo de educación superior, así como la reducida participación del Estado en ese nivel educativo. Dichos indicadores –principalmente brindados por la OCDE– llevaron a realizar una serie de iniciativas de debate a nivel de agendas políticas. Por ejemplo, durante el gobierno de M. Bachelet funcionó un "consejo asesor presidencial" sobre el estado de la educación superior, con el fin

de detectar los desafíos presentes en este sector. En ese sentido, entre la serie de constataciones señaladas al sistema de educación superior chileno, deseamos destacar las siguientes:

Cuadro N° 1. Principales diagnósticos y recomendaciones sobre el estado de la educación superior chilena

- Chile presenta un bajo nivel de financiamiento público en educación superior, que en términos comparados resulta visiblemente atípico. Si el país quiere abordar los desafíos que tiene el sistema en materia de calidad y equidad, en el futuro deberá realizar un esfuerzo público considerable.

- La institucionalidad actual no se condice con el nivel de madurez y diversidad que presenta el sistema.

- El sistema de ayudas estudiantiles es insuficiente, considerando los altos valores que alcanzan los aranceles. Por tanto, las familias de un importante grupo de alumnos deben hacer un esfuerzo muy significativo y más allá de lo razonable para que ellos accedan a la educación superior. Por otra parte, se aprecian problemas en los instrumentos de financiamiento destinados a las universidades del Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas (CRUCH) y el resto de las instituciones, así como el bajo apoyo de las oportunidades ofrecidas en el sector de la educación técnico-profesional.

- Pese al logro que ha implicado el establecimiento del sistema nacional de aseguramiento de la calidad, éste presenta varios problemas, fundamentalmente en relación a los criterios de acreditación utilizados por la Comisión Nacional de Acreditación (CNA) y al funcionamiento de las agencias privadas de acreditación.

- Los instrumentos públicos de apoyo para investigación y desarrollo (I+D) son insuficientes y fragmentados. Resulta necesario que estos estén mejor articulados y que se orienten mucho mejor a las necesidades nacionales.

Fuente: elaboración propia en base a Brunner y Hurtado (2011: 85-86).

Ahora bien, el masivo movimiento de estudiantes ocurrido durante el año 2011 ha colocado nuevamente en la agenda política el problema de la educación pública. Dos reivindicaciones principales han abierto nuevamente el debate sobre la educación superior y sobre la desigualdad educativa presente en el sistema en su conjunto. En primer lugar, debemos señalar que la exigencia de una educación pública y de calidad ha sido respaldada por indicadores de organismos internacionales. Debemos recordar que en conformidad con lo dispuesto en el Decreto con fuerza de Ley 4 que fija normas sobre el financiamiento de las universidades, la universidad pública en Chile no es gratuita, sino todo lo contrario, se ha constatado "el bajo financiamiento público en educación superior y, en especial, el destinado a las universidades estatales, cuestión que ha llevado a algunos a sostener que éstas debieran contar con instrumentos preferentes, que les permitan desarrollar funciones de interés público" (Brunner y Hurtado, 2011: 86). En segundo lugar, se ha debatido sobre "el lucro" presente en el modelo educativo, un modelo que manifiesta una "inusual" presencia de instituciones privadas en la oferta educativa y

que ostenta los aranceles universitarios más caros de la región: cerca de 4.000 dólares anuales[7].

> "Si bien la ley vigente señala que las universidades deben constituirse como corporaciones sin fines de lucro, desde hace años es evidente que en Chile existen universidades que distribuyen sus utilidades entre sus sostenedores. En este sentido, existe un sector que busca transparentar esta situación, permitiendo el lucro en el ámbito universitario y regulando su funcionamiento. Por otra parte, hay quienes consideran que no es recomendable permitir el lucro en las universidades, por cuanto esta condición permite una influencia desmedida de ciertos grupos de poder y desvía a las instituciones de su rol más fundamental." (Brunner y Hurtado, 2011: 86)

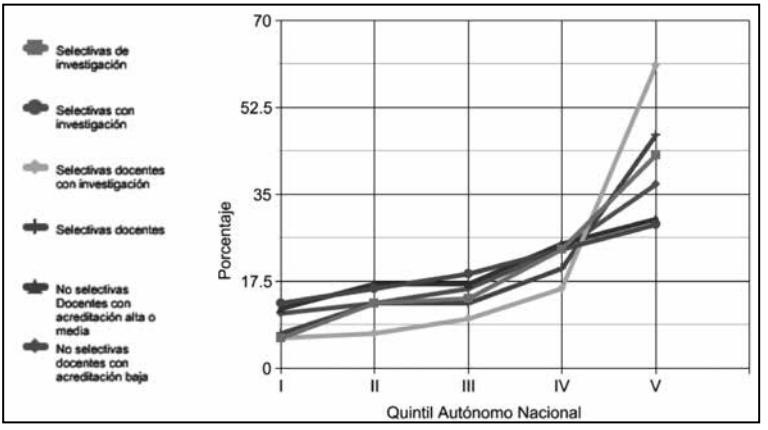
Al igual que en el modelo de educación básica y media, las políticas implementadas en el sistema de educación superior han producido una fuerte segmentación social según el tipo de establecimiento. En el Gráfico N° 4 podemos apreciar cómo los estudiantes del quinto quintil –que provienen en su mayoría de colegios privados no subvencionados– concentran la mayor cantidad de matrículas en las universidades de tipo selectivas, las de mayor prestigio. De igual forma, constatamos que los quintiles IV y V concentran más del 50% de las matriculas en las universidades de mayor nivel. Por el contrario, los estudiantes de los tres primeros quintiles tiene una mayor representación en las universidades de tipo no selectivas que, dentro del modelo educativo chileno, son evaluadas como las de menor nivel académico. En concordancia con las tendencias presentes en el modelo educativo en sus niveles básico y medio, un estudiante de la educación municipal, perteneciente principalmente a un grupo socioeconómico medio-bajo, tendrá mayores dificultades para ingresar a una universidad selectiva y de alto prestigio que un estudiante que proviene de la educación privada[8].

7 Con el fin de corregir esta situación, las autoridades han establecido un catálogo de becas y beneficios. En el caso de la educación superior, las becas "Bicentenario", "Juan Gómez Millas", "Nuevo Milenio", "Hijos de los Profesionales de la Educación", "Vocación de Profesor" y "Excelencia Académica" intentan palear las dificultades financieras que los y las estudiantes enfrentan (Muñoz, 2011). Sin embargo, según la OCDE el Estado ayuda solo al 13,8% del total de estudiantes becados, mientras que la mayoría de ellos debe considerar la opción de créditos financieros de estudio para poder pagar los costos totales de la formación universitaria.

8 Al analizar los puntajes promedio alcanzados en la Prueba de Selección Universitaria (PSU) en relación al tipo de institución, podemos ver que en las universidades llamadas "Selectivas de investigación", las más prestigiosas a nivel

Gráfico N° 3. Distribución socioeconómica de la matrícula según tipo de Universidad y quintil de ingreso

Tipo de Universidad	Quintil Autónomo Nacional				
	I	II	III	IV	V
Selectivas de investigación	6%	13%	14%	24%	43%
Selectivas con investigación	13%	16%	19%	24%	29%
Selectivas docentes con investigación	6%	7%	10%	16%	61%
Selectivas docentes	7%	13%	13%	20%	47%
No selectivas docentes con acreditación alta o media	12%	17%	17%	25%	30%
No selectivas docentes con acreditación baja	11%	13%	16%	24%	37%
No selectivas docentes de tamaño mayor	10%	15%	21%	29%	25%



Fuente: elaboración propia en base a encuesta Casen (2009), Torres y Zenteno (2011).

Para la representación gráfica no hemos considerado la categoría de universidades "No selectivas docentes de tamaño mayor", a fin de señalar la diferencia ascendente entre quintiles.

3. Malestar social y movilización estudiantil: la recomposición del Estado educador como problema público en Chile

Al momento de reflexionar sobre el Estado y su rol educativo, un factor a considerar consiste en el valor social de la educación en sí mima. A diferencia de otras políticas sectoriales, los efectos de las políticas

nacional, el puntaje promedio de ingreso de los estudiantes de establecimientos privados no subvencionados supera en casi 70 puntos al puntaje promedio de los estudiantes de establecimientos municipales. De igual forma, se hace evidente que los estudiantes de establecimientos privados no subvencionados superan en puntaje promedio a los estudiantes de los otros tipo de establecimientos en todas las categorías de universidades.

y reformas educativas sobrepasan ciertamente el dominio del campo propiamente educativo, volviéndose en la mayoría de los casos una problemática de la sociedad en su conjunto. La historia contemporánea de Chile así lo demuestra, toda transformación educativa realizada en el país han sido acompañada de profundos debates políticos y sociales. En este sentido, el actual debate en torno al Estado y su rol educativo está marcado por una serie de valores, ideas y objetivos que representan a los diferentes sectores sociales que juegan sus intereses en el sistema educativo. Lo interesante de esta discusión se ha manifestado al momento de ver las concepciones de sociedad implícitas en las propuestas dadas dentro del debate. Debemos recordar que no estamos solo delante de factores y debates técnicos, como han argumentado en muchas ocasiones las autoridades político-administrativas, sino también frente a un modelo de sociedad y país al cual se desea aspirar. En este sentido, las últimas manifestaciones estudiantiles fueron un detonante para la puesta en evidencia del debate ideológico que gira en torno a la educación chilena, un debate que representa la evolución de la concepción del Estado en Chile durante los últimos cuarenta años.

Es por ello que, en este apartado, deseamos abordar desde una reflexión sociopolítica la demanda estudiantil por un Estado que asuma un rol activo en el sistema educativo. Para ello en primer lugar trataremos la emergencia del problema público educativo bajo el gobierno de la presidenta M. Bachelet (2006-2010), momento en que se inicia un debate social y político sobre el estado de la educación en Chile y sobre la necesidad de fortalecer la educación pública mejorando su calidad. En la segunda sección, presentaremos los resultados del trabajo de campo realizado durante las movilizaciones estudiantiles del año 2011, en las cuales la reivindicación de una educación pública y de calidad se transformó en el principal eje de articulación del movimiento. En este sentido, presentaremos el discurso que los estudiantes movilizados han construido en torno a la exigencia de una recomposición del Estado educador.

La emergencia del problema educativo y la negociación de una agenda política (2006-2010)

La herencia republicana del Estado-docente, el cual transmitió un ideal de nación y formación ciudadana, se manifiesta hasta el día de hoy en las reivindicaciones de los estudiantes y otros actores del campo educativo. Bajo este precepto, el Estado se articulaba como la única institución que podía asegurar el progreso hacia una igualdad socioeducativa, permitiendo una democratización cuantitativa del acceso a la escolarización y de esta forma responder a las necesidades desarrollistas que

debía afrontar el país durante ese período. Pedro Aguirre Cerda, presidente radical conocido por su lema "gobernar es educar", sintetizó de la siguiente forma la visión del Estado en materia educativa:

> "Para que la enseñanza pueda cumplir su misión social con toda amplitud es necesario que sea: gratuita, única, obligatoria y laica. Gratuita, a fin de que todos los niños puedan beneficiarse de la cultura, sin otras restricciones que las que se deriven de su propia naturaleza; única, en el sentido de que todas las clases chilenas unifiquen su pensamiento y su acción dentro de las mismas aulas escolares; obligatoria, pues es deber del Estado dar a todos los miembros de la sociedad el mínimo de preparación requerido por la comunidad para la vida cívica y social; laica, con el fin de garantizar la libertad de conciencia y hacer que nada perturbe el espíritu del niño durante el periodo formativo" (discurso presidencial, 21 de mayo de 1939)."

Desde el retorno a la democracia y con el fin de lograr un mayor nivel de equidad educativa y una modernización de la gestión de los establecimientos escolares, los gobiernos de la Concertación implementaron una serie de reformas al sistema educativo concebido por las políticas neoliberales de la dictadura militar.

Sin embargo, este modelo socioeducativo vivió una profunda transformación a partir de finales de los años '70, momento en que la dictadura llevó adelante un evidente proceso de desmantelamiento de las competencias administrativas del Estado en materia educativa. Es importante indicar que este proceso de transformación establecía, en sí mismo, un modelo de sociedad a instaurar en Chile. Con él, el ideal republicano de la administración estatal de la enseñanza debía dar paso a un modelo de gestión liberal de la educación. Como hemos indicado, el cambio constitucional de 1980 –principal instrumento normativo de la dictadura– manifestaba esta concepción al asegurar, como derecho, la libertad de sujetos privados para crear establecimientos educacionales y no así el derecho ciudadano a la educación:

> "En efecto, el actual sistema educacional chileno fue generado bajo la dictadura militar para adecuarlo al modelo de sociedad

> que se buscaba implementar y todas sus características corresponden al intento de desmantelar el sistema previamente existente. Como es conocido por todos, el modelo de sociedad era uno de tipo autoritario, en lo político-cultural, y organizado en torno al mercado y el individualismo en el plano económico-social, lo que se ha llamado neoliberalismo como modelo de sociedad." (Garretón, 2006: 121)

Desde el retorno a la democracia y con el fin de lograr un mayor nivel de equidad educativa y una modernización de la gestión de los establecimientos escolares, los gobiernos de la Concertación implementaron una serie de reformas al sistema educativo concebido por las políticas neoliberales de la dictadura militar. Como ya indicamos, estas reformas estuvieron caracterizadas por una búsqueda de la justicia de la educación, mediante políticas para lograr una "igualdad de oportunidades". Podemos indicar como ejemplos de políticas orientadas hacia la construcción de un sistema educativo más "igualitario" el aumento del financiamiento estatal de los establecimientos, las iniciativas de innovación a nivel de prácticas pedagógicas y una extensión a doce años de la escolaridad obligatoria. Sin embargo, la serie de políticas y reformas educativas que han intentado mitigar esta condición de desigualdad presente en el sistema no abordaron un debate político sobre el modelo educativo en sí mismo, ni en los valores que lo han regido, es decir la educación en Chile continúa siendo el resultado de "la imposición de un consenso unilateral sobre un discurso cívico global" (Salazar y Pinto, 2009: 99). La concepción educativa estatal continuaba heredando como condición de existencia a la ausencia de un debate democrático en su definición:

> "Ocurre que, de cierto modo, el modelo de sociedad que intentaba implantar la dictadura militar y cuyo cerebro y ejecutor principal eran los sectores civiles neoliberales fue derrotado con el término de aquella, pero quedaron sus herencias, principalmente dos: la institucionalidad en el plano político y la desigualdad en el plano económico-social. Y el modelo educacional que tenemos hoy expresa básicamente estos dos principios, es decir, se basa en un modelo de sociedad que ha sido rechazado por el país que, sin embargo, cuenta con poderosos intereses defensores del mismo." (Garretón, 2006: 122)

Sin embargo, a comienzos del gobierno de Michelle Bachelet, el debate sobre la desigualdad educativa y el rol del Estado volvió a ser un tema central de la agenda político-mediática. Durante los meses de

abril, mayo y junio del año 2006, los estudiantes secundarios llevaron a cabo un movimiento nacional de "paros" y "tomas" de establecimientos, el cual reveló el cuestionamiento de los estudiantes a las políticas y reformas educativas llevadas a cabo por los gobiernos de la Concertación, así como del cuadro normativo heredado de la dictadura (ver Tabla N° 3). Este movimiento, llamado de forma popular "la Revolución de los Pingüinos"[9], movilizó más de mil establecimientos (entre liceos públicos y privados) a nivel nacional. Prácticamente un millón de estudiantes se movilizaron en forma activa, sobrepasando en cantidad a las movilizaciones realizadas por los estudiantes secundarios en contra de la dictadura de Pinochet, logrando transformarse en uno de los movimientos de mayor envergadura de la democracia post Pinochet.

Tabla 2. Principales problemas educativos identificados por los estudiantes secundarios en 2006

Reivindicación estudiantil	Problema identificado
Término de la municipalización de la educación	La propuesta de los estudiantes secundarios reconoce el sistema municipal de educación como un reproductor de las desigualdades sociales y educativas.
Derogación de la "LOCE"	La propuesta de los estudiantes secundarios identifica el origen del problema educativo en el marco institucional del sistema educativo, es decir en la "LOCE", legislación que propone al mercado como la fuerza reguladora del sistema educativo. Para cambiar esta situación, los estudiantes secundarios proponen la instauración de una "Asamblea Constituyente" en pos de definir un nuevo marco jurídico para la educación.
Reformulación de "Jornada Escolar Completa" (JEC)	La propuesta de los estudiantes secundarios señala la inexistencia de programas académicos y de actividades para justificar la extensión de horas de estudio implementada mediante la "Jornada Escolar Completa" (JEC).

Fuente: elaboración propia en base a Torres (2010).

Si bien la experticia de los estudiantes secundarios en materia de políticas educativas venía desde la cotidianeidad del día a día, podemos apreciar en la Tabla N° 3 que las principales reivindicaciones articuladas por los estudiantes a lo largo de las movilizaciones coincidían con las evidencias académicas existentes sobre la desigualdad educativa, ya presentadas en los primeros apartados de este texto. En ese contexto, este movimiento nos presentó una nueva forma de construcción de la

9 Apodo dado a los estudiantes de educación secundaria por el uniforme con el que visten.

agenda pública educativa, un proceso donde los principales beneficiarios pudieron crear e instaurar el debate de las falencias educativas que viven en sus establecimientos:

> "En resumen, tres días de paros nacionales que tuvieron una participación de cientos de miles de adherentes, marchas que contaron con miles de estudiantes en las calles, la ocupación de una treintena de establecimientos, incluida la sede de la UNESCO en Chile, y el "paro" de un centenar de liceos son ejemplos de la fuerza del movimiento que tocó profundamente a las elites político-administrativas […], la cual finalizó con la caída del ministro del Interior y del ministro de Educación del primer gabinete de M. Bachelet, con la creación de un "Consejo Asesor Presidencial" para reformar el cuadro legislativo de la educación chilena, heredado de la dictadura de Pinochet, y con un acuerdo entre las distintitas fuerzas políticas para tratar el problema educativo y el cuestionamiento, transversal a toda la sociedad, del modelo socioeconómico chileno." (Torres, 2010: 17)

Las autoridades y su agenda política vieron surgir el problema de la educación pública de una forma impensada, imponiéndose dinámicamente el tema de la educación en el programa político del gobierno recién electo de M. Bachelet. Esto los llevó a conducir este descontento social hacia canales propios de la gestión pública, con el fin de dar una respuesta al estudiantado movilizado. El "Consejo Asesor Presidencial para la Calidad de la Educación" se presentó como una instancia de diálogo para los diversos actores que conforman el campo educativo con el fin de debatir sobre la serie de transformaciones necesarias para el modelo educacional[10]. Con más de 80 miembros, este organismo sesionó durante todo el segundo semestre del año 2006 para proponer en el mes de diciembre a la presidenta M. Bachelet un informe que recogiera una serie de propuestas para mejorar la calidad de la educación.

10 El "Consejo Asesor Presidencial para la Calidad de la Educación" fue convocado por la presidente Bachelet el 7 de junio 2006. Presidido por el especialista en educación Juan Eduardo García-Huidobro, estuvo compuesto por representantes de universidades, representantes de los estudiantes, economistas, representantes de municipalidades, representantes de los sostenedores en educación, representantes del profesorado, especialistas en educación, representantes de la sociedad civil, representantes eclesiásticos y representantes de la clase política. El trabajo de este consejo fue dividido en tres áreas de trabajo: Marco Regulatorio, Institucionalidad de la Educación y Calidad de la Educación. El 11 de diciembre del 2006, el consejo entregó el informe final de sus propuestas a la presidenta M. Bachelet.

Cuadro N° 2. Principales consensos del Consejo Asesor Presidencial para la Calidad de la Educación (2006)

- Se requieren cambios sustantivos en la institucionalidad educativa, los que deben comenzar con una ley sustitutiva de la actual LOCE, que le otorgue legitimidad y garantice efectivamente el derecho a una educación de calidad.
- Hoy es indispensable mejorar la educación pública para lograr que la educación contribuya efectivamente a la ampliación de las oportunidades de todos los chilenos. Esto requiere modernizar y fortalecer técnicamente la administración y gestión de la educación de propiedad pública, hoy en manos de los municipios.
- Es imprescindible definir estándares de calidad que todos los establecimientos del país satisfagan, proponer requisitos de entrada a la actividad educativa más exigentes y crear una Agencia Pública de Aseguramiento de la Calidad.
- La necesidad de asegurar una educación más equitativa y de mayor calidad exige un compromiso financiero significativo. Se deben crear condiciones para destinar más recursos a educación, los que deben utilizarse priorizando a los estudiantes más pobres y con mayores problemas sociales y educativos.

Elaboración propia en base a Consejo Asesor (2006: 14-15).

Si bien a finales de 2006 el mundo de la gestión pública intentó operar bajo criterios sociales y administrativos, conduciendo el debate ciudadano hacia propuestas técnicas de transformaciones necesarias a realizar en el modelo educativo chileno, la primera propuesta de una nueva ley de educación presentada por la presidente M. Bachelet –que recogía el debate educativo realizado por el Consejo Asesor– debió enfrentar el rechazo manifestado por los sectores políticos de derecha, tradicionalmente ligados al modelo educativo instaurado por la dictadura. En consecuencia, el mundo político-partidista asumió un rol protagónico dentro de las lógicas del debate educativo posteriormente realizadas durante los años 2007 y 2008. En la discusión parlamentaria para generar una nueva ley de educación, las negociaciones entre las cúpulas partidistas se impusieron sobre las experticias de los especialistas en educación o sobre las reivindicaciones de los actores sociales manifestadas en el informe del Consejo Asesor por la Calidad de la Educación. Con una gestión de gobierno mal evaluada por la ciudadanía, las autoridades de la Concertación buscaron gestar un "acuerdo por la educación" con los partidos de derecha a fin de lograr algún triunfo político frente a la población, asumiendo como costo social de este acuerdo el sacrificar las reales posibilidades de una transformación del modelo educativo[11].

11 Según las fuentes citadas por el periódico *El Mostrador*, el entonces Ministro Secretario General de Gobierno señaló: "Yo no entiendo mucho de educación, pero necesito que la presidenta (Bachelet) apruebe un proyecto. Que tenga un éxito político." (*El Mostrador*, 20/10/2001)

Frente a una oposición de derecha que criticó fuertemente las iniciativas legislativas de la Concertación, que anunció su rechazo en el Parlamento y que elaboró una propuesta alternativa a las reformas propuestas por el Consejo Asesor en Educación, la propuesta final de un nuevo marco normativo en educación no consideró finalmente las principales reivindicaciones estudiantiles ni sociales manifestadas durante el año 2006. Frente a la aprobación de la Ley General de la Educación (LEGE) en 2009, el movimiento estudiantil manifestó explícitamente una postura de desconfianza hacia las instituciones, las cuales no asumieron las demandas sociales sobre una reconstrucción del rol del Estado en materia educativa:

> "Probablemente por su inusual origen como respuesta a una presión ciudadana por parte de un gobierno que no tenía entre sus prioridades las políticas educacionales, se trata de una reforma con características especiales: surge desde la educación pública como una demanda por su fortalecimiento –fueron los estudiantes de los liceos municipales los que activaron, dirigieron y negociaron por el movimiento–, pero luego es precisamente este sector el más postergado en la agenda política; es impulsada por un gobierno que consigue más respaldo legislativo para sus proyectos educacionales entre sus opositores que entre sus partidarios; proclama la equidad y la integración educativa entre sus propósitos, pero consagra legalmente los mecanismos de selección y exclusión de estudiantes, y de competencia entre las escuelas, documentadamente contrarios a dichos propósitos." (Bellei, Contreras y Valenzuela, 2010: 12)

> "La LGE fue objeto de una ardua negociación entre los diversos grupos de interés y las fuerzas políticas del país que todavía no concluye, y cuyos resultados son controvertidos, por no decir objetables. Parte de lo que fue objeto de negociación para adoptar la LGE fue justamente no incluir una revisión profunda de los privilegios e inmunidades que actualmente caracterizan al sistema de colegios particulares, ni alterar sustancialmente las transferencias de recursos que benefician a los establecimientos subvencionados privados ni al sistema universitario privado" (Ruiz-Tagle Vial, 2010: 33)

Desde el año 2006, la demanda de un Estado que asegure la calidad del modelo educativo chileno ha sido el principal foco de conflicto social entre la ciudadanía y la clase política. En este conflicto, la ciudadanía –a pesar de haberse movilizado masivamente para exigir una reforma al modelo educativo en la cual el Estado asuma un rol de conducción en materia educativa– ha obtenido una respuesta política que no ha

estado acorde con las principales demandas ciudadanas. Identificamos a una generación de jóvenes que creció en democracia y vio como los mecanismos de esta misma no permitieron el proceso de transformación educativa y social que ellos deseaban:

> "Así, para un nuevo modelo de sociedad en gestación, no siempre explicitado pero que en todo caso es contradictorio con uno de tipo autoritario y neoliberal, como el que impulsarían no sólo la Concertación sino la gran mayoría de los chilenos, no se ha generado un nuevo modelo educacional. El sistema educacional que tenemos es la herencia de un modelo impuesto por la dictadura militar y mientras ello no sea asumido radicalmente y, por lo tanto, mientras no se refunde el sistema educacional estará siempre en crisis." (Garretón, 2006: 123)

En la discusión parlamentaria para generar una nueva ley de educación, las negociaciones entre las cúpulas partidistas se impusieron sobre las experticias de los especialistas en educación o sobre las reivindicaciones de los actores sociales manifestadas en el informe del Consejo Asesor por la Calidad de la Educación.

Durante 2011, la misma generación nuevamente ha manifestado su descontento con el modelo socioeducativo instaurado en Chile y lo ha hecho por medio de las mayores movilizaciones sociales que ha vivido el país desde el fin de la dictadura, denunciado que aún no han sido escuchados y que han indicado que toda demanda en educación es también una demanda en términos políticos.

La educación pública y de calidad como problema público: perspectivas de estudiantes movilizados

El año 2011 estuvo marcado por las movilizaciones sociales de mayor magnitud de los últimos años en Chile. Ni las inhabituales nevadas que se produjeron en Santiago durante las jornadas de paro nacional pudieron detener las manifestaciones. Miles de estudiantes de secundaria y universitarios salieron a las calles para presentar nuevamente su descontento con el modelo educativo en su conjunto. El gobierno de S. Piñera –primer presidente de derecha electo desde el fin de la dictadura– debió realizar cinco propuestas de reformas del modelo educativo para intentar frenar las

movilizaciones. Sin embargo, las proposiciones del gobierno no consideraron la demanda de mayor importancia para los estudiantes: la existencia de un Estado que asegure una educación pública de calidad para todos, así como poner término al lucro dentro del sistema educativo chileno[12].

El gobierno de Piñera se defendió de las críticas de los diferentes sectores sociales argumentando que los problemas educativos que vive Chile son responsabilidad directa de los anteriores gobiernos de la Concertación, y de igual forma se indicó que las autoridades no podrían prever esta explosión de descontento social. Sin embargo, estos dos argumentos nos muestran la distancia existente entre la realidad sociopolítica que viven los estudiantes y la forma en que las autoridades políticas han comprendido la movilización estudiantil. Durante un largo tiempo, las autoridades políticas habían catalogado a la juventud chilena como una generación despolitizada, pero lo que las autoridades políticas no habían percibido hasta el presente es que no se trata de despolitización, sino de una profunda transformación social: las instituciones políticas (partidos políticos, Poder Ejecutivo y Legislativo, el sistema electoral) han perdido su rol representativo para una gran parte de la ciudadanía, la cual ha esperado durante años para obtener una respuesta a las demandas educativas y sociales[13].

En los resultados que a continuación se presentan, se analizan –desde la perspectiva estudiantil– dos aspectos particulares en torno a la reivindicación de la educación pública en Chile. En primer lugar, la emergencia y definición del problema educativo por los estudiantes movilizados durante el año 2011. En segundo lugar, se analiza el devenir del problema de la educación pública en un problema político, relevando los conflictos ideológicos presentes en la relación entre los estudiantes y las autoridades de gobierno. Pensamos que en ambos aspectos los relatos de los estudiantes entrevistados indican finalmente que las reivindicaciones estudiantiles se presentan también como un discurso

12 Entre las principales reivindicaciones del movimiento de estudiantes, podemos indicar la gratuidad de la educación pública universitaria, la que tiene actualmente un costo cercano a los 4.000 dólares anuales por estudiante. Una reforma a la Ley de Educación, el aumento del presupuesto público en educación y el término de todo fin de lucro presente en el modelo educativo.

13 Es necesario indicar que desde el inicio de las movilizaciones de estudiantes, los niveles de aprobación del gobierno de S. Piñera han experimentado una continua caída. Durante los meses de junio, julio y agosto de 2011, el nivel de aprobación promedio de su gestión fue cercano al 30%, por tanto se trata de un mínimo histórico para un presidente de Chile. Igualmente, podemos apreciar el mismo fenómeno en los porcentajes de aprobación de las coaliciones políticas: la Alianza por Chile, coalición de gobierno, ha bordeado una aprobación cercana al 30%; por otra parte la Concertación ha rondado un nivel de aprobación cercano al 20%.

que busca construir un "proyecto de sociedad", el cual demanda que la educación debe ser también entendida en su dimensión social y política.

La demanda estudiantil: una mayor participación del Estado en educación

Al momento de profundizar en el proceso de construcción del problema educativo, apreciamos cómo en las organizaciones estudiantiles el año escolar 2011 se proyectaba desde sus inicios como una oportunidad para la rearticulación de la movilización colectiva, así como para que la demanda de una educación pública universitaria ingresara en la agenda política. En el mundo político se comenzaba igualmente a debatir y diseñar reformas en este ámbito. Durante el mes de marzo, el ministro de Educación Joaquín Lavín anunció que 2011 sería "el año de la educación superior", dada la prioridad que el gobierno le daría a este sector. Sin embargo, una serie de denuncias sobre la acreditación de la calidad de algunas universidades, realizadas por medios de comunicación, así como evidencias de las grandes utilidades presente en algunas universidades privadas, dieron paso para que las organizaciones estudiantiles rearticularan sus demandas en torno al rol del Estado y de la educación pública. Durante los meses de abril y mayo, la Confederación de estudiantes de Chile (Confech), órgano que representa a las federaciones estudiantiles de las principales universidades chilenas, comenzó un trabajo de difusión de demandas del movimiento, manifestando así la preocupación de las federaciones sobre lo que catalogaron como una "profunda crisis" del modelo de educación superior. A finales de mayo, la Confech presentó esta problemática mediante una carta dirigida al ministro de Educación J. Lavín, respondiendo así al discurso realizado por el presidente Piñera durante el 21 de mayo en el Parlamento[14], jornada en que la autoridad presentó las iniciativas de su gobierno en materia educativa.

> "Ante todo, nuestro principal interés es expresar que los anuncios hechos por el Presidente no dan cuenta de las reales necesidades que hoy tiene la educación pública chilena en general y la educación superior en particular. Que como ya lo hemos señalado en anteriores ocasiones, esta última se encuentra atravesando una profunda crisis, la cual se origina principalmente producto del

14 El discurso presidencial del 21 de mayo corresponde a una cuenta pública anual que realiza el Presidente de la República frente al Parlamento. El discurso leído trata principalmente de las políticas o programas realizados por el gobierno durante el año anterior, así como las políticas que se implementaran durante el mismo año en diferentes sectores (justicia, salud, educación, etc.).

> desfinanciamiento al que han sido sometidas las universidades estatales y públicas de nuestro país, proyectándose esta dificultad hacia la esencia y sentido mismo de nuestras casas de estudio." (Confech, Carta al ministro de Educación, 26 de mayo de 2011)

Podemos apreciar cómo el discurso estudiantil se construye en torno a categorías de problemas sociales asociados a la crisis de la educación pública, las cuales articularon las principales reivindicaciones de los estudiantes movilizados. Como nos indican Lascoumes y Le Galès (2007), un hecho social se vuelve un problema público solamente a través de la categorización que le es aplicada. En este contexto, categorizar implica darle sentido a una situación considerada como problemática. A partir del mes de junio, momento en que las federaciones se declaran en "estado de movilización", esta categorización de problemas surge de un proceso de debate y discusión desarrollado dentro de los establecimientos, donde el asambleísmo transversal tuvo un importante papel. A lo largo de este periodo de discusión, una primera reivindicación asumida por el movimiento corresponde a la categoría "mayor participación del Estado" en el sistema educativo. Los estudiantes definen así como roles del Estado, por una parte, al financiamiento de la educación pública, a fin de evitar el sobreendeudamiento que viven actualmente los estudiantes. Por otra parte, el asegurar los niveles de control y calidad necesarios para el correcto funcionamiento de las instituciones de educación superior.

> "Lo más que se debatía y la conclusión mayoritaria, no digo que sea la mía, era que había que avanzar en un modelo de educación estatal pública y gratuita, y desmunicipalizado en lo que es la enseñanza media o básica, pero claramente el foco estaba puesto en la educación superior. Como te digo, la crítica era que las universidades públicas, me refiero a las estatales, están muy dejadas de lado." (estudiante movilizado, 22 años)

Como hemos indicado en los apartados anteriores, el modelo educativo chileno manifiesta una marcada segmentación socioeconómica en todos sus niveles. En la educación superior, los altos costos universitarios que deben afrontar los estudiantes y sus familias conducen a solicitar créditos para financiar los estudios[15]. En este sentido,

15 Dada la baja subvención que el Estado otorga a las instituciones de educación superior, las familias chilenas son quienes deben asumir principalmente el costo total de las carreras. De esta forma, Chile se ha transformado en el país de la OCDE con la educación más cara en términos proporcionales: las familias asumen cerca del 80% del costo total de las carreras. Por ejemplo en EE.UU. los estudiantes

la emergencia de la problemática educativa se relacionó directamente con el endeudamiento al que deben enfrentarse los estudiantes que no poseen los ingresos suficientes[16]. A lo largo de los debates realizados en las asambleas, la problemática del "estudiante endeudado" por los altos costos de las universidades implicó también el debate sobre la falta de control estatal sobre las utilidades obtenidas por las instituciones de educación superior, a las cuales la legislación vigente las cataloga como instituciones "sin fines de lucro". El denominado problema del "lucro" en la educación se transformó en una de las principales denuncias de los estudiantes movilizados, quienes reconocen que la explosiva masificación de las universidades privadas, a partir de los años ochenta, se justifica al ser uno de los sectores que genera mayores beneficios económicos a costa del endeudamiento de los estudiantes[17].

(...) el discurso de los estudiantes ha devenido en la necesidad de una serie de transformaciones sociales para realizar las reformas educativas deseadas, es decir vemos emerger el sentido dado a la educación dentro del proyecto de sociedad propuesto por los estudiantes.

> "Al principio, siento que había dos conceptos que eran fundamentales, así para de una u otra manera garantizar el tema de la educación en Chile, que era uno la asimilación de recursos, que después derivó en el lucro, y el otro era el tema de la calidad y cómo entendíamos la calidad…" (estudiante movilizado, 21 años)

asumen un 35% del costo total de los estudios. En países donde la subvención a las universidades es mayor, como Francia o España, los estudiantes asumen entre el 10 y el 20 % del costo total de la carrera de estudios.

16 Bajo el gobierno de R. Lagos, el crédito con aval del Estado (CAE) se implementó como una iniciativa estatal para ayudar a las familias que demandaban créditos para estudios superiores. Con una tasa cercana al 6%, cerca de 455 mil estudiantes han adquirido este beneficio. A partir de las movilizaciones estudiantiles de 2011, el CAE vive un proceso de reestructuración: reducción de un 6% a un 2% de la tasa de interés, concentración de este crédito en la clase media, entre otras medidas para evitar el alto nivel de endeudamiento que viven los estudiantes.

17 Un reciente informe de la Cámara de Diputados indica la existencia del lucro en estas instituciones, así como las formas en que operan: sociedades fantasmas, inmobiliarias que arriendan los espacios a precios superiores a los del mercado, entre otras.

> "…Al principio de la movilización, nosotros identificamos al estudiante endeudado […], entonces ¿qué identificamos nosotros primero? Que el sistema lo único que hace es endeudarte, entonces eso derivó en la consigna de la educación gratuita…" (estudiante movilizado, 24 años)

> "Yo creo que el tema del lucro en la educación y el endeudamiento son principalmente las demandas que más hacen eco en los estudiantes, y en la población de todo el espectro político. Después ya vienen otros temas como la gratuidad o el cómo llegar a eso..." (estudiante movilizado, 19 años)

Ambas problemáticas, una mayor educación pública y el cese del lucro de las universidades, fueron claramente identificadas por todos los entrevistados, dando a entender una eficiente transmisión de estas categorías en el estudiantado movilizado. A esto debemos sumar la manifestación de una marcada dimensión "histórica" del problema educativo en los estudiantes, articulando las reivindicaciones antes señaladas como consecuencia de los periodos históricos y políticos que ha vivido el modelo educativo. Para los estudiantes entrevistados, los gobiernos de la Concertación tienen una clara responsabilidad en la crisis actual del sistema de educación. Durante sus administraciones, la movilización estudiantil había planteado, en varias ocasiones, una serie de críticas al modelo educativo sin obtener una respuesta satisfactoria por parte de las autoridades. Principalmente, el desenlace de las movilizaciones de los estudiantes secundarios del año 2006 dejó en evidencia, según los estudiantes, la falta de una voluntad política para reformar el modelo educativo implementado por la dictadura. En este sentido, en el discurso estudiantil apreciamos la denuncia de una acentuación de la visión de una educación "mercantilizada" durante los últimos gobiernos.

> "La crítica era que las políticas del gobierno se han heredado desde muchos años, que la Concertación no se hizo cargo, que este gobierno iba avanzando en la privatización, según la perspectiva de los grupos como que llevan la batuta en esto, entonces claro los problemas eran eso… el financiamiento, mayor gasto público en educación, democratización de la educación, que la gente de los quintiles más bajo pudiera acceder…" (estudiante movilizado, 22 años)

Por otra parte, los relatos señalan que la llegada de un gobierno de derecha al poder se presentó como un factor de gran importancia para el desencadenamiento de las movilizaciones. Si bien las

reivindicaciones educativas son el resultado de un trabajo de base realizado en las universidades durante los años anteriores, en gran parte han sido la serie de errores comunicacionales y políticos cometidos por las autoridades lo que han dado una base para la organización y movilización de los estudiantes[18]. Como muchos funcionarios del actual gobierno han tenido cargos directivos en universidades privadas o han hecho inversiones en estas instituciones, los estudiantes denuncian una serie de conflictos de intereses de la clase política al momento de querer reformar el modelo educativo. En este sentido, el gobierno de S. Piñera ha sido percibido por lo estudiantes movilizados como un gobierno orientado hacia el beneficio de los grandes empresarios y de las instituciones de educación privadas ligadas a los partidos de derecha y centro.

> "Yo creo el tema del lucro ya había salido en movilizaciones anteriores, incluso me acuerdo que los estudiantes secundarios ya hablaban de eso en 2008, pero en realidad yo creo que se vio influenciado por el gobierno de derecha que está actualmente. La gente lo ve como el gobierno de los empresarios. Al final te das cuenta que los mismos que están ahora en el gobierno son parte de los mismos grupos que son dueños de las universidades..." (estudiante movilizado, 19 años)

> "…Esas personas no quieren perder su poder e incluso ahora actúan de una manera antidemocrática en el sentido de que no apelan a la voluntad popular, sino que apelan a sus intereses, por lo tanto jamás van a votar por una educación gratuita y de calidad, por lo tanto nunca vamos a tener una salida." (estudiante movilizado, 21 años)

En resumen, el discurso estudiantil apunta hacia una serie de transformaciones del rol que actualmente el Estado desarrolla en el sector educativo, sin embargo este discurso también admite que actualmente no existen las instancias que permitan una transformación del modelo educativo, dada la serie de intereses presentes que buscan continuar con los beneficios económicos que genera el actual sistema de educación. Por ello, el discurso de los estudiantes ha devenido en la necesidad

18 Sebastián Piñera ha sido el primer presidente de derecha electo desde el retorno de la democracia en Chile. Durante su periodo de gobierno (2010-2014) se han producido las principales movilizaciones de estudiantes. Dadas las estrechas relaciones con el sector empresarial, el gobierno de S. Piñera ha sido continuamente criticado por presentar conflictos de intereses en distintas áreas como educación, salud, minería, etc.

de una serie de transformaciones sociales para realizar las reformas educativas deseadas, es decir vemos emerger el sentido dado a la educación dentro del proyecto de sociedad propuesto por los estudiantes.

El problema educativo como un conflicto ideológico

Como hemos indicado en los apartados anteriores, el actual debate en torno al Estado y su rol educativo ha estado marcado por una serie de valores, ideas e intereses que representan a diferentes actores sociales. En este sentido, las últimas manifestaciones estudiantiles fueron un factor detonante para poner en evidencia el debate ideológico que gira en torno a la educación chilena. Durante los más de nueve meses que los estudiantes estuvieron movilizados, las negociaciones entre los dirigentes y las autoridades se vieron claramente detenidas por el choque de sus posturas políticas. El mismo presidente S. Piñera señaló que, desde su perspectiva, "la educación es un bien de consumo" y que en las negociaciones con los estudiantes se han podido ver dos posturas: por una parte un "Estado docente" demandado por los estudiantes, y por otra una "sociedad docente" propuesta por el gobierno, entendida como la libertad de las familias para escoger entre los diferentes tipos de establecimientos, privados o públicos. Como se ha podido apreciar en las entrevistas realizadas, los estudiantes movilizados han manifestado públicamente su desconfianza hacia las autoridades y las instituciones, las que ya no habían respondido a las demandas estudiantiles del año 2006. Los estudiantes, como movimiento, apostaron por una estrategia de imponer su problemática en la agenda mediante la movilización y el llamado a un apoyo ciudadano, dado que las instituciones no son percibidas como espacios de diálogo totalmente válidos, para discutir sobre sus reivindicaciones:

> "Yo creo que más que nada era la forma y la concepción que ellos entienden de la educación. No creen, por ejemplo, que todos deberían llegar a la educación superior. Yo creo que eso fue el principal problema, un tema más que nada ideológico. Muchas veces se nos decía que estábamos sobre-ideologizados, a los dirigentes, pero era el mismo caso para ellos. Sin duda están sobre-ideologizados, tanto como nosotros, pero en el sentido contrario." (estudiante movilizado, 19 años)

> "Siento que igual han sido bastante intransigentes en ese sentido. Aunque por otro lado, también pudo haber sido una posibilidad política de ellos, para salir bien posicionados. Por ejemplo, con el aumento de los aportes basales, o algo así, y no lo quisieron básicamente por su ideología, por lo que ellos creen del sistema

económico o social, pero lo pudieron haber hecho." (estudiante movilizado, 19 años)

A lo largo de las movilizaciones, los argumentos técnico-liberales –que históricamente han justificado el modelo educativo– se vieron sobrepasados por la evidencia empírica y la movilización social. Como consecuencia, los marcos ideológicos con los cuales las autoridades político-administrativas gestionan y justifican las políticas educativas, tuvieron que hacerse explícitos frente a los estudiantes y a la ciudadanía. El análisis de los relatos también permitió observar que durante este proceso los estudiantes, al tomar conciencia del amplio respaldo

La reivindicación del rol del Estado en la educación nos ha indicado que todo proyecto educativo sobrepasa sus límites sectoriales, convirtiéndose en una propuesta de la sociedad en su conjunto y origina profundas dinámicas sociales.

ciudadano que recibía el movimiento, comenzaron a sobrepasar el ámbito educativo en sus reivindicaciones, deviniendo demandas con una clara connotación política-institucional[19]. En este contexto, se distingue la adopción de una serie de reivindicaciones históricas de otros grupos sociales y políticos afines, más allá del sector propiamente educativo, como son la demanda de un plebiscito para cambiar la Constitución, la implementación de una Asamblea Constituyente, una reforma tributaria, el fin del sistema electoral binominal, entre otras:

"…Avanzando el movimiento han aparecido otros temas. ¿Cómo financiar la educación gratuita? ¿De dónde sacamos los recursos? De una reforma tributaria. Después apareció todo el tema de cambiar el modelo para poder hacer esta reforma tributaria, Asamblea Constituyente, cambio en la Constitución, entonces

19 Debemos indicar que durante el transcurso de las movilizaciones, se realizaron diversas encuestas para evaluar el porcentaje de aprobación de las demandas presentadas por las movilizaciones de estudiantes. Durante los meses de junio, julio y agosto de 2011 estas encuestas mostraban porcentajes cercanos a un 80% de aprobación de las demandas estudiantiles. Las encuestas, igualmente indicaban bajas aprobaciones al modo en que las autoridades actuaban frente a las movilizaciones.

ahí han salido todo esos temas que ya en muchas asambleas se han tocado, pero muchos son temas más políticos que universitarios…" (estudiante movilizado, 24 años)

"…Por ejemplo, cuando se interrumpió la discusión en la comisión mixta de educación, en la cual entraron personas pidiendo plebiscito, pidiendo un cambio a nivel constitucional con respecto a la participación, eso también plasma que de una u otra manera acá el conflicto educacional es uno más de los conflictos que se derivaron luego de los acuerdos o pactos entre las cúpulas para llegar a la democracia…" (estudiante movilizado, 21 años)

Finalmente, el desarrollo de las movilizaciones de 2011 nos ha permitido ver las concepciones de sociedad implícitas en el debate educativo. A lo largo de los meses de movilización, en el discurso estudiantil se aprecia el devenir de una reivindicación sectorial educativa a una reivindicación en términos de transformación política del modelo de sociedad existente. Para los estudiantes movilizados, el discurso educativo implica en sí un discurso propiamente político. Las problematizaciones del modelo educativo, realizadas por lo estudiantes, representan también un proyecto de sociedad a construirse durante las próximas décadas en Chile. Los relatos nos develan un cuadro de percepción donde los estudiantes definen su identidad y sus modos de acción colectiva como una propuesta inicial para implementar su modelo social contrario al modelo de mercado que rige la sociedad chilena actual. Según los estudiantes, la reivindicación de una educación pública de calidad para todos se vuelve igualmente una reivindicación de un modelo de sociedad más justo e igualitario, el cual rompe con los esquemas liberales de las políticas y programas implementados durante las últimas décadas.

"…La educación que nosotros planteamos, desde este punto de vista, es una oposición que fractura el sistema actual imperante en el mundo. En Chile tiene su desarrollo más extremo…" (estudiante movilizado, 21 años)

"Si bien yo creo que este movimiento ha gestado ese tipo solidaridad, de fraternidad, de integración, el desarrollo del conocimiento más allá de su adquisición para ganar plata, si bien se han desarrollado todas estas ideas, yo quiero poner un sentido de realidad para que entendamos que este gobierno está muy lejos de esa lógica, por lo que es imposible llevarlas a cabo…" (estudiante movilizado, 21 años)

"…Siento que en la esencia del movimiento estudiantil está ese interés social. Al fortalecer la educación pública, no se dice que se está fortaleciendo solamente un sector, sino que se fortalece la educación pública entendiendo que es de un país, que es de todos los chilenos, que todos deberían sentirse parte de eso, que todos deberían ser beneficiados con los logros que tiene esa educación pública. De una u otra manera, eso también quizá confronta los paradigmas o ideas que hoy día la sociedad de mercado pueda tener…" (estudiante movilizado, 23 años)

A modo de conclusión

Las reformas realizadas durante las últimas tres décadas a nivel de enseñanza y gestión educativa en Chile nos indican el diseño e implementación de una propuesta liberal de la acción pública: privatización de la gestión de los establecimientos, descentralización administrativa, etc. Estas iniciativas forman parte del conjunto de estrategias que las autoridades político-administrativas, y los actores privados, han iniciado a partir de los años ochenta para organizar y regular la expansión de las políticas neoliberales de gestión de los sectores públicos. En este modelo, la acumulación y concentración del capital, tanto socioeducativo como económico, han sido justificadas principalmente mediante un discurso en base a "criterios de eficiencia", es decir la toma de decisiones fundadas sobre la relación costo-beneficio, entre muchos otros medios de acción, y donde los problemas educativos son atribuidos a una baja o mala utilización de los recursos.

Si bien estas reformas han promovido al libre mercado, como la herramienta de mayor eficiencia en términos de regulación, la serie de importantes movilizaciones sociales que ha vivido Chile nos muestra que el Estado y su rol en la educación no aparece hoy como una especie en vías de extinción, sino más bien en vías de reivindicación y mutación: el sector público en educación es defendido como una de las piezas clave de los proyectos políticos y sociales que combaten la desigualdad. Por ello, la demanda de un Estado que asegure una educación pública y de calidad ha originado los conflictos sociales más importantes de los últimos años en Chile. El movimiento de estudiantes secundarios de 2006 o el actual movimiento estudiantil de 2011 se han transformado en las principales movilizaciones desde el fin de la dictadura y han puesto en evidencia la desigualdad presente en la totalidad del modelo (OCDE, 2004, 2011).

Si consideramos que cada política educativa es portadora de un problema social al que debe dar respuesta, el rol del Estado y de

la educación pública en Chile será, en gran medida, el resultado de la problematización que el discurso de los estudiantes ha manifestado a la ciudadanía y a las autoridades. El análisis de las entrevistas presentadas en este artículo nos permitió identificar que este discurso progresó desde las reivindicaciones sectoriales educativas, o los problemas socioeconómicos de los estudiantes, a reivindicaciones en términos políticos y sociales. Esta dinámica fue el resultado de las interpretaciones que los estudiantes realizaron sobre el problema educativo, las reacciones que suscitaron sus movilizaciones y los efectos de la movilización sobre su propia identidad colectiva. La emergencia del problema educativo logró un amplio nivel de convocatoria ciudadana, volviéndose una problemática abordada por los medios de comunicación y las autoridades políticas. La entrada del problema público educativo en la agenda política desencadenó una serie de negociaciones entre estudiantes y autoridades de gobierno, las que no siempre finalizaron en acuerdos, dado que durante dicho diálogo las posturas de ambos actores sociales fueron develadas, evidenciando una profunda distancia entre las visiones políticas de ambos sobre el proceso de transformación de las políticas y el modelo educativo.

La reivindicación del rol del Estado en la educación nos ha indicado que todo proyecto educativo sobrepasa sus límites sectoriales, convirtiéndose en una propuesta de la sociedad en su conjunto y origina profundas dinámicas sociales. Por ello, si consideramos que el modelo educativo chileno ha sido construido desde la autoridad técnico-ideológica, sin haber construido un diálogo abierto con la sociedad civil, las movilizaciones nos muestran como respuesta a una ciudadanía organizada que busca crear e instaurar ese debate educativo, un debate jamás realizado desde el retorno a la democracia. La construcción del problema educativo en Chile responde a una nueva lógica de acción pública educativa, en la cual los actores sociales han logrado construir la agenda, obligando a las autoridades a hacer explícitas sus posturas ideológicas, y a definir políticas que enfrenten la demanda ciudadana de abrir un diálogo social para definir el modelo educativo.

Bibliografía

Aedo, Cristián y Sapelli, Claudio 2001 "El sistema de *vouchers* en educación. Una revisión de la teoría y evidencia empírica para Chile" en *Estudios Públicos* N° 82, pp. 35- 81.

Bellei, Cristian; Contreras, Daniel y Valenzuela, Juan Pablo 2010 "Viejos dilemas y nuevas propuestas en la política educacional chilena" en Bellei, Cristian; Contreras, Daniel y Valenzuela, Juan Pablo (eds.) *Ecos de la revolución pingüina. Avances, debates y silencios en la reforma educacional* (Santiago: Pehuén Editores), pp. 11-27.

Bellei, Cristian; Contreras, Daniel y Valenzuela, Juan Pablo 2008 "Debate sobre la educación chile y propuestas de cambio" en Bellei, Cristian; Contreras, Daniel y Valenzuela, Juan Pablo (eds.) *La agenda pendiente en educación. Profesores, Administradores y Recursos: Propuestas para la Nueva Arquitectura de la Educación Chilena* (Santiago: Programa de Investigación en Educación Universidad de Chile-UNICEF), pp. 13-45.

Bourdieu, Pierre 2000 (1987) *Poder, derecho y clases sociales* (Bilbao: Desclée de Brouwer).

Brunner, José Joaquín y Ferrada Hurtado, Rocío (eds.) 2011 *Educación Superior en Iberoamérica. Informe 2011* (Santiago: CINDA-Universia).

Brunner, José Joaquín; Elacqua, Gregory; González, Soledad; Montoya, Ana María y Salazar, Felipe 2006 *Calidad de la educación. Claves para el debate. La organización de los sistemas escolares en el mundo contemporáneo* (Santiago: Ril Editores/Universidad Adolfo Ibáñez).

Buisson-Fenet, Hélène 2007 "L'éducation scolaire au prisme de la science politique : vers une sociologie politique comparée de l'action publique éducative ?" en *Revue internationale de politique comparée*, N°3, vol. 14, pp. 385-397.

Comisión Nacional de Acreditación (CNA-Chile) *Memoria 2006-2010* (Santiago: CNA).

Consejo Asesor Presidencial para la Calidad de la Educación 2006 *Informe Final* (Santiago: CAP).

Cornejo, Rodrigo; González, Juan y Caldichoury, Juan Pablo 2007 *Participación e incidencia de la sociedad civil en las políticas educativas: el caso chileno* (Buenos Aires: Fundación Laboratorio de Políticas Públicas).

Correa, Rafael y Stahl, Gary 2010 "Presentación" en Bellei, Cristian; Contreras, Daniel y Valenzuela, Juan Pablo (eds.) *Ecos de la revolución pingüina. Avances, debates y silencios en la reforma educacional* (Santiago: Pehuén Editores), pp. 7-9.

Cox, Cristián 2003 "Las políticas educacionales de Chile en las últimas dos décadas del siglo XX" en Cox, Cristián (ed.) *Políticas educacionales en el cambio de siglo. La reforma del sistema escolar en Chile* (Santiago: Editorial Universitaria), pp. 19-112.

Cox, Cristián (ed.) 2006 *Políticas educacionales en el cambio de siglo. La reforma del sistema escolar en Chile* (Santiago: Editorial Universitaria).

Durán Migliardi, Carlos 2012 "El acontecimiento estudiantil y el viraje del proceso sociopolítico chileno" en *OSAL*, Año XIII, N° 31 (Buenos Aires: CLACSO).

Fernandes, Florestan 2008 "En los marcos de la violencia" en Fernandes, Heloisa (comp.) *Dominación y desigualdad: el dilema social Latinoamericano* (Bogotá: Siglo del Hombre/CLACSO), pp. 151-194.

García-Huidobro, Juan Eduardo y Sotomayor, Carmen 2003 "La centralidad de la escuela en la política educativa chilena de los 90" en Cox, Cristián (ed.) *Políticas educacionales en el cambio de siglo. La reforma del sistema escolar en Chile* (Santiago: Editorial Universitaria), pp. 253-315.

García-Huidobro, Juan Eduardo 2007 "Desigualdad educativa y segmentación del sistema escolar. Consideraciones a partir del caso chileno" en *Rev. Pensamiento Educativo*, Vol. 40, Nº 1, pp. 65-85

García-Huidobro, Juan Eduardo (ed.) 2004 *Políticas educativas y equidad* (Santiago: Universidad Alberto Hurtado/UNESCO/UNICEF/Fundación Ford).

García-Huidobro, Juan Eduardo y Bellei, Cristian 2003 *Desigualdad educativa en Chile* (Santiago: Universidad Alberto Hurtado/Escuela de Educación).

Garretón, Manuel Antonio 2006 Del postpinochetismo a la sociedad democrática. Globalización y política en el Bicentenario (Santiago: Random House Mondadori).

Gutiérrez, Tamara y Caviedes, Cristina 2006 *Revolución pingüina. La primera gran movilización del siglo XXI en Chile* (Santiago de Chile: Editorial AYUN).

Lascoumes, Pierre y Le Galès, Patrick 2007 *Sociologie de l'action publique* (Paris: Armand Colin).

Longhui, Augusto 2005 "La teorización de las clases sociales. Coincidencias y diferencias fundamentales de los enfoques marxista y weberiano" *en Revista de Ciencias Sociales* N° 22 (Uruguay: Universidad de La República).

Méndez, María Luisa y Gayo, Modesto 2007 "El perfil de un debate: movilidad y meritocracia. Contribución al estudio de las sociedades latinoamericanas" en Franco, Rolando; León, Arturo y Atria, Raúl (coords.) *Estratificación y movilidad social en América Latina. Transformaciones estructurales de un cuarto de siglo* (Santiago: LOM-CEPAL-GTZ), pp. 121-157.

Mons, Nathalie 2007 *Les nouvelles politiques éducatives. La France fait-elle les bons choix ?* (Paris: Puf).

Mons, Nathalie 2004 "Politiques de décentralisation en éducation : diversité internationale, légitimations théoriques et justifications empiriques" en *Revue Française de Pédagogie* Nº 146, pp. 41-52.

Muñoz, Vernor 2011 *El derecho a la educación: una mirada comparativa. Argentina, Uruguay, Chile y Finlandia* (Santiago: UNESCO).

Muller, Pierre 1995 *Les politiques publiques* (Paris: PUF).

Nadel, Sifgried 1966 *Teoría de la estructura social* (Madrid: Guadarrama).

Ortega, Juan; Gamboa, Andrea; Pincheira, Iván; Garcés, Mario y Salvat, Pablo 2006 *Me gustan los estudiantes* (Santiago de Chile: LOM).

Núñez, Daniel 2012 "Proyecciones políticas del movimiento social por la educación en Chile" en *OSAL*, Año XIII, N° 31 (Buenos Aires: CLACSO).

OCDE 2011 *Regards sur l'éducation. Les indicateurs de l'OCDE* (París: OCDE).

OCDE 2004 *Revisión de políticas nacionales de educación. Chile.* (Santiago : OCDE)

Raczinsky, Dagmar y Salinas, Daniel 2008 "Fortalecer la educación municipal. Evidencia empírica, reflexiones y líneas de propuesta" en Bellei, Cristian; Contreras, Daniel. y Valenzuela, Juan Pablo (eds.) *La agenda pendiente en educación. Profesores, Administradores y Recursos: Propuestas para la Nueva Arquitectura de la Educación Chilena* (Santiago: Programa de Investigación en Educación Universidad de Chile-UNICEF), pp. 105-133.

Rivas, Ricardo 2008 "Dos enfoques clásicos para el estudio de la estratificación social y de las clases sociales" en *Espacio Abierto. Cuaderno Venezolano de Sociología*, vol.17, N° 3, pp. 367-389.

Ruiz-Tagle Vial, Pablo 2010 "Apuntes para la reforma educacional" en Bellei, Cristian, Contreras, Daniel y Valenzuela, Juan Pablo (eds.) *Ecos de la revolución pingüina. Avances, debates y silencios en la reforma educacional* (Santiago: Pehuén Editores), pp. 31-50.

Salazar, Gabriel y Pinto, Julio 1999 *Historia contemporánea de Chile I. Estado, legitimidad y ciudadanía* (Santiago: LOM).

Salvat, Pablo; Román, Marcela y García-Huidobro, Juan Eduardo 2012 "Horizonte normativo para una educación justa en sociedades democráticas. Una reflexión desde América Latina" en *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social (RIEJS)*, 1(1), pp. 46-78.

Sembler, Camilo 2006 "Estratificación social y clases sociales. Una revisión analítica de los sectores medios" en *Serie Políticas Sociales* Nº 125 (Santiago de Chile: CEPAL).

Torres, Rodrigo 2010 "Juventud, resistencia y cambio social: el movimiento de estudiantes secundarios como un "actor político" en la sociedad chilena post-Pinochet (1986-2006)", Ponencia presentada en el VI Congreso del Consejo Europeo de Investigación sobre América Latina (CEISAL), 30 de junio al 3 de julio, Toulouse. Recuperado el 28 septiembre 2012 en <http://halshs.archives-ouvertes.fr/docs/00/49/88/69/PDF/RodrigoTorres.pdf>.

Torres, Rodrigo 2012 "El análisis comparado internacional y los nuevos contextos socioeducativos: el diálogo "global-local" en Rodríguez, Yajaira (comp.), *Educación, cultura, política y sociedad en América Latina: un diálogo en construcción* (Carabobo: CIAECIS-Universidad de Carobobo) pp. 213-229.

Torres, Rodrigo y Costa, Paola 2012 "Uso e impacto de las redes sociales de Internet sobre las movilizaciones juveniles en Chile: ¿hacia nuevas formas de organización colectiva?" en Souza, Maria Dolores, Cabello, Patricio y Del Valle, Carlos (eds.) *Medios, Edades y Cultura* (Temuco: Universidad de la Frontera) pp. 82-112.

Torres Rodrigo y Zenteno María Elisa 2011 "El sistema de educación superior: una mirada desde las instituciones y sus características" en Jiménez de la Jara, Mónica y Lagos, Felipe (dirs.) *Nueva geografía de la educación superior y de los estudiantes. Una cartografía del sistema chileno, su actual alumnado y sus principales tendencias* (Santiago: Universidad San Sebastián), pp. 13-77.

Wright, Erik Olin 1993 "Reflexionando, una vez más, sobre el concepto de estructura de clases" en *Revista Zona Abierta*, Nº 59-60, Madrid, pp. 17-73.

Van Zanten, Agnés 2011 *Les politiques d'éducation* (Paris: PUF).