

Universidad de Chile
Facultad de Ciencias Sociales
Departamento de Sociología

Social
Nº 49
2003
C. 2

EL DESPERTAR DEL MOVIMIENTO ESTUDIANTIL Y LA CRISIS DE LA UNIVERSIDAD PÚBLICA 1994-2000

Tesis para optar al Título Profesional de Sociólogo
Daniel Núñez Arancibia

Profesor Guía: Hernán Villablanca Zurita

Enero, 2003

INDICE

CAPITULO 1: MARCO CONCEPTUAL Y PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	03
1.1 <i>Una aproximación teórica al estudio de los Movimientos Sociales</i>	03
1.2 <i>El enfoque estructural en el estudio de los Movimientos Sociales</i>	15
1.3 <i>El actor estudiantil y los Movimientos Sociales: Mayo del 68 y la realidad Latinoamericana</i>	18
1.4 <i>Planteamiento del Problema: El Mundo y el Movimiento Estudiantil Universitario en los años noventa</i>	20
CAPITULO 2: LA INTRODUCCIÓN DEL MERCADO Y LA REESTRUCTURACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR	30
2.1 <i>La Universidad Pública como agente democratizador, una construcción histórica</i>	30
2.2 <i>La irrupción Neoliberal: De los Derechos socioeconómicos a los bienes privados</i>	39
2.3 <i>Las transformaciones del Régimen Militar y la privatización de la Educación Superior</i>	42
2.3.1 <i>Las Nuevas Instituciones</i>	46
2.3.2 <i>La realidad de las Universidades Tradicionales: Entre la Racionalización y el Autofinanciamiento</i>	52

CAPITULO 3: LA CRISIS DE LAS UNIVERSIDADES TRADICIONALES PÚBLICAS EN LOS NOVENTA	66
3.1 <i>Tendencias principales de la Educación Superior</i>	66
3.2 <i>Continuismo de principios y cambios de magnitud: Las Políticas Universitarias en los gobiernos de la Concertación, 1990-2000</i>	71
3.2.1 La institucionalidad y el Gobierno Universitario	72
3.2.2 Los aportes fiscales a Educación Superior	73
3.2.3 La equidad en el acceso a las Universidades Tradicionales	83
3.3 <i>La crisis del discurso público en las Universidades Tradicionales</i>	87
3.4 <i>La Universidad Pública en el imaginario social de la Protesta Estudiantil</i>	91

CAPITULO 4: LAS MOVILIZACIONES ESTUDIANTILES Y SU PROYECCIÓN COMO MOVIMIENTO SOCIAL	98
4.1 <i>Las causas de la Movilización Estudiantil</i>	98
4.1.1 La crisis de la Educación Superior	98
4.1.2 El déficit de Fondo Solidario de Crédito Universitario	102
4.1.3 La Ley Marco de Modernización de las Universidades Estatales	103
4.1.4 La crisis institucional de la Universidad	106
4.1.5 El malestar con la transición frustrada	108
4.1.6 Un estímulo subjetivo para la acción	109
4.2 <i>El Principio de Oposición: ¿Con quién se enfrentan los estudiantes?</i>	111

4.3	La subjetividad estudiantil	116
4.3.1	La crisis de la organización estudiantil y su recomposición	116
4.3.2	Las organizaciones políticas estudiantiles	119
4.3.3	Solidaridad e Identidad en la acción colectiva: La Confech y la movilización	124
4.4	<i>La Totalidad y la posibilidad de ser Movimiento</i>	130
4.4.1	La crítica parcial al sistema de Educación Superior	130
4.4.2	La propuesta de Transformación universitaria y social	131
CONCLUSIONES		133
BIBLIOGRAFÍA		142
Anexo Metodológico		145

PRESENTACIÓN

A principios de los años noventa se genera una crisis de representación tanto política como social en mundo estudiantil universitario, que tiene su manifestación más visible la desaparición de un importante número de organizaciones estudiantiles tradicionales tales como federaciones y centros de alumnos. Este fenómeno se comienza a revertir hacia 1995, ya que se produce una reactivación de las organizaciones estudiantil y movilizaciones de alcance nacional, que logran una significativa incidencia en el escenario político y una importante continuidad en el tiempo.

Se plantea como hipótesis principal, la posible conformación de un movimiento social de carácter estudiantil en las universidades tradicionales, y que un elemento determinante en el surgimiento de este movimiento, son las políticas que el Estado ha desarrollado en los últimos veinte años en el ámbito de la Educación Superior.

Al respecto, se concluye que las transformaciones estructurales que impulsa la dictadura militar en la Educación Superior se inscriben dentro del pensamiento neoliberal. Entre otros efectos, estas reformas producen una ruptura en los parámetros históricos que guiaron la relación entre el estado y las universidades públicas. Debido a la brusca caída en los aportes fiscales, a fines de la década del ochenta las universidades tradicionales, y en especial las estatales, enfrentan una situación desmedrada, con altos índices de autofinanciamiento y endeudamiento. En los años noventa, los gobiernos de la concertación aumentan de manera significativa los recursos estatales que se destinan a las universidades tradicionales, sin embargo y a pesar de este esfuerzo, estas universidades aún no logran paliar los graves déficits de arrastre que poseen la mayoría de ellas, y se mantiene como tendencia la creciente participación en su financiamiento de los recursos autogenerados.

Entre las causas que inciden en el surgimiento de las movilizaciones estudiantiles tienden a predominar, aquellas que se encuentran asociadas a la orientación de desarrollo socioeconómico que adopta nuestro país y al impacto que esta orientación tiene en el campo de la educación, es decir, que se vinculan a problemas estructurales del "sistema" de Educación Superior. Además, se logró precisar ciertos fenómenos de carácter "subjetivo" que también tuvieron una importante incidencia en la ocurrencia de estos sucesos, y que están relacionados con las características propias que adopta el accionar estudiantil.

Esta investigación concluye que entre los estudiantes de las universidades tradicionales existe una identidad como cuerpo social y un importante nivel de organización, todo lo cual les permite reconocerse como un grupo particular de la sociedad, y articularse como actor social. Dentro de los múltiples discursos que existen dentro del mundo estudiantil universitario organizado, se logró identificar un discurso que tiene una significativa presencia, y que es capaz de identificar adversario contra el cual luchar. Este discurso también estructura una crítica al modelo de desarrollo existente en el país, a la vez, que insinúa en forma incipiente ciertos rasgos de un tipo alternativo de desarrollo nacional.

CAPITULO 1

MARCO CONCEPTUAL Y PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Una aproximación teórica al estudio de los Movimientos Sociales.

Los primeros intentos de teorización de los movimientos sociales se realizan durante el siglo XIX y provienen de los llamados "padres fundadores" de la sociología -Marx, Weber y Durkheim-, aunque también se destaca otra corriente interpretativa que se desenvuelve en los marcos de la psicología social y que es desarrollada por autores como Gabriel Tarde, Gustave Le Bon y Sigmund Freud. (Riechmann y Buey, 1994:16).

En las primeras décadas del siglo XX, y dando continuidad a esta última perspectiva que privilegia una explicación principalmente psicológica de los movimientos sociales, se desarrolla el enfoque del comportamiento colectivo. Aquí se puede ubicar a los sociólogos de la llamada Escuela de Chicago y a otros autores cercanos a ella; donde destacan figuras como Ralph Turner, Talcott Parsons, Neil Smelser, Herbert Blumer, Robert Merton y Robert Park. Se consideran a los movimientos sociales como una forma espontánea e irracional de acción colectiva que se ubica dentro de un contexto más general de alienación y atomización social, que se genera como parte de los efectos no deseados que produce la revolución industrial y los procesos de modernización que experimentan las sociedades occidentales. En definitiva los movimientos sociales corresponderían a formas de conducta desviada, que tendrían un carácter potencialmente peligroso, y debían ser superados para que así el colectivo social pudiera retornar a pautas normales de comportamiento. (López y Hernández, 2001:635).

A pesar de que estos autores comparten como marco teórico común el enfoque del comportamiento colectivo, éste no constituyen un cuerpo homogéneo, es más se pueden distinguir de manera nítida dos líneas de pensamiento diferentes aunque no contradictorias entre sí. Una primera que se ubica dentro de la tradición funcionalista norteamericana, siendo sus representantes más destacados Parsons, Smelser y Eisenstadt, mientras que

la segunda línea esta vinculada al interaccionismo simbólico teniendo sus antecedentes más directos en Robert Park y Herbet Blumer. (Riechmann y Buey, 1994:16).

La línea de pensamiento funcionalista tiene una perspectiva de análisis macrosociológica, y se sustenta en el funcionalismo estructural de Talcott Parsons que explica el surgimiento de los movimientos sociales en función de las tensiones originadas en el desarrollo desigual de los varios subsistemas de acción que constituyen un sistema social o una sociedad moderna diferenciada.

Mientras, que la línea del interaccionismo simbólico se interesó por la creación de nuevas normas, por los procesos de autorregulación así como por los procesos espontáneos de aprendizaje social e innovación en el comportamiento colectivo, concentrándose en una dimensión microsociológica de análisis. La creatividad social desplegada en formas innovadoras de interacción simbólica podía llevar a la emergencia de nuevas normas que romperían con la rutina del comportamiento institucionalizado convencional.

Según Enrique Laraña y debido a que tanto la perspectiva funcionalista como la del interaccionismo simbólico fueron desarrolladas hace décadas suele considerárselas como "teorías clásicas", empleando una acepción historicista del término. El mismo autor sostiene que entre estos enfoques "clásicos", la teoría que conserva parte de su vigencia corresponde al interaccionismo simbólico¹. (1999:31). Para el enfoque interaccionista, los movimientos sociales son esfuerzos colectivos que actúan con cierta continuidad para promover o resistir un cambio en la sociedad o en el grupo del que forman parte, y es por eso, que aparecen asociados a situaciones de conflicto social y de tensión. (Laraña, 1999:32).

¹ Hay que hacer notar que el interaccionismo simbólico es además la raíz sobre la cual se estructura una muy actualizada teoría sobre el estudio de los movimientos sociales: la teoría de la construcción de identidad, que se abordará más adelante.

En la década del sesenta, el estudio de los movimientos sociales sufre un cambio de paradigma a raíz de los movimientos de protestas y las movilizaciones sociopolíticas que afectaron con inusitada intensidad tanto a las sociedades europeas como norteamericanas.

En varios países destacan las acciones que emprenden los estudiantes universitarios, y en especial las movilizaciones de Mayo de 1968 en Francia, que tienen un significativo impacto en tanto marcan la irrupción del movimiento estudiantil, un nuevo actor social que escapa de las categorías clasistas que habían predominado hasta ese momento en los enfoques marxistas.²

Los acontecimientos de los años sesenta también dejan en evidencia las limitaciones que existían en los marcos teóricos sobre los movimientos sociales predominantes hasta ese momento, en especial, en el enfoque del comportamiento colectivo. Las acciones y objetivos de los estudiantes antiautoritarios y de los nuevos activistas, no cuadraban en absoluto con la imagen de comportamiento "desviado", anómico y fragmentado que suponía este enfoque, al contrario, estos movimientos exhibían una racionalidad que les otorgaba tanto coherencia como proyección, y tampoco podían ser asimilados a una respuesta frente a una situación de crisis económica o colapso. (Riechmann y Buey, 1994:18).

Es así como comienzan a tomar preponderancia emergentes tendencias teóricas que intentan buscar nuevas respuestas, indagando en las raíces sociales de la protesta colectiva. Una de ellas es la teoría de la movilización de recursos formulada por autores como Anthony Oberschall, Jhon Mc Carthy, Mayer Zald, Dough Mc Adam y Sydney Tarrow, y que ha sido desarrollada principalmente en Estados Unidos. Esta teoría plantea que para que surja un movimiento social no basta con las razones para la protesta, sino que es fundamental disponer de recursos y de oportunidades para la acción colectiva, haciendo énfasis principal en la existencia de la

² Hasta ese momento había predominado al interior del marxismo una interpretación excesivamente estructuralista, que limitó el estudio de los movimientos sociales al accionar de la clase obrera y a visualizar las potencialidades de otros grupos sociales que pudieran actuar como sus aliados.

organización como recurso fundamental para la acción. (López y Hernández, 2001:634). Por lo tanto se analiza la eficacia con la que los movimientos sociales emplean los recursos de que disponen como activistas, dinero, y conocimientos, para alcanzar sus objetivos.

La teoría de la movilización de recursos ha sido utilizada para señalar que el capital social y cultural que poseen los individuos provenientes de grupos profesionales o académicos tanto en Estados Unidos como Europa, explican en parte la elevada inserción que tienen los individuos pertenecientes a estos grupos en los nuevos movimientos sociales de tipo feministas, ecologistas, de minorías sexuales, en desmedro de los sectores populares y marginales.

Una variante de esta teoría ha sido desarrollada por autores dedicados al estudio de los procesos políticos como Charles Tilly, Doug Mc Adam y Sidney Tarrow, y se ocupa de estudiar como las oportunidades y constricciones políticas afectan e inciden en el desarrollo de los movimientos sociales. Aquí se considera que los movimientos sociales pueden ser el resultado de cambios favorables a ellos en el sistema político que permitan la creación de nuevas oportunidades o de la ampliación de las ya existentes, como sucede por ejemplo, cuando se producen cambios legislativos que promueve la constitución de organizaciones civiles facilitando así el desarrollo de la acción colectiva. La aparición en determinada sociedad de una situación de crisis política que debilite la posición dominante de los grupos hegemónicos también puede generar una ampliación de las oportunidades para los sectores opositores. Ahora, esta relación entre movimientos y sistema político debe ser analizado de manera dinámica, viendo al Estado como un producto histórico que también sufre cambios producto de la interacción a que es sometido y no como un objeto inmutable.

La teoría de la movilización de recursos comparte la idea de que los movimientos sociales son una forma de hacer política por otros medios, y más en concreto, por los únicos medios con que cuentan los grupos desprovistos de poder para acceder a las formas institucionalizadas de acción política. (López y Hernández, 2001:637).

La otra gran corriente teórica que emerge en la década del sesenta, es la llamada "teoría de la construcción de la identidad colectiva o de los nuevos movimientos sociales", desarrollada principalmente en Europa Occidental y que tiene como principales representantes a Alberto Melucci, Francesco Alberoni, Alain Touraine, Gunnar Olofson y Claus Offe. Aquí se presta especial atención a como los cambios estructurales del sistema capitalista, y al como ellos, han facilitado la constitución de nuevos movimientos sociales. En ruptura con el paradigma marxista tradicional que veía a los movimientos sociales como expresión del enfrentamiento entre empresarios y trabajadores, o de manera más general como una lucha de clases cuyo principal protagonista era el movimiento obrero, plantea la novedad de los movimientos estudiantiles, feministas, ecologistas y pacifista. La explicación radica en que el desarrollo del capitalismo en los países industrializados principalmente, fortaleció a un importante sector de clases medias que está suministrando la base social para los nuevos movimientos, y disminuyó el peso tanto cuantitativo como cualitativo de la clase obrera tradicional.³

En esta teoría se concibe a los movimientos sociales como un proceso colectivo en el que los actores negocian y renegocian continuamente todos los aspectos de su acción. A lo largo de este proceso se van creando nuevos códigos culturales y nuevas alternativas simbólicas que definen la identidad colectiva de los actores. Este proceso tiene tres dimensiones fundamentales: las creencias comunes, relacionadas con los objetivos, medios y el terreno en que se desarrolla la acción; la red de relaciones sociales entre los distintos actores; y la realización de inversiones emocionales gracias a la cual los individuos acaban reconociéndose como miembros de una colectividad. (López y Hernández, 2001:639).

³ En América Latina, Fernando Calderón ha sido un activo receptor de esta corriente. Este autor señala que las concepciones marxistas contenían cierto reduccionismo estructural de las relaciones de clase que las inhibía a analizar las prácticas sociales. Que de manera explícita o implícita se suponía que los sujetos sociales sólo son sujetos de clase mientras que, paradójicamente varios estudios probaron que en América Latina no existen clases puras, plenamente constituidas, que los sujetos sociales están adscritos a múltiples posiciones que corresponden diferentes capas sociales, culturales y étnicas vividas. Y agrega, otro aspecto importante es que, aunque todo actor está formando parte de relaciones de clase, también existen otras formas de relación: étnicas, juveniles, religiosas, regionales, de género, que son esenciales para entender la acción y conciencia de los grupos sociales.

Sin menoscabar el valor que puedan tener los planteamientos anteriores de la teoría de la construcción de la identidad colectiva con respecto a los nuevos movimientos sociales, para los efectos de este trabajo, interesa resaltar la importancia que dicha teoría le asigna a los ingredientes culturales, es decir, a los significados, símbolos, códigos y valores compartidos por los miembros de un movimiento. Es pertinente considerar que los elementos subjetivos que se acaban de nombrar se construyen a partir de una base de contradicciones sociales y conflictos de diverso tipo que se desenvuelven con cierta independencia de la voluntad humana.

Una vez que han sido identificadas las principales teorías sobre los movimientos sociales, es pertinente centrar la atención con mayor detenimiento en el objeto concreto de estudio y definir de la manera más precisa posible el concepto de movimiento social que se va a emplear. Para ello se revisará la forma como Echeverría, Touraine y Melucci abordan este concepto, destacando los aspectos novedosos que aportan las definiciones realizadas por dichos autores.

Rafael Echeverría⁴ (1974:20) entiende por movimiento social a un comportamiento colectivo no institucional que es expresivo de un conglomerado social y que está orientado, con cierta estabilidad temporal, a promover o resistir determinadas transformaciones en el sistema social global del que forma parte. Esta definición ubica a los movimientos sociales como un fenómeno que se sitúa predominantemente en el campo de la acción colectiva, y este rasgo permite distinguirlo de aquellas manifestaciones que no logran expresarse en formas concretas de conducta social, y que se mantienen en el campo de los contenidos culturales de influencia pasiva, como las corrientes de pensamiento intelectual y las

⁴ Echeverría utilizó algunos conceptos y categorías provenientes del marxismo en su análisis de los movimientos sociales, por tanto se considera que las posturas expuestas a continuación se insertan dentro de un enfoque marxista.

manifestaciones culturales, sean éstas últimas de tipo masivo o estén reservadas a una elite.

Cuando Echeverría señala que los movimientos sociales son un comportamiento no institucional, no se refiere al uso de formas institucionales ó extrainstitucionales de participación y/o movilización, sino que más bien le interesa señalar que la emergencia de un movimiento social se produce como reacción frente a un bloqueo institucional, es decir, frente a la impermeabilidad del sistema político imperante por acoger y resolver a través de sus canales regulares los intereses que expresa el movimiento.

En general, se puede decir que los movimientos sociales están inmersos en conflictos más globales y son expresión de contradicciones sociales que atraviesan a la sociedad, por consiguiente, es natural que ellos aparezcan asociados a conflictos insuficientemente resueltos. Sin embargo, se debe ser cuidadoso al vincular de manera mecánica a los movimientos sociales con una incapacidad de reacción del sistema social, debido a que ellos pueden también ser catalizados por cambios sociales que hacen más vulnerable al orden político establecido, es decir, el sistema social puede reaccionar abriendo cauces de participación y en este contexto surgir un movimiento social (Mc Adam, Mc Carthy, Zald, 1999:30).

Un aspecto particularmente polémico de la definición de Echeverría, se relaciona con la idea de que todo movimiento se debe a un conglomerado social, en tanto es la expresión de una parte de la base social y es relación a una movilización o activación de esa base social que es posible referirse a él. El autor emplea el término conglomerado -que aunque poco preciso- posee la ventaja de que le permite abarcar las variadas formas en que se puede organizar el elemento de especificidad de un colectivo social, el cual puede responder a la ubicación en la producción, nacionalidad, sexo, raza, entre otras. Según Echeverría -y en contradicción con la teoría de la construcción de identidad colectiva- el sentido de identidad y pertenencia se construye tomando como fundamento la especificidad ya dada de cierto conglomerado social.

Aquí los argumentos que entrega este autor resultan ser un poco difusos, y de clara filiación estructural. Es comprensible que los movimientos sociales aludan a una base social en tanto son acciones colectivas que impulsan grupos de individuos y en esos grupos se pueden encontrar ciertos rasgos particulares, sin embargo, al considerar la emergencia de nuevos movimientos sociales de carácter temático como el movimiento medioambiental, por la paz o las manifestaciones de protesta frente a la globalización neoliberal, esta lógica de análisis resulta restrictiva. Ya que estos movimientos no se constituyen en base a un conglomerado social específico o a un rasgo particular como el sexo o la raza, sino que integran a individuos provenientes de diferentes grupos sociales.

De todas maneras parece ser útil, al analizar las proyecciones y potencialidades de un movimiento social, considerar el grado de diversificación que presenta su base social, y en especial, estudiar su relación con las clases y categorías sociales existentes en determinada formación social, ya que los condicionantes que provienen de la estructura social son un dato de la realidad que no se puede ignorar.

El sociólogo Alain Touraine hace una diferencia entre las formas de acción social que pueden ser catalogadas de movimiento social, y otras que no alcanza esta envergadura. Él señala que no se puede confundir a los movimientos sociales con las reacciones de masas espontáneas que se producen ante una situación de crisis social, entendida la crisis como la sacudida de uno de los aspectos principales del sistema social cuando las instituciones políticas no tienen capacidad para operar los ajustes necesarios, destacando así el carácter salvaje e inorganizado que adquieren muchas protestas sociales (Touraine, 1989:161).

A lo cual agrega que también hay que distinguir entre aquellas luchas sociales que más bien corresponden a la defensa racional de intereses colectivos, como sucede a menudo con las negociaciones salariales o con la acción de grupos de presión.

Sobre la base de estas distinciones Touraine determina la existencia de tres tipos diferentes de acción social, las que tienden a modificar aspectos del sistema social (Touraine, 1991:6).

- “Conductas de crisis organizacional”, que serían aquellas acciones que se orientan hacia la modificación de valores o normas del sistema social.
- “Luchas”, se denominarían así a los conflictos que buscan modificar sistemas de decisión, que actúan como factores de cambio y como fuerzas políticas, incluida la presión extrainstitucional.
- “Movimientos Sociales”, se llamarían a las acciones conflictivas que buscan transformar las relaciones sociales de dominación que se ejercen sobre los principales recursos culturales, la producción, el conocimiento, las reglas éticas.

Estas conductas no son contradictorias entre sí, es más, en América Latina ellas son más interdependientes que en otros países de occidente, siendo los movimientos sociales el fenómeno social que engloba tanto a la presión extrainstitucional que se genera en un contexto de crisis como a la defensa de intereses colectivos.

La definición que realiza Touraine de movimiento social se expresa en la identificación de ciertas condiciones de existencia de un movimiento social. Para que sea considerado como tal, un movimiento social debe combinar tres principios: de identidad, de oposición y de totalidad.

- El principio de Identidad.

Alude a que un actor debe reconocerse a sí mismo como tal para diferenciarse de otros, y de este modo poder distinguir un adversario.

- El principio de Oposición.

Se encuentra vinculado al principio anterior. Se refiere a la lucha de un actor social contra un adversario por el control de los principales recursos de una sociedad o por la dirección del proceso histórico de desarrollo.

- El principio de Totalidad.

Se refiere a la capacidad que tiene un actor social para superar la defensa de intereses particulares y de intervenir en la formación de políticas generales o de transformación de la vida social. Lo cual implica que este actor logra identificar ciertos aspectos definitorios del proyecto futuro de sociedad al cual se aspira a pertenecer y construir.

El principio de totalidad explica porque en ciertas ocasiones destacadas luchas sociales y movilizaciones sólo adquieren rasgos expresivos, es decir, denuncian una situación que afecta a quienes se movilizan y llaman la atención de la sociedad, e incluso pueden generar cierta identidad del grupo en cuestión.

Pero no logran constituirse en un movimiento social en tanto se carece de una propuesta acerca del tipo de sociedad que se aspira construir, y que pueda ser convocante de otros actores.⁵

Para comprender mejor la significación que Touraine atribuye a estos principios y a la noción de totalidad en el estudio de los movimientos sociales, resulta adecuado citar una reflexión de este autor sobre el movimiento estudiantil: *"En lugar de situar en el centro del análisis los aspectos generales de la situación estudiantil, debería darse primacía al estudio de la formación –o de la no formación- de un movimiento social y, consecuentemente con ello, considerar con la mayor atención el paso, deseado por los propios movimientos estudiantiles, de la revuelta*

⁵ Guillermo Campero (1999), en un artículo titulado "Luchas y movilizaciones sociales en la crisis: ¿Se constituyen movimientos sociales en Chile?", señala que en los años 80 en el caso de los pobladores se observa justamente esta incapacidad para articular una propuesta de sociedad coherente, y además no se logra identificar de manera precisa el adversario, con lo cual se carece de un sistema de alianzas.

universitaria a combates generales emprendidos en alianza con otras fuerzas sociales ". (1969:142).

Con respecto a los aspectos contenidos en la definición que hace Touraine de movimiento social, López y Hernández (2001:641) plantean que al exigir que los movimientos sociales, para ser calificados como tales deban ser portadores de elementos de transformación de las relaciones sociales de dominación social, Touraine introduce un elemento discutible pues habría que definir que se entiende por elementos de transformación social. Si bien esta objeción parece razonable, se debe tomar en cuenta que en su obra Touraine alude de variadas formas a los movimientos sociales, empleando en ciertas ocasiones diferentes términos para referirse a ellos, todo lo cual puede llevar a cierta confusión.

Para evitar interpretaciones erróneas, considero que lo más acertado es concentrarse en los aspectos esenciales de su formulación sobre los movimientos sociales que están contenidos en los principios de identidad, oposición y totalidad. El sentido de transformación social al que alude López y Hernández, está contenido y es parte del principio de totalidad, y debe ser leído en ese contexto para que sea comprendido a cabalidad.

En este sentido, y considerando la objeción recién apuntada, resulta apropiado analizar la definición que realiza Melucci⁶. Dicho autor plantea que un movimiento social, es una forma de acción colectiva que apela a la solidaridad en tanto capacidad de un actor para compartir una identidad colectiva. que explicita un conflicto social entendido éste como una relación entre actores enfrentados por la lucha en torno a los mismos recursos y que rompe con los límites del sistema en que se produce.

⁶ Está tomado del libro de ENRIQUE LARAÑA, *La construcción de los Movimientos Sociales*, Alianza, 1999.

Melucci considera que la capacidad del movimiento para producir la ruptura en los límites del sistema de relaciones sociales en el que se desarrolla su acción es el elemento clave para diferenciar a los movimientos sociales de otros fenómenos colectivos.

En este punto, habría que señalar que este planteamiento de Melucci exhibe el mismo inconveniente que se señaló recién cuando se analizaba la definición de Touraine, aunque me parece esta "ruptura de los límites del sistema normativo" resulta aún más discutible, y puede llevar a alguna confusión.

El contenido constructivista de esta definición se puede apreciar en la introducción de las palabras solidaridad e identidad colectiva. Ambos términos no denominan estructuras sociales fijas sino que son frutos de los procesos de atribución de significados y de las situaciones que motivan la acción colectiva. En esta definición al igual que en Touraine, la identidad colectiva no está determinada por ciertos atributos preconcebidos de tipo estructural, sino que son las prácticas mismas que desarrollan los movimientos sociales las que van forjando la identidad colectiva de los participantes en ellos.

Este aspecto no resulta menor, pues en la actualidad las identidades sociales son moldeadas por múltiples agentes, como los medios de comunicación, las comunidades locales y el mercado, y en especial, el consumo, siendo en gran medida el resultado de complejos procesos tanto de manipulación como de integración. En el caso de los movimientos sociales las prácticas que ellos mismos van desarrollando inciden de manera más determinante en la construcción de la identidad, lo cual evidencia de manera más nítida como la identidad es producto social subjetivo.

En definitiva, y considerando las tres definiciones que se han abordado, se va trabajar con la definición que realiza Touraine ya que resulta ser la más completa, e incluso integra una buena parte de los aspectos que plantea

Melucci en su definición. Además la explicitación que hace Touraine de los principios de identidad, oposición y totalidad, facilita su utilización en el trabajo de investigación social.

De todas maneras es pertinente integrar como introducción a la definición de Touraine una mención más directa a la dimensión objetiva de la realidad social por la vía de hacer una referencia al conflicto y a las contradicciones estructurales que delimitan un marco general en el cual se desenvuelven los movimientos sociales.

Definición de Movimiento Social

Se va a entender por **Movimiento Social** a una forma de acción social que explicita un conflicto y una contradicción, en tanto enfrenta a actores en la lucha por el control de los principales recursos de una sociedad pertenezcan éstos al orden del conocimiento, la economía, o de la ética, que apela a la solidaridad en tanto capacidad de un actor para compartir una identidad colectiva, y que participa en la formación de políticas generales o de transformación de la vida, siendo portador de cierta perspectiva de la sociedad que aspira a construir.

1.2 El Enfoque estructural en el estudio de los Movimientos Sociales

El trabajo que realizamos en las páginas precedentes nos permitió identificar a las principales teorías sociológicas que estudian a los movimientos sociales así como precisar que se entiende por movimiento social, sin embargo, y a pesar del indudable aporte que representa este instrumental teórico, aún existen ciertos peligros que pueden restar validez a esta investigación, y es por eso, que se hace necesario profundizar en los mismos.

Veamos cuales son los riesgos a los que hace mención Echeverría (1974:25). Él señala que el criterio predominante utilizado al clasificar los movimientos sociales ha sido el de su orientación, es decir, el del sentido o dirección del comportamiento, en especial, la conciencia que el propio del movimiento tiene de su acción (1974:24). A pesar de las diferencias de enfoque, autores pertenecientes a corrientes teóricas muy disímiles como Smelser, Turner y Killiam y Touraine mantienen su análisis sólo a nivel del conflicto, y por lo tanto, del comportamiento y su orientación

Sin desconocer que la orientación de una conducta colectiva forma parte de la acción social, el aporte de Echeverría reside en plantear que no es la conciencia de los actores el único ni el principal elemento a considerar para comprender la acción social que éstos desarrollan y los resultados históricos que de ella se derivan, ya que se debe integrar al análisis los aspectos vinculados a la estructura social y las contradicciones que de ella se derivan. Para completar esta idea, Echeverría señala que todo movimiento social es la expresión de un conflicto de intereses entre un conglomerado social específico y otro que se ha apropiado, ha definido y controlado la institucionalidad vigente y, en este sentido, el conflicto es la expresión de una contradicción que logra manifestarse al nivel del comportamiento y respecto de la cual el movimiento social es uno de sus términos.

En definitiva se puede concluir que la contradicción y el conflicto, señalan dos niveles necesarios del análisis de los movimientos sociales, el primero se desenvuelve en el ámbito de la estructura, mientras que el segundo a nivel

del comportamiento, siendo el investigador a quién le cabe la responsabilidad de establecer las relaciones entre ambos.

Al examinar el análisis que se ubica al nivel de la estructura y que precisa la contradicción que desencadena un conflicto y en cierta medida un movimiento con determinado carácter, Echeverría recomienda tomar como base el enfoque teórico-metodológico propuesto por George Lukacs⁷, adaptándolo por cierto al ámbito de los movimientos sociales.

Siguiendo este enfoque, el análisis al nivel de la estructura debe orientarse en dos direcciones distintas pero complementarias. La primera pretende analizar la sociedad como totalidad concreta, asumiendo que lo que interesa no son modelos abstractos de articulación social, sino realidades sociales bien precisas, es decir, formaciones sociales delimitadas históricamente. Y la segunda dirección, se mueve en el ámbito del análisis de la situación estructural de un conglomerado social específico.

En este último caso se busca conocer la ubicación de un conglomerado en el contexto del sistema social, el tipo de interés que puede generarse y el nivel de satisfacción en que se encuentra. Es en esta segunda fase donde aparece con mayor nitidez la contradicción requerida para el análisis de los movimientos sociales.

Este punto de vista, rescata ciertas dimensiones de análisis estructural que proviene de la tradición marxista. En este sentido y para no caer en determinaciones mecanicistas de la conducta de los actores, es conveniente

⁷ Lukacs desarrolla su enfoque en una obra que es un clásico del marxismo occidental del siglo XX, titulada "Historia y Consciencia de Clase", escrita en 1921. Este enfoque también se puede apreciar en un texto más reciente TITULADO "El Hombre y la Democracia", donde el autor estudia el desarrollo de la democracia en el capitalismo. Aquí se señala que todo fenómeno social, es doblemente producido, como proceso que lleva él y como manifestación fáctica en la realidad social, donde el proceso aparece como la parte oculta, y el hecho, como la realidad empírica que se nos muestra, alertando justamente sobre lo incorrecto que puede resultar estudiar sólo las expresiones empíricas de la realidad social. Ejemplo de esta concepción es como Lukacs estudia el desarrollo de la democracia, ya que él plantea que al estudiar la democracia, debemos integrar la variable histórica, lo que permite ver a la democracia como un proceso (democratización) y no como un estado inmutable.

buscar un punto de equilibrio entre los condicionamientos a la acción que provienen de las estructuras sociales y el papel subjetivo que despliega el actor con su accionar, y donde la conciencia es decisiva.

Teniendo en cuenta las consideraciones anteriores, me parece ser muy apropiada la propuesta de Echeverría de contemplar dos niveles en el análisis de los movimientos sociales, ya que limitar el estudio sólo al nivel del conflicto entrega una visión parcial de la dinámica de un movimiento.

También se evita caer en análisis que pongan un énfasis excesivo en aspectos descriptivos, que si bien son necesarios no son por sí solos suficientes. O mejor dicho, podemos estudiar el discurso como expresión de la conciencia de un actor social determinado así como sus formas de organización e incluso llegar a analizar su programa de cambios o lucha si es que existiera, pero aún no llegar a entender la dinámica de acción de un movimiento social, que sólo se explica de manera plena en referencia a las contradicciones estructurales que cruzan a la sociedad y su entorno, y que además, no resultan visibles a primera vista.

Para completar el cuadro, es necesario estudiar no sólo el comportamiento del actor que es objeto de estudio, sino que considerar también a los otros actores que son parte de un determinado campo y que desempeñan un papel activo. Se trata de no caer en un análisis autoreferente, que no considere otras lógicas de acción social "externas" que provengan de otros actores.

Por último y de manera muy sucinta, volveré al caso que nos ocupa: el movimiento estudiantil universitario chileno en la década del noventa. Un análisis que integre los elementos propuestos debe considerar como antecedente estructural una referencia a los procesos de modernización neoliberal que experimenta Chile en la década del 80 y 90, aunque debe centrarse en estudiar las transformaciones que sufre la Educación Superior como campo específico en el cual se insertan los estudiantes, poniendo énfasis en las consecuencias que dichas transformaciones tienen para las

universidades tradicionales. Posteriormente hay que desenvolverse a nivel del conflicto, lo que permite realizar un análisis detenido de las acciones que emprenden los estudiantes de las universidades tradicionales y de su discurso.

1.3 El actor estudiantil y los movimientos sociales: Mayo del 68 y la realidad Latinoamericana

Aún cuando se produjeron protestas y movilizaciones estudiantiles en otros períodos de la historia de occidente, el significado actual del término movimiento estudiantil está determinado en gran medida por los movimientos que surgieron en la década del sesenta. Estudios recientes centrados en la realidad de Europa y Norteamérica atribuyen al movimiento estudiantil de los sesenta singular relevancia teórica al cuestionar los modelos clásicos sobre el conflicto social, y se los considera como las primeras manifestaciones de los nuevos movimientos sociales.

En el libro titulado "La sociedad posindustrial" Alain Touraine dedica un capítulo al análisis las revueltas estudiantiles de los años sesenta en Europa, y en Francia en especial, aplicando su conceptualización acerca de los movimientos sociales. Para el autor las acciones de los estudiantes europeos y norteamericanos no han sido puramente expresivas ya que han logrado definir adversarios y combates, desarrollando así rasgos de movimiento social.

Por ejemplo, en el caso de los Estados Unidos, el movimiento estudiantil de Berkeley o el de Columbia no pueden separarse de la lucha contra la guerra de Vietnam ni de la revuelta negra, es más se insertan en un contexto de malestar social que traspasa las fronteras del mundo universitario, y afecta al conjunto de la sociedad norteamericana. Lo mismo sucede en esos años en los ex países socialistas de Europa del Este, donde la acción estudiantil ha participado en la lucha contra la tecnoburocracia staliniana o post-staliniana.

Mientras que otra realidad es Francia, donde la gran tarea fue la unión de estudiantes y obreros contra el régimen gaullista y la sociedad capitalista (1969:95).

Es más, para Touraine, el movimiento estudiantil de Mayo del sesenta en Francia es un movimiento social, en tanto es *“una acción dirigida por grupos sociales particulares para conseguir el control del cambio social. Tiene objetivos y sentidos políticos que debe ser comprendidos, por tanto, no ya a partir de la crisis de la organización universitaria, sino también partiendo de los conflictos y contradicciones de la sociedad, de su sistema social y político.”* (1969:95).

Al exponer algunas ideas más sobre dichos movimientos estudiantiles, Touraine sostiene que el carácter que adopte el movimiento estudiantil depende de una serie de factores y de las relaciones que se establezcan entre ellos. En el mismo libro ya citado, este autor señala las principales variables que influyen en la orientación que puede adoptar el movimiento estudiantil, ellas son: la existencia de una organización universitaria arcaica o modernizante, de unas autoridades universitarias capaces o incapaces de entablar negociaciones y la presencia de un sistema político institucional rígido o flexible.

En el caso de los acontecimientos del sesenta y ocho en Francia, Touraine destaca la descomposición del sistema universitario como uno de los aspectos más visibles de la crisis de Mayo, y a pesar de esto, agrega que esta desintegración no puede explicar por sí misma la formación de un movimiento social, que más allá de la universidad y a través de ella, pone en tela de juicio al régimen social y político en su conjunto.

Para este autor resulta indispensable entonces, considerar los cambios que se están produciendo en esta década en las sociedades industrializadas y cómo ellos afectan a la universidad. Se avanza hacia nuevo orden donde el crecimiento depende cada vez más del progreso técnico, de la investigación, de los métodos de gestión, es decir, el conocimiento se convierte en una

fuerza esencial de reproducción, y por ello, que tanto la enseñanza como la investigación se transforman en un problema de política general. Son justamente los sectores más modernos de la actividad económica, entendiéndose como tales las industrias de punta, los centros de investigación o de tecnología avanzada, las universidades, las empresas de información, los lugares donde se encuentran los actores sociales con historicidad como el movimiento estudiantil. (Touraine, 1969:101-102).

El Movimiento Estudiantil en América Latina

A lo largo del siglo XX, en América Latina se concretan una serie de reformas liberales derivadas de cambios profundos en la estructura social, que entre otros aspectos generó un proceso de concentración urbana y surgimiento de nuevas clases, grupos y capas sociales. Entre estos nuevos grupos sociales, los sectores medios emergentes inaugurarán nuevas formas de lucha social, y sus demandas tendrán expresiones significativas en los sistemas educativos especialmente en las universidades públicas.

En nuestro subcontinente el movimiento estudiantil moderno tiene una larga tradición de lucha social siendo el hito fundador el proceso de reforma que estremeció a la universidad de Córdoba en 1918. Si bien la reforma de Córdoba sólo se puede entender como parte del procesos de crisis de la dominación oligárquica que se experimenta en esos años en Argentina, la fuerza del movimiento expandió los aires de agitación estudiantil a países tan diversos como Perú, México, Cuba e incluso Chile, representando un fenómeno de resonancia continental.

En el caso de nuestro país esta tradición de lucha se remonta a las primeras décadas del siglo recién pasado. Ya en 1920 se puede observar cómo la activa generación universitaria de esos años ayuda a renovar la vida política del país, y en los años treinta, la Federación de Estudiantes de Chile (FECH) tiene una decisiva participación en la caída de la dictadura del General Ibáñez.

Desde Córdoba los movimientos estudiantiles aparecen como la expresión de sectores capas medias que pugnaban por abrirse espacios de participación sociopolítica en sociedades oligárquicas tradicionales. Es más, los segmentos medios se constituyen en uno de los principales agentes modernizadores y en un grupo de presión que junto a los trabajadores organizados demanda una mayor democratización del poder político y mayores oportunidades educacionales (López y Hernández, 2001:645).

Ahora no puede perderse de vista que la reforma fue, ciertamente, un surgimiento de la movilización de las capas medias pero con un componente juvenil e intelectual que desbordan esos horizontes, ya que como producto ideológico cultural, ella no puede ser vista en relación lineal con los intereses de la clase media, pues recogía otros contenidos y abarcaba otras pasiones. En este sentido también influyen algunos acontecimientos históricos como la Primera Guerra Mundial, que hace trizas la imagen civilizada que las elites dirigentes tenían de Europa, y la Revolución Mexicana, que acentúa la necesidad de una conciencia nacionalista y de un renacimiento cultural de Latinoamérica. A ello se suman los acontecimientos de Octubre de 1917 en Rusia lo cual permite el florecimiento de ciertos ideales utópicos y socialistas que comienzan a penetrar en las vanguardias estudiantiles, y que coexisten con esta naciente preocupación por lo nacional (Portantiero, 1987:28-29).

Esta relación con la política adquiere en los años sesenta matices especiales, dada la clara vinculación que el movimiento estudiantil tenía con los partidos políticos populares y de izquierda, e incluso con los movimientos guerrilleros que emergen en esa misma década. En forma simultánea se produce un proceso de masificación de la educación superior, que conlleva algún grado de deselitización de la universidad, lo que también va a favorecer la conformación del nuevo escenario.

En este contexto surgen propuestas teóricas radicales, que asignan al movimiento estudiantil un papel activo en la construcción del socialismo. Un caso paradigmático, lo representa Juan Carlos Portantiero (1987:17), quién

postula que la universidad enfrenta una crisis estructural, que cuestiona la función de asignadora de recursos humanos calificados que debe cumplir la universidad, pues ella, forma una fuerza de trabajo cuya profesionalidad se desvaloriza en el marco de los actuales patrones de ocupación del capitalismo dependiente. Y es a partir de esa propia función de fuerza de trabajo intelectual desvalorizada y en formación, que pueden encontrar ahora la vía del socialismo.

En los ochenta se llevan a cabo esfuerzos por reconceptualizar al movimiento estudiantil dejando a un lado las tesis que lo caracterizaban como vanguardista por definición, dado el período de menor actividad que experimenta en los setenta y ochenta, siendo justamente Touraine uno de los autores que más aportó a ese debate. Este autor señala que el movimiento estudiantil, al igual que la mayoría de los movimientos sociales en nuestro subcontinente, se forman en nombre de la unidad nacional y de la integración social, en oposición al optimismo de las clases dirigentes. Como ejemplo se cita el caso de la Universidad Central de Venezuela donde surge un movimiento que defiende el futuro de los estudiantes en una sociedad en crisis, que sacrifica el crecimiento económico y la integración social del país en beneficio de los sectores más pudientes y del milagro del petróleo (Touraine, 1989:246).

En ese mismo período otros teóricos como José Joaquín Brunner (1986), Germán Campos (1986) y Luis Gómez (1987), cuestionan la posibilidad de un renacer del movimiento estudiantil latinoamericano y más específicamente venezolano. Se basaban para sostener esta afirmación en el fuerte control que mantenían los partidos políticos dentro de las universidades, en la apatía que presentaba el estudiantado hacia sus organizaciones representativas, en el apego exclusivo a sus intereses gremiales o corporativos, en los efectos desmovilizadores de la crisis económica y en la crisis de los paradigmas que sustentaba la lucha estudiantil de los sesenta, entre otros argumentos. (López y Hernández, 2001:643).

Esta posición se ve reafirmada por la preminencia que logran en el ámbito de las Ciencias Sociales los postulados de la filosofía posmoderna que niega la posibilidad de articular transformaciones sociales globales, así como por los profundos cambios socioculturales que está provocando en las sociedades latinoamericanas la imposición del neoliberalismo durante la década del ochenta y de los noventa, y que han llevado al privilegio del mercado, con la consecuente expansión de los valores individualistas de tipo competitivo asociados a él.

Sin embargo, esta visión no es compartida por Silva Michelena, López y Hernández y Aranda, quienes concluyen que la agudización de las tensiones sociales debido a la crisis económica y la aplicación de las políticas neoliberales impuestas por el Fondo Monetario Internacional han creado las condiciones objetivas para que el movimiento estudiantil asuma nuevamente un rol protagónico en la sociedad, probablemente en alianza con otros sectores sociales, como queda en evidencia con las protestas estudiantiles producidas en Chile durante el año 1997, y con el paro del año 2000 en la Universidad Autónoma de México.

1.4 Planteamiento del Problema: El Mundo y el Movimiento Estudiantil Universitario en los años noventa

En 1990, y después de 17 años de dictadura, asume el poder el primer gobierno democrático presidido por Patricio Aylwin, que en su calidad de abanderado de la Concertación de Partidos por la Democracia ganó las elecciones celebradas en 1989. El presidente Aylwin al igual que los dirigentes de los partidos de la coalición gobernante y que significativos sectores de intelectuales opositores al régimen militar, destacaron la importancia que tenía en esos momento para la gobernabilidad del país la mantención de la estabilidad tanto social como política. Incluso se llegó a plantear que ello se constituía en una condición indispensable para asegurar una efectiva transición a la democracia y evitar así cualquier riesgo de una regresión autoritaria.

Esta lógica política contribuyó de manera significativa a relegar a un segundo plano a los actores y movimientos sociales que con sus luchas habían contribuido de manera decisiva al avance de la democracia, y se explica por el temor que existía en la coalición gobernante a que las grandes expectativas generadas por el nuevo gobierno democrático no pudieran ser satisfechas de manera inmediata y se produjera una presión social que desbordara los cauces institucionales.

Aparte del clima político desmovilizador que impera en los primeros años de la década del noventa, la sociedad chilena también experimenta una serie de transformaciones sociales que se encuentran estrechamente vinculada al acelerado proceso de modernización que se produce en esos años, y que terminan por alterar las pautas tradicionales de comportamiento sociopolítico que habían predominado en la década del ochenta. Los elevados índices de crecimiento al igual que la expansión de las relaciones de mercado a otros ámbitos de la vida social como la salud, educación y previsión, han producido transformaciones de gran significación en la estructura social de nuestro país, en el comportamiento de los actores y en el plano de la subjetividad. En este sentido destaca el enorme impacto que tienen en la sociedad chilena los nuevos comportamientos socioculturales que aparecen vinculados al consumo, y que también penetran los patrones que guían las pautas de comportamiento político y social⁸.

Estos elementos, entre otros, influyen en que se genere por una parte una visible disminución de las movilizaciones y de los conflictos sociales, y por otra, un menor interés por participar en las organizaciones sociales tradicionales así como por la participación política. Se puede afirmar que el mundo estudiantil universitario no escapa a esta realidad, ya que durante la primera mitad de los noventa se vive una crisis de representatividad en las federaciones de estudiantes, e incluso centros de alumnos. Es decir, bajan

⁸ El impacto de tiene el proceso de modernización en el comportamiento sociocultural de la sociedad chilena, y en especial, en las formas de participación social y política, aparece detallado en un artículo de José Joaquín Brunner, titulado "Participación y Democracia: viejos y nuevos dilemas".

de manera sostenida los niveles de participación en las elecciones de federaciones estudiantiles, y la capacidad de convocatoria de las mismas, produciéndose un divorcio entre la base estudiantil y los dirigentes, que no existían en la década del ochenta.⁹

Esta crisis de representatividad alcanza su punto máximo en 1993 cuando desaparecen por múltiples cuestionamientos varias de las federaciones estudiantiles más importantes, como sucede por ejemplo con la Federación de Estudiantes de Chile, FECH¹⁰. Este proceso se desarrolla en casi todas las universidades tradicionales del país y con una simultaneidad que resulta asombrosa.

Como es natural al no haber federaciones de estudiantes, desaparece también la organización nacional que las agrupa, la Confederación de Estudiantes de Chile, Confech. En ese momento también se experimenta una crisis de representación política entre los estudiantes, ya que también disminuye la identificación con la política y los partidos, fenómeno que además se presenta en todo el mundo juvenil y que se mantiene hasta nuestros días.

A pesar de que la desorganización existente en el mundo estudiantil universitario se prolonga en 1994 y también durante gran parte del año 1995, es justamente a partir de ese año que comienza un proceso más visible de rearticulación de la actividad estudiantil, lo cual se manifiesta en conflictos locales gatillados principalmente por la falta de recursos económicos que afecta a las universidades tradicionales. Un caso emblemático fue la movilización convocada por el consejo de presidentes de Centros de

⁹ En artículo de Joaquín López, se señala que en este periodo la representatividad de los dirigentes estaba en decadencia, solo se producen dos movimientos con peticiones demasiado repetidas y sin el arraigo necesario de los estudiantes. Además agrega que según Arturo Barrios (en ese entonces presidente de la FECH), el primero de dichos movimientos producido en el año 1991 fue frenado por los propios dirigentes que aceptaron las presiones de sus partidos.

¹⁰ En este mismo texto se señala, "Debido a escándalos de corrupción, las propias juventudes políticas decidieron postergar las elecciones hasta que hubiera condiciones electorales más apropiadas. El consejo de Presidentes asumió la representación de los estudiantes y la FECH estuvo en receso desde mediados de 1993 a octubre de 1995.

Alumnos de la Universidad de Chile, en contra de las medidas adoptadas por el rector Lavados.¹¹ En mayo de 1996 estallan en las principales universidades tradicionales del país protestas estudiantiles de grandes proporciones, que se volverán a repetir con mayor intensidad en los meses de Mayo, Junio, Julio y Septiembre de 1997.

El accionar estudiantil junto a sus manifestaciones de protesta poseen características que es necesario destacar y al mismo tiempo estudiar en forma más detenida.

Los estudiantes exhiben una interesante capacidad de acción colectiva con incidencia tanto al interior de las universidades como hacia el Parlamento y el Poder Ejecutivo, que se vieron obligados luego de las movilizaciones a impulsar diferentes iniciativas que van desde proyectos como la Ley Marco hasta reasignaciones presupuestarias, para satisfacer sus demandas. También desarrollan movilizaciones masivas, que alcanzan un carácter nacional en tanto participan la mayoría de las universidades existentes en el país, e incluso articulan una plataforma común de demandas entre el conjunto de las instituciones que adhieren a la movilización. Además, las manifestaciones se han sucedido en distinto tiempo ya que se han producido protestas estudiantiles en los años 1998, 1999 e incluso el 2000, aunque de menor magnitud a las registradas en los años 1996 y 1997.

Es así como se crea una situación de conflicto que posibilita el resurgimiento de la forma más tradicional de organización de los estudiantes: las Federaciones Estudiantiles en cada universidad y sede regional y los centros de alumnos de carrera.

Resulta relevante constatar que dichas organizaciones han experimentado una significativa consolidación, y se transforman en la organizaciones estudiantiles con mayor presencia en el mundo universitario, como se

¹¹ Dichas medidas contemplaban una alza de los intereses que se aplica a los estudiantes deudores, subir los aranceles e imponer la firma de letras bancarias como documento que garantizará el pago de los aranceles, y tenían por finalidad aumentar los ingresos propios de la universidad para hacer frente al déficit crónico así como al creciente endeudamiento.

corroborar en el Mapa de Asociatividad elaborado en 1999 por el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), el cual establece que: *"De las 468 organizaciones de estudiantes universitarios contabilizadas, 365 (un 77,9%) corresponden a centros de estudiantes y federaciones universitarias y 103 (22%) a otro tipo de organizaciones, tales como grupos artísticos-culturales, de estudio, de hobbies, pastorales, entre otras".*¹²

La realidad estudiantil es una situación interesante que se contrapone con otros fenómenos que se experimentan en el mundo juvenil, donde no se evidencia una tendencia al alza en lo que se refiere a la participación social. Si se comparan las encuestas realizadas por el Instituto Nacional de la Juventud (INJ) en los años 1994 y 1997, es posible apreciar que la tasa de participación de los jóvenes se mantuvo estable en alrededor de un 50%, mientras que en el mismo período en el mundo universitario se vivía un proceso de alza en la participación, ya que se pasa de un estado de desorganización y pasividad a uno de mayor organización y actividad.

La consolidación que experimentan en el tiempo los centros de alumnos y federaciones estudiantiles, y las características ya señaladas que posee el accionar y las movilizaciones estudiantiles, facilitan la generación de cierta identidad colectiva del estudiantado como cuerpo social.

Estos elementos, que aún resultan limitados, constituyen una base apropiada para plantear como hipótesis principal de trabajo la posible conformación de un movimiento social de carácter estudiantil entre los estudiantes de las universidades tradicionales.

¹² PNUD, Informe sobre Desarrollo Humano en Chile 2000, Página 124.

Definición y Relevancia del Problema

De esta manera, se busca conocer CUÁLES SON LAS CAUSAS Y MOTIVACIONES DE LA MOVILIZACIÓN ESTUDIANTIL RECIENTE EN CHILE E INDAGAR EN QUE MEDIDA ELLA CONSTITUYE O TIENE RASGOS DE MOVIMIENTO SOCIAL.

A pesar de que en los noventa los fenómenos de acción colectiva organizada que pueden ser catalogados como movimiento social son poco habituales, es necesario prestarles atención a los movimientos estudiantiles en tanto son portadores de lógicas de comportamiento que promueven la acción colectiva, que en muchos casos tienden a mantenerse en el tiempo y que escapan de los marcos predominantes.

Desde una perspectiva teórica esta investigación permite apreciar la vigencia que tiene el concepto movimiento social para estudiar ciertas formas de comportamiento colectivo. Además, resulta apropiado interrogarse sobre la capacidad analítica de este concepto aplicado a la realidad estudiantil, pues las movilizaciones estudiantiles que se van a estudiar se producen en un contexto muy diferente al de las manifestaciones de los años sesenta, que popularizaron el uso en la teoría sociológica del término movimiento estudiantil.

OBJETIVO GENERAL

Indagar en torno a la posible constitución de un movimiento social de carácter estudiantil en las universidades tradicionales entre los años 1994 y 2000, y conocer los elementos tanto objetivos como subjetivos que incidieron en el desarrollo de las movilizaciones estudiantiles.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- a) Analizar el comportamiento colectivo de los estudiantes de las universidades tradicionales a partir de los principios de identidad, oposición y totalidad que definen la constitución de un movimiento social.
- b) Identificar los elementos objetivos y subjetivos que inciden en el surgimiento y desarrollo de las movilizaciones estudiantiles entre 1994 y el año 2000.
- c) Determinar si existe relación entre la introducción y expansión del mercado en la educación superior, y el desarrollo de las movilizaciones estudiantiles en la segunda mitad de los 90.

HIPÓTESIS DE TRABAJO

Las políticas que el Estado ha aplicado en los últimos veinte años en el ámbito de la educación superior privilegian la expansión del mercado y han debilitado la relación entre el Estado y las universidades tradicionales, produciendo una crisis en el ejercicio de las funciones públicas de las universidades tradicionales en general, y de las estatales en particular. A partir de 1995 se producen movilizaciones estudiantiles de alcance nacional, que logran una importante incidencia y proyección en el tiempo, todo lo cual permite afirmar que se habría comenzado a constituir un movimiento social de carácter estudiantil.

CAPITULO 2

LA INTRODUCCIÓN DEL MERCADO Y LA REESTRUCTURACIÓN DE LA EDUCACION SUPERIOR

2.1 La Universidad Pública como agente democratizador, una construcción histórica

Los orígenes de la Educación Superior en Chile se remontan a la época de la dominación española, y más específicamente, al período de la Colonia. Como parte del entramado institucional que desarrolló el poder monárquico en el país se crea en 1738 la Real Universidad de San Felipe, sin embargo, dicha institución sólo comienza a funcionar quince años después de su fundación. Hacia 1753 esta universidad impartía clases en las materias de arte, filosofía, jurisprudencia, matemáticas y medicina, transformándose en una entidad fundamental para la implantación burocrática de la Colonia.

Con la Independencia comienza la constitución de la emergente nación, de sus respectivas instituciones y el Estado adquiere una nueva fisonomía. La élite dirigente de ese entonces considera que un Estado organizado de acuerdo a los principios de la modernidad, por lo tanto guiado por los cánones de la razón y por la confianza en el progreso científico, se constituiría en un actor decisivo en el proceso de reforma gradualmente de la sociedad tradicional y en la implantación del capitalismo.

La formación de la República y el consiguiente proceso de constitución del estado moderno-burocrático se plantea tanto en el ámbito de la institucionalidad política como económica, y también en lo referente al desarrollo educacional e intelectual del país. En este contexto, hay que ubicar la significación que tiene la fundación, en 1842, de la Universidad de Chile¹³.

¹³ Siendo Presidente Manuel Bulnes, éste solicita a Andrés Bello que redacté el proyecto de Ley Orgánica para la creación de la nueva universidad. El ejecutivo presentó el proyecto al Congreso donde fue discutido por ambas cámaras y finalmente promulgado el 19 de noviembre de 1842.

Según la historiadora Sol Serrano (1994:16), la fundación de la Universidad de Chile fue fruto de un largo proceso que se inició con la influencia del reformismo ilustrado español en la segunda mitad del siglo XVIII, el cual acogió del movimiento general de la ilustración la importancia del conocimiento útil para el progreso material y el papel activo del Estado en su propagación. Es así como el reformismo ilustrado dio paso al pensamiento republicano y liberal que sería decisivo en la formación y consolidación de nuestro país como nación independiente.

La normativa legal que crea la Universidad de Chile deja claramente establecida la sujeción de esta institución al poder ejecutivo, a la vez que le asignan dos misiones complementarias: por una parte ser superintendencia de educación y en calidad de tal debía dirigir toda la educación pública, y por otra, constituirse en una academia científica que debía incorporar el enorme desarrollo de las ciencias en los países europeos para aplicarlos a las necesidades del país¹⁴.

Durante la década de 1870, el parlamento discutió una nueva ley de instrucción secundaria y superior, que después de un prolongado debate fue promulgada en 1879. Esta legislación, que representó un triunfo liberal pues consolida la concepción del Estado docente, conlleva un cambio de carácter para la Universidad de Chile, que abandona su labor exclusivamente académica para cumplir una función primordialmente docente dirigida a formar a los profesionales que el país comienza a requerir de manera creciente.

En definitiva se puede señalar que el desarrollo que alcanza la educación pública durante el siglo XIX, se explica en gran medida por el hecho que la clase dirigente chilena compartía mayoritariamente un sustrato ideológico republicano que le otorgaba a la educación y al conocimiento una capacidad

¹⁴ Es interesante considerar que al quedar constituida la Universidad de Chile como cuerpo académico, y no como cuerpo docente, por lo que la enseñanza superior deberá seguir siendo impartida hasta 1866 por el Instituto Nacional.

transformadora, y también al que esta élite dirigente concordó en que era el estado el instrumento privilegiado para llevar a cabo esta tarea. (Serrano, 1994: 253)

Sin embargo, esta suerte de hegemonía ideológica que logran las concepciones liberales durante el siglo XIX, no logran ocultar las contradicciones que afectan a la naciente élite dirigente chilena -y que se expresarán prontamente hacia finales de siglo- entre un sector más moderno que se identifica con las ideas liberales y aquellos que buscan consolidar un orden aristocrático afincado en las tradiciones de un catolicismo conservador. La educación superior como espacio ideológico de producción y reproducción intelectual es un campo con una alta densidad institucional que permite apreciar en forma diáfana como discurren estas disputas.

Como respuesta de los sectores conservadores católicos ante la laicización del estado y del avance que experimenta el pensamiento liberal, en 1888 se crea la Universidad Católica. Esta institución estaba dirigida a los sectores más adinerados del país, y se propuso armonizar lo especulativo con lo práctico, educando a una elite que influyera en la vida nacional tanto en su desarrollo material como espiritual.

Al despuntar el siglo XX, destaca la creación de nuevas universidades en provincias. Producto de un esfuerzo conjunto entre la masonería y la comunidad local se crea en 1918 la Universidad de Concepción, que se inserta en una ciudad con tradición cultural propia, y en 1928 nace la Universidad Católica de Valparaíso que se constituye para atender las necesidades de los sectores de capas medias que no podían acceder a las universidades metropolitanas.

Un hito relevante en la consolidación del naciente sistema universitario chileno, es la aprobación en 1931 del primer Estatuto Orgánico de la Enseñanza Universitaria. En él se reconoce la existencia legal de las cuatro universidades ya mencionadas, se deja establecido que ellas gozan de

personalidad jurídica pudiendo administrar libremente sus bienes, y se fijan algunos mecanismos de extensión universitaria.

Si bien este estatuto regula el funcionamiento de las universidades existentes y fija un marco para su desarrollo, el perfil definitivo que adquieren las universidades chilenas –más que a una legislación- va a estar vinculado a los peculiares procesos políticos, sociales y económicos que experimenta nuestro país a partir de esa década.

Hacia 1930 Chile comienza a adoptar una estrategia de desarrollo que otorga al estado un papel protagónico en la conducción y promoción del crecimiento económico, lo cual favorece la expansión de la educación universitaria, y especialmente la formación técnica impartida tanto en universidades como en instituciones especializadas. En 1931 se crea la Universidad Técnica Federico Santa María y sobre la base de una serie de escuelas técnicas, se funda a fines de la década del cuarenta la Universidad Técnica del Estado.

En los años cincuenta y sesenta se desarrollan una serie de procesos de cambio en las universidades chilenas. Por una parte se observa un crecimiento del sistema universitario a través de la creación de nuevas instituciones, en 1954 se constituye la Universidad Austral de Valdivia, y en 1956 en la Universidad del Norte en base a las escuelas universitarias que decidió crear en Antofagasta la Universidad Católica de Valparaíso.

De manera simultánea se produce una democratización en el acceso a las universidades a través de la ampliación de la oferta educacional, tanto en lo referido al tipo de carreras que se ofrecían¹⁵ como en la dimensión territorial de la oferta universitaria, ya que se va a experimentar un proceso de desconcentración geográfica de las universidades estatales.

¹⁵ Hacia 1957 el 73% de la matrícula universitaria correspondía a las llamadas carreras tradicionales de cinco años o más de duración, lo cual constituía un importante freno en el acceso, pues el costo de los estudios estaba determinado en lo fundamental por la duración de estos. (Pizarro, 1979:242).

El surgimiento de las llamadas carreras modernas, que tenían una menor duración y que estaban vinculadas a emergentes áreas del conocimiento como Educación, Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Ingeniería y Agricultura, constituyeron nuevas oportunidades para los jóvenes de menores ingresos que no podían permanecer estudiando en la universidad por largo tiempo¹⁶. (Pizarro, 1979:242).

Sin embargo la manifestación más relevante y concreta de la situación de cambio que vivía el sistema nacional universitario, se produjo cuando la Universidad de Chile crea en la ciudad de Temuco, en el año 1960, el primer Colegio Universitario Regional, al que siguieron los de La Serena, Antofagasta, Iquique, Ñuble, Talca y Osorno, lo cual también permite la consolidación de las carreras cortas, con la consiguiente ampliación de las oportunidades educacionales. Para imaginar el profundo impacto que tiene la apertura de estas sedes regionales, resulta conveniente considerar que en 1957, el 90% de la matrícula universitaria se ofrecía en Santiago y Valparaíso. (Pizarro, 1979:242-243).

Esta dinámica de apertura de sedes regionales y provinciales también es seguida por la Universidad Técnica del Estado, y en menor medida, por la Universidad Católica.

La relación entre la universidad y la sociedad alcanza otra dimensión desde la perspectiva de la extensión a partir de 1960. Las temporadas Académicas de Verano y las Escuelas de Temporada son realizadas por todas las universidades del país, prácticamente todas tenían conjuntos universitarios estable de extensión artística como coros, conjuntos vocales de cámara, conjuntos folklóricos, teatros de ensayo, clubes de cine y radio, y posteriormente algunos canales de televisión. Además, las universidades comienzan a abrir de manera más masiva cursos vespertinos destinados a los trabajadores.

¹⁶ Según Marino Pizarro, en el periodo 1957-1967 el sistema universitario crea 34.921 nuevas plazas, y de ellas 7.408 correspondieron a las carreras tradicionales y 27.513 a las carreras modernas; esto último equivale al 79% de las nuevas plazas.

También se logró un interesante nivel de relación entre la universidad y su aporte al desarrollo nacional. Aparte de la actividad de investigación científica y tecnológica que era realizada de manera preferencial por las universidades, las instituciones estatales desempeñan un papel activo en la creación de la red de servicios sociales públicos de educación, salud y previsión que se va configurando a partir de 1930, y en la creación de la institucionalidad de promoción a la industrialización, especialmente la CORFO.

Los elevados montos destinados por parte del estado al financiamiento de las universidades son una expresión concreta de la envergadura que adquiere el compromiso del estado con la universidad. En 1950 el financiamiento a las instituciones estatales alcanzaba a ser de casi un 100%, y en el caso de las instituciones particulares, la subvención que entregaba el estado llegaba a rangos que fluctuaban entre un 60 a 80%.

Durante la última mitad de la década del sesenta, las universidades chilenas se ven sacudidas por el proceso de reforma universitaria. Se debe destacar entre los efectos principales que tiene dicho proceso, la modernización de la estructura de las universidades ya que los Departamentos e Institutos pasan a constituirse en las unidades básicas del quehacer universitario, la democratización del gobierno al posibilitar la participación plena del conjunto de la comunidad universitaria, y la profundización del carácter democratizador que adquieren en ese período la mayoría de las universidades.

A modo de síntesis, se puede decir que el papel protagónico que desempeña el estado desde el siglo XIX en adelante como agente responsable de la propagación del conocimiento y la educación resulta determinante en el desarrollo que tiene la educación pública, y en particular, en la expansión del sistema universitario en el período de la posguerra. Sin embargo es conveniente considerar que este protagonismo estatal en educación no se puede asimilar a una suerte de mecanismo espontáneo que operó en la mente de la clase dirigente guiando sus acciones, más bien hay que entenderlo como un producto histórico donde concurren varios actores y

procesos. El compromiso del estado con el desarrollo de la educación superior se convierte en un elemento ideológico que legitima las demandas que levantan las capas medias y los sectores organizados de la clase obrera por democratizar el acceso tanto a la educación como a los bienes culturales.

El contenido democratizador que adoptan las universidades estatales y públicas a comienzos de los setenta, se explica en parte por las características distintivas que tiene el sistema político chileno en ese período histórico, el llamado "estado de compromiso". El estado de compromiso no sólo permite la expresión de los diferentes segmentos de la oligarquía chilena y de los grupos políticos que representan a los pequeños productores nacionales como el radicalismo, sino que también se ve obligado a aceptar una temprana representación de las expresiones políticas de los trabajadores, el partido comunista y el socialista.

Otro aspecto que resulta determinante se refiere al carácter público de las universidades. Si bien el estado apoya tanto a las instituciones privadas como a las estatales, evidencia un mayor compromiso con las universidades estatales y su desarrollo ¹⁷.

Este mayor apoyo responde en gran medida al contundente carácter público que tenían las instituciones estatales, lo que permite hacer frente al peso histórico que tenían los sectores oligárquicos que se apoyaban en la iglesia católica y su esfera de influencia. Sin embargo, y producto de lo complejo que resultan los fenómenos históricos que vive Chile en la posguerra, el carácter público de las universidades no se limita al laicismo de las mismas, sino que también adquiere de manera progresiva un fuerte contenido democratizador, que se manifiesta tanto en su carácter gratuito como en la expansión de la cobertura hacia sectores de capas medias bajas, en el pluralismo ideológico que cobija en su interior y en su fuerte compromiso con el desarrollo nacional.

El compromiso del estado con la universidad y el carácter laico, que se transforma en la base de sustentación del pluralismo ideológico que exhibe la universidad, son rasgos decisivos que concurren junto a su creciente contenido democratizador a estructurar una determinada concepción de universidad pública, que no se limita a las instituciones estatales. A la universidad pública se le asigna como misión primordial la promoción del desarrollo nacional y el constituirse en un agente democratizador de la sociedad, todo esto en contraposición a un modelo de universidad reproductora del orden social así como de los privilegios de una elite. Con los matices y contradicciones que existen en instituciones tan densamente complejas como las universidades, me atrevería a afirmar que en el período previo a 1973 es esta concepción de la universidad pública la que logra imponer su hegemonía.

Por último, y a modo de síntesis de este debate es necesario señalar que en lo fundamental el carácter público de la universidad no es un atributo que viene dado sólo por su propiedad estatal, o por el nivel de financiamiento que recibe, es un producto de relaciones sociales y de procesos históricos. Además no hay una sola concepción de lo público en juego, hay una disputa, donde por cierto puede lograr hegemonía determinada concepción, y ella puede también transformarse, incorporando nuevas características o contenidos. En el caso concreto que estamos analizando, el carácter público, no se limita a las universidades estatales, también penetra en instituciones privadas como la Universidad de Concepción o la Universidad Austral, e impregna incluso el desarrollo de las universidades católicas.

Más allá de lo acotado que resulta esta reseña histórica acerca del sistema universitario, su valor reside en que ella contribuye a esclarecer tanto el perfil como el carácter definitivo que tenían las universidades chilenas hasta 1973.

¹⁷ Al respecto un dato que resulta revelador, es que en la década del cincuenta cerca de 2/3 del total de los alumnos estudiaba en instituciones estatales. (Garretón y Martínez, 1985:35).

2.2 La irrupción Neoliberal: De los derechos socioeconómicos a los bienes privados

Habitualmente se utiliza el término de neoliberal como sinónimo de una doctrina económica que pregona el libremercado, y que es impulsada por organismos internacionales multinacionales como el Banco Mundial y Fondo Monetario Internacional, siendo aplicada en la actualidad en su versión más ortodoxa por la mayoría de los gobiernos de América Latina. A pesar de que esta afirmación es acertada, ella resulta incompleta, pues el neoliberalismo se inspira en principios filosóficos que traspasan las fronteras de la economía, y que también son empleados para orientar transformaciones estructurales en el ámbito social, político y cultural que llevan a la articulación de un nuevo orden social.

El calificativo "neoliberal" como bien lo dice la palabra, es empleado para identificar a los autores que han proclamado un retorno a los principios económicos liberales del siglo XVIII. Aunque los autores que propugnan esta vuelta al liberalismo guardan importantes diferencias entre sí, sus planteamientos coinciden por lo menos en dos puntos: la reivindicación del poder del mercado y de su papel en el desarrollo tanto económico como social, y en la prevalencia del sector privado sobre el público, con lo que abogan por la eliminación de la función del Estado en dicho desarrollo (Ahumada, 1996: 114).

Las principales fuentes que nutren al pensamiento neoliberal son el monetarismo de la escuela de Chicago, cuyo principal representante es Milton Friedman, y especialmente, la Escuela de Austria con Friedrich Hayek y Ludwig Von Mises.

Las políticas que se desprenden de las premisas neoliberales giran en torno a tres principios teóricos centrales: el papel positivo de la desigualdad; el respeto irrestricto al orden espontáneo del mercado, y la eliminación de toda función económica y social del estado.

Los ideólogos neoliberales no sólo aceptan la desigualdad como resultado ineludible de la preservación de la libertad individual, sino que también destacan el papel positivo que en lo económico y en lo social esta desempeña. Según Hayek la distribución de los bienes materiales en una sociedad libre es vista como resultado lógico de la operación del mercado. Si se le permite al mecanismo de libremercado actuar por sí mismo, éste recompensará a los individuos de acuerdo con su contribución productiva, generándose así una distribución naturalmente justa. (Ahumada, 1996:120).

En la perspectiva de los pensadores neoliberales, la mano invisible del mercado desempeña un papel decisivo en el desarrollo económico y social. La operación de las interacciones características del mercado debe entenderse como un juego creador de riqueza y también de bien común, pues el orden espontáneo del mercado es lo mejor para cada individuo.

Cualquier intervención externa debe ser tajantemente desechada en tanto provoca un desequilibrio artificial que altera el orden natural del mercado. Para ratificar la validez de este criterio se rechaza cualquier argumentación o causa que se invoque por más loable que resulte como sucede con las intervenciones estatales que se hacen en nombre de la justicia social. La sacrosanta defensa del orden del mercado y el rechazo a cualquier tipo de intervención, le otorga un carácter autoritario al proyecto neoliberal.

En base a esta idea los neoliberales cuestionan las facultades que tienen los regímenes políticos democrático burgueses para intervenir en el desarrollo socioeconómico. El ideal político del neoliberalismo es asegurar el normal desenvolvimiento del mercado, y por ello, proponen poner frenos al ejercicio de la soberanía popular, para así reducir al máximo su capacidad de intervención¹⁸. (Delaire, 2000:5).

¹⁸ Un buen ejemplo de la concepción de democracia que sustentan los neoliberales puede encontrarse en la Constitución elaborada por los militares en 1980, que es tremendamente abundante en normativas y mecanismos que limitan el ejercicio de la soberanía popular, de la regla de mayoría y otros principios democráticos.

El neoliberalismo en forma paralela a la eliminación de la actividad económica del estado también boga por la supresión de su función social, aspirando a la constitución de un estado guardián, cuya única tarea es la protección de los individuos y su propiedad.

La eliminación de la función social del estado va en contra de la tarea redistributiva que le ha asignado la corriente rousseauniana dentro de la tradición liberal, y también contra las políticas keynesianas, que estaban encaminadas a fortalecer la función social económica y social del estado como una forma de superar la aguda crisis que vivía el capitalismo en los años treinta. (Ahumada, 1996:122).

La reducción de los ámbitos de acción del estado conlleva una expansión de las relaciones de mercado, que penetra en sectores como salud, educación y previsión caracterizados por una fuerte presencia del sector público, y que en no pocos casos eran incluso monopolio estatal. Es así como una serie de servicios sociales básicos pasan ser producidos por el sector privado y se tratan como una mercancía más, produciéndose una ruptura con la concepción del estado de bienestar que supone que todo ser humano tiene derechos socioeconómicos básicos inalienables, y que es el estado el responsable de resguardar el acceso a ellos de toda la población.¹⁹

En base a estos principios el régimen militar diseña y aplica a inicios de los años ochenta una serie de reformas estructurales destinadas, por una parte, a abrir nuestra economía para estimular las exportaciones de producto primarios, y por otra, a privatizar tanto empresas del estado como servicios sociales públicos.

En este marco se insertan las transformaciones que suceden en el ámbito de la educación superior y que se describirán a continuación.

¹⁹ Fernando Delaire, en su tesis de doctorado profundiza en este rechazo del neoliberalismo a la noción de derechos sociales y económicos, que está en la base de la estructuración del Estado de Bienestar.

2.3 Las transformaciones del Régimen militar y la privatización de la Educación Superior

Los cambios ocurridos en el país con el golpe militar de 1973 y la consiguiente instalación de un régimen político autoritario impactan de manera inmediata en la educación superior, en especial, en el sistema universitario. En el caso de las universidades estatales se nombra a militares como rectores delegados, se exonera tanto a alumnos como académicos y funcionarios, y además, se cierran carreras vinculadas al campo de las Ciencias Sociales a la vez que se suprimen varias de las carreras técnicas de corta duración.

A ello se agrega una significativa disminución de los aportes estatales directos que contribuían al financiamiento de todas las universidades sin excepción, y el fomento en el cobro de los estudios en montos que se incrementaron paulatinamente a lo largo del tiempo. (Muga, 1990:39).

Si bien en un primer momento las medidas que adopta el gobierno militar tienen una fuerte connotación represiva y de contención, hacia fines de 1976 se zanja la disputa que existía al interior de la junta militar ya que se termina por imponer la orientación neoliberal, siendo a partir de ese momento cuando se comienzan a producir las transformaciones de mayor envergadura.

El 12 de Diciembre de 1980 se dicta el Decreto Ley 3.541, el cual delega en el Presidente de la República la facultad de reestructurar las universidades. Haciendo uso de esta atribución, que va a ser ejercida mediante Decretos con Fuerza de Ley (DFL), entre Diciembre de 1980 y Abril de 1981 se aprueba una serie de Decretos, donde destacan:

- El DFL 1, que define la institución universitaria en cuanto a sus fines y principios de organización, y fija las normas sobre la creación de nuevas universidades privadas sin aporte estatal así como sobre su regulación.

En ese Decreto se establecen las doce profesiones²⁰ que requieren de licenciatura y que sólo pueden ser impartidas por universidades.

Además se instaura una nueva estructura de gobierno para las universidades estatales nucleada en torno a la figura institucional de las "Juntas Directivas" que reemplazan en sus funciones a los Consejos Académicos o Superior.

Esta nueva entidad se encuentra conformada por personalidades tanto académicas como no académicas de fuera de la universidad y son designadas por el poder ejecutivo.

- El DFL 4, que fija las normas sobre las diversas fuentes y montos de apoyo estatal a que podrán acceder las instituciones de educación superior y sobre el recién creado Crédito Fiscal Universitario.
- El DFL 5, que define los institutos profesionales (IP) y establece normas sobre su creación y posterior regulación inicial.
- El DFL 24, que define los centros de formación técnica (CFT) y dispone normas para su creación y supervisión.
- El DFL 33, que crea el Fondo Nacional de Desarrollo Científico (FONDECYT) y fija normas de financiamiento de la investigación científica y tecnológica.

Desde el punto de vista de los principios que guían estas reformas, la nueva legislación se inserta en el esquema de desconcentración, de desestatización y de privilegio del mercado como mecanismo de asignación de recursos, que caracterizó al proyecto de modernización que impulsó el gobierno militar. (Muga, 1990:44).

²⁰ Ellas son: Abogado, Arquitecto, Bio-Químico, Cirujano Dentista, Ingeniero Agrónomo, Ingeniero Civil, Ingeniero Comercial, Ingeniero Forestal, Médico Cirujano, Médico Veterinario, Psicólogo y Químico-Farmacéutico.

La desconcentración tiene relación con el desmembramiento de las sedes regionales de las universidades estatales de carácter nacional, creándose de facto numerosas instituciones regionales autónomas a partir de las sedes de la Universidad de Chile y de la Universidad Técnica del Estado. En tal sentido, se suponía que la mayor autonomía para administrar los recursos de los establecimientos en regiones y la competencia entre instituciones, dinamizaría el sistema y redundaría en un mejoramiento cualitativo de la formación de profesionales. Además, se asumía que la división de las grandes instituciones en unidades menores las hacía más controlables en un período en que los movimientos estudiantiles comenzaban a constituir un foco de oposición contra el gobierno. (González, 1998:191).

La desestatización se expresó en una significativa reducción de los recursos estatales a la Educación Superior traspasando parte de este gasto al sector privado. Las modificaciones financieras junto con disminuir los aportes en recursos fiscales implican el término de la gratuidad de la formación universitaria, optándose por una política de cobro de aranceles. Además se ve reforzado el protagonismo del sector privado pues se abren nuevas posibilidades a la vez que se va incentivando la generación de establecimientos particulares. (González, 1998:191)

La sistemática caída en los aportes estatales conlleva un privilegio del mercado como mecanismo de asignación de recursos y obliga a que las instituciones se autofinancien preferentemente a través del pago de aranceles que efectúan los estudiantes, así como por la vía de la venta de bienes y servicios.

El crecimiento de las instituciones y sus carreras, tanto en el ámbito de las instituciones privadas como de aquellas que cuentan con aporte del estado, queda al arbitrio de la demanda por formación profesional y técnica que exista en el mercado.

En cuanto a ello, se operó con el supuesto que la información y transparencia del mercado serían elementos necesarios y suficientes para la

regulación de la oferta y la demanda tanto académica como ocupacional. En definitiva, con la legislación de 1980 y 1981 se inicia un proceso de privatización de la educación superior.

Además se constituye un entramado institucional estratificado, estableciéndose tres niveles diferenciados según la jerarquía de la misión y de las funciones de las instituciones respectivas:

- En la base están los CFT, que sólo pueden otorgar títulos técnicos de nivel superior, por lo tanto, entregan los conocimientos necesarios para desempeñarse en una especialidad de apoyo al nivel profesional.
- En un nivel intermedio están los IP, que pueden otorgar títulos profesionales de aquellos que no tengan como requisito la obtención de una licenciatura, y títulos de técnicos de nivel superior en las áreas que otorgan los anteriores, abocándose a tareas de formación profesional.
- En la cúspide se encuentran las Universidades, que están autorizadas para otorgar cualquier tipo de títulos profesionales, y toda clase de grados académicos, en especial de licenciado, magíster y doctor, e incluso títulos de técnico de nivel superior. Corresponde en forma exclusiva a las universidades otorgar títulos profesionales respecto de los cuales la ley requiere haber obtenido previamente el grado de licenciado. Son los centros de mayor excelencia, y su función aparte de ser docente, también se orienta a la investigación y al desarrollo de la cultura.

Si tomamos como base los años de estudio, la nueva estructura puede ser vista como asociada a una jerarquía de tarea en cuyo primer escalón se ubican los centros de formación técnica que ofrecen cursos de dos años de duración (4 semestres), en el segundo, los institutos profesionales que ofrecen cursos de 3 ó 4 años de duración y en el escalón superior, las universidades que ofrecen los cursos de 5 y más años. (Cox, 1989:162).

2.3.1 Las Nuevas Instituciones

▫ Los Centros de Formación Técnica

Estas instituciones se crean con la intención de regular, expandir y diversificar el campo de alternativas de la Educación Superior, ofreciendo carreras técnicas terminales atractivas, de fácil adaptación a las demandas del mercado, e intentando estimular la participación del sector privado en esta área.²¹

Su origen se remonta a la formación de técnicos de nivel pos-secundario que realizaban universidades y organismos de capacitación profesional, que dictaban cursos especializados para egresados de la Educación Media, a través de los Institutos Tecnológicos, Institutos Politécnicos, Escuelas, Academias y otros Centros de Capacitación. A fines de la década del 70, estos organismos de capacitación sumaban más de 550 establecimientos en el país, con una cobertura que superaba los 65.000 estudiantes (Corvalán y Sepúlveda, 2000:21).

Con respecto al origen de las instituciones creadas con posterioridad a 1981, ellas representan en lo fundamental una continuidad de los centros de capacitación que impartían cursos de nivel post-secundario a esa fecha. La gran mayoría de los Centros de Formación Técnica que se originaron en esos años resultaron de la operación autónoma y autofinanciada de los organismos técnicos que ejecutaban programas de capacitación estatales o con financiamiento estatal; pero principalmente de la formalización de instituciones de capacitación privados (OTE) existentes y de la creación de algunas nuevas instituciones privadas.

Cabe señalar que en 1981 las universidades atendían a 118.978 estudiantes, mientras que en las carreras técnicas de la educación no formal extrauniversitaria había 61.552 alumnos, lo cual explica la significativa

²¹ En este sentido resulta interesante considerar lo afirmado por González (1998), con respecto a que inicialmente se pensaba que los CFT podían incluso reemplazar a los técnicos de enseñanza media con las consiguientes ventajas de costo comparativo, situación por cierto que no aconteció.

demanda que tuvieron inicialmente los CFT, los cuales admitieron 39.702 alumnos en 1983.

Tomando el año 1990 con respecto a 1983, se puede observar como la matrícula total de los CFT tiene un crecimiento del 95%, siendo el tipo de institución que alcanza un mayor crecimiento. El crecimiento en igual período llegar a ser de un 57% en el caso de los IP²², y sólo un 19% en lo que respecta a las universidades, como se aprecia en el siguiente cuadro.

Cuadro N°1

Matrícula de los CFT, IP y Universidades, años 1983-1990

Tipo Institución/ Matrícula	1983	1985	1987	1989	1990
Universidades	110.133	118.079	127.099	119.363	131.702
Centro de Formación Técnica	39.702	50.425	67.583	76.695	77.774
Institutos Profesionales	25.415	32.636	29.656	33.738	40.006

Fuente: Página Web Ministerio de Educación, 2001.

Por último, es importante considerar que, pese a los cambios operados en la década del 80, algunas universidades mantienen sus carreras técnicas, mientras que los Institutos Profesionales también han creado carreras técnicas como una forma de incrementar su matrícula.

□ Los Institutos Profesionales.

Los institutos profesionales son establecimientos de educación superior cuyo objetivo central es formar profesionales, para así diversificar la fuente generadora de los mismos que hasta ese momento estaba monopolizada por las universidades. Como se ha señalado con la creación de los institutos

²² Con la salvedad, que el más lento crecimiento de los IP, se explica principalmente por la baja en matrícula de los Institutos con aportes fiscal directo.

profesionales también se buscaba abrir el sector a la iniciativa de nuevos actores así como a los mecanismos de mercado.

Respecto de sus orígenes, este nuevo sector proviene tanto de instituciones pre-existentes que se encuentran experimentando cambios institucionales como de procesos de creación institucional por parte de nuevos actores. Se pueden diferenciar tres tipos de institutos profesionales según su origen; por una parte están los institutos profesionales resultantes de la reorganización de las sedes regionales de la Universidad de Chile y Universidad Técnica del Estado, por otra se encuentran aquellos que resultan de la redefinición jurídica de instituciones de educación pos-secundaria existentes con anterioridad a 1981 (como Inacap, Manpower, Duoc), y por último, los Institutos resultantes de nuevas iniciativas en el sector. (Cox, 1990: 171).

En términos de creación y redefinición de instituciones, la tendencia más clara en el subsistema de los institutos profesionales es hacia la desaparición de los institutos estatales y el crecimiento en el número de instituciones privadas. De los cinco Institutos Profesionales y 2 Academias Pedagógicas originados en las Universidades de Chile y Técnica del Estado, y funcionando como tales en 1983, a fines de 1988 sólo quedan el IP de Santiago y Osorno, quienes en 1993 pasan conformarse como universidades.

En el ámbito de los institutos privados, las dinámicas de ascenso institucional, intrínsecas a las relaciones entre niveles, se han manifestado en la creación de nuevas universidades por prácticamente un tercio de los grupos gestores de Institutos privados "nuevos", es decir, sin antecedentes institucionales en la educación superior.

Por último se puede concluir que a fines de la década del 80, este sector es casi en su totalidad un conjunto de instituciones privadas.

▫ Las nuevas Universidades Privadas

Otra realidad la conforman las universidades privadas que se crean con posterioridad a 1981. Una cantidad importante de ellas tiene su origen en instituciones post-secundarias que adecuan su actividad para adquirir el nuevo estatus legal de universidad privada sin aporte estatal que posibilitó el DFL 1, y otro segmento también significativo, corresponde a sectores que por primera vez incursionan en el campo de la educación superior.

La expansión de las universidades privadas requirió de un mayor esfuerzo, y este no se produce sino hasta fines de los años ochenta, cuando el gobierno militar da un nuevo impulso a la privatización del sector. Para estimular el crecimiento tanto de universidades como de institutos profesionales se eliminó la autorización que debía otorgar el ministerio del interior que se había convertido en una importante traba, se estableció la creación de un fondo especial que incorpora un incentivo tributario a las empresas que hacen donaciones a universidades, y por último, se resolvió extender a todas las entidades de nivel pos-secundarios (ya sean privadas o públicas) la posibilidad de captar recursos provenientes del aporte fiscal indirecto.

Es a partir de 1987 que aumenta de manera significativa el número de universidades e Institutos Profesionales de carácter privado, como puede apreciarse en la siguiente tabla.

Cuadro N°2

Número y tipo de Institución en Operación, según fuente de Financiamiento

	1980	1983	1985	1987	1988	1989	1990
Instituciones sin Aporte Fiscal	-	106	124	138	155	188	280
Universidades	-	3	3	3	6	14	40
Inst. Profesionales	-	17	19	19	26	51	79
Centros F. Técnica	-	86	102	116	123	123	161

Fuente: Página Web Ministerio de Educación, 2001.

Respecto a la evolución y distribución geográfica de las universidades privadas, se constata que ellas han tendido a concentrarse en aquellas zonas en que la mayor densidad poblacional y potencial económico daban mejores garantías en cuanto a proporcionar demandantes con posibilidades de financiar los costos de esta formación, y en cuanto también, a organizar los servicios por ofrecer a un costo relativamente menor. Es así como las universidades privadas en funcionamiento a 1988 estaban todas instaladas en Santiago. (MUGA, 1990:61).

Como se puede observar en el cuadro N°3, las nuevas universidades privadas experimentaron un crecimiento que resulta significativo desde el punto de vista porcentual, tomando como base el año 1983 y comparado con 1990, éstas crecen en un 620%. Pese a lo espectacular de la cifra, este crecimiento, todavía resulta poco relevante si se compara con la matrícula que acogen las instituciones con aporte, aunque estas cifras evidencian la consolidación de este nuevo sector.

Cuadro N°3

Matrícula de las Universidades con aporte y sin aporte, 1983-1990

Tipo Institución/ Matrícula	1983	1985	1987	1989	1990
U. Tradicionales	107.425	113.128	119.447	105.590	112.193
U. Privadas	2.708	4.951	7.625	13.773	19.509

Fuente: *Página Web Ministerio de Educación, 2001*

Por último, llama la atención el hecho que entre 1983 y 1990 se observa un crecimiento mínimo en la matrícula de las universidades con aporte, que se explica por la sistemática reducción de alumnos que experimentan las universidades estatales en ese período.

Hacia 1989 las universidades privadas reunían ciertas características que en mayor o menor grado comparten (Lehmann, 1990:47)

- Son entidades esencialmente docentes que carecen de actividades de investigación y realizan una escasa extensión.
- La docencia se ha concentrado en aquellas carreras que de una u otra forma son más simples de dictar, es decir, aquellas donde no son necesarios equipos, laboratorios o experimentación práctica tales como Ingeniería Comercial, Derecho, Psicología, Periodismos, etc.
- La inexistencia de apoyo financiero estatal las ha llevado a autofinanciarse principalmente por la vía del cobro de derechos de matrícula y aranceles a nivel del costo neto real de la docencia. Esto, a su vez, ha restringido el acceso de alumnos de bajos o medianos ingresos.
- El acceso de estas entidades a FONDECYT ha sido escaso en la medida que las carreras generalmente ofrecidas tiene una limitada relación con las disciplinas en las cuales la investigación en Chile es más abundante.

A modo de conclusión se puede señalar que el sector universitario a fines de la década del 80 se encuentra segmentado en dos grandes subsistemas, uno conformado por las instituciones con aporte estatal, las denominadas universidades tradicionales, y otro constituido por las nuevas instituciones con financiamiento exclusivamente privado.

2.3.2 La realidad de las Universidades Tradicionales: Entre la Racionalización y el Autofinanciamiento

Como ya se ha señalado, hacia 1980 el sistema universitario estaba formado por dos universidades estatales y seis particulares, y se habían expandido a lo largo del territorio nacional llegando a tener 31 sedes en las más importantes ciudades del país. Todas estas instituciones recibían financiamiento estatal directo y garantizaban la casi completa gratuidad del arancel para la mayoría de los estudiantes del sistema.

Los establecimientos estatales cubrían más del 60% del total de la matrícula de carreras de pregrado, siendo la Universidad de Chile la institución de mayor tamaño, al punto que dos de cada cinco alumnos que cursaba estudios superiores lo hacía en dicha universidad. La mayoría de las sedes de provincia se caracterizaban por impartir carreras de duración intermedia en el área de Tecnología y carreras del área de Educación. Las universidades técnicas existentes se habían desarrollado dentro del perfil de sus especialidades y disciplinas, manteniendo el fuerte de los planes de formación de técnicos, congruente con su origen y tradición. (Muga, 1990:57).

Como ya ha sido expuesto, la realidad universitaria cambia radicalmente con la legislación de 1981, siendo las instituciones más afectadas las universidades estatales. Junto a la brusca caída en los aportes financieros provenientes del estado, se aplicó un criterio racionalizador de desconcentración que llevó a la creación de nuevas universidades regionales derivadas de carácter estatal.

Al mes de Marzo de 1981, ya se habían formado las siguientes nuevas instituciones de acuerdo al procedimiento:

- a) De la fusión de las sedes de las universidades de Chile y Técnica del Estado en aquellas ciudades donde ambas entidades tenían planteles: Las universidades de Antofagasta, de La Serena y de la Frontera.
- b) Directamente de sedes de la Universidad de Chile: la Universidad de Valparaíso, las Academias Superiores de Ciencias Pedagógicas de Santiago y de Valparaíso, y los Institutos Profesionales de Santiago, de Arica, de Iquique y de Chillán.
- c) Directamente de sedes de la Universidad Técnica del Estado, la Universidad del Bio-Bio y el Instituto Profesional de Valdivia.

Posteriormente, en el mes de Octubre de 1981, se crean las universidades de Talca (fusión de sedes de universidades estatales), de Atacama y de Magallanes (derivadas de la ex UTE), las cuales fueron concebidas primero como Institutos Profesionales. En el primer trimestre de 1982 surgieron la Universidad de Tarapacá (fusión entre el Instituto Profesional de Arica y la sede de la Universidad del Norte de esa ciudad) y el Instituto Profesional de Osorno producto de la integración de las sedes de las universidades estatales.

La aparición de las universidades regionales derivadas conlleva una ruptura en un orden construido durante décadas y que estructuró una modalidad bastante homogénea de desarrollo entre las universidades con aportes. Además, es uno de los casos más representativos de los procesos de segmentación que se experimentan en la Educación Superior.

Las universidades regionales derivadas debieron alcanzar su consolidación institucional en medio de un período de restricción de recursos fiscales y de cambios posteriores en las modalidades de asignación de éstos, lo que

dificultó su progreso. El nuevo status jurídico que adquirieron hizo posible que abordaran programas docentes de mayor nivel de exigencia (carreras de 5 o de 6 años, y programas de postgrado).

Por lo general, estas universidades mantuvieron las diferencias tanto institucionales como de recursos que en promedio presentaban las sedes con los centros de mayor tradición del país y, no obstante sus expectativas, enfrentaron severas dificultades para formar una infraestructura de investigación. En síntesis las universidades derivadas constituyen un segmento institucional distinto dentro de las entidades con financiamiento público (MUGA, 1990: 70).

En definitiva, entre las universidades con aporte estatal se constituyen en una realidad heterogénea, donde se aprecian diferencias significativas de tamaño, funciones así como calidad, y que está constituida por dos grandes universidades estatales (universidad de Chile y de Santiago ex UTE), por 12 universidades estatales derivadas y por las instituciones privadas tanto laicas como católicas, siendo este conjunto de instituciones, las llamadas universidades tradicionales.

➤ La retirada del Estado y el paso al Financiamiento Privado

Hacia 1981 existían básicamente dos vías por donde se encauzaban los aportes fiscales, la primera la constituía un aporte global directo asignado en la respectiva ley de presupuesto de cada año, y la otra, era el financiamiento proveniente de vías indirectas expresado mediante diversas leyes especiales, que representaba sólo un 10% del aporte fiscal total a las universidades.

Entre estas leyes cabe destacar:

- a) Ley N° 11.575 (1954): Fondo de Construcciones e Investigaciones Universitarias que se constituía con el 0,5% del total de los impuestos directos e indirectos no municipales y de los derechos de aduana.
- b) Ley N° 13.964: Asignaba a las universidades la utilidad líquida de un sorteo anual de la Polla Chilena de Beneficiencia.
- c) Ley N° 13.964: Asignaba el 10% del premio mayor de cada sorteo de la Lotería de Concepción.
- d) Tasa de despacho impuesto en beneficio de las universidades de Valparaíso.

Estos recursos experimentan un crecimiento sostenido a partir de 1960 y debían financiar entre otros aspectos, un rápido proceso de expansión en la matrícula de pregrado de las universidades. Al observar la evolución del gasto fiscal en Educación Superior como porcentaje del PGB, se concluye que éste exhibe una tendencia creciente llegando en 1973 a representar el 1,81%.

Cuadro N°4

Gasto en Educación Superior como % del PGB, años 1962-1973

Años	1962	1963	1964	1965	1966	1967	1968	1969	1970	1971	1972	1973	1974
Gasto ESUP % PGB	0,77	0,75	0,92	1,07	1,08	1,13	1,11	1,17	1,27	1,69	2,11	1,81	2,02

Fuente: Patricio Arraigada, Financiamiento de la Educación Superior en Chile, FLACSO, julio, 1989.

Hacia 1973, los ingresos propios originados por el cobro de derechos de matrícula y aranceles así como los ingresos provenientes de la venta de servicios y donaciones significaban una proporción muy pequeña dentro del

financiamiento total. En promedio durante los años 1965 a 1973 el porcentaje de financiamiento propio fue sólo de 12,48% en las universidades tradicionales, y en el caso de las instituciones estatales este porcentaje era aún menor. (Consultora Efes Limitada, 1983).

El año 1974 marca un punto de inflexión, pues a partir de ese año se produce una caída progresiva en el aporte fiscal, que se acentúa en 1981, como se puede apreciar en el siguiente cuadro.

Cuadro N°5
Gasto en Educación Superior como % del PGB, años 1975-1987

Años	1975	1976	1977	1978	1979	1980	1981	1982	1983	1984	1985	1986	1987
Gasto ESUP % PGB	1,49	1,21	1,44	1,30	1,07	1,05	1,14	1,28	1,02	1,03	0,89	0,78	0,69

*Fuente: Patricio Arraigada, Financiamiento de la Educación Superior en Chile, FLACSO, julio, 1989.

Por otro lado y al igual que en los años anteriores, en el período 1974-80 se mantuvo como principal mecanismo de financiamiento un aporte fiscal global vía ley de presupuesto, aunque se eliminaron las leyes especiales y se impulsó el cobro de aranceles diferenciados según el ingreso familiar del alumno.

Los cambios más sustantivos en el financiamiento universitario están determinados por la dictación en Enero de 1981 del Decreto con Fuerza Ley N°4 (DFL N°4), que otorga una nueva estructura a las fuentes de financiamiento, disminuye los montos de recursos asignados a ciertas vías y crea otras nuevas.

En términos del gasto que el Estado realizaría en la educación superior se establecieron tres mecanismos de financiamiento:

- Un Aporte Fiscal Directo (AFD), destinado a financiar la investigación científica y tecnológica, así como la extensión universitaria. Se estableció que este aporte sería decreciente, y el monto de cada año se repartiría conservando de una u otra manera las proporciones vigentes hasta 1980. La paulatina reducción del AFD tenía por objeto aproximar el valor de los aranceles a los costos efectivos de la docencia. (Lehmann, 1990:38).²³
- Un Aporte fiscal Indirecto (AFI), que se distribuiría entre las instituciones acreditadas, según el número de los 20.000 mejores postulantes que ingresen a ellas. El AFI sería un incentivo para mejorar tanto la calidad como la eficiencia y para aumentar la oferta en aquellas carreras que tuvieran esta demanda "premiada", logrando así un mayor financiamiento.
- El Crédito Fiscal Universitario (CFU), destinado a financiar aquellos alumnos que no disponen de recursos para pagar de inmediato los aranceles que comienzan a ser cobrados en su valor de mercado por parte de las respectivas instituciones.

Este crédito sería reintegrado a largo plazo y con bajo interés, siendo asignado a las distintas universidades a partir de 1982 y tomando como base el número de alumnos necesitados que los soliciten.²⁴

La crisis que sobrevino a mediados de 1981 alteró en alguna medida las intenciones iniciales de las reformas y en Noviembre del mismo año a través de la dictación del Decreto con Fuerza de Ley N° 50, se limitó al acceso del financiamiento fiscal (AFD, AFI y CFU) sólo a las universidades tradicionales y universidades e Institutos Profesionales nuevos surgidos del

²³ En 1989 a través de la Ley N° 18.768 se modificó el criterio de distribución del AFD. Un 95% se entregaría a las instituciones en la misma proporción que el aporte total recibido por ellas el año inmediatamente anterior. Mientras que el 5% restante se distribuiría de acuerdo con un modelo de asignación de recursos que contempla como variables relevantes el nivel y progreso académico de cada institución.

²⁴ En Enero de 1987 se introdujeron algunos cambios, a través de la Ley N° 18.591, que creó un Fondo de Crédito Universitario en cada una de las instituciones del Consejo de Rectores.

desmembramiento de las primeras, excluyéndose de todo financiamiento fiscal a las instituciones privadas no surgidas de la reestructuración de las antiguas universidades²⁵.

No obstante, una vez estabilizada la economía y cuando los indicadores mostraron un mejor comportamiento, se retoman las intenciones iniciales y se producen sucesivas modificaciones al AFI. En 1987 se modificó la distribución al tomar como base a los alumnos con 27.500 mejores puntajes de la PAA matriculados en el primer año de estudios, en el año inmediatamente anterior. Luego, la Ley N° 18.768 de diciembre de 1988, dispuso que a contar de 1990 este beneficio se extendiera a las instituciones creadas con posterioridad a 1981 ya sean Universidades, Institutos ó Centros de Formación Técnica. Esta modificación pretendía estimular la competencia entre las instituciones privadas y las universidades tradicionales para captar a los mejores estudiantes.

Parte importante de la política pública hacia las universidades se materializa a través del financiamiento estatal. En este sentido resulta determinante en el comportamiento de las instituciones la modalidad que se utilice para transferir los recursos públicos y también la magnitud que alcanzan los recursos asignados. El primer aspecto ya fue abordado, y ahora me concentraré en analizar la evolución cuantitativa que tienen los aportes estatales a partir de 1981, considerando además su impacto en las actividades de la universidad.

Como se desprende del cuadro, durante el período comprendido entre los años 1981 a 1989, los recursos asignados por el estado a la Educación Superior han experimentado una reducción real de un 46,41%.

²⁵ Originalmente el DFL N°4 permitía que las nuevas universidades que se crearan pudiesen acceder al aporte fiscal indirecto y al crédito fiscal universitario. (Lehmann, 1990).

Cuadro N°6
Gasto Efectivo en Educación Superior.²⁶

Años	1981	1982	1983	1984	1985	1986	1987	1988	1989
AFD+									
AFI	35.758.988	32.962.095	23.484.725	23.378.248	20.835.962	19.426.646	18.236.657	17.408.564	16.572.654
CFU	2.452.373	4.986.788	6.354.549	7.336.879	6.689.186	6.173.227	5.821.183	5.466.118	3.904.164
Total									
Gasto	38.211.361	37.948.883	29.839.274	30.715.127	27.525.148	25.599.873	24.057.840	22.874.682	20.476.818
Indice									
Gasto	100	99,31	78,09	80,38	72,03	66,99	62,95	59,86	53,59
Fiscal									

*Fuente P.Arriagada, 1989 y Mineduc.

Según Carla Lehmann, la reducción del AFD y AFI puede ser explicada en parte por la creación del Fondo Nacional de Desarrollo Científico y Tecnológico (FONDECYT). Dicho fondo fue creado con la finalidad de financiar proyectos y programas de investigación científica y tecnológica, y esta formado principalmente con los aportes que anualmente le asigna la ley de presupuesto y los recursos globales que recibe el gobierno de la cooperación internacional.

²⁶ Toda la serie se presentará con valores comparables, en pesos promedio del año 1986, ajustados por las variaciones promedio anual del Índice de Precios al Consumidor determinado por el INE.

Cuadro N°7
Aportes Efectivos al FONDECYT
(en miles de \$ de 1986)

Años	Monto	Indice de Variación Real
1982	108.234	100,00 %
1983	78.768	72,77
1984	140.057	129,40
1985	152.281	140,69
1986	419.777	387,84
1987	563.099	520,26
1988	1.038.212	959,22
1989	1.864.610	1.722,75

Fuente: Arriagada, op.cit.

Dado que en los años ochenta, casi la totalidad de los recursos asignados a este Fondo vuelven a manos del sistema de educación superior, para tener una visión completa de los aportes fiscales es necesario incorporar al AFD, AFI y CFU, el monto de recursos asignados a FONDECYT.

Concluyéndose así que el gasto fiscal total en Educación Superior se ha reducido en definitiva en un 41,45% en el período 1981-1989. (Lehmann, 1989:54).

Resulta interesante desglosar los aportes según los tres principales mecanismo de asignación. El Aporte Fiscal Directo, que es el más importante de los aportes, es el que presenta una caída más significativa, ya que entre 1981 y 1990 se produce una disminución de un 71%. Mientras que el Aporte Fiscal Indirecto, entre 1982 y 1990 experimenta una caída de sólo un 13%. (Castro, 2000:14).

El Crédito Fiscal Universitario (CFU), presenta un aumento considerable que alcanza a un 59,2% real en el período 1981-1989, aunque desde 1984 en adelante la tendencia es decreciente, como también se puede apreciar en el cuadro. La caída en los recursos que se observa en 1984 se explica por la

voluntad de la autoridad política de disminuir el gasto público, sin tener en consideración el impacto social de dicha medida. Esta disminución resulta coherente con la orientación general de los cambios producidos por el régimen militar en este campo. Bajo los principios ideológicos neoliberales la formación universitaria deja de ser concebida como un derecho socioeconómico, y es entendida como un bien eminentemente privado, por lo tanto, la acción del estado debe propender al mínimo, para así permitir que opere con plena libertad el mercado de la oferta y demanda de carreras profesionales.

A manera de síntesis y a pesar de lo reveladores que resultan estas cifras, es necesario tener una visión global del período, para apreciar con mayor claridad la dramática dimensión que alcanza la disminución de recursos. Si tomamos el año 1974 vemos que se destina el 2,02% del PGB a educación superior, mientras que en 1987 sólo se llega a un 0,67, lo que representa una disminución de un 64%.

➤ Los procesos de racionalización

Por la vía de la drástica disminución del aporte fiscal se impone, en los hechos y de manera deliberada, una política de autofinanciamiento a las universidades e institutos con aporte que tiene un impacto negativo en las labores de docencia, extensión e investigación, en especial, en las instituciones estatales.

Para hacer frente a esta situación las universidades se vieron obligadas a endeudarse para aminorar los efectos que tenía la menor disposición de recursos estatales, a la vez que implementaron drásticos procesos de racionalización institucional destinados a disminuir los gastos. En forma simultánea y como parte de un proceso forzado de acercamiento al mercado, las universidades despliegan todo tipo de iniciativas tendientes a generar ingresos propios.

El endeudamiento como fuente de ingreso crece en un 104% entre 1981 y 1987, siendo este endeudamiento utilizado principalmente para financiar proyectos de inversión y, en menor medida, como medio de ajuste para hacer frente a las restricciones financieras. (Lehmann, 1989:57).

Los procesos de racionalización involucran, por una parte, una dramática pérdida de patrimonio físico vía la venta de activos, que entre los años 1981 y 1987, tiene un crecimiento real de 185%, y por otra, una severa limitación de los gastos lo cual ha significado una caída de 26% en la inversión real en igual período, traduciéndose en un déficit crónico de inversión. Como si esta situación no fuera suficiente, la reducción de gastos también afectó a los montos transferidos a Corporaciones de Radio, Televisión, Editoriales, Consejo de Rectores, Becas Estudiantiles, Fondos centrales para la investigación y Extensión que tuvieron una disminución de un 67%, perdiéndose una serie de actividades y entidades vinculadas a la extensión, que en los años sesenta habían alcanzado un promisorio desarrollo. (Lehmann, 1989:59).

En definitiva, se produce la pérdida de un patrimonio tanto físico como cultural que fue constituido a través de décadas de desarrollo institucional y que no puede ser reparada a corto plazo. Esta pérdida también resulta ser muy difícil de cuantificar, especialmente en aquellos casos que se refieren a bienes y servicios culturales pues ellos han contribuido a forjar la identidad nacional de nuestro país, realizando además un sustantivo aporte a la democratización del país.

Finalmente el gasto en personal muestra una reducción de un 23%, siendo esta disminución continua a partir de 1983, y tendiendo a estabilizarse en los últimos dos años. (Lehmann, 1989:59).

En forma simultánea al proceso de reducción del gasto fiscal en educación superior y al autofinanciamiento que este implica, se puede apreciar una mayor vinculación de la universidad al sector privado, pues ésta se encuentra obligada a generar ingresos a través de la venta de bienes y servicios que

entre los años 1981 y 1987 aumenta en un 52,85% real. También debe recurrir a las donaciones que son una fuente relativamente nueva de financiamiento, ya que sólo es aplicada a partir de 1988.²⁷ (Lehmann, 1989:54).

Por último, y guiada por la necesidad de aumentar sus ingresos propios las universidades ponen mayor atención a la recaudación de aranceles de pregrado (derechos básicos de matrícula y pago directo de aranceles), y a los ingresos provenientes del Crédito Universitario, lo cual tiene un profundo impacto en la elitización social de la universidad, y en la creciente importancia que comienza a adquirir el financiamiento privado para la universidad.

Las tendencias generales de cambios en la estructura del financiamiento de las universidades se pueden apreciar en el siguiente cuadro:

Cuadro N°8.
Estructura Relativa del Financiamiento de las Universidades

Detalle de Ingresos	1981 (%)	1989 (%)
Aporte Fiscal Directo e Indirecto	64,9	42,2
Crédito Fiscal universitario	4,4	13,5
Ingresos Propios	30,4	40,6
Endeudamiento	0,3	3,7
Total	100,0	100,0

Fuente: Arriagada, op.cit.

²⁷ Con la aplicación del artículo N°69 de la ley 18.681 se permite que aquellos contribuyentes que declaren sus rentas efectivas determinadas mediante contabilidad completa o simplificada y tributen conforme a las normas del impuesto global complementario, puedan descontar de sus respectivos impuestos hasta un 50% de las sumas donadas a Universidades e Institutos profesionales estatales y particulares reconocidos por el estado con un tope máximo de 14.00 UTM cada año.

A modo de conclusión, y haciendo el balance de una década de cambios, hay que decir que el fenómeno más significativo que se produce en la Educación Superior en los ochenta, es la ruptura de la relación promoción y compromiso del estado con el sistema universitario en general, lo cual se manifiesta por una parte en la situación desmedrada que sufren las universidades tradicionales, y en especial las estatales, y por otra, en el surgimiento así como consolidación en un período relativamente breve de una nueva realidad en el nivel educativo post-secundario, conformada por las instituciones privadas. En definitiva se ha desplazado la responsabilidad por el crecimiento del sector desde fuentes estatales a privadas.

Al ser concebida la formación profesional como un bien privado, en otras palabras como una mercancía más, y al privilegiarse al mercado como asignador de recursos y ente regulador, se instala una dinámica de privatización de la educación superior, de la cual no escapan las universidades tradicionales.

Esta dinámica de privatización se aprecia en la propiedad de las nuevas instituciones que emergen, en las fuentes de financiamiento, y también, en lo referido a las exigencias que se imponen a las universidades tradicionales las que quedan expuestas a una mayor competencia y se ven obligadas a incrementar su capacidad de generar recursos descuidando en muchas ocasiones sus labores docentes, de investigación y extensión al servicio del desarrollo nacional.

Al respecto resulta interesante lo que plantea Luis E. González (1998:5), quién concluye que entre los principales problemas que exhibe el sistema de educación superior existente en 1990, se puede señalar el proceso de constitución de estancos competitivos entre los diferentes niveles de la educación superior, lo que ha generado una desarticulación del sistema y ha dificultado la continuidad de los estudios basada en la educación permanente, que sin lugar a dudas, debiera ser una aspiración de toda la sociedad moderna.

Se puede decir que el sistema Educación Superior chileno ha llegado a ser desarticulado, segmentado y heterógeno. Según González, existen algunos especialistas que consideran que en Chile no se puede hablar de la existencia de un sistema propiamente tal.

CAPITULO 3

LA CRISIS DE LAS UNIVERSIDADES TRADICIONALES PÚBLICAS EN LOS NOVENTA

3.1 Tendencias principales en la Educación Superior en los noventa

En el último decenio se profundizan ciertos rasgos que ya estaban presentes en la década pasada. En este sentido destacan; el significativo incremento del número de estudiantes que acceden a la educación superior, la consolidación del sector privado tanto en la provisión misma del servicio como en el financiamiento, y por último, la falta regulación que exhibe en su totalidad la educación superior.

El número total de alumnos matriculados experimenta un crecimiento espectacular. mientras que en la década del ochenta la matrícula creció en 74.232 estudiantes, en la década recién pasada dicho crecimiento llega a ser de 202.865 estudiantes. En definitiva, en el año 2000, 452.347 estudiantes cursan carreras de la Educación Superior, siendo el 52,4% de ellos alumnos de instituciones que no reciben aporte fiscal directo.

Este crecimiento se explica en parte por la apertura en la década del 80 de nuevas instituciones privadas de distinta naturaleza que eran menos exigentes en sus condiciones de ingreso, lo cual facilitó la incorporación a los estudios pos-secundarios de una cantidad significativa de jóvenes que no alcanzaban en la PAA los puntajes mínimos de admisión de las universidades tradicionales, pero si que contaban con los recursos necesarios para financiar sus estudios.

Cuadro N°9

Matrícula de la Educación Superior según tipo de Institución, 1983-2000

Tipo Institución/ Matrícula	1983	1990	1993	1995	1997	2000
Universidades	110.133	131.702	194.332	231.227	269.595	319.089
Universidades c/aporte	107.425	112.193	144.346	161.850	184.089	215.284
Universidades s/aporte	2.708	19.509	49.986	69.337	85.506	103.805
Institutos Profesionales	25.415	40.006	38.076	40.980	56.972	79.904
Centro F. Técnica	39.702	77.774	83.245	73.375	54.036	53.354
Total	175.250	249.482	315.653	344.942	380.603	452.347

**Fuente Página Web Mineduc, 2001*

El incremento en la matrícula se debe fundamentalmente a la expansión que registran las universidades, ya que, por una parte, los centros de formación técnica han experimentado una pérdida de 24.427 alumnos en la misma década²⁸, y por otra, los institutos profesionales manifiestan un comportamiento errático, marcado por fluctuaciones que recién comienzan a ser superadas a partir de 1995, y que le hacen disminuir en un punto su participación en el total de alumnos matriculados en la educación superior.

Tomando como años base 1990 y comparando con el 2000, la matrícula universitaria crece un 142% en diez años, destacando la explosiva expansión de las universidades privadas, que registran un aumento en los mismos años cercano al 432%, y triplican su participación en la distribución global de la matrícula de la Educación Superior.

Estos antecedentes resultan concordantes con la consolidación que muestra el estamento universitario al analizar el número de instituciones existentes en la

década. El total de entidades de educación superior experimenta una reducción del 20%, dejando de participar un total de 62 instituciones existentes en 1990. En este período las universidades muestran gran estabilidad, y la disminución que se experimenta se explica por la caída de los institutos profesionales que alcanza a un 25%, y de los centros de formación técnica que llega a un 28%. (Pérsico,2001:15).

Frente a este deseable incremento de la matrícula surge el tema de la equidad en el acceso a la misma. Al analizar los datos provenientes de la encuesta CASEN, se puede observar como avanza el proceso de elitización social de los estudiantes de la educación superior, ya que éstos tiende crecientemente a concentrarse en sectores de altos ingresos. En 1998 la cobertura en el quintil de más altos ingresos ha llegado a ser de 7,1 veces superior a la cobertura en el quintil de menores ingresos, en circunstancias que la brecha era de 5,3 veces en 1992.(González, 2000:6).

Cuadro N° 10
Cobertura de Educación Superior por quintiles de ingreso

	I	II	III	IV	V
1992	7,8	9,8	13,1	23,6	41,1
1996	8,5	15,1	21,5	34,7	59,7
1998	8,7	14,2	22,7	39	62,1

**Fuente: Pablo González, Análisis Económico de la Política de Educación Superior en Chile, Noviembre, 2000.*

²⁸ Desde otra perspectiva, resulta interesante considerar que en 1990 los matriculados en CFT representaban un 30% del total de la Educación Superior, y en el año 2000 esta representación se redujo a más de la mitad, alcanzado apenas al 11,7%.

La inequidad que presenta la distribución de la matrícula en educación superior pone al descubierto las dificultades que enfrentan las políticas de gobierno destinadas a financiar las ayudas estudiantiles, y hace evidente que a pesar del aumento que el gobierno hace de los recursos disponibles para crédito y becas, no logra revertir la tendencia a la elitización. Además, permitiría concluir, que de no mediar una acción estatal, la existencia de instituciones privadas y en especial, la expansión de las universidades privadas no conlleva un proceso de democratización social en lo referido a su acceso.

La consolidación del sector privado también se manifiesta en el ámbito del financiamiento. Los aportes privados representan en Chile el 69,4% del total de los recursos con que cuenta el sistema. Esto sitúa a nuestro país como el segundo con mayor aporte privado entre los países para los cuales la OECD lleva registro. (González, 2000:5-6).

Cuadro N° 11

Gasto en Educación Superior, países seleccionados

	Porcentaje de Financiamiento Público	Gasto Total en Educación Superior como porcentaje del PIB
Corea	21,8	2,5
Chile	30,6	1,8
Japón	44,6	1,1
Estados Unidos	51,3	2,7
Australia	68,8	1,7
Argentina	72,5	1,0
México	75,2	1,1
Malasia	79,3	1,4
Italia	82,2	0,8
Reino Unido	84,6	1,0
Francia	87,7	1,2
Alemania	92,3	1,2

*Fuente: Pablo González, *Análisis Económico de la Política de Educación Superior en Chile*, Noviembre, 2000.

Otro de los rasgos destacados del período es la falta de regulación nacional existente en la educación superior. Se puede apreciar la presencia de diversos regímenes reguladores que implican la coexistencia de entidades autónomas, acreditadas, examinadas y supervisadas; la existencia de diferentes entes reguladores como el Consejo Superior de Educación, el Ministerio de Educación y varias universidades tradicionales; y la concurrencia de carreras independientes, ya sea por haber alcanzado esta condición o por estar liberadas de examinación. Además al alcanzar una institución, ya sea CFT, IP ó Universidad, la plena autonomía puede abrir nuevas carreras, programas y sedes sin control de ninguna especie (Pérsico, 2001:107).

Más allá de las complejidades que presentan estas diversas situaciones institucionales que viven las entidades, se hace evidente que la oferta de carreras

se realiza considerando variables de mercado como es la demanda que existe por parte de los estudiantes, y no en base a una planificación de mediano y largo plazo que tenga en cuenta las proyecciones del desarrollo nacional, lo cual ha llevado a una proliferación desmedida de las llamadas carreras de "tiza y pizarrón", que se caracterizan por tener un bajo costo y generar altas expectativas de ingreso futuro para los egresados.

Entre 1990 y el año 2000, se han creado 17 nuevas carreras de Derecho, 11 de Psicología y 20 de Periodismo, con el consiguiente aumento de la matrícula. Esta situación, contrasta con lo sucedido en el ámbito de la tecnología donde se refleja un preocupante estancamiento de su participación en la matrícula total existente en la educación superior el año 2000, y con lo que acontece con el área de Educación, donde se observa una reducida disminución. (Pérsico, 2001:107).

3.2 Continuidad de principios y cambios de magnitud: Las Políticas Universitarias en los gobiernos de la Concertación, 1990-2000.

Al analizar las políticas del estado hacia las universidades tradicionales, los cambios que se producen en el poder político resultan ser un aspecto de vital importancia en tanto ellos también pueden determinar la definición de nuevas políticas. En este sentido, el triunfo del No en el plebiscito de 1988 y la derrota –un año más tarde- en las urnas del candidato pinochetista configuran un nuevo período político caracterizado por la llegada al poder de sucesivos gobiernos de la concertación de partidos por la democracia, que son encabezados por Patricio Aylwin y Eduardo Frei. A partir de estos hechos, es natural que surja de manera casi espontánea la interrogante con respecto a la continuidad de las políticas implementadas por el régimen militar en la Educación Superior, y la vigencia de las transformaciones realizadas en la década del ochenta.

3.2.1 La institucionalidad y el Gobierno Universitario.

Es prudente recordar que el ordenamiento jurídico autoritario mantiene plena vigencia, pues en su último día de vida, el 10 de Marzo 1990, el régimen militar logra la publicación y consiguiente entrada en vigencia de la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE, Ley N° 18.962-), con lo cual aseguró la continuidad jurídica de los principios dieron vida a la transformación neoliberal.²⁹

A pesar de las limitaciones jurídicas que enfrenta el gobierno de Aylwin, éste restituye a los académicos de las universidades estatales la facultad de elegir entre sus pares a la máxima autoridad universitaria.

En 1995 el gobierno de Eduardo Frei Ruiz Tagle dio a conocer el proyecto de Ley Marco de Modernización de las Universidades Estatales, cuyo borrador contenía una cláusula que transformaba en Corporaciones de Derecho Público a las universidades estatales. Aunque se retiró esta cláusula tras la oposición del consejo de rectores, se mantuvieron otros puntos que permitían aumentar la capacidad de endeudamiento hasta en un 35% de los ingresos propios o hasta un 20% de la deuda ya amortizada, junto a ello, se autorizaba la venta de los bienes raíces universitarios. Además esta iniciativa solo permitía la participación de un representante estudiantil con derecho a voz en el consejo superior de la universidad. (Austin, 2000: 95).

Este proyecto de Ley Marco recibió fuertes críticas de las organizaciones de académicos, funcionarios, y en especial, por parte de las organizaciones estudiantiles que la calificaron como una iniciativa que pretendía alterar el carácter público de estos planteles. Ante esta avalancha de críticas, el gobierno retira esta ley del trámite parlamentario en el mes de mayo de 1996.

²⁹ En materia de ordenamiento jurídico, el gobierno de Aylwin tiene un campo de acción limitado debido a que la concertación no cuenta en el parlamento con una correlación de fuerzas que le permita impulsar cambios en la LOCE. Las Leyes Orgánicas Constitucionales requieren para su aprobación, modificación o derogación una mayoría de 4/7 de los senadores y diputados.

En Julio de 1997, y como parte de las medidas que impulsa el gobierno para hacer frente a las movilizaciones estudiantiles de ese mismo año, se envía al parlamento con el carácter de urgencia un renovada propuesta de Ley Marco de las Universidades Estatales, que pretendía sustituir a los estatutos orgánicos de 14 de las 16 universidades estatales del país, dictados en su gran mayoría en la década de los ochenta. Este remozado proyecto también contemplaba la participación de estudiantes y funcionarios en el consejo superior a través de un representante con derecho a voto, y la creación un consejo superior como organismo máximo de gobierno universitario donde un 25% de sus miembros sería designados por el Presidente de la República. Además, establece un control a posteriori como norma general por parte de la Contraloría General de a República.

Sin embargo, dicha iniciativa legal nuevamente suscita el rechazo de parte de las organizaciones estudiantiles que no aceptan la presencia un solo representante estudiantil pues exigen mayores niveles de participación en el gobierno, encontrándose actualmente "congelado" su trámite legislativo.

3.2.2 Los aportes Fiscales a Educación Superior

En la última década el Estado chileno ha entregado crecientes recursos para el financiamiento de la Educación Superior, y producto de ello, entre los años 1990 al 2000 los aportes fiscales crecen en un 94,4% en moneda del mismo valor adquisitivo.

A pesar de lo significativo del aumento, es conveniente considerar que en el mismo período los recursos destinados a Educación Superior han tendido a reducir su participación en el gasto total en educación. Es así como se pasa de una tasa de 20,4% en 1989 a una de 15,5% en 1998. (Salas, 2000:9).

Lo cual evidencia que el significativo crecimiento que ha tenido en la década del noventa el gasto total en educación, y que en 1998 llegó a representar un 3,7% del PIB, es destinado en su mayor parte a financiar la educación tanto básica como media. Con todo, el gasto en Educación Superior mantiene, durante la década, una representación algo superior al medio punto porcentual del Producto Interno Bruto (PIB), siendo en 1998 de un 0,57%. (Salas, 2000:9).

Para justificar la concentración de recursos estatales en educación básica y media se plantean una serie de argumentos. El más fuerte apunta a que las externalidades atribuibles a la educación son más importantes en la básica y media que en la de tipo superior. Por otro lado, la posibilidad de captar aportes provenientes de recursos privados es también más difícil en estos niveles. A ello se agrega, que en 1990 la Educación Superior estaba fuertemente concentrada en los estratos superiores de ingreso, por lo tanto razones de equidad justificaban el énfasis del gasto público en los sectores más pobres. Se reconocía que las dificultades de acceso a la educación superior para los estratos de ingreso medio y bajo, en buena medida se debían a la mala distribución de la calidad de la educación básica y media, y se hacía necesario mejorar prioritariamente la calidad de la educación recibida por estos estratos.

Por último, este énfasis era también congruente con las recomendaciones de los estudios internacionales. De acuerdo al Banco Mundial, la rentabilidad social de la educación básica es mayor que la reportada por la secundaria y la de ésta, a su vez, mayor que la educación superior en la mayoría de los países.³⁰ (Pablo González, 2000:4).

³⁰ Las estimaciones más recientes para Chile, sin embargo, no son concluyentes. Arellano y Braun (1997), calculan la rentabilidad privadas y sociales mayores para la educación básica (superiores a 20%), pero con una educación universitaria en torno a ese mismo porcentaje.

Debido a la trascendencia que tienen estas definiciones, en tanto fundamentan la priorización que se ha llevado a cabo en el gasto en educación, resulta adecuado contrastar estos punto de vista con algunas argumentaciones que justifican el financiamiento estatal a las universidades públicas.

Estas razones pertenecen a dos categorías. En primer lugar están aquellas que tienden a la consecución de un bien público; es decir, relacionadas con el desarrollo del conocimiento y la cultura como la investigación, la formación de posgrado, la extensión, entre otras.

En segundo término, se encuentran aquellas relacionadas con el logro de la equidad (becas y crédito); esto es, la oportunidad de que los estudiantes capaces y de escasos recursos accedan a la Educación Superior. Así, parte del gasto público en educación superior es gasto en inversión (investigación y desarrollo), mientras que otra parte es gasto social (inversión en equidad). Por lo mismo resulta inadecuado evaluar el gasto en educación superior en competencia con los programas del área social, ya que su función principal se ubica en otro ámbito. (Castro, 2000:36).

El quehacer de las universidades estatales genera en el desarrollo de sus actividades una serie de externalidades positivas, como subproductos de sus funciones de docencia, extensión, investigación y creación, que generalmente no se toman en cuenta por carecer de valores de mercado. Se pueden considerar externalidades positivas los beneficios asociados con la contribución de sus egresados al desarrollo social, económico y cultural del país, o del mismo modo, el efecto de las investigaciones de sus académicos y que benefician a la sociedad. (Castro, 2000:34).

En definitiva, las razones que justifican el apoyo del Estado a las universidades públicas no sólo radican en la formación profesional que entrega, sino que en un

conjunto de actividades que contribuyen al desarrollo del país y a la democratización de la sociedad.

→ **Evolución de los recursos estatales asignados a las universidades tradicionales.**

A diferencia de lo que sucede en los años ochenta, y como puede apreciarse en el cuadro, los fondos entregados por el Estado a las universidades tradicionales durante la década del noventa experimentan un aumento sostenido año a año. Mientras que en 1990, correspondieron a la cantidad de MS 102.011.315 (en pesos de 1999), éstos suben, en 1999, a una magnitud de MS 196.304.844 (en pesos de 1999), lo que representa un crecimiento de un 92,4%.

Es interesante considerar que a pesar del incremento que han tenido los recursos fiscales destinados a las universidades tradicionales, éstos en 1999 aún eran sólo un 82% de lo que invertía el Estado chileno en Educación Superior en 1980³¹, siendo la caída en el período 1980-1999 de un 18%. Lo cual pone en evidencia que las universidades tradicionales todavía no logran recuperar los niveles de inversión pública existentes previo a la crisis de 1981.

³¹ Elaboración propia con datos de Pablo González y Víctor Salas.

Cuadro N°12**Fondos Estatales distribuidos a las universidades tradicionales**

(en miles de pesos de 1999).

	1990	1992	1994	1996	1998	1999
AFD	53.515.664	69.294.515	72.453.283	79.623.094	85.050.821	87.328.522
AFI	15.183.188	16.021.779	15.416.421	15.055.899	14.348.786	13.976.175
FDI	-	6.889.691	5.966.692	11.263.765	16.535.581	27.349.076
F.Solidario	15.034.133	14.568.881	14.986.224	19.724.814	28.479.200	29.712.567
Becas	-	5.009.981	10.031.229	9.942.110	11.296.565	14.559.377
Prog. DDHH	-	1.492.875	585.259	410.198	183.467	130.549
Ley 19.083	-	3.802.217	892.354	542.489	-	-
Fondef	-	8.060.712	6.533.602	720.446	5.167.538	3.768.648
Fondecyt	8.835.030	10.389.276	11.837.345	12.778.722	12.437.730	12.503.299
Otros Conicyt	-	-	-	1.330.510	1.163.987	1.581.852
Conv. Uchile	-	-	-	5.612.066	5.453.458	5.394.779
Ley 19.200	-	-	3.659.056	906.481	-	-
Ref. tributaria	9.443.299					
Total Estatal	102.011.315	135.529.927	142.361.465	157.910.594	180.117.132	196.304.844

Fuente: Salas, 2000.

El aporte más importante que reciben las universidades corresponde a los aportes de libre disposición (AFD-AFI), que a partir de 1991 comienzan su lenta recuperación. Aunque los fondos de libre disposición bajan su participación en los aportes totales que entrega el estado de un 66% a un 51%, respectivamente, en los mismos años 1991-1999.

Este aspecto no resulta baladí, si se considera que los ingresos provenientes de estos fondos de libre disposición las universidades deben programar sus

presupuestos y ejecutar sus gastos. Con esta partida financian remuneraciones, establecen programas de desarrollo académico y ejecutan políticas de perfeccionamiento, actividades de investigación y programas de extensión. Además, con la misma deben ejecutar sus programas de inversión en equipamiento e infraestructura física, que presentan deficiencias significativas y variadas entre las distintas universidades. (Castro, 2000:16).

La menor participación porcentual de los fondos de libre disposición se explica en gran medida por el comportamiento de su principal componente, el Aporte Fiscal Directo, que también presenta una menor participación porcentual en relación al total de los aportes. Mientras que en 1990 representaba el 52,5% del total, en 1999 llega a un 44,5%.

El Aporte Fiscal Indirecto ha perdido relevancia en la década, ya que disminuye su participación en los aportes total en más de siete puntos, mientras que en 1990 alcanzaba a un 14,9, en 1999 llegaba sólo a ser un 7,1%.³² Esto ha ocurrido principalmente por el aumento de otros fondos que están asociados a indicadores de eficiencia, entre los cuales se destaca el Fondo de Desarrollo Institucional (FDI).

El FDI es un fondo concursable dirigido a las universidades que reciben aporte fiscal directo. Su objetivo básicamente, es cubrir las necesidades de infraestructura académica docente y de administración, así como contribuir al mejoramiento de la gestión en aspectos organizacionales, financieros y operacionales y la calidad del trabajo académico. Los recursos disponibles se otorgan mediante proyectos cuyos objetivos y metas se puedan contrastar en el corto plazo con los resultados alcanzados. En este tipo de fondos se incluyen los

³² El AFI se distribuye tanto en instituciones del Consejo de Rectores como privadas sin aportes. Éstas últimas captaban en 1991 al 15,3% de los alumnos con derecho a AFI, y recibieron el 11,1% de los recursos por este concepto. En 1998 captaron el 18% de los alumnos y el 14,8 del AFI. Si bien el crecimiento del número de alumnos ha sido lento, se observa que el 75% de éste corresponde a los dos últimos años, lo que estaría indicando un cambio brusco en la tendencia. (Castro, 2000).

llamados a concurso para los Convenios de Desempeño³³ creados en 1998 y que están destinados a suplir las dificultades que las universidades con aportes fiscales enfrentan para realizar proyectos de mediano plazo, y a partir de 1999 se incluyen los Fondos Competitivos del Mece-Esup.

El Desarrollo del FDI y su crecimiento en el período ha solucionado una dificultad sustancial del presupuesto fiscal de educación superior: la falta de financiamiento específico destinado a inversión. En 1991 el monto de este fondo ascendía a M\$ 2.961.174 y en 1999 llegó a M\$ 27.949.076, lo que significa un crecimiento del 843%. Además desde que se inicia en 1991 y, año tras año hasta 1999, dicho Fondo obtiene un aumento de su participación en el total de los recursos asignados. Sube desde una tasa de 2,5% en 1991 a una tasa de 13,9% en 1999 sobre el total de los fondos, y se prevé que siga aumentando su participación debido a que se asocia con resultados medibles, uno de los objetivos de la modernización del sectores y del sistema de educación superior. (Salas, 2000:11).

Los fondos para ayuda estudiantil son los fondos de mayor crecimiento entre 1990 y 1999, prácticamente se triplican los recursos entregados para el financiamiento de las carreras profesionales a los alumnos. En los mismos años, sube de un 14% a un 22%, la participación de estos fondos en los aportes totales del estado.

Los recursos destinados a Ciencia y Tecnología también experimentan un importante aumento, ya que se duplican en los mismos años ya mencionados, y casi no experimenta variación en su participación porcentual en el total de los recursos entre los años 1990 y 1999.

Los fondos para el financiamiento de la ciencia y la tecnología provienen principalmente del concurso regular de FONDECYT y FONDEF. Los recursos de estos programas son captados principalmente por las universidades tradicionales y en muy baja proporción por otros centros de investigación. Sin embargo, en

³³ Corresponde a uno de los componentes más cuantiosos del Programa Mece-Esup

FONDECYT, el porcentaje de proyectos de universidades tradicionales en el total de proyectos asignados por los concursos FONDECYT ha disminuido desde un 94% promedio anual, en el período 1982-1989, hasta un 89% en el período 1990-1999.(Salas, 2000:11).

→ **La participación de los aportes estatales en el presupuesto universitario**

En el punto previo se analizó la evolución que tienen los aportes estatales a las universidades tradicionales. Basado en estos antecedentes, se analizará ahora el comportamiento a nivel micro de estos aportes, es decir, cómo ellos contribuyen a financiar el presupuesto general de las universidad, donde representan sólo un ítem más de ingresos.

Los ingresos totales de las universidades tradicionales han crecido notablemente en el período. De un monto total de MS 265.844.917 (en pesos de 1998), en suben a montos algo más del doble en 1998 (MS 568.444.627), lo que significa en términos reales un incremento del orden de 114%.

Cuadro N°13

Ingresos presupuestarios de las universidades tradicionales (en MS de 1998)

	1990	%	1998	%
Ingresos Matrícula y Arancel	58.997.076	22%	163.803.251	29%
Venta de Bienes y Servicios**	43.897.447	17%	111.998.905	20%
Endeudamiento y otros ingresos	57.158.912	21%	86.313.918	15%
Aporte Estatal	105.791.482	40%	206.338.554	36%
Ingresos Totales	265.844.917	100%	568.444.627	100%

*Fuente: Salas, 2000.

**Aquí también se incluye rentas de inversión.

Los aranceles y matrículas de estudiantes son los ingresos que más crecieron entre 1990 y 1998, alcanzado una tasa de expansión de 178% real y convirtiéndose así en la mayor fuente de financiamiento propio utilizada por las universidades tradicionales. Además, y como se puede apreciar en el cuadro, dichos ingresos mejoran su participación en los ingresos totales de las universidades tradicionales, pasando de un 22% a un 29% en estos mismos años.

Es oportuno señalar que el aumento de importancia de los ingresos provenientes de matrículas y aranceles parece estar vinculado a otro fenómeno que es el crecimiento en el valor de los aranceles. El arancel promedio recibido por las universidades fue creciendo progresivamente en toda la década del noventa.

En 1990 alcanzaba a \$488.000 pesos (de 1999), mientras que en 1998 las universidades tradicionales declaran haber recibido de sus alumnos un arancel promedio anual de \$ 855.000 pesos (de 1999). (Salas,2000:38).

Evidentemente un mayor valor de los aranceles debe repercutir en el gasto que hacen las familias y también se transforma en una presión hacia el estado, en tanto los montos asignados de ayudas estudiantiles deben aumentar para costear esta alza.

Aunque, en los últimos diez años, los aportes estatales casi se han duplicado en magnitud, se observa que durante la década en cuestión, estos recursos aumentan a tasas menores que los ingresos totales. No es que estos aportes no hayan aumentado, sino más bien esta pérdida de significación en el financiamiento de las universidades tradicionales, ocurre por el alto crecimiento de los ingresos provenientes de aranceles y matrículas estudiantiles así como de la venta de bienes y servicios y rentas de inversión.(Salas, 2000:48)

Así la participación de los recursos que el Estado entrega a las universidades tradicionales en sus ingresos totales se reduce desde un 40% en 1990, hasta un 36%, en 1998, lo que implica una pérdida de calidad en la ya deteriorada relación

entre el Estado y la universidad, pues cada vez más recae en la propia institución la responsabilidad de acrecentar sus ingresos, lo que muchas ocasiones no le permite ejercer a cabalidad el rol público que el Estado pretender promover y que justifica la asignación de fondos públicos a esta instituciones.

Las universidades también utilizan el endeudamiento como fuente de financiamiento de su déficit presupuestario, especialmente para resolver sus problemas coyunturales en el presupuesto. Los otros ingresos y el endeudamiento tiene una tendencia bastante fluctuante, mostrando tasa declinantes durante casi todo el período, pero con un quiebre hacia un mayor endeudamiento a partir del año 1996. Con todo, entre al año 1990 y 1998, esta fuente de financiamiento aumenta sólo en 51%. (Salas, 2000:44).

En un trabajo realizado por Víctor Salas (2000:48) se detallan algunas conclusiones sobre la situación financiera de las universidades que resultan muy sugerentes:

- En la década del noventa las universidades tradicionales obtienen un resultado operacional que, en promedio, muestra altos niveles de déficit, pues los gastos operacionales fueron alrededor del doble de sus ingresos operacionales, aunque esta situación tiende a mejorar persistentemente a partir de 1992.
- La situación deficitaria en lo operacional se ve también reflejada en la capacidad para financiar el crecimiento en las universidades tradicionales. Los ingresos que reciben por los servicios que proveen no les permiten financiar su expansión en infraestructura y equipamiento, debiendo recurrir a otras fuentes o al endeudamiento para hacerlo.
- El Estado financió casi toda la operación de las universidades tradicionales durante la primera mitad de la década del 90. Sin embargo, el índice de

financiamiento estatal de la operación muestra una tendencia decreciente entre 1990 y 1998, cayendo desde 1.03 en 1990, hasta un valor de 0,75 en 1998.

Este índice muestra la situación más complicada de financiamiento que tienen las universidades del Consejo de Rectores, pues en la medida que alcanza valores bajo 1 indica que estas instituciones tienen la necesidad de financiar su operación con otras fuentes, recurriendo habitualmente al endeudamiento para ese fin.

Finalmente este estudio concluye señalando que las universidades tradicionales enfrentan serios problemas de financiamiento, y que éstos, en alguna medida son estructurales. Tienen altas y crecientes dificultades para financiar su operación y más aún su crecimiento o inversión, que depende en gran medida de los aportes estatales. Además los aportes, pese a crecer en términos absolutos durante toda la década tienden a perder significación en relación con los ingresos y gastos de las universidades tradicionales, y no logran resolver la situación de endeudamiento que las afecta.

3.2.3 La equidad en el acceso a las universidades tradicionales.

En 1981 se producen grandes transformaciones en la educación superior, entre ellas destaca la incorporación del sector privado a la provisión del servicio, que se efectúa bajo el argumento que para permitir la incorporación de nuevos planteles de enseñanza superior era necesario generar competencia en el sistema y acomodar más rápidamente (y al menor costo fiscal) la demanda creciente por parte de un número cada día mayor de egresados de enseñanza media, producto del mejoramiento de la cobertura en este nivel.

En este mismo sentido, desempeña un papel fundamental la nueva política establecida en la época que introduce el pago de aranceles en el sistema de educación superior, para lo cual se les eliminó a los planteles que recibían aporte del estado gran parte de las trabas que les impedían incrementar sus aranceles, y éstos pueden comenzar a acercarse al costo real de los estudios.

Es así como se plantea la necesidad de diseñar e implementar mecanismos que permitan el acceso a la universidad de jóvenes capaces pero que no disponen de los recursos para cancelar los nuevos valores que adquieren los aranceles, que comienzan además a experimentar un alza sustantiva, acercándose a sus valores de costo. Para resolver este problema, y como parte de las transformaciones que están operando, se crea en 1981 un sistema de Crédito Fiscal Universitario, destinado a los estudiantes que no podían pagar los aranceles de las carreras en que se matriculaban.

El Crédito Universitario, es una política de recuperación de costos en educación superior, que traspasa una parte o el total del costo de impartir formación técnica o profesional hacia quiénes se benefician de ella, los estudiantes. Como política social se basa en la alta rentabilidad privada de la inversión en este nivel educativo, es decir, supone que los beneficios a los cuales accede el individuo son mayores que los beneficios a los cuales accede la sociedad por tener entre sus miembros a un individuo con formación profesional.

En los noventa el sistema de apoyos estatales a estudiantes se ha desarrollado y diversificado grandemente, ya que se han agregado nuevos mecanismos para satisfacer las distintas necesidades de acceso a la educación superior. Las ayudas estudiantiles se pueden diferenciar en dos grandes segmentos, por una parte están los sistema de crédito, que corresponde a préstamos de largo plazo, y por otra, las becas, que son subsidios directos.

Entre 1990 y el año 2000, el total de recursos fiscales destinados a ayudas estudiantiles aumenta en un 115%, mientras que la matrícula de pregrado aumenta sólo en un 90,5%, por lo tanto, los recursos han crecido en proporciones superiores al crecimiento del alumnado. A pesar del significativo aumento de recursos, desde el punto de vista de la cobertura la situación se muestra estable, ya que en el año 2000 el total de estudiantes beneficiarios alcanzó a un 66% de la matrícula de pregrado de ese año, lo que resulta equivalente a la situación que se observa en 1990. El aumento del 30% que ha experimentado el monto del arancel promedio ponderado entre los años 1995 y 1998, ha tenido como efecto global que la cobertura de la asignación promedio de crédito respecto del arancel promedio disminuyó cuatro puntos porcentuales, desde un 57,8 a un 53,8%, por lo tanto, los recursos asignados vía crédito cada vez cubren una parte menor del valor del arancel promedio ponderado. (Salamanca,2000:26).

Producto de lo limitado de los recursos y de la existencia de una demanda que supera su disposición y que en variadas ocasiones ha dado pié para conflictos estudiantiles, el Ministerio de Educación ha privilegiado la focalización hacia los sectores de menores recursos en la asignación del crédito, valiéndose del Formulario Único de Acreditación Socio Económica (FUAS). Según cifras de la División de Educación Superior, entre 1996 y 1998 se habría producido un fuerte proceso de focalización de la ayuda estudiantil hacia los alumnos de los dos quintiles de menores ingresos.

Si en 1996 sólo un 34,28% de los alumnos beneficiados con becas o crédito pertenecía a dicho quintiles, en 1998 la cifra aumentó a 53,24%. A su vez, si en 1996 un 37,4% de los beneficiarios de becas y créditos pertenecía a los quintiles de más altos ingresos, esa cifra disminuyó a un 19,37% en 1998. (Salamanca, 2000:27).

En este sentido, algunas críticas provenientes de organizaciones estudiantiles, señalan que la focalización del crédito ha dejado sin ayuda a un sector de capas medias, que cada vez recibirían una menor asignación de crédito.

Además los niveles de recuperación del crédito, son reducidos, a partir de los montos de recuperación informados por las instituciones de educación superior para 1998, y comparados con los montos colocados para crédito universitario entre 1986 y 1995, es posible plantear que la tasa de recuperación de los créditos fue de un 66,8%. Es decir, un 33,2% de los créditos no se recupera, lo cual desfinancia el fondo total de dinero con que se cuenta para asignar créditos por parte de las respectivas instituciones. (Salamanca, 2000:27).

Un tema que afecta las oportunidad de acceso de los estudiantes pobres a la educación superior, es el costo de oportunidad de generar ingresos durante el período de estudios. Las oportunidades de trabajo de tiempo parcial son escasas y la ayuda estudiantil no se ha dirigido a cubrir estos costos ³⁴.(González, 2000:11).

³⁴ Sólo las becas Presidente de la República, las de grupos específicos y los créditos CORFO admiten la posibilidad de que parte de los fondos se utilicen con ese objetivo, pero sin la flexibilidad suficiente como para compensar el costo de oportunidad.

3.3 La crisis del discurso público en las universidades tradicionales

Para caracterizar en forma adecuada la problemática que hoy afecta a las llamadas universidades tradicionales, es necesario abordar algunos aspectos que si bien ya fueron tratados están en la raíz del conflicto que atraviesa a estas instituciones, que además, son las depositarias de la educación superior pública.

Durante el siglo XX, y en especial en el período que antecede a 1973, el sistema universitario chileno exhibía ciertos rasgos distintivos, entre los cuales destaca como su característica más sobresaliente, la existencia de un férreo vínculo entre el estado y las instituciones universitarias, que se expresa de manera concreta en la significativa cantidad de recursos fiscales con que el estado aporta al financiamiento de todas las universidades existentes en ese momento ³⁵.

El compromiso del estado con el sistema universitario le imprime un carácter público que se manifestará de manera preferente aunque no exclusiva en las universidades del estado. Debido a las pugnas que se desatan en el siglo XIX al interior de la élite dirigente chilena entre los sectores liberales y los grupos de raíz católica, tiende a predominar como rasgo característico de las universidades públicas el carácter laico de las mismas, situación que se modifica hacia mediados del siglo XX, ya que se suma al laicismo, el pluralismo de pensamiento como otro rasgo distintivo de la universidad pública. En ello pudo influir el protagonismo político que alcanzan en esos años las ideas proveniente del radicalismo como corriente política, y la creciente influencia que alcanza el marxismo, el cual también penetra en el mundo universitario.

Los cambios que experimentan las universidades estatales en los años sesenta profundiza ciertos rasgos democratizadores que ya estaban presentes en décadas anteriores, pero que ahora alcanzan su máxima expresión. Es así como surge una

³⁵ Si bien las universidades estatales reciben aportes que llegaban a cubrir casi el 100% del presupuesto, en el caso de las universidades privadas los montos de aportes estatal fluctuaban en un rango entre un 60 a 80%.

vinculación natural entre la universidad pública y el aporte a la democratización de la sociedad chilena, que se manifiesta de manera palpable en el mayor acceso que tienen grupos de capas medias bajas y de trabajadores calificados que anteriormente estaban excluidos del acceso a la educación superior, en otras palabras, la educación universitaria se transforma en un relevante canal de movilidad social.

Además, el rol protagónico que se le asigna al estado en la promoción del desarrollo económico y en la provisión de los servicios sociales, facilita la contribución de la universidad al desarrollo al igual que a la solución de los problemas que aquejan a las grandes mayorías nacionales.

En definitiva se puede concluir que hacia 1973 logra cierta hegemonía en la sociedad chilena una concepción que le atribuye al sistema universitario un carácter público democratizador, y que alcanza su máxima realización en las universidades estatales, aunque también incide en las instituciones privadas.

Las transformaciones que impone en 1980 la dictadura militar en el sistema de educación superior estaban inspiradas en el innovador pensamiento neoliberal, que por esos años ya había logrado una completa hegemonía al interior de la junta militar. Dicha transformación abre al mercado un campo que hasta entonces le estaba vedado³⁶ pues facilita la intervención abierta del sector privado en la educación superior, a la vez, que restringe al mínimo la participación del estado y sus instituciones.

La mínima intervención estatal se sustenta en el abandono de la concepción del estado bienestar que predominó por décadas, donde se concebía a la educación

al igual que a otros servicios sociales como derechos socioeconómicos básicos a los cuales debe acceder toda la población y cuya responsabilidad en la provisión corresponde al estado, por una visión ultra liberal, que entiende a la formación profesional como un bien privado que cada persona debe proveerse en el mercado según sus propios medios económicos.

La reestructuración de la educación superior llevada a cabo por el régimen militar conlleva una ruptura total con la concepción democratizadora de la universidad pública, ya que pone en cuestión los tres componentes principales que la articulan: su carácter pluralista y laico, la movilidad social y el aporte al desarrollo nacional

La apertura del ámbito universitario al sector privado legitima la visión particular que cada grupo gestor le otorga a la universidad que crea, por lo tanto, es un reconocimiento tácito a la pérdida de centralidad que tiene, por una parte el carácter laico de la educación universitaria, y por otro del pluralismo de pensamiento que ella debe acoger.

El término del carácter gratuito de la formación universitaria, se produce a través de dos procesos simultáneos, primero vía la aparición de nuevas universidades privadas que cobran el valor real de los aranceles, y en segundo lugar, a través del pago de aranceles que debe realizar todos los estudiantes del sistema universitario tradicional. La ineficacia del sistema de ayudas estudiantiles, y en especial, del crédito universitario refuerzan esta pérdida de movilidad social a la cual se alude.

La contribución de la universidad pública al desarrollo nacional se canalizó previo a 1973 a través de los fuertes vínculos que habían establecido el sistema universitario con el sector público y se apoyaba también en el papel promotor del desarrollo que desempeñaba el estado.

³⁶ Hasta ese momento los agentes privados incursionaban con grandes restricciones en la educación superior

La política de autofinanciamiento obliga a que la universidad recurra de manera creciente al financiamiento privado articulando una relación de dependencia que en gran medida subordina las funciones universitarias a la dinámica de mercado, y margina de los servicios universitarios a una amplia gama de sectores sociales que no poseen los recursos para adquirirlos.

Las tendencias que se observan en el desarrollo de la educación superior en los noventa se desarrollan en un contexto de continuidad con el nuevo orden impuestos por los militares en 1980. Las tendencias más sobresaliente apuntan por una parte a la consolidación y expansión que experimenta el sector de las universidades privadas tanto en términos cuantitativos como cualitativos por una parte, y por otra, a la persistencia de una serie de problemas situaciones de crisis en el ámbito de las universidades tradicionales.

En lo que respecta a las universidades tradicionales los gobiernos de la concertación mantiene la política del autofinanciamiento que obliga a estas instituciones a profundizar su relación con el sector privado pasando a depender de manera creciente para su financiamiento de los ingresos propios que ella misma genera. En este contexto, y a pesar, del aumento sustantivo que experimentan los recursos fiscales destinados a las universidades tradicionales durante toda la década del noventa, ellas no logran resolver los problemas estructurales de financiamiento que las aquejan, enfrentando una situación de fragilidad financiera que tiene a varias instituciones al borde la crisis económica.

A ello se suma otro factor de presión financiera que proviene de las demandas estudiantil por recursos de crédito universitario y becas, y que no ha logrado ser resuelta de manera satisfactoria a pesar de las medidas que se han adoptado.

En definitiva la crisis de las universidades tradicionales se puede entender como una crisis de dos dimensiones, por una parte una crisis de financiamiento pues la universidad se mantiene en una situación financiera frágil, y a la vez, como una crisis de sentido, debido a que se produce una tensión entre el perfil que van adquiriendo las universidades tradicionales y especial las estatales, y una memoria colectiva que tiene como referencia más cercana la concepción histórica de una universidad pública que aún subsiste en importantes segmentos de la comunidad universitaria.

Siendo riguroso habría que señalar que entra en crisis un discurso público respecto a las universidades tradicionales que se referencia en la construcción histórica de universidad pública que había sido brutalmente golpeado en 1980 pero que ahora ve cerrado en forma definitiva sus posibilidades de realización, en tanto, se legitima en sus aspectos principales el nuevo orden instalado por la dictadura militar, y se acaban algunas de las expectativas de cambio de este orden que habían surgido con los gobierno de la concertación.

3.4 La Universidad Pública en el imaginario social de la Protesta Estudiantil

En este tema se pretende otorgar significado al concepto de universidad pública a partir de la voz de los propios estudiantes, por lo tanto, se trata de precisar el conjunto de ideas que caracterizan y definen el carácter público que poseen las universidades tradicionales.

Antes de pasar a describir las diferentes voces que se lograron identificar, es necesario considerar ciertos antecedentes respecto a la relación entre estado y universidad que se constituyen en un marco común compartido.

En lo esencial la relación entre el estado y las universidades tradicionales se sustenta en el carácter público que poseen dichas instituciones y se concreta a través de la entrega de una cierta cantidad de recursos fiscales. En tanto los aportes financieros que realiza el estado son recursos que provee el conjunto de la sociedad, es condición para su acceso el carácter público de la institución beneficiada, es decir, la universidad se hace acreedora del aporte de dineros que son todos los chilenos en tanto ella beneficia al conjunto de la sociedad, y no sólo a grupos particulares. En otras palabras y como se trata de una relación recíproca, la universidad devuelve a la sociedad este aporte bajo la forma de los productos naturales del quehacer universitario, es decir, mediante la docencia, extensión creación e investigación científica.

Considerando la alta recurrencia que presentan así como la fuerza argumentativa que despliegan, se pueden distinguir de manera precisa tres visiones predominantes con respecto a la universidad pública.

Es pertinente señalar que resulta llamativo un aspecto que es compartido por estas visiones alude a la función de promoción y movilidad social de las universidades públicas. Entendida esta función tanto desde un punto de vista específico en lo referido a la equidad en el acceso y permanencia de los jóvenes que provienen de familias de menores ingresos, como también desde un punto de vista más general, poniendo énfasis en que la universidad a través de su accionar debe ser capaz de beneficiar a los sectores más desprotegidos en términos sociales y económicos.

Una frase resulta elocuente en este sentido:

"Y el rol que yo siempre he pensado que es el más importante de todos, es que la universidad siga siendo el trampolín para cambios sociales importantes, para transformar económicamente núcleos, núcleos que están en situación de carencia económica. El hijo de un obrero que pueda estudiar, que el día de mañana pueda ser un profesional, obviamente, es la función primordial de una universidad".

A pesar de que este primer aspecto es compartido de manera casi unánime, al profundizarse la mirada se hace evidente la aparición de énfasis que denotan las contradicciones que cruzan al discurso de los dirigentes estudiantiles, y que tienen como eje diferenciador la valoración del rol del mercado y su relación con lo público. Siendo justamente ésta la base sobre la cual se estructuran las diferentes posiciones que pasaré a describir a continuación.

A continuación se titulan las tres voces ya señaladas:

- La reivindicación de la Universidad Pública frente a la amenaza del mercado.
- La Universidad Pública como complemento del mercado y en asociación con él.
- La expansión del ámbito privado y la extinción de la Universidad Pública.

a.1) La reivindicación de la Universidad Pública frente a la amenaza del mercado.

En esta voz se denuncia el impacto negativo que tiene la situación actual que enfrentan las universidades tradicionales, y que se puede calificar de subordinación frente al mercado. Esta sujeción que inicialmente es financiera, - pues la universidad recurre al mercado para buscar recursos -, va más lejos trastocando la misión y las funciones propias de la universidad, pues pone a esta institución al servicio de los intereses de los grupos privados que dominan el mercado, y no en función de los intereses de las grandes mayorías nacionales.

"La universidad que, pasaba a depender del mercado, y a sólo estar sometida a las reglas, y a los actores que logren ... con el mercado, que dominan los mercados, dejaba de servir a los intereses generales de la nación y pasaba a servir a ciertos grupos, y expresión de ella estaba este cuestionamiento, de que la educación al pasar a ser pagada, a crédito o al contado, finalmente pierde su

status de bien social, para pasar a ser, fundamentalmente un bien privado y que finalmente se transforma en un privilegio”.

Además, se rescata un concepto de larga data en el ámbito universitario, la autonomía de la universidad. El afiatamiento de la relación entre Estado y universidad, debe permitir que esta institución logre cierta autonomía no solo frente al poder político sino también frente al poder del mercado. Se señala que el aporte fiscal en cantidades significativamente mayores a los montos que se entregan hoy, se constituiría en la base de esta “autonomía”.

Otro aspecto que se aborda en esta visión se refiere a que un mayor compromiso del estado con la Universidad Pública, conlleva una fuerte vinculación de la universidad con el desarrollo nacional, lo cual permitiría expandir hacia la sociedad los beneficios de la actividad universitaria. Este rasgo se vincula con superar las carencias presentes en el país, es decir, apunta a resguardar aquellas áreas y sectores sociales que enfrentan una situación desmejorada en el contexto actual.

Al respecto, una frase resulta ilustrativa:

“Entonces, indudablemente que la relación universidad pública-desarrollo nacional, es como el sustento ético del movimiento, o sea la frase “queremos una universidad cuyo norte sea, la felicidad de su pueblo”, finalmente suena por eso..... porque eso hace sentido, si no yo creo que no pasaría nada”.

También se destaca como características indispensables de las universidades públicas, el pluralismo de pensamiento que ellas acogen y la mayor tolerancia que existe en su interior. Se denuncia que en las universidades privadas estos principios son vulnerados de manera natural, pues estas instituciones al ser propiedad de grupos específicos tiene sus propios proyectos institucionales donde

no hay ningún compromiso con el pluralismo, es más muchos de ellos responde a proyectos ideológicos muy definidos.

a.2) La Universidad Pública como complemento del mercado

Aquí se rechaza entrar en la lógica del autofinanciamiento total de la universidad pues ello implicaría una supeditación absoluta al mercado, sin embargo, se señala que la universidad pública y el mercado no son excluyentes, que más bien deben complementarse. Se postula que la universidad si debe tener vinculación con el mercado, que se puede aprovechar las oportunidades que el sector privado brinda para generar recursos, y que esta vinculación es bueno para la universidad y el país.

"El autofinanciamiento en un 100% no lo es. El entrar en la lógica de mercado en un 100%, no lo es, pero estas dos cosas no son excluyentes. Porque efectivamente, hay partes de una universidad compleja, tradicional, que pueden autofinanciarse, y no sólo autofinanciarse sino crear tremendos ingresos para las universidades".

Aunque se reconoce que hay ciertos temas que al ser poco rentables, no son de interés del mercado, como las ciencias básicas, la investigación en ciencias humanas, la creación cultural, y tampoco son de preocupación de las instituciones privadas. Es justamente en estas problemáticas donde debe actuar la universidad pública con el apoyo del estado.

"..... debe disponer de los recursos necesarios para ir a la vanguardia en los temas que aún no hace rentable el mercado. En las ciencias básica de la investigación, en las ciencias humanas. Cuestiones que hoy en día uno no puede alegarle a una universidad privada. El adelantarse a los temas, el desarrollar estrategias de país, porque no están todavía los agentes privados en condiciones de involucrarse, yo creo que tiene que seguir siendo una tarea de las universidades públicas".

Esta relación se puede decir que va en la dirección de lo que se ha denominado, la "cooperación público-privada", es decir, asignarle un rol específico al sector público y en este caso a la universidad, aunque asumiendo que la lógica predominante corresponde al mercado, quién debe operar como mecanismo asignador de recursos y regular el desarrollo económico-social.

a.3) La expansión del ámbito privado y la extinción de la Universidad Pública.

En esta visión se reconoce, y además se valora, la expansión que han alcanzado las universidades privadas en la década del noventa, lo cual otorga una mayor legitimidad al interior de la sociedad chilena a estas instituciones. Esa validación pone en cuestión la idea tradicional de universidad pública, ya que hoy no sería posible diferenciar de manera nítida las funciones que ejercen las universidades públicas, de aquellas que desarrollan las instituciones privadas.

Se destaca como uno de los rasgos principales de las universidades públicas la excelencia académica, aunque se reconoce que en la actualidad las universidades tradicionales han perdido presencia en este ámbito frente a las instituciones privadas, pues también existirían universidades privadas de calidad.

Cabe señalar que aquí no se rescatan otros aspectos que si aparecen valoradas en las otras visiones, como el compromiso con el desarrollo nacional, o el aporte de las universidades públicas en aquellas áreas donde el mercado se ha mostrado poco efectivo.

"Claramente uno veía una universidad pública como sinónimo de universidad de calidad, cosa que hoy día uno puede encontrar calidad en privada o pública, hoy día estamos relativizados".

Una características que aún tiene vigencia en esta concepción, y que podríamos considerar como el principal factor de diferenciación existente hoy entre las universidades públicas y las privadas, apunta al carácter pluralista de la formación que entregan las primeras, en contradicción con la situación de las universidades privadas que aparecen vinculadas con los intereses particulares de sus dueños.

".....se formaba a profesionales con amplitud de criterio, con tolerancia, con pluralismo donde tu podías tener profesores de derecha o izquierda, lo que sea. Ese aspecto yo creo que uno puede hacer la diferencia más clara con las universidades privadas, ese aspecto. No así el tema de la calidad y un poco la composición socioeconómica del alumno. Creo que esos dos aspectos en las universidades privadas se han validado más".

CAPITULO 4

LAS MOVILIZACIONES ESTUDIANTILES Y SU PROYECCIÓN COMO MOVIMIENTO SOCIAL

4.1 LAS CAUSAS DE LA MOVILIZACIÓN ESTUDIANTIL

A continuación y en base al discurso de los dirigentes estudiantiles, se va a identificar y caracterizar las principales causas de las movilizaciones estudiantiles que se desarrollan desde 1995 hasta 1998, descubriendo los énfasis y matices que articulan una posición estudiantil específica frente al conflicto.

4.1.1 La crisis de la Educación Superior

Se debe hacer notar que la crisis de la educación superior es un tema que se encuentra en la totalidad de las entrevistas realizadas, siendo la causa que se presenta con mayor recurrencia en comparación con el resto de los temas analizados más adelante. También llama la atención como este tema sale a relucir de manera permanente en el transcurso de una misma entrevista, lo que nos lleva a pensar que existe una referencia permanente de los dirigentes estudiantiles entrevistados a esta crisis y sus alcances.

En el discurso de los dirigentes estudiantiles la crisis de la educación superior es un diagnóstico común que relaciona la situación de las universidades tradicionales con el desarrollo del conjunto del sistema de la educación superior. por lo tanto, recoge problemas que afectan directamente a las universidades tradicionales, como así también, a las instituciones privadas del sistema; ya sean Centros de Formación Técnica, Institutos Profesionales y Universidades.

Un primer elemento que concurre en la crisis de la educación superior, es la falta de proyecto de las universidades tradicionales expresado en la

ausencia de una idea de país que justifique su carácter público, en término que puedan resultar más precisos, se reclama la ausencia de un proyecto país en que dichas universidades tengan un rol de promoción social y aporte al desarrollo nacional. La falta de proyecto se cruza con el fenómeno de la desregulación del sistema, que se manifiesta entre otras situaciones en la "explosión" de universidades privadas, en el crecimiento inorgánico de las carreras incluso en las mismas universidades tradicionales, en la carencia de parámetros efectivos que velen por la calidad de las instituciones, en definitiva lo que se denuncia es la existencia de una desregulación absoluta, que desperfila a las instituciones públicas.

Otro elemento que caracteriza a la crisis es la inequidad en el acceso y permanencia de un gran sector de jóvenes en la educación superior. Esta inequidad se construye desde la enseñanza media, pues la calidad de la educación es muy superior en los colegios privados en relación a los públicos o subvencionados, y como la PAA mide conocimientos y adiestramiento, se constituye en un primer "colador".

La permanencia en la carrera también está dada por el manejo de conocimientos y habilidades aprendidas en la enseñanza media, por ejemplo *"un estudiante de colegio privado maneja cálculo, uno de liceo fiscal con suerte algo de trigonometría"*.

Aparte de la inequidad estructural descrita anteriormente, hay que señalar que la política de financiamiento estudiantil, léase crédito y beneficios, se constituye en otro factor generador de inequidad.

Se identifica como un factor estructural de largo alcance que origina la crisis a las políticas de financiamiento universitario de los últimos 20 años, ya que este tema es el que reúne hoy todas las contradicciones y da sentido a cualquier proyecto de universidad. El tremendo nivel de endeudamiento de las universidades tradicionales, la falta de recursos para investigación, para extensión, la imposibilidad de las universidades para implementar proyectos

coherentes de desarrollo, de invertir en infraestructura, esta ligado a la falta de recursos que el estado no entrega.

A pesar de que existe un diagnóstico común respecto de la crisis de la educación superior y de los principales elementos que concurren en ella, se pueden distinguir dos visiones contrarias respecto de los orígenes de la crisis y las propuestas estructurales de solución:

- Una primera lectura se inscribe en la perspectiva de un conflicto político circunscrito al ámbito de la educación superior, y donde la salida se debe encontrar en la formulación de políticas que corrijan las distorsiones provocadas en el sistema, pero sin alterar el rumbo último.

En esta visión las responsabilidades en su desarrollo son "compartidas", así como el gobierno se despreocupa de la educación superior dejando a este tema fuera de la agenda pública, los rectores también son corresponsables, ya que no logran implementar una gestión administrativa eficiente y actúan de manera irresponsable al fomentar el crecimiento inorgánico de las universidades tradicionales.

"Creo que nosotros también nos equivocamos en toda esta discusión del mercado, de apuntar todos nuestros dardos al Ministerio de Educación o al gobierno. Porque yo creo que acá tienen una cuota de responsabilidad importante los propios rectores. Yo creo que los gobiernos universitarios, cada rector en particular ha actuado con una irresponsabilidad increíble, yo creo que muchos de los rectores se quejan del sistema de la educación superior, pero ocupan cada espacio que les da el sistema para crecer inorgánicamente, para aumentar matrícula, para crear carreras callampas".

"Además, ellos tienen un problema de administración grave. La Universidad de Playa Ancha ha abierto carreras sin ser reconocidas por el Consejo de Rectores. Han sido reconocidas después, entonces ha habido siempre un

déficit de crédito que se ha ido como acrecentando con la cuestión de la creación de nuevas carreras y una mala administración”.

- La otra lectura tiende a enfocar la relación entre sociedad, estado y universidad como un todo, vinculando de manera integral la crisis de la educación superior con la reestructuración de corte neoliberal que impone el régimen militar en 1981, y que en sus aspectos esenciales, se mantiene bajo los gobiernos de la concertación.

En esta visión, la crisis no es de carácter terminal, sino que más bien expresa una cierta disfuncionalidad de las universidades tradicionales, y en especial, las estatales en relación al proceso de modernización que experimenta la sociedad en esos años, por lo tanto es el “modelo neoliberal” el que hace entrar en crisis a la universidad estatal, para forzar su adaptación a los nuevas pautas que rigen el desarrollo social.

“El movimiento estudiantil tuvo las capacidad de hacer un diagnóstico, argumentado, “la caracterización de la crisis de la educación superior en Chile, la amenaza sobre la educación pública, particularmente la Universidad pública, y esa amenaza como el resultado y esa crisis, como el resultado de la aplicación, más o menos de 20 años de políticas neoliberales en Chile, que en el caso de la educación superior tenían determinados efectos, dejaban al descubierto una serie de problemas, que a los estudiantes y a la comunidad universitaria, les hacía sentido”, ”.

“Por ejemplo, nosotros tenemos universidades estatales que dan satisfacción o cumplimiento a una cosa como es la educación, pero es absolutamente contradictoria con un sistema de educación superior entendido como empresa que otorga un servicio que un consumidor que tenga capacidad va a comprar, -digamos- entonces, una universidad preocupada al servicio del desarrollo nacional por ejemplo”.

Aquí, el origen último de la crisis, no se encuentra en el ámbito de la educación superior, sino que en una concepción de desarrollo que no deja más posibilidades que integrarse bajo la orientación que esta impone.

“Lo que tenemos es un proyecto de desarrollo transnacional en el cual hay pigmentos de nación que se integran , otros desaparecen, como le pasó a Lota por ejemplo y el Carbón. Entonces, la universidad estatal no da cuenta de eso y es ahí donde comienza la crisis”.

Por último, y aunque no esté señalado de manera explícita, se puede deducir, que se desecha una solución parcial que no considere ruptura con el orden existente, se propone una reforma estructural del sistema de educación superior que se haga parte de “auténtico” un proyecto democrático de desarrollo nacional estructurado en base a principios opuestos a los neoliberales.

4.1.2 El déficit de Fondo Solidario de Crédito Universitario

Este elemento de la crisis también presenta una alta recurrencia, siendo parte insustituible de la dinámica que origina los conflictos estudiantiles de los noventa. El principal problema del crédito universitario, es que cada año se genera la incertidumbre pues no se sabe si los recursos de crédito cubrirán la totalidad de la demanda, y cuando se produce un déficit significativo, esto se transforma en un detonante natural de la movilización.

“..... los estudiantes, por un lado, tenían un problema puntual, que era el tema del acceso al crédito universitario, que año a año se prolongaba en su entrega. No se entregaban los montos que se debieran haber entregado, existía una carencia de acceso a la educación superior, que al final se solucionaba a mitad de año, después de haber pasado por miles de trabas

burocráticas, pero existía siempre esa semilla que quedaba, esa semilla puntual que desencadenaba los conflictos mayores”.

Hay que hacer notar que las universidades derivadas y regionales son las más afectadas por el problema del crédito, pues ahí se concentran los estudiantes de menores ingresos, y por lo tanto, los más necesitados.

Otra de las críticas que se realiza al sistema de financiamiento estudiantil apunta a denunciar que las capas medias-bajas son el grupo de potenciales beneficiarios más excluido en el acceso al crédito. Los criterios de evaluación con que se mide la situación socioeconómica tiende a focalizar en los más pobres la entrega de los recursos, con lo quedan fuera o se cubre de manera parcial las necesidades de estos estudiantes, que sin ser pobres requieren la ayuda del estado.

“El tema es que toda la franja de estudiantes de clases medias, que no tenían el crédito necesario para estudiar, justamente porque la evaluación que les generaba la universidad no les daba, les daba un 20%, 30%. Eso hace que se viva al tres y al cuatro. Eso, yo creo, que es un malestar importante”.

4.1.3 La Ley Marco de Modernización de las Universidades Estatales

En las entrevistas la Ley Marco es nombrada con bastante recurrencia aunque de manera menor, a los temas ya descritos. Se reconoce la importancia que esta iniciativa tuvo en tanto se convierte en un factor de aceleración del conflicto y en una de las principales demandas estudiantiles. Sin embargo, se aprecian valoraciones distintas con respecto a esta normativa, que entraremos a detallar más adelante.

Este proyecto sale a escena pública a mediados del primer semestre de 1997, y desde una perspectiva temporal no estuvo en los orígenes de la

crisis, sin embargo, y debido al carácter de sus propuestas se transformó en una de las más cuestionadas iniciativas del gobierno respecto de la educación superior.

Se puede decir que esta iniciativa legal puso en evidencia los graves contenidos antidemocráticos de la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza y dejó en claro las limitaciones naturales de un proyecto marco.

Este proyecto de ley en el sentido modernizador que el gobierno le atribuye entregaba una serie de atribuciones a los rectores, que les permitían endeudarse, enajenar e hipotecar bienes, asociarse con privados. Lo que fue visto por un sector mayoritario de los estudiantes como una amenaza al carácter estatal de la universidad, y como un paso privatizador, y ahí reside la férrea oposición que encuentra de parte de las organizaciones estudiantiles.

Teniendo en cuenta lo anterior, nuevamente existen énfasis que articulan visiones contrapuestas, y que nos permiten captar las diferencias que subsistían al interior del movimiento estudiantil.

- Una primera opinión, es de un categórico rechazo por su carácter privatizador, ya que se abre un nuevo espacio para la introducción del mercado y no resuelve de manera favorable la participación de los estudiantes en el gobierno universitario.

“pero esto de poder hipotecar, vender, empezar a especular, a negociar con la universidad, no es propio de una universidad pública, no es propio. Por cierto que en las universidades privadas es muy ... pero no es propio de la Universidad Pública”.

“Por una razón que decía que tenía que ver con la ley marco , ahí se excluía la participación de los estudiantes en los organismos colegiado de gobierno universitario por que así lo establece la LOCE.....”.

- La segunda opinión valora la ley en tanto ella permite liberalizar la gestión administrativa de la universidad de la contraloría y también facultaba a la autoridad y a los académicos para dictar nuevos estatutos orgánicos, aunque también expresa claramente un rechazo a aquellos punto que permitían la venta e hipotecas del patrimonio de la universidad.

"Me parece que se hace necesario, porque es lo que da la posibilidad de dictar los estatutos nuevos, que no existen, sacamos un problema de encima, que son justamente estos trámites en la Contraloría, que por un lado nos deja todo lo malo de los funcionarios públicos, pero por otro lado, nos amarra a muchas decisiones que tienen que irse tomándose rápido en el tema de la gestión.....Ahora, por cierto que tenía cuestiones negativas como el financiamiento y la posibilidad de hipotecar parte del patrimonio".

- Una tercera posición apunta a una valoración positiva de la Ley, en tanto se concebía que esta iniciativa legal dotaba de herramientas útiles y necesarias a las universidades en los aspectos administrativos, negando el riesgo privatizador o la amenaza al patrimonio que se aprecia en las otras opiniones.

"y parar el proyecto de la ley de modernización de universidades estatales, que yo creo que fue un error, en verdad, de las juventudes políticas, principalmente el PC. Si esa cuestión hubiera seguido adelante, algunas universidades como la USACH, por ejemplo, o la UPLA hubiéser solucionado algunos problemas de administración que tiene que son graves, gravísimos".

Es más. se expresa una molestia y se denuncia una cierta manipulación de los comunistas y otros dirigentes de izquierda con respecto a los contenidos reales y alcances del proyecto. Es así como esta exitosa estrategia

comunicacional logra asimilar la ley de modernización con la privatización de la universidad, convirtiéndose en una consigna falsa que moviliza a cientos de estudiantes.

"y cuando se discutía en la UPLA la ley de Modernización de Universidades Estatales, lo que se discutía, no eran documentos oficiales, sino que lo que se discutía era lo que les decía el Presidente de la carrera, que a su vez era informado por el Presidente de la Federación. Y el presidente de la federación, me acuerdo, decía que la universidad se iba a vender a privados."

"Porque en verdad lo que movió a la mayor cantidad de gente era la supuesta privatización de las universidades. O sea, ese slogan, vendió mucho, y no sólo vendía en las universidades estatales, sino que también en otras universidades. Y yo tuve que atender muchos alumnos de mi universidad, llegaban a la federación a preguntarnos: ¡oye! Qué está pasando, van a vender la universidad?"

4.1.4 La crisis institucional de la universidad

Considerando el conjunto de las entrevistas realizadas, las crisis y los problemas propios de cada institución no tienen una presencia cuantitativa tan significativa, no obstante, son elementos que se encuentran presentes de manera determinante en el caso de la Universidad de Chile y de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación (UMCE), y también en la situación que experimentan instituciones particulares pero que reciben aporte fiscal directo como sucede en la Universidad Católica de Santiago y en la Universidad de Concepción.

En el caso de estas últimas instituciones y en general de las tradicionales particulares, *"van a pesar mucho más que la crisis del sistema en su conjunto"*, los malestares y las críticas institucionales. por lo tanto, estamos hablando de conflictos que se originan al interior de la misma institución, y

que dependen en gran medida del accionar de las propias autoridades universitarias, en otras palabras, de CRISIS ENDOGENAS. Resulta muy difícil profundizar en estas crisis intra-universidad, ya que en cada universidad se conjugan factores particulares. Por ejemplo, en el caso de la Universidad Católica de Santiago, el movimiento estudiantil se enfrenta con el gremialismo y expresa *"una disonancia, porque el proyecto institucional de la universidad implicaba un elitismo constante, presente en los años 90"*.

Una situación diferente afecta a la Universidad de Chile. Esta institución atraviesa por una grave crisis interna que se ve agudizada por las acciones que emprenden los estudiantes y la comunidad universitaria en respuestas a las medidas que impulsa el rector Lavados, pero estos conflictos están determinados en gran medida por la política del gobierno hacia las universidades estatales, y la crisis interna se ve como la reproducción a escala local de la crisis general de la educación superior, estando en presencia de una crisis que se puede calificar de CRISIS EXOGENA.

"En el caso de la Chile, va ser bien especial, aunque también ilustrativo. Parte de este diagnóstico y esta construcción de una política entorno a éste eje de defensa y democratización de la universidad pública, van a tener como ícono el proyecto que él representaba, en ese momento y las medidas que representaba también el Rector Lavados."

"la actitud de Lavados fue provocativa. Fue provocativa desde el 94, por ejemplo, cuando el tipo decide, a través de su vicerector económico, cobrar los aranceles en UF o en letras de cambio. Que era una manera draconiana de decirles, definitivamente "cabritos aquí se acabó el gueveo, la universidad es pagada y los tipos tienen que pagar al día, sino jodieron".

En el caso de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, también desempeñan un papel significativo los problemas propios que afectan a esta universidad, y que están relacionados a su carácter de

universidad pedagógica. Este carácter pedagógico le imprime un sello muy propio a esta institución que es apropiado por los estudiantes, y también genera problemas específicos que se derivan de la valoración social de la actividad de profesor, así como por la gran incertidumbre respecto de sus oportunidades futuras en el ámbito laboral. También se ven afectados por la reforma educacional que empieza a impulsar el gobierno.

“en el caso del pedagógico se expresa fundamentalmente el proyecto de universidad pedagógica que levantamos en esos años una bandera que tiene que ver con lo que se estudia en esos momentos en la universidad, con el rol social que en términos nacionales debería cumplir esa universidad, y que también se expresaba en cosas que afectaban la vida de cualquier estudiante mallas curriculares, problemas del egreso y las condiciones laborales donde se van a desempeñar esos profesores que van a salir de esa universidad, la participación que ellos tienen en la elaboración de ese mismo perfil académico de la propia universidad que tipo de financiamiento tendría que tener una universidad de tipo pedagógico en el marco del sistema universitario.”.

4.1.5 El malestar con la transición frustrada

Escapando al contexto de la educación superior y sus problemas, aparece en forma más aislada, otro elemento que resulta necesario consignar y que alude a una crítica velada que existiría en el activo del movimiento estudiantil -entre los dirigentes intermedios y los estudiantes más participativos del movimiento- a la forma como los gobiernos de la concertación han conducido un proceso de transición a la democracia, y que esta muy lejano de satisfacer las expectativas que generó inicialmente.

Este malestar también sería reflejo de cierta conciencia política democrática que aún persistía entre un segmento limitado de los estudiantes, y que tenía como antecedente las movilizaciones contra la dictadura de Pinochet de los años ochenta.

“Entonces, en ese momento, se juntaron varios elementos que estaban presentes, y uno de ellos, no se si el prioritario, pero uno de ellos, era un cierto malestar con la democracia que en el fondo no había llegado. Toda la gente que participó en el movimiento provenían de familia, de padres, que de alguna manera tenían alguna referencia con respecto al golpe, no eran posteriores al golpe, eran anteriores al golpe. Venían de familias en que más de alguno tenía un hermano que había luchado fuertemente contra la dictadura, donde había todavía una cierta valoración, todavía no se diluía tanto, en el cuerpo social general, la cuestión de los actores políticos”.

“hay una tercera razón que la estamos hablando antes de las colectividades que tiene que ver con el desgaste en el ámbito social empieza ya a manifestar la Concertación..... después de 2 gobierno comienza a mostrar claramente su incapacidad inconsecuencia efectiva para democratizar la universidad y para completar la transición en el ámbito social digamos.- en el terreno particular de la universidad”.

4.1.6 Un estímulo subjetivo para la acción

Aquí no identificamos una causa como tal, sino más bien apuntamos a elementos que emanan del propio accionar estudiantil, y que constituyen un impulso importante para la acción, son por tanto aspectos subjetivos pero no por ello, temas de menor importancia.

□ La movilización de la Universidad de Chile como referente

Si bien este aspecto aparece de manera directa en pocas entrevista, en varias se alude de manera indirecta a la situación de la Universidad de Chile y al papel de la FECH. Resulta pertinente destacar la importancia que tienen los sucesos de la Universidad de Chile, tanto por la gran capacidad de convocatoria que tradicionalmente ha tenido la FECH que se convierte en

una suerte de vocero natural de los estudiantes como cuerpo social, como también, por el hecho que se trata de la institución más antigua del país, con mayor tamaño y densidad institucional.

Que se produjeran movilizaciones y tomas de envergadura en una institución de elite como la Chile y no periférica, hacía evidente a los ojos de la masa estudiantil la existencia de un problema serio. A diferencia de otras movilizaciones que surgían en universidades derivadas o regionales y que podían pasar desapercibidas, los sucesos de la Chile si se hacían notar.

Como el proceso de movilización del año 1997 comienza en la Universidad de Chile, esta institución se constituye en un referente para otros estudiantes, que contribuye a generar una disposición favorable para movilizarse, situación que no está presente en años anteriores.

"Y, además porque empezó el proceso antes, o sea, el alza en la Chile ya se vio el 95. 96, 97, hubo más propuestas, y recién el 97 nosotros empezamos a tratar de generar un movimiento que vaya a responder a lo que ocurría. Porque sabíamos que había movimientos en regiones, pero lo que se visibilizaba cotidianamente era en la Chile. Entonces eso fue para nosotros muy importante. Y además lo otro que pasó que, después del paro del 97 se empezaron a ver posibilidades de cambio real en la Chile, senado, se empezaron a dar una serie de cosas que eran posible de implementar, lo que a nosotros nos animó a tratar de conquistar algo."

▢ La relación expectativa-logros: la posibilidad del cambio

Otro aspecto que está presente de manera puntual, pero que tiene un alto valor cualitativo en tanto enlaza con otros planteamientos que aparecen de forma menos nítida, se refiere a la relación entre expectativas y posibilidades de logro. Cuando se habla de esta relación se afirma que en el año 1997, los estudiantes que se suman a las movilizaciones veían posible un cambio o una reforma de cierta envergadura en la educación superior, consideraban

que su movilización tenía altas posibilidades de dar frutos, y que lograrían ver satisfechas sus demandas.

"Había conciencia en el estudiante común y corriente, que los estudiantes nuevamente eran escuchados, que tenían derechos, que podían movilizarse, que podían cambiar el curso de acción de las cosas. Creo que hubo un minuto en que los estudiantes, sentían ellos, que eran una fuerza importante de influencia, dentro del país. Eso sí se notaba."

Y se afirma que es justamente esa relación entre expectativas y posibilidades de logro que existía en 1997, la que se ha visto alterado el año 2002 y que influye en las características de la movilización estudiantil actual.

"se ha limitado la Confech a un punto muy grave, donde la propuesta ya no es ni siquiera de un cambio global, sino la plata más para el crédito, dennos más plata para el crédito, salvemos el año. Y se ha perdido la idea que hubo el 97 de poder tener una resolución al problema del sistema en su conjunto, en la parte estructural. No porque no exista la propuesta, sino porque se ha visto como más, se ha alejado la posibilidad de llevarla a cabo".

4.2 EL PRINCIPIO DE OPOSICIÓN: ¿CON QUIÉN SE ENFRENTAN LOS ESTUDIANTES?

La identificación del o de los adversarios con los cuales se enfrenta el movimiento estudiantil resultó ser una tarea bastante compleja. Para facilitar su realización, se decidió hacer un análisis complementario en dos niveles, primero en el ámbito de los actores que se desempeñan al interior del estudiantado, y luego desde una perspectiva más general.

En relación al análisis centrado en el campo estudiantil se puede señalar que si bien se reconoce la existencia de pugnas y diferencias al interior del movimiento estudiantil que incluso lo llevan a una fuerte división, no se llega

a identificar un adversario interno que se ubique dentro del propio ámbito estudiantil. Las pugnas principales se concentran en torno a las dos sensibilidades políticas mayoritarias entre los estudiantes organizados, la izquierda extra-parlamentaria por una parte donde se ubican tanto los colectivos autónomos como el Partido Comunista que abogan por mantener la movilización y rechazan el acuerdo con el Ministerio, y por otra los dirigentes estudiantiles cercanos a la concertación que promueven un acercamiento con el gobierno.

Aunque no son las únicas, pues también se observan pugnas de menor envergadura en el propio campo de la izquierda que enfrentan a los comunistas con colectivos autónomos en una lucha por la hegemonía de este sector, y también, entre los dirigentes de las universidades regionales que apelan a un identidad de cuerpo de las provincias, pues se sienten discriminados por los representantes estudiantiles de las universidades metropolitanas que avalan la injusta asignación de los recursos estatales que beneficia a las universidades metropolitanas.

En este sentido la excepción la constituye el movimiento gremialista de la Universidad Católica que sí es visto como un adversario, en tanto este movimiento defiende el proyecto elitista de la rectoría de esta universidad y avala las políticas neoliberales. Pero con todo, esta situación representa una realidad muy particular, pues en el resto de las entrevistas no se hace mención a la presencia de un actor gremialista y/o de derecha con incidencia significativa en el mundo universitario.

"Y eso encuentra ahí el choque frontal con la línea de la federación, la gremialista.....La federación no se hizo parte de la discusión ni siquiera, e implementó y simplemente reaccionó a esta discusión instalando su política, que es una política de "todo está bien" y de "echémosle para adelante con el modelo general y hagámosle correcciones para hacerlo más neoliberal"."

Se puede concluir, que pese a sus reconocidas diferencias los sectores en pugna no llegan a identificar a su contendor estudiantil como un adversario, es más, los bandos en cuestión deberán unirse para enfrentar al gobierno y/o a las mismas autoridades universitarias según corresponda.

En muchas de las entrevistas no se precisa en forma nítida la existencia de un adversario como tal, más bien se tiende a identificar a ciertos actores que se posicionan en el conflicto, pero que no pueden ser tratados como un adversario como tal.

La dificultad que se presenta para identificar un adversario no puede ser entendido como ausencia absoluta de referencia a actores contra los cuales se desarrolla una lucha, lo que sucede es que se tiende a identificar a ciertos actores secundarios del conflicto como adversario, pero es un adversario contingente, con el cual puede haber un enfrentamiento de carácter circunstancial pero no permanente, por lo tanto que responden a situaciones puntuales.

"Creo que nosotros también nos equivocamos en toda esta discusión del mercado, de apuntar todos nuestros dardos al Ministerio de Educación o al gobierno. Porque yo creo que acá tienen una cuota de responsabilidad importante los propios rectores".

Aquí la responsabilidad del gobierno con la crisis de la educación superior se tiende a diluir y a relativizar, para traspasar la carga principal de culpabilidad a la dictadura militar. Lo que sucede es que las prioridades del gobierno estaban radicadas en la parte anterior a llegar a la universidad, que son *"cuestiones tanto más importantes"*.

También se confían en la buenas intenciones del gobierno, aunque a la vez se reconoce que no siempre ellas se concretan.

“las veces que conversé con la gente del gobierno, yo veía que efectivamente ellos reconocían que estaba la embarrada, y que no era culpa de ellos, si acaba de haber una cuestión bajo la dictadura que fue gravísima. menoscabo a la educación, en términos porcentuales, incluso, de entrega de dineros a las universidades, que ahí socavó absolutamente a las universidades, las encerró sobre sí mismas”.

□ **La movilización contra las políticas neoliberales en la educación superior**

Esta visión se presenta a través de un discurso estructurado que se encuentra en varios dirigentes estudiantiles. Aquí se identifica un responsable de la crisis; *“las políticas neoliberales”*, y a los actores que han aplicado esas políticas en los últimos veinte años: *“en un comienzo la dictadura”*, y ahora, *“el gobierno de la concertación”*.

Se le atribuye tal impacto a las políticas neoliberales, que se llega a plantear que ellas también niegan la existencia de la comunidad universitaria, en tanto reduce la relación entre profesor y estudiante, a una relación entre cliente y proveedor propia del mercado, lo que implica que la oposición contra estas políticas también puede desarrollarse por parte de los otros estamentos de la comunidad universitaria.

“Esta relación, desde la perspectiva de las políticas neoliberales aplicadas, claramente, no es deseable y es cuestionada por el movimiento estudiantil, sigue siendo cuestionada y, es un cuestionamiento que está presente y se ha hecho muy fuerte en esta comunidad universitaria. Porque eso reemplaza ese criterio neoliberal subsidiario, donde el país dice, donde finalmente la política del Estado se resume a decir, yo ya no tengo universidades, existe un mercado, y yo como Estado financio aquellos bienes universitarios que me interesa promover, ya sea la investigación a través de fondos concursables”.

Las políticas neoliberales permiten un significativo crecimiento del mercado en la educación superior, el protagonismo que alcanza el sector privado y la regulación de facto que ejerce el mercado amenaza con someter a las universidades bajo sus dictados, poniendo en riesgo su carácter público. Se denuncia una política "*homogeneizadora*" frente a las instituciones privadas que no respeta el "*carácter público*" de las universidades tradicionales, con lo cual se las obliga a competir en el mercado con otras instituciones para obtener recursos.

"la ética que los estudiantes reivindicaban de todo su movimiento, era que la universidad que, pasaba a depender del mercado, y a sólo estar sometida a las reglas, y a los actores que logren ... con el mercado, que dominan los mercados, dejaba de servir a los intereses generales de la nación y pasaba a servir a ciertos grupos".

Es interesante señalar que la identificación de este adversario global, no impide que se precise a los adversario a enfrentar en plano local, que corresponde a los rectores que las hacen suyas estas políticas neoliberales. como sucede en el caso de la Universidad de Chile con el rector Lavados, destacando eso sí, que el adversario local no son todos los rectores, sino sólo aquellos que avalan las políticas del gobierno.

En este contexto también se denuncia los efectos que tienen al interior de la universidad las políticas neoliberales que llevan a la universidad a una privatización.

"Esa responsabilidad estaba cortada por su privatización de facto, en términos de irse volviendo una institución que estaba viviendo para ella misma y no para el beneficio del país y del sistema universitario".

Y respecto de la concertación, no sólo se la responsabiliza de aplicar desde el gobierno estas políticas, sino que también de operar a través de sus

aparatos partidarios sobre el movimiento estudiantil para forzar el arribo a un acuerdo con el gobierno que ponga fin a las movilizaciones, siendo sacrificadas las “*legítimas*” demandas de los estudiantes.

4.3 LA SUBJETIVIDAD ESTUDIANTIL

4.3.1 La crisis de la organización estudiantil y su recomposición

- La desaparición de las federaciones de estudiantes

Existe como constatación compartida por todos los entrevistados el reconocimiento que se hace a la existencia de una crisis de participación entre los estudiantes universitarios durante la primera mitad de los 90, y que entre otros efectos, lleva a la desaparición de una gran cantidad de federaciones de estudiantes. En las entrevistas se mencionan como organizaciones que desaparecen a la federación de estudiantes de la Universidad de Chile, del Pedagógico (UMCE), de Playa Ancha y de Concepción.

“la descomposición del movimiento, del actor, era la primera constatación en los noventa, además mueren las federaciones, muere la federación el año 94, y muere de muerte natural, porque nadie vota, y.....bueno por fraude, por corrupción y todo ese tema, y muere fundamentalmente, por un tema de abandono manifiesto de demandas históricas del movimiento estudiantil, o sea entre el año 91, 92, hasta el 94”.

Una posición que sale a relucir de forma recurrente señala que la desaparición de las federaciones se vincula al agotamiento de un “modelo” de organización estudiantil que no fue capaz de tomar en cuenta los problemas propios de la universidad, es decir, las tensiones y

contradicciones que surgían al interior de las universidades tradicionales. Aquí se aloja la responsabilidad principal de esta crisis terminal de la organización estudiantil en los sectores políticos de la concertación, ya que eran ellos quiénes en ese momento conducían la mayoría de las federaciones universitarias del país.

“hay agotamiento de un modelo de organización estudiantil que venía ya gastado desde los años 80, y que los actores, fundamentalmente la juventud socialista, y otros actores muy ligados al gobierno, no habían sido capaces de reciclar, no habían sido capaces de entender que, por ejemplo, que el tema de la crisis de la educación superior, sí es un tema que a los estudiantes podía hacer sentir”.

Aunque también se puede apreciar un énfasis diferente respecto a este tema. Se señala que como estábamos en el gobierno de Aylwin, existía una tendencia a cuidar un poco esta democracia incipiente, y que ello habría llevado a desperfilar la articulación de demandas universitarias que pudieran haber provocados potenciales conflictos con el gobierno. Esta idea responde a una lógica política bastante difundida en ese momento que postulaba la necesidad de limitar la conflictividad social para no desestabilizar al nuevo gobierno democrático.

- El aumento en la participación estudiantil y la recomposición de las federaciones

Se reconoce que hacia 1995 se comienza a revertir este proceso de pasividad estudiantil, lo que se expresa en una serie de fenómenos, como son; el aumento en el número de centros de alumnos en cada universidad, la reorganización de las federaciones estudiantiles en aquellas instituciones donde habían desaparecido así como la mayor cantidad de estudiantes que votan en las elecciones de federación, la realización de claustros y congresos

estudiantiles, y en general, el aumento del debate tanto de temas universitario como políticos entre los estudiantes.

"cuando yo asumí, por ejemplo, habían 43 carreras y habían 30 Centros de Alumnos. Cuando yo me fui todas las carreras tenían centros de alumnos..... Y nos resultó super fácil, lo que no había ocurrido en otra federación anterior, donde no había coyunturas de reflexión y pensamiento crítico, que a nosotros nos resultó muy fácil formar centros de alumnos en carreras donde no habían, la gente quería participar".

Llama la atención el papel que se le atribuye a los centros de alumnos, no sólo se reconoce como un fenómeno extendido su surgimiento en carreras donde estaban inactivos o habían dejado de existir, sino que también se destaca la importancia que ellos tienen para los estudiantes.

"Lo que yo recuerdo los centros de alumnos, son una instancia muy importante para los alumnos del pedagógico, en el caso del pedagógico - yo no sé, será por un problema tal vez hasta de clase- el estudiante del pedagógico en mi opinión le daba en ese entonces mucha importancia al problema de la organización "institucional" que pudieran tener los estudiantes, era lo que permitía negociar los estudiantes el problema de las becas, la que permitía la semana mechona, la que permitía ir a conversar con el director de carrera y resolver una situación un conflicto con un académico ese tipo de cosas".

Sin lugar a duda, lo que destaca como el gran hito en la reorganización de la organización estudiantil, son los procesos de refundación de las federaciones de estudiantes. Este hecho se transforma en un evento que une a los estudiantes y hace confluír a diferentes actores en torno a ella. En la refundación de las federaciones participan tanto juventudes políticas, como colectivos autónomos, y estudiantes que carecen de algún tipo de identidad

política definida, que simplemente se organizan a partir de sus centros y se plantean este desafío.

"entonces resultamos bastante acertados en reorganizar la federación el 95, y ese fue el elemento subjetivo más importante, de.....lo que vendría a ser después el movimiento, la movilización porque la gente de izquierda tendió a reunirse en torno a ese fenómeno de reorganización de federación de hecho participó todo el mundo político de la universidad".

Además, la refundación de las federaciones permite el funcionamiento de la Confederación de Federaciones de Estudiantes de Chile, (CONFECH) y facilita la articulación nacional de los estudiantes.

4.3.2 Las organizaciones políticas estudiantiles

▪ Las Juventudes Políticas

Debido a que escapa a los objetivos de este trabajo, no se profundizará en los aspectos que se refieren a la valoración que existe sobre la conducción que realizan las juventudes políticas al interior de las organizaciones estudiantiles, y tampoco se abordará el papel que ellas desempeñan en el conflicto de 1997.

Sí realizaré una constatación de carácter más general, con respecto a un punto que resulta ser bastante controvertido y que se refiere tanto a la presencia que tienen las juventudes políticas en el mundo estudiantil universitario como a su aporte en la rearticulación de la organización estudiantil.

Si bien la totalidad de los entrevistados reconoce que los estudiantes tienen una importante distancia con los políticos "tradicionales", y que la participación en las juventudes políticas no es un fenómeno masivo como si

sucedía en los años 80, también se acepta que ellas son un actor real que se encuentra presente en la dinámica universitaria.

Existen dos visiones contrapuestas sobre la calidad que esta presencia alcanza. Por una parte, se puede distinguir un discurso que le atribuyen un rol protagónico a las juventudes políticas en la refundación de las federaciones y en la conducción de la movilización estudiantil, y por otra parte, otro discurso donde se las concibe como un actor más bien marginal con escasa incidencia entre los estudiantes, y que aprovecha ciertas coyunturas para posicionarse al interior del estudiantado.

En relación a la primera visión, estas frases resultan reveladoras.

"hasta el 2000 uno podría decir que las juventudes políticas, van a ser igualmente los ejes articuladores de las organizaciones del movimiento estudiantil, y ahí va a estar la disputa fundamental..... mi impresión es que el proceso de reconstrucción, dentro de las organizaciones del movimiento estudiantil que se va a dar, entre los 95, 96, 97, no habría sido posible, sin la presencia de actores políticos nítidos y bien definidos".

Resulta interesante considerar que, sin ser un planteamiento masivo, surgió en más de un entrevistado la idea de que las juventudes políticas para posicionarse de mejor manera al interior del estudiantado recurren a organizaciones que resulten "más amigables" a los ojos de los estudiantes, como pueden ser los grupos humanistas cristianos en el caso de la JDC, y los grupos de estudiantes de izquierda que crean las Juventudes Comunistas en varias universidades.

"creo que por mucho que nos desprecien a las juventudes políticas, somos las juventudes políticas los que articulamos todo lo que se haga, o no se haga, en materia de movimiento estudiantil. Con más o menos transparencia, a veces directamente con la chapa de juventud política, o la

otra es creando nosotros mismos -como lo hace la Jota, nosotros también lo hemos hecho- grupos que tienen otras chapas, un poco más amigables que la estudiante común y corriente. Pero, que no quepa duda alguna, que en la gran mayoría de esos movimientos están detrás de esas juventudes políticas. Y somos las juventudes políticas los que nos permitimos, al menos, mantener la organización estudiantil viva."

En el otro discurso se reconoce que las juventudes políticas eran un actor del conflicto, sin embargo, se las concibe como un actor debilitado, con poca presencia en la base estudiantil y que opera en las instancias cupulares al estilo de la CONFECH.

Lo cual habría entregado gran responsabilidad en la conducción del movimiento a las organizaciones naturales de los estudiantes, como los centros de alumnos.

"Alrededor de estas juventudes políticas, sin duda, se movían un grupo de independientes, pero tampoco eran tantos. Era muy reducido la cuestión política, no daba como para tomarlos como interlocutores sino más bien como estudiantes más. Entonces todo el peso recaía en los centros de alumnos. Y así nos organizamos siempre."

En este sentido, se destaca la reiterada mención que se hace a una ausencia de las juventudes de la concertación en ciertas universidades hegemónicas por las posiciones de izquierda.

"Por otro lado la Concertación no existía, y si eran, eran militantes muy dispersos. y lo que existía era una izquierda aglutinada en torno a lo que eran las posturas de la Jota. Eso en el caso de la UPLA."

- Los Colectivos Autónomos

Más allá de la cantidad de universidades donde están presentes, aparece en la escena política universitaria un nuevo actor estudiantil, los llamados "colectivos autónomos". Estos grupos constituyen una franja bastante heterogénea de organizaciones estudiantiles que se mueven en un ambiguo ámbito de lo político-social, siendo por ello, muy difícil trazar una frontera clara entre su carácter político o social.

"la organización a la que pertenecía yo que era un colectivo social digamos - no era una organización política-, tenía aspiraciones en las mentes de algunos de nosotros de ser organización política, pero ocupábamos ese terreno extraño que esta en lo político y social que podríamos decir".

Los colectivos representan una propuesta alternativa frente a las juventudes políticas existentes en las universidades, aunque también se constituyen con un discurso crítico frente a las propias organizaciones naturales de los estudiantes como centros de alumnos y federaciones. En esta crítica un elemento común es el cuestionamiento de los mecanismo de representación formal y su apelación a un mayor protagonismo de la base estudiantil.

"surgen otros colectivos de facultad, grupos de distinto tipo, con distinta afiliaciones, políticas en algunos casos, pero en general, con esta dinámica más bien autónoma, y generando una lectura propia, una política propia, e ir construyendo desde la experiencia misma del trabajo social y de masas un proyecto, un proyecto de proyección de las luchas universitarias, entonces eh.....en ese contexto, ya dos años sin federación, dos años de goles además, eh....tanto desde el ministerio como a nivel de la universidad con medidas como la dictación de un reglamento super represivo, hasta el tema de las asignaciones de los beneficios, bueno el típico autoritarismo académico que se refleja en las mallas y en todos los temas docentes, empiezan a ser enfrentados por estos grupos, porque no lo enfrentaban las organizaciones formales, y no existía federación".

En algunos casos se concibe a los colectivos como un fenómeno estrechamente vinculado a liderazgos individuales, que emergen al calor de la candidatura presidencial de Manfred Max-Neef.

"en ese minuto, en la Valparaíso, había un grupo de estudiantes bien organizados, que venían de la candidatura de Mac Neff, que era un movimiento bien interesante. Pero como todos estos movimientos, muchas veces responde a liderazgos particulares, de uno u otro dirigente muy carismático, muy preparado, pero este dirigente egresa, sale de la universidad y muere".

En otros casos se los identifica con identidades políticas de izquierda que carecen de orgánica y que utilizarían como vía de expresión los colectivos: como sucedería con el mirismo, el rodriguismo y con un proyecto político nuevo; la SURDA.

"hay segmentos de estudiantes que proviene de la experiencia política del Rodriguismo, del Mirismo que tratan de organizarse a través de colectivos, como el colectivo Juan Fuentes que era un colectivo que existía cuando yo era dirigente en mi carrera que era un colectivo muy importante que llega a ganar las elecciones en Filosofía jugó un papel importante en la articulación de la Federación".

"nosotros representábamos en esa época una federación, quizás la primera federación. conducción de federación, que se recomponía al calor de una propuesta política emergente, como era, la de la Surda en esa época y la verdad que en condiciones de bastante aislamiento a nivel regional en primer lugar y fundamentalmente a nivel nacional."

4.3.3 Solidaridad e identidad en la acción colectiva: El confech y la movilización

□ La Confederación de Estudiantes de Chile (CONFECH)

En torno a la CONFECH existe un rango bastante amplio de opiniones, que van desde una valoración por su papel como instancia coordinadora de la movilización nacional hasta un juicio crítico, que alega contra la excesiva politización de esta instancia y destaca su incapacidad para llegar a acuerdos. A modo de síntesis y considerando que hay opiniones que integran tanto aspectos positivos como críticas a la CONFECH, se puede decir que la voz dominante apunta a una valoración con reparos de esta instancia.

La valoración que existe de la CONFECH considera diferentes aspectos, por una parte se destaca que esta entidad fue un factor de unidad en tanto posibilitó la constitución de los estudiantes como un actor nacional con dirigentes visibles y una plataforma común.

“Creo que la Confech tuvo, lo primero es que permitió hacer confluir una plataforma mínima de unidad para los estudiantes. Eso fue lo primero. Lo segundo, es que permitió ir articulando a este movimiento estudiantil y colocarlo como un actor de carácter nacional”.

También se destaca la significativa capacidad de convocatoria que alcanzó esta instancia. Los llamados que realiza la CONFECH logran una alta adhesión entre los estudiantes, y en varias ocasiones estos adhieren sobrepasando la opinión de la propia federación de estudiantes como sucedió en la Universidad Católica y en la Universidad de Concepción.

“entonces las carreras, muchas carreras de la Universidad se movilizaron a la convocatoria de la Confech y no a la convocatoria de la FEC, entonces la Confech hacía un llamado, hacía un planteamiento, ellos lo veían en la tele, escuchaban algo en la radio y ellos movilizaban a su gente”.

Incluso se llega a plantear que la CONFECH fue decisiva para desarrollar la movilización durante 1997 y obtener ciertos logros políticos.

"Creo que si no es por la Confech esa movilización hubiera terminado, o sea hubiera dado pasos más rápidos al proceso de modernización y completación de la privatización de sistemas universitarios".

El nivel de identidad que logran los estudiantes como cuerpo universitario nacional se encuentra estrechamente vinculado a la valoración que existe de la Confech. En este sentido hay varias opiniones que destacan el espíritu de cuerpo social que alcanzan los estudiantes al calor de las movilizaciones durante 1997, lo cual permite concluir que sí existía entre ellos una identidad social que los lleva a reconocerse como actor nacional, y a solidarizar.

"creo que el 97 el movimiento estudiantil tuvo esencia de ser un sujeto distinto, un sujeto particular donde se podía identificar un estudiante de Concepción con un estudiante de Santiago, donde se podía entender que sus luchas eran las mismas luchas de cualquier estudiante de otra universidad".

Respecto de las críticas a la Confech, ellas transcurren por dos carriles argumentativos. Por una parte, se realiza una denuncia de lo excesivamente politizado que se encontraba esta instancia lo cual impedía la unidad del movimiento, y por otro lado, se señala que fue incapaz de conducir de manera plena el proceso de movilización que se desarrolla, lo cual también afecta la unidad de los estudiantes.

"la Confech fue un espacio excesivamente partidizado, ahí se notaba muy claramente la influencia, el tejemaneje, la presencia de los partidos y los bloques políticos. Y hubo federaciones que se acoplaron a bloques de

manera bastante arbitraria. Creo que ahí fue difícil aceptar a las federaciones no militantes”.

“Porque no había un actor nacional, era el Confech, era un actor nacional, pero un actor insuficientemente inorgánico, autoanulado en sus propios procedimientos, que le impedían ejercer una conducción eficaz sobre esos problemas. Entonces los lograba plantear, porque habían mayorías políticas que lograban imponer que se plantearan, pero finalmente no había un empujar de verdad, todos en el mismo sentido”.

□ La solidaridad

En el contexto de la movilización también sale a relucir la solidaridad. Se apela a ella para convocar a los estudiantes que no se encuentran afectados por problemas reivindicativos concretos, por lo tanto, se los llama a solidarizar con las universidades y estudiantes en conflicto.

“Cómo hacerla llegar a la rectoría, cómo hacerla llegar a implementarla con los decanatos y con el sistema en general, haciéndose parte el movimiento universitario en su conjunto, cómo hacerse parte de la Confech, cómo manifestar la solidaridad con los demás compañeros que estaban en paro”.

“La universidad se movió por esta ley de modernización de universidades estatales, que tampoco nos venía al caso, porque nosotros somos universidad privada. Entonces fue por solidaridad.”

□ Las distintas valoraciones de la movilización

Una primera constatación compartida por los entrevistados se refiere a la masividad numérica que alcanzaron las movilizaciones, se habla de una marcha de 10.000 estudiantes en Santiago, de 6000 en Concepción, y en general, se cree que durante el año 1997 se produjeron las movilizaciones

más masivas de la década de los noventa. Sin embargo, las valoraciones de estas manifestaciones resultaron ser bastante diferentes, aunque también se podría entender como formas de "conciencia" que coexisten entre sí, y que se pueden encontrar estos distintos niveles de conciencia en una misma actividad de movilización.

→ La Movilización expresiva

Aquí se plantea a la movilización como una actividad que tendría un carácter más simbólico, que se constituye en una suerte de rito de iniciación estudiantil, en otras palabras, se entiende a la movilización como una suerte de "happening" festivo, y se afirma que no existe claridad entre los estudiantes respecto de las demandas que motivan sus acciones.

"Hasta el día de hoy sigo sosteniendo, que aunque habían movilizaciones masivas, la discusión de los temas más sustantivos eran de los dirigentes políticos, algunos presidentes de alumnos, pero para nada, pero para nada, creo que era discusión del alumno común y corriente y las movilizaciones casi se transformaban en una actividad de semana mechona".

→ La Movilización instrumental-corporativa

En esta visión las movilizaciones estudiantiles poseían para un gran número de estudiantes sólo un sentido instrumental, ya que se buscaba una solución inmediata a problemas gremiales particulares, y no existía la intención de cuestionar de manera más profunda al sistema de educación superior. Es más, en cierto sentido la movilización se puede entender como una reacción de consumidores descontentos, pues no reciben el producto de calidad por el cual pagaron o que les fue prometido.

"había en ese minuto, gente que planteaba, no, yo estoy acá porque yo quiero que los profesores lleguen a la hora, yo estoy pagando por este servicio, y quiero que me enseñen inglés para salir a competir mejor en el mercado del trabajo. Entonces cosas na que ver con querer cambiar la

sociedad. Habían estudiantes que lo manifestaban en esa forma, que esto tenía una relación cliente-servicio, daba para muchas cosas”.

Las movilizaciones estudiantiles se mueven en una dimensión corporativa que centra su atención en las demanda gremial puntual de cada universidad, y no son acompañadas por demandas que sean capaces de interpretar a los estudiantes del resto del país. No se considera la suerte de los estudiantes de las instituciones privadas, y tampoco se tienen en cuenta los temas del país que afectan a toda la sociedad.

“Siento que muchas veces las federaciones de estudiantes, de ese minuto, y también hoy día, actuamos casi como un grupo corporativo más. Y, eso yo creo que la ciudadanía lo ha ido un poco captando. Aquí están los estudiantes de universidades tradicionales, de universidades estatales, más restringidos aun, que luchan por -esta es como la impresión que da- que luchan por beneficios para ellos, pero como que no son capaces de ver el contexto global, el contexto global de la educación superior”.

Aquí se señala que hay distintos niveles de conciencia o racionalidades entre los estudiantes, que ellos no son un conjunto homogéneo con motivaciones similares.

“se sumaron, incluso no a la convocatoria de la asamblea directamente de la movilización, del paro, la toma de fecha indicada, sino que optaron por nuestra carrera tiene tales problemas, tiene cinco estudiantes con problemas de crédito, diez estudiantes con problemas de alimentación; paraban, paraban por ellos”.

También se plantea que existe mucho desconocimiento de la realidad de la educación superior pues hay *“mucha ignorancia de los dirigentes”*, además se señala que la organización estudiantil carece de propuestas, no sabe

hacia donde va. Aunque se reconoce la importancia que tuvieron las movilizaciones estudiantiles para poner en la agenda del gobierno y en el debate público el tema de la educación superior. Ese sería el principal logro de las movilizaciones.

→ La movilización consciente

En este discurso, primero existe un reconocimiento de la finalidad que tenía la movilización estudiantil. Se plantea que existían demandas claras en el ámbito de mayores recursos de crédito, de mayores aportes del estado para el financiamiento de la universidad, de participación estudiantil y del conjunto de la comunidad en el gobierno universitario, pero lo más importante, es que se buscaba implementar "otro" modelo de universidad y producir transformaciones de envergadura en el sistema de educación superior.

"uno podría decir que el movimiento estudiantil logró decir: las políticas neoliberales destruyen y afectan de esta manera a la universidad, se necesita otro proyecto de universidad, discutamos cuál es ese proyecto".

"porque realmente en el plano de la autoimagen, del... de la subjetividad yo creo que había, había una cierta consciencia de que, de que se podía frenar la consolidación del modelo de autofinanciamiento, y....incluso llegar más lejos".

Aquí también se destacan algunas características que tiene la movilización estudiantil, no siendo un aspecto menor el grado de radicalidad que ella alcanza.

"creo que el hecho de que las movilizaciones hayan sido tan intensas tan largas, eh.....tan masivas, porque las movilizaciones fueron sumamente masivas, esa combinación de radicalidad y masividad que tuvieron las movilizaciones, tan interesante, tan difícil de lograr, eso, eso habla bien.....".

4.4 LA TOTALIDAD Y LA POSIBILIDAD DE SER MOVIMIENTO

La búsqueda en las entrevistas de esta categoría de totalidad resulta ser definitoria para completar nuestro análisis sobre las movilizaciones estudiantiles y su proyección como movimiento social.

Se pueden distinguir dos discursos bastante claros que expresan distintas posiciones dentro de los estudiantes. Por una parte está el discurso que agrupa a quienes tienen una mirada parcial, donde destaca el diagnóstico y la crítica a la realidad que existe en la educación superior, pero que reconoce la falta de una propuesta de transformación más general, y que llamaremos **La crítica parcial al sistema de educación superior**. Y por otra, quienes vinculan al movimiento estudiantil con transformaciones profundas en la universidad que deben beneficiar a la sociedad y donde se identifican a partir del proyecto de universidad que se aspira a construir ciertos elementos incipientes de un tipo de sociedad diferente a lo que ha creado el neoliberalismo, este discurso lo denominaremos de **Transformación universitaria y social**.

4.4.1 La crítica parcial al sistema de Educación Superior

En este discurso existe la constatación que entre los estudiantes se desarrollan ciertos niveles de solidaridad. Se sostiene que ellos son capaces de ir más allá de una realidad universitaria particular, que incluso en algunas situaciones les puede resultar ventajosa, y logran desarrollar una mirada global de la educación superior, lo que les permite observar los problemas que afectan a otras universidades tradicionales que no constituyen su referente inmediato.

"Después hicimos un par de jornadas donde empezamos a estudiar el problema de la regulación, el financiamiento y una serie de situaciones, y ahí nos empezamos a dar cuenta que tal vez éramos la excepción, junto con la Santa María, y alguna otra universidad, la Católica de Santiago, por ejemplo,

pero que había otras universidades que efectivamente tenían muchos, pero muchos problemas. Entonces ahí la mirada total nos hacía ver con toda la fuerza que teníamos en ese tiempo, pero no partía de un problema nuestro, lo que estaba ocurriendo a nuestro alrededor. Ahí también nos dimos cuenta de muchas cuestiones, en realidad”.

Se percibe una capacidad de superación de la dinámica corporativa, pero que es limitada, ya que no traspasa la frontera de la educación superior. Y también se asume con cierta desesperación o frustración según sea el caso, la falta de una propuesta sobre los temas nacionales, que le otorguen mayor dirección al movimiento.

“nosotros estábamos dando una pelea muy corta, entonces no lográbamos, como un poco dar una palabra que sirviera, relevante en términos de orientar al diagnóstico nacional. Nos podíamos explicar con lujo de detalles cuál es el problema para explicar la crisis del sistema universitario. Pero nos sacaban del tema y era poco lo que podíamos aportar”.

No existe una idea clara del tipo de sociedad que se aspira a construir, sólo atisbos demasiado puntuales cuando se vincula la universidad al desarrollo nacional y al compromiso tanto con el país como con la sociedad, pero estos aspectos resultan ser demasiado generales. Por último, llama la atención un cierto tono de frustración que existe en este discurso, se considera que si bien las movilizaciones tuvieron impacto, esto fue demasiado limitado, y sobretodo, insignificante comparado con las tremendas expectativas que se habían generado.

4.4.2 La propuesta de transformación universitaria y social

Este discurso como ya hemos visto identifica un adversario, el neoliberalismo, y denuncia los efectos nocivos que han tenido para la

educación superior, y en especial, para la universidad las políticas neoliberales que se han aplicado en los últimos 20 años.

Se le asigna al movimiento estudiantil la tarea de cuestionar al conjunto de la educación superior, imponiendo un nuevo modelo de educación que respete y promueva el carácter público de ella.

“y que bueno que todavía tiene que demostrar, si está, si está en condiciones de retomar su misión, que es.....revertir o contraponer un modelo de educación superior, y de educación pública en general, alternativo al que impuso la dictadura”.

En esta visión para hacer posible esta transformación universitaria y de la educación superior, es necesario no solo un cambio en este ámbito, se requiere también un cambio en la orientación del desarrollo nacional, donde se le entregue un papel más activo al estado.

“Por que eso requeriría un regulamiento y un pensamiento educacional que considera un sistema de educación distinto que no fuera un sistema neoliberal – digamos- en la cual la educación queda regulada solamente por las leyes de la oferta y de la demanda..... Porque no existe ese modelo de desarrollo nacional por que desde la perspectiva del neoliberalismo no es rol del estado en dirigir de esa manera”.

CONCLUSIONES

Los antecedentes recopilados en el transcurso de esta investigación permiten sostener de manera categórica la existencia de un conflicto social en el ámbito de la educación superior que tiene como principal protagonista a los estudiantes de las universidades tradicionales.

Esta afirmación se ve reforzada, por la abundante información disponible, que confirma el desarrollo, a partir de 1995, de un proceso de mayor participación estudiantil tanto a nivel de las organizaciones tradicionales como centros de alumnos y federaciones estudiantiles, así como también en organizaciones políticas de izquierda, y más en concreto, en las juventudes comunistas y los colectivos autónomos. También se constata la significación que lograron las acciones de movilización que desarrollan los estudiantes, donde destaca la realización de masivas protestas que resultaron particularmente intensas durante el año 1997, y que además, alcanzaron una considerable visibilidad pública.

En relación a las interrogantes principales que se pretenden dilucidar con este estudio, es necesario señalar que a partir del análisis de contenido que se efectuó al discurso de los dirigentes estudiantiles se desprenden un conjunto significativo de causas que inciden en el surgimiento de las movilizaciones estudiantiles.

En un primer momento, me interesa destacar aquellos factores que se encuentran asociados a la orientación de desarrollo socioeconómico que adopta nuestro país en las últimas dos décadas y al impacto que esta orientación tiene en el campo de la educación superior. En este sentido, se puede concluir que resultaron determinantes para la ocurrencia de estos sucesos, la crisis por la que atraviesa el conjunto de la Educación Superior y en particular las universidades tradicionales, el déficit en el Fondo Solidario de Crédito Universitario que se produce año a año, el envío al parlamento del proyecto de Ley Marco de Modernización de las Universidades Estatales, y

las crisis institucionales que afectaron a ciertas universidades como la Católica, Metropolitana de Ciencias de la Educación y de Concepción.

A pesar de que algunas de estos factores tienen un carácter coyuntural como la Ley Marco, tienden a predominar entre ellos, los que se encuentran asociados a problemas estructurales de la educación superior, y que para ser abordados de manera apropiada requieren de un análisis retrospectivo, que rastree su origen en el sentido y dirección que tuvieron las profundas reformas neoliberales que se producen en nuestro país entre fines de la década del setenta y comienzos de los ochenta.

Las reformas estructurales que emprende la dictadura en 1980 en la educación superior restringen de manera significativa la participación del estado y de las universidades que son de su propiedad, a la vez que otorgan al sector privado la responsabilidad principal en la generación de la oferta educativa. Es más, el carácter neoliberal de estas transformaciones posibilitan la constitución de un mercado de la educación superior donde se transan libremente los bienes y servicios que producen universidades, institutos profesionales y centros de formación técnica, ya sean estatales ó privados, y donde también existe una cuasi total libertad de emprendimiento, lo que permite la generación de múltiples ofertas educativas.

En la década del noventa la educación superior no experimenta cambios de gran envergadura en su estructura, sino que por el contrario, las tendencias que se presentan en su desarrollo durante esta década evidencian la consolidación en sus aspectos más sustantivos del ordenamiento neoliberal.

Es más, se ha producido una fuerte expansión del sector privado de la educación superior, especialmente desde el punto de vista de la matrícula que acogen y del número de carreras que imparten las instituciones privadas. Al mismo tiempo que se expanden las relaciones de mercado en la educación superior, también afloran con mayor claridad las contradicciones que esta expansión crea, y son justamente estas contradicciones, las que

permiten comprender mejor el contexto en que se producen las movilizaciones estudiantiles y su perspectiva.

En definitiva se concluye la existencia de una evidente relación entre las movilizaciones estudiantiles y las tensiones que provoca en las universidades tradicionales la expansión del mercado en la educación superior, en especial, en lo referido a las materias de financiamiento y cumplimiento de la misión pública de estas instituciones.

En un plano distinto de análisis aunque complementario, habría que señalar que también se logró identificar ciertos fenómenos sociales subjetivos que tuvieron una alta incidencia en la ocurrencia de las movilizaciones estudiantiles. La recomposición de la organización estudiantil en la Universidad de Chile, así como las sucesivas movilizaciones que protagonizan los estudiantes de dicha institución desde 1995 en adelante, y que alcanzan su punto máximo en el Paro de Abril del 1997, se convierte en un poderoso estímulo para la acción de los estudiantes de otras universidades. En esta situación sin duda influye el papel "rector" que tiene esta institución para el resto del sistema universitario y la comunidad nacional. Todo indica que esta movilización resultó decisiva para la significación que alcanzó el conflicto y su carácter nacional.

En este mismo ámbito, también se convirtió en un incentivo para la acción estudiantil la posibilidad de alcanzar logros concretos a través de la movilización, ya que los estudiantes le atribuían a su movimiento grandes perspectivas de éxito, lo cual los alentaba a seguir adelante con sus acciones de protesta. Por último, habría que señalar que un núcleo importante de activistas estudiantiles concibe a estas movilizaciones como una expresión de malestar social frente a una transición a la democracia que en siete años no ha sido capaz de satisfacer las expectativas que generó inicialmente, tanto a nivel político nacional como en el propio mundo universitario. En este fenómeno puede haber influido la subsistencia, en importantes sectores estudiantiles y de la comunidad universitaria, de un imaginario social que

tenía como referencia histórica un modelo de universidad pública democratizadora que entró en crisis con las transformaciones neoliberales de 1980, y que también continuó tensionado con la dinámica de expansión de mercado que se experimentó en la Educación Superior en la década del noventa.

Para finalizar este análisis acerca de las causas la movilización estudiantil, resulta pertinente señalar que las universidades tradicionales enfrentan una disyuntiva real, pues sienten por una parte, la presión que ejerce un modelo de desarrollo que privilegia al mercado como agente asignador de recursos obligándolas a adaptarse al nuevo orden de mercado para proyectarse como institución, y por otra, la demanda de segmentos significativos de la sociedad chilena y de la propia comunidad universitaria que rememora el ideario histórico de universidad pública, para exigir contribuciones más decisivas de la universidad a la democratización social.

Se puede hipotetizar que esta contradicción entre el impacto que tiene en la educación superior las tendencias objetivas del desarrollo socioeconómico, y la subjetividad social de ciertos sectores de la comunidad universitaria entendida como un ideario histórico de Universidad Pública, subyace en parte importante de los conflictos y movilizaciones estudiantiles que se suceden en la segunda mitad de los noventa.

Si bien esta disyuntiva cruza al conjunto de las universidades con aporte estatal, ella se afirma también en la identidad histórica de cada institución y se vivencia a partir de las particularidades institucionales de cada una de estas universidades. Se puede suponer que en las universidades donde esta disyuntiva no ha sido totalmente resuelta y donde mantiene vigencia el ideario histórico de universidad pública, son justamente, las instituciones que experimentan conflictos de mayor alcance como sucedería en el caso de la Universidad de Chile.

Resulta apropiado tratar de enunciar ciertos debates, que si bien han sido abordados en esta investigación, requieren de mayor estudio, pues son temas relevantes que no sólo están presentes en el ámbito de la educación superior, sino que atraviesan a todas las políticas sociales que desarrolla el estado.

Uno de los principios que articula las transformaciones que se realizan en la educación superior, apela a la mayor eficiencia que produce la introducción del sector privado, sin detenerse a evaluar de manera detenida, el impacto que estas transformaciones tienen respecto de la equidad.

Según la lógica que inspiró la introducción abierta del mercado en la educación superior, la libre oferta y demanda de servicios educativos provocaría una natural competencia entre las diversas instituciones por captar a los mejores estudiantes y por ofrecer un servicio de mayor calidad, que redundaría en una asignación más apropiada de los recursos, puesto que el mercado premiaría a quien hace una mejor utilización de ellos. Sin embargo, es esta misma competencia entre instituciones de distinto tipo, la que está provocando, por una parte, un crecimiento inorgánico que no guarda relación con las necesidades de mediano y largo plazo que tiene el país para su desarrollo nacional, y por otra parte, la que deja en evidencia que este proceso funcionando en forma espontánea tiende a producir una creciente exclusión de los jóvenes que no cuentan con los recursos para pagar los precios que fija el mercado, por lo tanto, no asegura la equidad en el acceso a la educación superior.

Otro núcleo de tensión se articula al evaluar la política de estado hacia las universidades que reciben aporte fiscal, y que por tanto deben tener ciertas funciones públicas, y su relación con el sector privado.

Si bien, en este estudio se constata que uno de los problemas que afecta a la Educación Superior que más consenso suscita, se refiere a la carencia de instrumentos adecuados de regulación del "sistema", hay que hacer notar

que la política del Estado en este campo evidencia una situación aún más preocupante, y que apunta a la paulatina extinción de la misión pública democratizadora que históricamente se le asignó a las universidades tradicionales. Esto no como un acto explícito, si no como el resultado natural de una opción política que no le asigna un papel definido al sector público, pues considera que la totalidad de las instituciones de Educación Superior, dentro de un marco regulatorio adecuado, serán capaces por sí mismas de cumplir con las misiones públicas que antaño desempeñaban las universidades con aporte estatal.

En definitiva se apunta al vaciamiento del concepto de Universidad Pública, puesto que los rasgos que históricamente le dieron sentido y significado a la Universidad Pública, como el laicismo, el aporte al desarrollo nacional, la excelencia académica, el pluralismo, la equidad en el acceso, son por una parte desvalorizados, y por otra se considera que aquellos rasgos que continúan vigentes como la excelencia académica y que son indispensables para el país, también pueden pasar a ser desempeñados por las instituciones privadas. En síntesis, se apuesta a que tanto universidades privadas como universidades con aportes estatal puedan desempeñar funciones públicas, lo que a largo plazo pone en cuestión la existencia del financiamiento público "selectivo" que realiza el Estado a ciertas instituciones.

Las consideraciones antes realizadas no pueden desviarnos del problema principal que pretende dilucidar esta investigación, y que se refiere a la proyección que poseen las movilizaciones estudiantiles producidas en este período, y hasta donde ellas posibilitaron la constitución de un movimiento social estudiantil. Como ya han sido precisadas las categorías sociológicas principales que determinan la existencia de un movimiento social, sólo me resta hacer una referencia concreta a estas categorías.

Se constata la existencia entre los estudiantes universitarios de una identidad social como cuerpo nacional que los lleva a reconocerse como un sector particular dentro de la sociedad chilena, a solidarizar entre ellos traspasando

las fronteras de cada universidad, e incluso a reactivar la organización nacional que los agrupa, la Confederación Nacional de Federaciones Estudiantiles de Chile (CONFECH), lo que les permite articularse como un actor nacional y accionar como tal.

A pesar de que al interior de las organizaciones estudiantiles no existe un discurso único, sino que por el contrario conviven en su interior distintas visiones. En esta investigación se logró identificar un discurso que alcanza una significativa presencia entre los dirigentes estudiantiles entrevistados, que posee una importante coherencia argumentativa, y que se articula en torno a la demanda de defensa de la universidad pública frente a la amenaza que representaría el neoliberalismo.

En este discurso se identifica un adversario contra el cual se opone el accionar estudiantil, que corresponde a las políticas neoliberales que privilegian el predominio de los criterios de mercado en la educación superior, y también se estructura una importante crítica al modelo de desarrollo existente en el país, a la vez, que se insinúan en forma incipiente ciertos rasgos de un tipo alternativo de desarrollo nacional.

Este discurso de denuncia del neoliberalismo, que es también un discurso de reivindicación del carácter público de las universidades tradicionales, es la única propuesta estudiantil que expresa la perspectiva de constitución de un movimiento social, ya que tiene una proyección programática que le permite superar los intereses particulares del estudiantado, para enlazarlos con los problemas más generales que vive la sociedad chilena.

Ahora, el determinar ¿Cuán hegemónica es esta propuesta frente a los otros discursos existentes en el mundo estudiantil? y ¿Que continuidad ha alcanzado?, se constituyen en interrogantes que no se pueden responder de manera tajante este estudio, y que son decisivas al momento de concluir respecto a la formación de un movimiento social estudiantil.

La posible constitución de un movimiento social de carácter estudiantil no deja de ser una alternativa atractiva desde varias perspectivas, pues no estamos hablando de una capa social que se ubique en los márgenes de la estructura social. Al contrario, los estudiantes universitarios son un sector que es parte constitutiva de la universidad, una institución de punta, que resulta determinante en la producción y reproducción tanto intelectual como material de la sociedad, y que se encuentra fuertemente integrada al circuito de la producción científica y tecnológica, y que por lo tanto, es una de las principales fuerzas impulsoras de los procesos de modernización.

Sin embargo, no hay que perder de vista que se está estudiando el caso chileno, y en este caso, el potencial movimiento estudiantil se encuentra en las universidades tradicionales, en especial, en aquellas instituciones que son más afectadas por el nuevo ordenamiento de mercado y que más resistencia presentan a él. Realizando una simplificación muy básica podríamos decir que este potencial movimiento se explica como reacción al proceso de destrucción de ciertas relaciones sociales que persisten en las instituciones de educación superior públicas, frente al proceso de construcción de una nueva estructura en la educación superior, donde las universidades privadas resultan ser quienes se encuentran en mejores condiciones para adaptarse a los nuevos requerimientos que impone el mercado.

Incluso es posible hipotetizar, que un movimiento estudiantil que posea una propuesta precisa acerca de los rasgos que definen el carácter público de las universidades, se puede proyectar no sólo en las universidades tradicionales sino que también al ámbito de las universidades privadas. En donde exigiría el cumplimiento de funciones públicas por parte de estas instituciones, al mismo tiempo que demandaría aporte estatal para ellas.

En este sentido destacan como las características consustanciales de la universidad pública, que deben ser reivindicadas por este potencial movimiento estudiantil, el carácter pluralista de la universidad en cuanto sea capaz de acoger a pensamientos provenientes de diversas corrientes intelectuales y filosóficas, la existencia en su interior de normas participativas y democráticas de gobierno universitario que integren al conjunto de la comunidad universitaria, la promoción social expresada en el posibilidad que tengan los estudiantes provenientes de familias de bajos ingresos socioeconómicos de acceder a la universidad, y por último, el compromiso con el desarrollo nacional y las necesidades de las grandes mayorías.

BIBLIOGRAFÍA

Ahumada, Consuelo: *"El modelo neoliberal y su impacto en la sociedad colombiana"*, el Áncora Editores, 1996, Bogotá, Colombia.

Arriagada, Patricio: *"Financiamiento de la Educación Superior en Chile"*, FLACSO, julio, 1989.

Austin, Robert: *"Neoliberalismo y Renovación pos dictatorial en la Educación Superior chilena, 1989-1997"*, Cronos, Natal-RN, v.1, n.1, p87-104, jan./jun. 2000.

Castro Sepúlveda, Julio: *"Análisis Comparativo del Financiamiento a la Educación Superior, Universidades Estatales y Universidades Privadas con Aportes 1981-1989 y 1990-1998"*, Estudio de caso N°43, Magíster en Gestión y Políticas Públicas, Departamento de Ingeniería Industrial, facultad de Ciencias Físicas y Matemáticas, Universidad de Chile, Agosto 2000.

Cox, Cristián: *"Informe sobre los Institutos Profesionales"*, en *La Educación Superior en Chile: un Sistema en Transición*, editor María José Lemaitre, CPU, colección Foro de la Educación Superior, 1990.

Corvalán, Javier y Sepúlveda, Leandro: *"Reflexiones en torno a una agenda de investigación y de nuevas políticas en Educación Superior en Chile"*, CIDE, junio 2000.

Delaire, Fernando: *"Las aventuras del Barón Münchhausen o las contradicciones del pensamiento neoliberal"*, en *Persona y Sociedad*, 2001. Universidad Alberto Hurtado e Instituto Latinoamericano de Doctrina y Estudios Sociales, ILADES, 2000.

Echeverría, Patricio: *"El concepto de Movimiento Social, en Hacia una Conceptualización del Fenómeno de los Movimientos Universitarios en América Latina"*, en CPU, *Hacia una Conceptualización del fenómeno de los movimientos universitarios en América Latina*, 1976.

Garretón, Manuel Antonio y Martínez, Javier: *Biblioteca del Movimiento Estudiantil*. TOMO I, Ediciones Sur, Santiago, 1985.

González, Luis E: *"El desarrollo de la Educación Superior en Chile"*, Documento de la División de Educación Superior del Mineduc, Marzo, 1998.

González, Pablo: *"Análisis Económico de la Política de Educación Superior en Chile"*. Serie Economía N°95, Centro de Economía Aplicada Departamento de Ingeniería Industrial Facultad de Ciencias Físicas y matemáticas, Universidad de Chile, Noviembre, 2000.

Laraña, Enrique: *La construcción de los Movimientos Sociales*, Alianza Editorial. Madrid, 1999.

Lehmann, Carla (editora): *"Financiamiento de la Educación Superior: Antecedentes y Desafíos"*, CEP, colección Foro de la Educación Superior, 1990.

López, Roberto y Hernández, Carmen Alicia: *"Movimientos estudiantiles y crisis del sistema político en Venezuela: 1987-1988"*, en Cuaderno Venezolano de Sociología, Volumén 10, N°4, Octubre-Diciembre de 2001.

Mc Adam, Dough, Mc Carthy, John D y Zald, Mayer N.(editores): *"Movimientos Sociales: perspectivas comparadas"*, ISTMO, Cambridge, 1996.

Muga, Alfonso: *"El sistema educativo de nivel post-medio en Chile: estructura y componentes (1981-1989)"*, en La Educación Superior en Chile: un Sistema en Transición, editor María José Lemaitre, CPU, colección Foro de la Educación Superior, 1990.

Pérsico, Pablo J.: *"Informe sobre la Educación Superior en Chile: Análisis de tendencias de la última década"*, Corporación de Promoción Universitaria, Santiago de Chile, 2001.

Pizarro, Marino: *"Veinte y cinco años de Docencia de la Enseñan Superior Chilena"*, en 25 años Consejo de Rectores Universidades Chilenas, Edición Secretaria General, Santiago 1979.

Portantiero, Juan Carlos: *Estudiantes y Política en América Latina, el proceso de la Reforma Universitaria 1918-1938*, Editorial Siglo XXI, México, 1987.

Riechmann, Jorge y Fernández Buey, Francisco: *Redes que dan Libertad, introducción a los nuevos movimientos sociales*, Editorial Paidós, Barcelona, 1994.

Salas Opazo, Víctor: *"Presupuestos Universitarios y Financiamiento Público de las Universidades Tradicionales en Chile, 1990-1999"*. Corporación de Promoción Universitaria, Santiago de Chile, 2000.

Salamanca Velázquez, Juan: *"El crédito como instrumento para financiar el acceso y la mantención de estudiantes en las instituciones de Educación Superior en Chile"*, Estudio de Caso N°52. Magíster en Gestión y Políticas Públicas, Departamento de Ingeniería Industrial, facultad de Ciencias Físicas y Matemáticas, Universidad de Chile, Octubre 2000.

Serrano, Sol: *"Universidad y Nación, Chile en el siglo XIX"*, Editorial Universitario, Santiago, Chile. 1994.

Touraine, Alain: *América Latina. Política y sociedad*. Espasa Calpe, Madrid. 1989.

Touraine, Alain: *Los Movimientos Sociales*. Editorial Almagesto, México, 1991.

Touraine, Alain: *La sociedad Post-Industrial*, Ariel, París, 1969.

ANEXO METODOLÓGICO

• DATOS SECUNDARIOS

La recopilación de datos secundarios se organizó en torno a dos ejes temáticos, uno referido a los movimientos sociales, y otro, al desarrollo de la educación superior en Chile.

En la primera recopilación de datos secundarios se consideró la lectura de material bibliográfico sociológico acerca de movimientos sociales y estudiantiles, y en base a ellos, se confeccionó el marco teórico del estudio.

El segundo eje temático fue una prolija revisión de libros, documentos y boletines para realizar un análisis de las principales tendencias que están presentes en las últimas dos décadas en el sistema de educación superior, y en especial, en las universidades tradicionales.

• DATOS PRIMARIOS

1. Técnica de Recolección de la Información

La técnica a emplear para recopilar los datos primarios corresponde a entrevistas semi-estructuradas, que se aplicaron a presidentes de federación que hayan sido electos, entre 1995 a 1998, en cualquiera de las 26 Universidades Tradicionales del país.

Se decidió aplicar la entrevistas a nueve dirigentes de federación de estudiantes, de manera preferente a presidentes de federación, para asegurar que el discurso que ellos vierten sea representativo de un segmento estudiantil relevante. En tanto, los presidentes de federación son electos con

voto universal, existe un indicador cuantitativo que avala su representatividad.

Las preguntas que se formulan en la pauta de entrevista que se utilizó, se basan en los principales tópicos que se lograron identificar en el análisis de la información secundaria, lo cual permite validar su pertinencia. Esta pauta contempló un total de 22 preguntas y su tiempo de aplicación varió entre un rango que va desde 40 minutos como mínimo hasta una hora y media como máximo.

2. La Muestra

Para confeccionar la muestra se definieron las variables que se consideró que tenían un mayor peso discriminativo al momento de estructurar un discurso, ellas están relacionadas con ciertas características que poseen las universidades en la cual estudian los dirigentes entrevistados y con su identidad política.

Las variables a considerar para seleccionar a los Presidentes de Federación a entrevistar son:

- 1 **Propiedad de la Universidad en la cual estudian:** Estatal/Privada
- 2 **Ubicación Territorial de la Universidad donde estudian:** Regional/Metropolitana
- 3 **Identidad Política del Entrevistado:** Comunista/ Concertación/ Colectivos Autónomos.

La Propiedad de la universidad se consideró una variable relevante, ya que la propiedad de una institución incide tanto en el perfil ideológico del proyecto institucional que desarrolla cada universidad como en las normas que rigen el gobierno universitario, y esos temas tradicionalmente han sido bastantes

controvertidos, suscitando opinión por parte de los estudiantes, y en no pocas ocasiones conflictos.

La ubicación territorial de la misma, también se consideró importante, ya que la forma histórica como se constituyen en Chile las universidades metropolitanas es distinta a la gestación que tiene otras instituciones regionales. Además, las universidades regionales que derivaron de la separación de la Universidad de Chile y de Santiago, poseen condiciones de infraestructura y de recursos que las ubica en un subgrupo dentro del conjunto de las instituciones con aporte, como se estableció además en la recopilación de información secundaria.

La identidad política también es relevante, en tanto expresa cierta afinidad ideológica o discursiva que incide en la percepción de la realidad. Se consideró que estas tres identidades son las identidades mayoritarias en el mundo universitario, lo que está avalado por la existencia de presidentes de federación que asumen estas identidades.

En el período comprendido entre 1995 y 1998. -y salvo contadas excepciones- no existe una presencia cuantitativa importante de dirigentes que pertenecieran a partidos de derecha o que reconocieran abiertamente esa identidad, por lo tanto no se consideró a esa identidad política como relevante.

De este cruce de variables resultó una matriz de las siguientes características:

1. Comunista Estatal Regional	2. Comunista Estatal Metropolitana	3. Comunista Privada Regional	Comunista Privada Metropolitana (*)
4. Concertación Estatal Regional	5. Concertación Estatal Metropolitana	6. Concertación Privada Regional	Concertación Privada Metropolitana (*)
Colectivo Estatal Regional (**)	7. Colectivo Estatal Metropolitana	8. Colectivo Privada Regional	9. Colectivo Privada Metropolitana

(*) Producto de que en la región metropolitana sólo existe una universidad que recibe aporte del estado y es privada, la Pontificia Universidad Católica de Santiago, se consideró poco representativa esta celda, por lo tanto, no se consideró.

(**) Por dificultades materiales y de contacto, no se logró contactar a un presidente de federación de universidad regional estatal, y se decidió completar esta celda, con una entrevista a un presidente de una universidad de Santiago.

En definitiva se realizaron un total de nueve entrevistas, aplicadas a los siguientes dirigentes estudiantiles:

1. Marcelo Olivares

Presidente de la Federación de Estudiantes de la Universidad de Playa Ancha, 1997

2. Rodrigo Roco

Presidente de la Federación de Estudiantes de la Universidad de Chile, 1996 y 1997

3. Eduardo Ampuero
Secretario de Comunicaciones de la Federación de Estudiantes de la Universidad de Concepción, 1996
4. Pablo Vadenier
Presidente de la Federación de Estudiantes de la Universidad de Valparaíso, 1996
5. Eugenio Ravinet
Secretario General de la Federación de Estudiantes de la Universidad de Chile, 1996 y 1997
6. David Letelier
Presidente de la Federación de Estudiantes de la Universidad Católica de Valparaíso, 1996 y 1997
7. Hernán González
Presidente de la Federación de Estudiantes de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación (Pedagógico), 1998
8. Javier Sandoval
Presidente de la Federación de Estudiantes de la Universidad de Concepción, 1996 y 1997.
9. Alvaro Ramis
Presidente de la Federación de Estudiantes de la Universidad Católica de Santiago, 1997.

3. El Metodología a emplear para el Análisis de la información

El análisis que se hace de la información se basa en agrupar contenidos que se puedan incluir dentro de las categorías que se precisan en el marco teórico y que determinan la constitución de movimiento social, ellas son; la identidad, la oposición para identificar al adversario contra el cual se enfrenta el movimiento y la totalidad.

Por otra parte también se realiza un análisis de las temáticas para precisar las causas que impulsaron la movilización y el conflicto. En esta parte junto con nombrar todas las causas que aparecen en las entrevistas, también se consideró la recurrencia con que ellas se presentan.

PAUTA DE ENTREVISTA

Las movilizaciones de los estudiantes y su organización

1. ¿Cuáles son las causas y razones de las movilizaciones estudiantiles que se desarrollan durante 1996 y 1997?
2. ¿Cuál fue el papel que desempeñaste como dirigente de federación en este conflicto?
3. ¿Cuál fue el rol que jugaron las autoridades de tu universidad, y en especial, el rector?
4. ¿Cuáles son las principales formas de organización que se dan los estudiantes en ese período en tu universidad?
5. ¿Que papel desempeñan las juventudes política en este conflicto?

6. ¿Podrías enunciar las principales demandas estudiantiles, tanto nacionales como aquellas propias de la universidad en que estudiabas?
7. ¿Que papel desempeño el CONFECH en el desarrollo del conflicto y en las movilizaciones?
8. ¿Crees que los estudiantes se llegaron a identificar como cuerpo social nacional?
9. ¿La movilización estudiantil que se generó en esos años, respondía más problemas locales de cada universidad o tiene un carácter nacional?

El sistema de Educación Superior y las universidades tradicionales

10. ¿Existía en ese período una crisis de la Educación Superior?
11. ¿De existir una crisis, cuáles son los principales elementos que la generan?
12. ¿Qué opinión tienes sobre las políticas del gobierno de Frei hacia las universidades tradicionales?
13. ¿Qué rol debe desempeñar el estado en relación a las universidades tradicionales?
14. ¿El autofinanciamiento y la introducción de los criterios de mercado son compatibles con una universidad al servicio del desarrollo nacional?
15. ¿Cuál consideras que es una política de financiamiento apropiada para las universidades tradicionales?
16. ¿De que manera estaba involucrada en las movilizaciones estudiantiles el concepto de Universidad Pública?

17. ¿Qué opinión tienes del proyecto de modernización de las universidades estatales que el gobierno envió al parlamento en 1997?
18. ¿Piensas que el conflicto y las movilizaciones de esos años, tuvieron un carácter más coyuntural o más bien respondieron a problemas más estructurales?

La democratización de la universidad y el impacto social de las movilizaciones

19. ¿Tu consideras que las demandas por participación en el gobierno de la universidad de los estudiantes así como de otros estamentos estuvieron presente en el conflicto?
20. ¿Crees que en ese período y/o como consecuencia de la presión estudiantil se avanzó en la democratización de la universidad?
21. ¿Podríamos comentar los principales impactos tienen las movilizaciones estudiantiles en la sociedad?
22. ¿Crees que las movilizaciones estudiantiles fueron expresión de cierto malestar con el tipo de sociedad en que vivimos?