



**UNIVERSIDAD DE CHILE FACULTAD
DE CIENCIAS SOCIALES
MAGISTER EN CS. SOCIALES MENCIÓN SOCIOLOGÍA DE LA MODERNIZACIÓN**

¿Aspiraciones cumplidas o abandono del Estado?

Percepciones sobre el Estado desde los sectores medios de primera generación.

Tesis para optar al grado académico de
Magíster en Ciencias Sociales, mención Sociología de la Modernización.

Estudiante:

Cristina Jara Villarroel

Profesor Guía:

Carlos Ruiz Encina

Agosto de 2020

A mi familia

INDICE

Resumen	4
1. Introducción	5
2. Marco Teórico	11
2.1. Del Nacional–Desarrollismo a la transformación neoliberal.....	11
2.2. Cambios en la estructura social	22
2.3. Educación y sociedad en el neoliberalismo	25
2.4. Emergencia de las y los Profesionales de Primera Generación	38
3. Pregunta de Investigación	42
4. Objetivos de Investigación	43
4.1 Objetivo General.....	43
4.2 Objetivos Específicos	43
5. Supuestos de Investigación	44
6. Relevancia	45
7. Marco Metodológico	46
7.2. Tipo de Diseño.....	47
7.3. Universo y Muestra	47
7.4. Técnicas de Producción de la Información	48
7.5 Plan de Análisis.....	50
II. Aspiraciones que guiaron las trayectorias educativas de PPG	51
2. ¿Sueño de ser profesional?.....	54
3. Cumpliendo el sueño	56
4. Asociatividad.....	58
III ¿Se cumplieron las aspiraciones?	62
1. Entrando al mercado laboral	63
2. El peso de la credencial	65
3. Contactos y oportunidades	70
4. Agregar más valor	73
5. ¿Se cumplieron las aspiraciones?	76
IV. ¿Quién o quiénes tienen la culpa?	84
2. Proveedor de servicios sociales	86
3. Integración mediante el consumo	92
4. Individuo v/s Sistema	97
IV. Conclusiones	101
V. Referencias bibliográficas	105

RESUMEN¹

Uno de los cambios más potentes en la estructura social en las últimas décadas, ha sido la creciente ampliación de los sectores medios, emergidos junto con los procesos de modernización de tipo capitalista en su versión neoliberal, vivenciado nuestro país por más de cuarenta años. De hecho, el éxito del modelo se justifica con ese indicador, en que más sectores iban saliendo de la pobreza, principalmente al aumentar los años de escolarización, transformándose en una emergente *clase media*. Así, la educación se presentaba como vehículo para la movilidad social y bienestar individual. El movimiento social del 2011, puso en evidencia las contradicciones del modelo educativo mercantilizado, al no generar las retribuciones económicas en el mercado esperadas, dando cuenta de un profundo malestar social.

En ese sentido, a pesar de ir en expansión, los acercamientos desde las ciencias sociales a un grupo en específico que engrosan este sector, como son las y los profesionales de primera generación, son recientes, por lo que la investigación da cuenta de un acercamiento exploratorio y descriptivo, que aborde sus subjetividades al vivenciar la colisión entre las aspiraciones que guiaron su trayectoria educativa y la realidad que se encuentran ejerciendo en tanto profesionales, por lo que más que guiarnos netamente por sus expectativas económicas, profundizamos en sus frustraciones y/o éxitos, para indagar hacia dónde se dirigían y observar las posibilidades de un accionar tendiente a pugnar por beneficios colectivos, como lo realizaba la clase media del período anterior.

Así, se realiza un recorrido desde las aspiraciones que acompañaron sus trayectorias educativas, su percepción de cumplimiento ejerciendo ya en tanto profesionales y si responsabilizan al Estado por su situación actual, dada la impugnación que le realizó el movimiento social por la educación. Nuestros principales hallazgos confirman la existencia de un malestar profundo, que se desarrolla en la colisión de expectativas de ser profesional y la realidad del mercado del trabajo, en donde no solo sienten una baja retribución económica, sino un bajo reconocimiento socio-laboral por la credencial que detentan, siendo un malestar que perciben como individual y que se produjo por su propia responsabilidad.

¹ En la redacción final de este trabajo, se omitió completamente vincular este malestar con el Estallido Social de Octubre de 2019 en las conclusiones, pues su redacción terminó meses antes y no nos pareció honesto intelectualmente hacerlo.

INTRODUCCIÓN

1. Presentación del problema

Los cambios producidos por la temprana imposición del modelo de desarrollo capitalista en su versión neoliberal, en relación al resto del globo, sitúan a nuestro país como un lugar privilegiado para analizar los reordenamientos que ha generado en las estructuras económicas, políticas, sociales y culturales. A su vez, el cambio en el carácter del Estado por uno de tipo subsidiario y su retroceso en favor del mercado como ordenador de la vida social (Garretón, 2009) han tensionando las significancias entre lo colectivo, lo público y lo privado, toda vez que la privatización e introducción de lógicas mercantiles en la provisión de los servicios sociales, traspasó a los individuos la responsabilidad por su reproducción material y simbólica, quienes en solitario se deben enfrentar a las posibilidades de inclusión/exclusión ofertadas en el mercado.

Así, este giro neoliberal-subsidiario, en tanto modelo de modernización, se opone al desplegado en la etapa anterior en que el Estado tuvo un rol fundamental como conductor del desarrollo del país, fomentando la inclusión de amplios sectores de la sociedad a los beneficios de la modernidad, tales como acceso a educación, salud, vivienda, entre otros. Si bien sus limitaciones en este afán son ampliamente debatidas en la academia y también sindicadas como causas de la reacción conservadora que derivó en la intervención militar de 1973 (Gárate, 2012; T. Moulian, 1982; Ruiz & Boccardo, 2015), es innegable su importancia en la configuración de los distintos grupos sociales del período nacional-desarrollista mediante la provisión (o no) del acceso a los servicios sociales, cuyo mejor ejemplo es la educación.

De esta forma, la educación provista desde el Estado es central en la conformación de los sectores medios del período nacional-desarrollista (Brunner, 1986) y de un ideario presente en el imaginario social “como portador[es] de un proyecto de país afincado en la democratización y el progreso social” (Espinoza & Barozet, 2009, p.9). Así, la fisonomía de estos grupos está fuertemente influenciada por su formación en la educación pública y su posterior inserción laboral en el sector servicios, centralmente realizado en las instituciones o empresas estatales (Lizama, 2010). Estas cualidades les vincularon estrechamente con el Estado, quien les otorgó una entrada privilegiada a los recursos estatales y beneficios sociales y previsionales (Espinoza y Barozet, 2009). Por otro lado, su acumulación cultural por sobre la económica, los relaciona no solo con nociones meritocráticas como accionar para la movilidad social, sino también los dotaron de una gran actividad intelectual y cultural “al punto que se constituyen en una suerte de faro que iluminó el camino hacia ‘lo moderno’

al resto de los grupos sociales medios y populares” (Ruíz y Boccardo, 2015, p. 111)

En este contexto es posible comprender la radicalidad de los cambios al sistema educativo en general y universitario en particular, acaecido en la década de 1980 y perfeccionados durante los gobiernos de la transición, el cual se basa en la privatización y creación de un mercado de servicios de educación superior, tendientes a ampliar la oferta y la cobertura de la misma. Se trasladó así a las instituciones la responsabilidad de su financiamiento (las que optarán por hacerlo preferentemente mediante el cobro de aranceles), en cuyo diseño original estarían diferenciadas según la orientación de las mismas: Centros de Formación Técnica (CFT) e Institutos Profesionales (IP) orientadas a la captación del alumnado de los sectores inferiores de la estructura social y la formación de nuevas universidades de carácter privado sin fines de lucro (por ley), entendiéndolas como espacios de alto nivel de producción académica, pensadas para una minoría intelectual. Las ya existentes, tanto estatales como privadas con fines públicos, deberían sumarse a dicho concierto, compitiendo entre ellas por los escasos recursos estatales asignados. Por otro lado, para facilitar el acceso a dichos estudios, se crearían un conjunto de becas y, en mayor medida, créditos bancarios, a los que las familias podían acceder para que sus integrantes pudiesen cursar estudios superiores.

Los hechos demuestran que dicha planificación no fue seguida del todo, en especial durante la transición, donde la ampliación del mercado educativo –que como todo mercado, segrega por capacidad de pago– constituyó un favorable nicho de acumulación (ver por ejemplo Mönckeberg, 2005, 2007, 2013) lo que a su vez estimuló la concentración por sobre la diversificación de la oferta educativa, siendo el punto de inflexión en la ampliación de este nicho la creación del Crédito con Aval del Estado (CAE) el año 2005, que posibilitó un considerable aumento de la matrícula y el interés del mercado por captar a nuevos clientes. El resultado (no esperado) fue que nacieran, crecieran y se desarrollaran instituciones diferenciadas por capacidad de pago, lucrando impudicamente mediante resquicios legales dada la desregularización y falta de fiscalización por parte del Estado, lo que atenta contra la calidad de los servicios que entregan (Mönckeberg, 2013). Se consolida así un mercado masivo-lucrativo de universidades privadas no tradicionales, IP y CFT que se sustentan en los cuantiosos recursos provistos por el CAE, en donde el 70% del aumento de la matrícula para el período 2005-2015 la concentran 20 instituciones que agrupan el 66,5% del estudiantado que accede al mentado crédito (Kremerman & Paez, 2016, p 13)

En este concierto, y por sobre el juicio ético, interesa observar el carácter social de dicho proceso, dado que efectivamente se incorporaron sectores sociales excluidos en la etapa Nacional-Desarrollista de la posibilidad de estudios terciarios y, por ende, de entrar mediante el acceso a la

educación a los beneficios de la modernización. En otras palabras, la ampliación de la oferta educativa y las diversas posibilidades de financiamiento asociados a la banca, eran una promesa implícita de mejoras en la calidad de vida para quienes ingresaban al sistema.

Lo anterior no hubiese sido posible sin una demanda que la sostuviera, promovido por dos factores que consideramos centrales: por un lado, el aumento de la cobertura en el nivel secundario –del que emergerían contingentes que presionan por cursar estudios terciarios– y los discursos sobre meritocracia y esfuerzo individual como condición básica para la movilidad social, basados en una interpretación de la teoría del Capital Humano. En este sentido, la educación, en tanto *bien de consumo*, fue propuesta como una inversión que “no sólo proporciona beneficios y satisfacciones a los sujetos, sino que incrementa su capacidad y calidad productiva” (Victorino & Lechuga, 2007), siendo el espacio fundamental en donde los individuos, mediante su mérito y esfuerzo individual adquieren las herramientas que potencian sus talentos innatos, capacitándolos para enfrentar con mejor posición la disputa por la empleabilidad dentro de un mercado laboral competitivo y posibilitándolos para alcanzar las recompensas que el sistema promete “un país de propietarios, no de proletarios” (Junta de Gobierno, 1974)

Así, los cambios en las políticas educativas fueron acompañados de discursos asociados a la meritocracia, definida en forma general “como la idea –implícita o explícita– de que se recibirá una compensación proporcional a nuestros méritos, mientras la conducta se mantenga dentro de los límites de la estructura jurídica y de lo socialmente aceptado” (J. C. Castillo, Torres, Atria, & Maldonado, 2018, p.3). Si bien para los autores las definiciones de mérito serían más ambiguas, en general hay un consenso en que sus componentes son el esfuerzo y el talento. De esta forma el mérito individual, competencia, emprendimiento y esfuerzo personal se transformaron en condición *sine qua non* para aspirar a la mejora en las condiciones individuales de reproducción y bienestar material y simbólico.

El supuesto éxito del modelo, dado el aumento de la cobertura explicado por la incorporación de los dos primeros quintiles a los estudios superiores (Orellana, 2011), quedó en entredicho con la emergencia de las movilizaciones estudiantiles del quinquenio 2006 – 2011. Si bien dichas movilizaciones han sido constantes en nuestra historia reciente, la novedad de las que se despliegan desde el 2011 fue su masividad, explicada por la “incorporación de nuevos sectores que no resultan asimilables a las tradicionales clases medias del período nacional-popular” (Ruiz & Boccardo, 2015, p.138). De esta forma, la base social habitual, asociada a universidades tradicionales, se amplió con la proveniente de las universidades privadas no tradicionales, centros de formación técnica y de

institutos profesionales. El ingreso de dichos actores cambió la fisonomía social del conflicto estudiantil –antes representada por hijos e hijas de los sectores medios tradicionales– y que en un sintético grito de “No al Lucro”, ponían en cuestión el modelo educacional imperante, pero que, a su vez, daba cuenta del malestar incubado durante los años bajo el neoliberalismo.

La respuesta institucional de ese momento, fue sindicarse la molestia estudiantil a fallas en el modelo (centralmente al excesivo endeudamiento con que el estudiantado egresaba dado el sistema de bancarización del financiamiento y a la baja calidad de *ciertas* instituciones), pero que en sí era exitoso ya que, en palabras de la senadora Ena Von Baer, “ha accedido a la educación superior una cantidad de familias que antes no accedían (...), solamente pensemos que siete de cada diez estudiantes de la educación superior hoy son de primera generación, por lo tanto nosotros hemos logrado como país (...), algo que pocos países han logrado en tan poco tiempo, que es que el acceso a la educación superior se abra a las familias de clase media y a las familias más vulnerables”²

De esta declaración, nos parece interesante destacar la frase *siete de cada diez estudiantes son de primera generación*, pues ha sido repetida latamente por la élite política del establishment para enfatizar el ascenso social que ha traído consigo el modelo educacional de mercado (Ruiz, 2015). Pero, ¿quiénes son estos jóvenes de primera generación? La pregunta es relevante al observar el comportamiento que ha tenido el mercado educativo en su expansión, el que actúa, en palabras de Orellana (2011), como una *mancha de aceite*: va creciendo en cobertura según se vayan saturando los sectores beneficiados, comenzando obviamente por los más acomodados y continuando con los inmediatamente adyacentes. Así, la expansión de la educación superior no es socialmente homogénea, por lo que el perfil del estudiantado va variando “de un tipo masculino, joven, de sectores sociales predominantemente altos y medios y sin mayor movilidad interregional, a otro en el que la cobertura no establece diferencias en términos de sexo, se observa una mayor dispersión etaria, con alta movilidad regional y de gran –además de creciente– amplitud social” (Orellana, 2011, p.87), así, el estudiantado de primera generación (EPG) es un sector que va en expansión.

Sin embargo, el interés investigativo desde las Ciencias Sociales sobre el EPG, definidos en tanto sujeto tipo como “aquel joven que teniendo padres que no lograron acceder a la formación terciaria logra ingresar a ésta” (J. Castillo & Cabezas, 2010, p. 46), es reciente, centrándose principalmente en el análisis de la calidad y equidad de la educación y algunas caracterizaciones sobre sus motivaciones para acceder a la educación terciaria (ver por ejemplo J. Castillo & Cabezas, 2010;

² Declaraciones emitidas en el programa de televisión Tolerancia 0, el 13 de noviembre de 2011

Fukushi, 2013; Soto Hernández, 2016). De esta forma, sabemos que su inserción en la educación superior se realiza mayormente en universidades privadas no selectivas y en instituciones técnico-profesionales (Orellana, 2011:100), es decir, en el ámbito privado, marcando una diferencia radical en relación a los sectores medios del período desarrollista.

Así, la centralidad que antaño ocupaba la universidad pública en tanto configuración de un sector social homogéneo –la clase media tradicional del período desarrollista– es desplazada por instituciones privadas diferenciadas por capacidad de pago, que va incorporando de forma sostenida a nuevos contingentes de carácter diverso a las posiciones sociales medias, en su mayoría provenientes de los quintiles más bajos y que explican de “manera importante la mesocratización de la estructura social a través de una heterogénea formación profesional como la recién apuntada” (Ruíz y Boccardo, 2015, p.65), compuesta en gran medida por el EPG ya titulados, es decir, cuando son profesionales de primera generación (PPG)

Dado este panorama –un sistema educativo de mercado expandiéndose hacia sectores sociales más bajos y heterogéneos, en instituciones diferenciadas por capacidad de pago, cuya calidad y prestigio son disímiles– se dificulta la diferenciación social por años de estudios (como en la etapa anterior) y las recompensas asociadas a dicho esfuerzo, atentando contra las expectativas generadas al cursar estudios superiores, las que ya no garantizan del todo un ascenso social.

Si bien el paso por los estudios terciarios otorga mayor probabilidad de encontrar una plaza en el mercado laboral, lo cierto es que el aumento de la concentración del ingreso y la autonomización de las élites (Orellana, 2011), reflejado en la formación de sus propias instituciones educativas selectivas – por capacidad de pago y en cuyo interior se reproduce el capital social y económico del sector, por sobre el cultural– se traduce en que sus egresados ocuparán los puestos de mayor retribución y prestigio social, obtenidos gracias a las redes más que por su mérito y esfuerzo. Por otro lado, los radicales cambios en la estructura laboral, el fenómeno de la creciente tercerización, asalarización en el sector privado del mundo del trabajo y precarización laboral (Ruíz y Boccardo, 2015) serían las causantes de que la educación superior no estaría logrando, por sí sola, ser un vehículo de movilidad social.

Sumado a lo anterior, la privatización y mercantilización de los servicios sociales, responsabilizan a los individuos hacia su acceso, lo que no solo merma los ingresos percibidos, sino que a su vez genera que recurran al asfixiante crédito para “asegurar las condiciones simbólicamente vinculadas a sus procesos de ascenso” (Ruíz y Boccardo, 2015, p.114), provocando un desajuste entre los

esfuerzos realizados y las recompensas percibidas. Dicho de otro modo, la sensación de malestar, ampliamente consensuada en la literatura, nos remite a un malestar mesocrático entre promesas del modelo y los beneficios realmente recibidos.

En este panorama, la élite política hace intensos llamados a preocuparse por la “esforzada clase media”, que se ha traducido en el aumento de subsidios estatales. Sin embargo, concordamos con Ruíz (2015) que resulta “completamente absurdo” llamarlos simplemente *clase media*, haciendo referencia a las viejas sindicaciones del período anterior, debido a que este sector es el producto más puro de la modernización neoliberal: han crecido al alero privado, con los discursos de mérito, esfuerzo individual y competencia, en donde la credencialización educacional es un factor central en las expectativas de mejora en la condiciones de reproducción individual material y simbólica, y por su propia heterogeneidad, representan una zona gris de la sociedad, muy poco investigada y que va en expansión.

Lo anterior se vuelve más significativo en un sector especial de PPG, que son aquellos que egresaron de las instituciones privadas no selectivas, al encarnar con mayor claridad las características latamente enunciadas. Dichas instituciones representan el mayor crecimiento en cuanto a matrícula y captura del estudiantado que optó por el CAE. Muchas de ellas han sido investigadas por lucro, pertenecen a holdings educativos y cuya calidad también ha sido puesta en cuestión. El estudiantado de primera generación que optó por dichas instituciones, provenían a su vez en mayor medida del sistema particular-subvencionado escolar, por lo que en general, casi toda su trayectoria académica se ha desenvuelto en el ámbito privado mercantilizado.

Sin embargo, parte importante de este sector fue el que puso en cuestionamiento el lucro en educación, expresando un malestar que pareciera rebelarse contra los excesos de la mercantilización extrema de la vida cotidiana, más que contra el modelo de acumulación propiamente tal (Ruiz y Boccardo, 2015) y sus valores asociados (mérito, esfuerzo individual y competencia), en que las demandas que emergen hacia el Estado parecerían exigir una ampliación en tanto su rol subsidiario que mejore su bienestar individual por sobre a que retome su rol ordenador de la vida social como en la etapa anterior.

2. Marco Teórico

Como se presentó en los antecedentes, el fenómeno que investigamos da cuenta de procesos que se encuentran aún en desarrollo y que surgieron como una propuesta de sociedad impuesta en un momento determinado. En esa dirección, situaremos los elementos conceptuales en diálogo con los procesos históricos, en búsqueda de una mayor comprensión en la constitución del segmento investigado.

Así, en un primer apartado daremos cuenta de la transformación neoliberal situándola como reacción ante un modelo de desarrollo, para entender la profundidad que ella detenta. En un segundo apartado, revisaremos las principales transformaciones en la estructura social, para continuar con la relación entre educación y sociedad bajo el paradigma neoliberal y en último momento, caracterizaremos la emergencia de las y los profesionales de primera generación.

2.1. Del Nacional-Desarrollismo a la transformación neoliberal.

El Golpe de Cívico-Militar de 1973 supuso no solo el fin de la vía chilena al socialismo, sino que, sobre todo, significó el fin de un modelo de desarrollo en que el Estado había tenido un rol fundamental en el intento de modernización del país. Dicho modelo se había gestado durante las primeras décadas del siglo XX, pero fue con la ascensión de los gobiernos del Frente Popular en la década de 1930 que comenzó a desplegarse con propiedad.

Es así que el Estado chileno, al igual que muchos de los países latinoamericanos ante la crisis de los Estados Oligárquicos, asume la conducción de los procesos económicos con el modelo de Sustitución de Importaciones (ISI) “casi por necesidad” (Faletto, 1999, p. 129) ante el concierto internacional que supuso la Primera Guerra Mundial, la Crisis de 1929 y, posteriormente, la Segunda Guerra Mundial. De esta forma, la dependencia económica, las dificultades de vender materias primas en el mercado exterior y la consecuente carencia de divisas para la importación de productos manufacturados, motivó a que las alianzas sociales promovieran la industrialización sustitutiva en tanto proyecto de desarrollo nacional (Ibíd.). Por lo anterior, el carácter que asume el Estado se podría definir como de compromiso (Weffort, 1968) basado en alianzas multipartidistas, en que ningún sector tenía la primacía para disputar un proyecto de sociedad, sino más bien, su desarrollo se caracteriza por intentos de neutralizar a la oposición.

Es importante destacar que la industrialización sustitutiva no significó un cambio en la dependencia del capital extranjero (Faletto, 1999) sino más bien su reorganización distributiva en tanto proyecto de desarrollo que atiende, por ejemplo, hacia la provisión de educación, sanidad, vivienda y otros servicios sociales, siendo en esta etapa que se termina de constituir la estructura socioeconómica derivada del período anterior, en que la emergencia de la industria se superpone a la matriz existente (Pinto, 1963)

Así, la cúspide de la estructura social siguió siendo ocupada por las viejas oligarquías agrarias que derivaban su poder con la tenencia de los grandes latifundios, en donde primaban modalidades de producción y relaciones sociales de corte tradicional (Ruiz & Boccoardo, 2015). Si bien cedieron poder ante el ascenso de los sectores medios y obreros, lograron influir en la política para mantener sus privilegios –tanto políticos, como económicos y simbólicos– actuando de barrera que contuvo la modernización en los latifundios, por lo que la situación del campesinado permaneció casi idéntica que en las etapas anteriores (T. Moulian, 1982). El régimen de tenencia de la tierra solo fue disputado desde la década de 1960 con la Reforma Agraria impulsada por los gobiernos de Frei y Allende, por lo que las condiciones de vida del campesinado permanecieron al margen de los intentos de desarrollo y beneficios estatales, manteniéndose las lógicas de dominación hacendal³, ajenos a todo intento de modernidad.

Los sectores medios fueron los que mayormente disfrutaron de los beneficios otorgados por el Estado, creciendo a su alero junto con los esfuerzos desarrollistas. De esta forma, a diferencia de sus pares europeos –a quienes se podría signar de constituir pequeñas burguesías–, los sectores medios chilenos se forjaron en relación directa con la acción estatal: la mayoría se formó en las aulas de la educación pública, tanto escolar como universitaria, lo que los dotó de un sentido laico, democrático y republicano (Espinoza & Barozet, 2009; Lizama, 2010; Ruiz & Boccoardo, 2015). A su vez, su vida laboral se desarrolló dentro de las instituciones o empresas del Estado, cuyo ascenso estaba medido por escalafones asociados a la antigüedad y el mérito, posibilitando la movilidad social. Para ello, se organizaban en gremios –como los colegios profesionales– que constituían un importante activo de poder en las disputas por mayores beneficios en tanto colectivo, no como individuos.

³ El modo hacendal de dominación se refiere a una de las centrales características de las élites latinoamericanas estudiadas por Medina Echavarría. Es así que en tanto soporte material, la hacienda fue el espacio en que las oligarquías afianzaron su poder familiar y clientelar, con una amplia base de servidores bajo la autoridad masculina, protectora y opresora, ejercida por el hacendado (Medina Echavarría, 1967). Dicha autoridad demarcó las relaciones sociales en su interior. El modelo hacendal de dominación será constitutivo de las élites latinoamericanas, lo que les impregnó un carácter conservador y autoritario en tanto cúspide de la estructura social, primando las relaciones de parentesco y amistad en su interior. Dicho modelo fue central en la conformación de los Estados en el siglo XIX en la región, caracterizados como mayoritariamente oligárquicos, autoritarios, restrictivos y excluyentes en las ampliaciones democráticas (Kaplan, 1969)

Por lo anterior, y al ir aumentando la burocracia estatal ante los requerimientos del desarrollismo, los sectores medios representaron un sustancial elemento dentro de las alianzas sociales que disputarían el poder para conducir la acción estatal. El rol de estos sectores será central en los reacomodos de las fuerzas sociales que mantendrán o no el Estado de compromiso.

Lo anterior está relacionado directamente con el impulso en educación que se realizó durante el período (Orellana, 2018; Prieto, 2007; Serrano & León, 2018), en donde la célebre frase de Pedro Aguirre Cerda “gobernar es educar”⁴, da cuenta de estas voluntades por ampliar la educación pública. Si bien desde mediados del siglo XX el desarrollismo se esforzó por incrementar la cobertura educacional en general y en educación superior en particular⁵, lo cierto es que las posibilidades de acceso a la educación superior eran limitadas y condicionada a los méritos académicos, pero a su vez, jugaba un significativo papel en la movilidad social de los sectores medios (Brunner, 1986).

Los grupos obreros en tanto, cuya constitución como colectivo comenzaría tempranamente en las oficinas salitreras desde fines del siglo XIX, también se ampliarían al alero de la industrialización sustitutiva, así “Desde 1930 hasta 1950, la clase obrera chilena alcanzó un espectacular crecimiento como resultado de un proceso de industrialización expansivo que desarrolló principalmente los sectores productores de bienes-salarios, altamente intensivo en mano de obra” (Martínez & Tironi, 1982, p. 456). Como fuerza social, participarían activamente en la constitución de los partidos de clase de izquierda, con una importante presencia en las organizaciones sindicales. Así, serían un significativo actor dentro del compromiso estatal y por la pugna de los beneficios que de estos emanaban.

Siguiendo a Moulian (1982) el modelo de desarrollo ISI comenzó a colapsar hacia la década de 1950, en donde “las pugnas gatilladas por la extrema dependencia del empresariado local a la acción estatal, la presencia gravitante del capital multinacional y las propias dificultades del Estado para impulsar una industrialización intensiva del capital” (Ruiz & Boccardo, 2015, p.16) causaría que el Estado no pudiese responder a las necesidades derivadas de los procesos de migración campo-ciudad. De esta forma, la marginalidad y pobreza urbana se expanden, cuyo mejor ejemplo son la emergencia de las poblaciones ‘callampas’ –viviendas construidas con material precario, asentadas en las laderas de

⁴ El extracto del discurso de PAC es: “gobernar es educar y con este firme concepto aprovecharé todas las fuerzas de que el Estado pueda disponer para despertar el espíritu constructivo, de organización y perseverancia que tanto necesita la colectividad nacional, y rectificaré el abandono en que se ha desarrollado la educación pública” («Pedro Aguirre Cerda y la Educación», s. f.)

⁵ Hacia 1950 el alumnado universitario era aproximadamente de 20.000, cifra que llegó a 55.653 en 1967 y a 146.451 en 1973 producto del proceso de reformas universitarias (Brunner, 1986)

los ríos o canales de la ciudad, llamadas así por su rápida proliferación— como a su vez por una incipiente capacidad reivindicativa, expresada en las tomas de terreno por grupos de pobladores organizados. La imagen del frágil Luchín jugando con su pelota de trapo, caracteriza desde el arte la miseria vivenciada por estos sectores.

Sin embargo, durante este período se consolidó la matriz que Garretón (2009) denomina como estatal democrático, nacional, popular y político-partidario, en la que existió un fuerte acoplamiento entre los partidos políticos y la sociedad, en otras palabras, los distintos intereses y luchas que emergieron desde la sociedad fueron encarnados por los actores representativos de los partidos, quienes mediante las instituciones estatales procesaban los conflictos. Con esto, no intentamos idealizar el período, lo que nos interesa relevar es la posibilidad de procesamiento de los conflictos sociales dentro de los marcos de la institucionalidad, en donde la orientación del Estado cumple un rol central en el modelo, en tanto articulador del sistema de actores políticos o partidario.

Por lo mismo, existió un esfuerzo por ampliar la base social representativa apostando por una mayor politización y organización de las fuerzas sociales, lo que redundó en una ampliación de la deliberación política y de la inclusión dentro del sistema democrático. Así, la relación entre el Estado y la sociedad estaba mediada en gran medida por los partidos, quienes canalizan por la institucionalidad la resolución a sus demandas. El mejor ejemplo de lo anterior, es el silencio feminista (Kirkwood, 2010) que prosiguió a la consecución del voto 1949, que fue liderado por el Movimiento Pro Emancipación de la Mujer Chilena (MEMCH), organización activa entre 1935–1953 y que es considerada pluriclasista, al aunar a mujeres de distintos estratos socioeconómicos para pugnar por reivindicaciones en los ámbitos educativos, legales, económicos y culturales. Posterior a la obtención del voto universal, se desarrolló una pugna interna sobre las formas en que debía continuar el movimiento. La mayoría de las mujeres optó por abandonar la organización e integrarse en los partidos políticos establecido⁶, desde donde creían era el mejor lugar para disputar las reivindicaciones pendientes. Si bien la historia nos indica que dichas demandas serían excluidas por considerarse secundarias —he aquí el silencio referido—, lo que nos interesa relevar es la apuesta de las feministas de canalizar sus demandas dentro de los partidos y no como una organización social apartidista, dando cuenta de la importancia simbólica que ellos tenían en el procesamiento del conflicto social.

Bajo este prisma es que, hacia el final del período, los proyectos de modernización económica, social

⁶ Muchas de ellas creyendo no estar preparadas para la vida política (Kirkwood, 2010)

y cultural presentados por la Democracia Cristiana y su “Revolución en Libertad” (encabezado por Eduardo Frei) y el proyecto de la Unidad Popular (liderado por Salvador Allende), obtuvieron un amplio apoyo electoral desde las bases sociales, pero que dada la barrera de contención que representaban los intereses oligárquicos encarnados en el sector conservador de la política, les impediría completar sus proyectos. Así, la Democracia Cristiana no pudo consumir su programa aún con mayoría en el Congreso (Ruiz & Boccoardo, 2015), al igual que la UP, que debió lidiar con el conservadurismo y con sus propias fuerzas sociales de base que, al ver frustradas sus expectativas, radicalizaban la pugna por mayores cambios. Sumado al contexto internacional de Guerra la Fría, se agudizaría la crisis social, política y económica, que terminará con el bombardeo a La Moneda, cerrando así un proceso socio-histórico, cuya matriz socioeconómica es rastreable desde el siglo XIX y que se consolidó durante el modelo de desarrollo impulsado desde el Estado.

Por oposición, el modelo emergente presentará características refundacionales (Garretón, 2012) en tanto buscaron dismantelar el Estado y el modelo de desarrollo desde sus bases, así como también a las fuerzas sociales que los sustentaban, centralmente los recientemente referidos sectores medios y obreros. Lo anterior cobra significancia si comprendemos, como indica Contreras (2007, citado en Gaudichaud, 2016), que el modelo neoliberal no fue solo una revolución capitalista tendiente a liberalizar los mercados, sino que además fue un proyecto de sociedad que sirviéndose del autoritarismo buscó transformar al país en una sociedad de mercado, cristiana y apolítica, absolutamente distinta a la existente bajo el Nacional-Desarrollismo.

Con esto no afirmamos que existió un acuerdo previo entre las fuerzas conservadoras que asaltaron La Moneda, por el contrario, la literatura concuerda que dentro de las facciones golpistas –militares, oligarquías, empresariado y una importante parte de los sectores medios asalariados y de la pequeña burguesía (Gárate, 2012; Tomás Moulian, 2009; Ruiz & Boccoardo, 2015)– había distintas posturas sobre el camino a seguir, que produjeron una intensa deliberación durante los años posteriores al Golpe Cívico-Militar, en donde finalmente primaron las visiones de los neoliberales Chicago Boys, las posturas conservadoras subsidiarias de Jaime Guzmán y la focalización de los beneficios sociales de Miguel Kast. De esta forma, consideramos que los principales ejes en donde se concentraron los cambios realizados por la dictadura fueron:

A. La liberalización de la economía en favor del sector terciario, centralmente el capital financiero y los servicios sociales, lo que supuso la privatización tanto de las empresas estatales como de la provisión de servicios, tales como la educación, salud y seguridad social. A su vez, el fomento de dicho sector se vio favorecido con el cambio en el Código del Trabajo, que inhibió la

sindicalización y aumentó la flexibilidad laboral, ampliando la ocupación en el sector terciario privado.

B. El cambio en el carácter del Estado por uno de tipo Subsidiario, que limita las relaciones entre éste y la sociedad, retrocediendo como conductor de las relaciones sociales en favor del mercado (que es sindicado como el mejor asignador de recursos) y focalizando el gasto en aquellos sectores que realmente lo requieren, los “verdaderos pobres” en el discurso de sus ideólogos.

C. La desarticulación a sangre y fuego de las organizaciones surgidas bajo el manto del Estado Nacional-Desarrollista y en forma paralela, la introducción de discursos asociados al “mérito individual”, “competencia” y “esfuerzo personal”, en oposición a la idea de acción política colectiva que impugne mejoras en la calidad de vida, con el objetivo de promover un cambio cultural al interior de la sociedad. Así, el desarrollo de cada quién pasa a ser de exclusiva responsabilidad individual, cuyo mejor ejemplo es la retórica de que Chile debe ser un país de propietarios, no de proletarios. El mercado pasa entonces a ser el ordenador de la vida social (Garretón, 2012) y el Estado focaliza su apoyo en aquellos grupos que no puedan por sí mismos ingresar con igualdad de condiciones al sistema, específicamente en los llamados “vulnerables”.

Estos tres aspectos –la liberalización de la economía y privatización de los servicios sociales, el cambio del carácter del Estado a uno de tipo subsidiario y la desarticulación de las organizaciones sociales del período Nacional-Desarrollista– están entrelazados y no se puede explicar uno sin los otros, toda vez que, para realizar los drásticos cambios propuestos, era necesario que la base social estuviese desarticulada y atemorizada. En ese sentido, la detención, tortura y asesinatos registrados en el período, más que una persecución contra el marxismo (Miranda & Orellana, 2018), se presenta como una purga a la politización social, al avance democrático en la deliberación pública y en las posibilidades de presión de las organizaciones sobre el accionar estatal. Lo anterior es fundamental, pues repercute directamente en los grupos sociales de la matriz desarrollista y determinará la nueva hegemonía que surgirá de la alianza entre los militares y los grupos económicos más internacionalizados, que finalmente se constituirán en los predominantes grupos financieros (Sanhueza, 2013).

Así, con el Primer Ciclo de Reformas⁷ que comienzan su aplicación desde 1973 –con, v.g., la

⁷ El proceso de Reformas Neoliberales está ampliamente estudiado en la literatura, por lo que nos detendremos en los aspectos relevantes para nuestra investigación. Para ampliar en el período, sugerimos revisar: Ffrench-Davis, 2003a, 2003b; Gárate, 2012; Huneeus, 1998; Moreno-Doña & Jiménez, 2014; Ruiz & Boccoardo, 2015.

devolución de las empresas nacionalizadas, la Reforma Tributaria de 1975, la homogenización de la Escala única de Sueldos de los asalariados públicos, el subempleo institucionalizado con el Plan de Empleo Mínimo ejecutado por los municipios, entre otros– y en especial con el proceso de disindustrialización y privatizaciones de las empresas nacionales, se debilitará “el sindicalismo tradicional y la identidad sociocultural de los obreros” (Ruiz & Boccardo, 2015, p.23), como también provocará que los asalariados burocráticos de los sectores medios comiencen a ser virtualmente expulsados del Estado, debiendo buscar refugio en el mundo privado, trocando con ello su identidad relacionada con lo público y estatal.

En tanto, los sectores excluidos son denominados como los “verdaderos pobres” y toman la atención preferencial de la tecnocracia neoliberal asentada en la Oficina de Planificación Nacional (ODEPLAN), focalizando el gasto social en estos sectores que estaban fuera de lo que los Odeplan Boys (Huneus, 1998) señalaban como “grupos privilegiados” –v.g., los sindicatos– pues bajo su lógica obtenían beneficios para sí mismos al detentar la presión política. Discursivamente, se buscó elaborar una retórica de legitimación con el modelo, fomentando un pinochetismo popular en los grupos marginados (Ruiz & Boccardo, 2015)

Durante el llamado Segundo Ciclo de Reformas desde la década de 1980, la privatización de los servicios sociales –la creación de las Administradoras de Fondos de Pensiones, la descentralización del sistema de Salud Pública con la creación del Fondo Nacional de Salud y de las Instituciones de Salud Previsional y la privatización y mercantilización del sistema educativo en todos sus niveles– aumentará progresivamente esta expulsión y se reorganizará la estructura y las relaciones sociales, al privatizar esferas de la vida que en el modelo anterior eran responsabilidad del Estado.

Por otro lado, la promulgación de la Constitución de 1980 proyectará estas bases hacia el futuro, dando el marco institucional que consagrará coherentemente el enfoque neoliberal. Por lo anterior, no se define un modelo de desarrollo en específico (Ferrada, 2000), sino más bien se restringen las posibilidades estatales de intervención en la economía. A su vez, la Carta Magna creará instancias que definen la acción estatal (como el Tribunal Constitucional), desvinculándola de las voluntades de la ciudadanía (Ruiz & Boccardo, 2015) o para impedir que las mayorías mandaten derribar estos cerrojos (como el Sistema de Elección Binominal), con la cual emergerá una democracia protegida durante los años venideros (Moulian, 1994).

En definitiva, el principio de subsidiaridad que la sustenta⁸ será la demarcación del límite de la acción estatal en favor de la iniciativa privada, definiendo un sistema institucional en donde primarán los principios tecnocráticos⁹ por sobre los criterios políticos. Un giro conservador que da cuenta de un proyecto de sociedad que busca perpetuarse fuera del autoritarismo.

La fuerte crisis económica de 1982–1983 ajustará el dogma neoliberal (Ruiz & Boccardo, 2015), como fue la elevación de aranceles de un 10% hasta un 35% (Ffrench-Davis & Stallings, 2001). Sin embargo, la caída y salvataje de los Bancos y la nueva Reforma Tributaria de 1984 dan cuenta de que la acción estatal se orienta a la recomposición del empresariado financiero por sobre el resto de los grupos, en donde inclusive se “precarizarán aún más la situación de los trabajadores, destacando en particular la supresión del salario mínimo para trabajadores menores de 18 y mayores de 55 años, y la eliminación de la indexación automática de los sueldos del sector privado conforme a la inflación” (Sanhueza, 2013, p. 161).

Ante el quiebre de las empresas, la cesantía llegaría a cifras sobre el 20% extendiéndose la miseria a amplios sectores de la población. Esta situación despertó el descontento acumulado durante los años dictatoriales, iniciándose la movilización social en las Jornadas de Protesta Nacional, que con el correr de la década irá aumentando en intensidad y violencia. Esto da cuenta de una politización social de praxis cotidiana (Bravo, 2012; Pinto, 2005), que se suele invisibilizar ante el posterior pacto transicional. De esta forma, fue en las poblaciones en donde las nuevas organizaciones culturales – comités de Derechos Humanos, talleres de mujeres y jóvenes, muchos de ellos amparados en las parroquias católicas– y la militancia de izquierda que se ocultaba en la clandestinidad, quienes “prepararon y dieron vida a las "protestas nacionales" que en la coyuntura 1983–1986 prepararon el fin de la dictadura” (Garcés, 2005, p. 79). Cada una de las protestas era reprimida violentamente, pero no amainaron los ánimos, sumándose posteriormente otros actores organizados como el estudiantado secundario, universitario, colectivos como Mujeres por la Vida, entre otros.

Es en este contexto en que los partidos políticos de oposición –que posteriormente se unirán en la Concertación de Partidos por la Democracia– comenzarán a reorganizar sus fuerzas en miras a la posibilidad abierta por la Carta Magna de plebiscitar la continuidad del régimen en 1988, siendo el constitucional el primero de los pactos nacido “en el momento en que la oposición democrática

⁸ Por la importancia de este principio en el ámbito educacional, será revisado con mayor atención en el apartado siguiente.

⁹ Si bien los cuadros técnicos siempre han estado presentes en las administraciones públicas como apoyo a los gobiernos, no implica necesariamente que esta racionalidad predomine por sobre la política. Así, la tecnocracia señalada hace referencia “a un grupo específico de cuadro técnico que irrumpe históricamente en el periodo denominado burocrático autoritario, y busca imponer una determinada forma de dominio político” (Boccardo, 2014)

reconoció que la lucha contra el régimen militar no podía desarrollarse exitosamente al margen de la institucionalidad consagrada por la Constitución del general Pinochet, dictada el año 1980” (Brunner, 1990, p. 1), decisión tomada a pesar y en nombre de la sociedad movilizadora contra el régimen.

El triunfo del No en el plebiscito de 1988 y de Patricio Aylwin en 1989 iniciará el período de Transición Democrática, la que no supuso un cambio en la dirección que la dictadura había tomado. Por el contrario, en muchos aspectos significó su profundización. Bajo la retórica del temor a la regresión autoritaria y conservar la gobernabilidad democrática, la desarticulación social se torna necesaria para el crecimiento económico, por lo que el Estado se abstiene de “regular muchos ámbitos de la sociedad” (Ruiz & Boccoardo, 2015. p.29) dando por resultado que los conflictos sociales no puedan ser procesados mediante la institucionalidad, que en las décadas siguientes terminarán desbordándolo.

Así, durante los cuatro años del gobierno de Patricio Aylwin (1990–1994) se define la ruta que tomará la Concertación “la continuidad de los elementos fundamentales de la institucionalidad, el modelo económico y las políticas sociales sentadas por el régimen militar, con cierta capacidad de generar reversiones y concesiones corporativas a actores mayormente constituidos en términos relativos” (Sanhueza, 2013, p. 182). De esta forma, continúan las privatizaciones en los servicios sociales y las exportaciones siguen siendo la centralidad económica con un restringido gasto social (Ruiz, 2019)

Lo anterior se vuelve evidente con el gobierno de Eduardo Frei Ruiz-Tagle (1994–2000) en cuatro aspectos que consideramos centrales: Por un lado, la radicalización de la apertura externa con los acuerdos comerciales bilaterales (Ruiz & Boccoardo, 2015); la privatización de sectores claves como las telecomunicaciones, electricidad y el agua y el inicio del modelo de concesiones para la construcción de la infraestructura (Sanhueza, 2013); la reforma al Estado –en tanto proyecto de modernización– que introducirá elementos del accountability tales como indicadores de gestión y evaluación de programas sociales¹⁰ y por último, la derrota de los viejos actores sociales del Nacional- Desarrollismo (estudiantado de universidades tradicionales, los mineros del carbón de Lota –cuya faena había sido recientemente cerrada– sindicatos y profesorado) que en el año 1997 se unificaron en masivas protestas por el centro de la capital, finalizando por el desgaste ante la sordera

¹⁰ Sin embargo “Solo hay cierta modernización de la gestión pública, no del Estado, en que priman orientaciones de orden instrumental y técnico o económico-administrativo [...] o sea una modernización sin proyecto político” (Ruiz, 2019, p. 321), es decir, la subordinación absoluta de la política a la tecnocracia

institucional.

Por otro lado, los efectos de la Crisis Asiática de 1998 y la prisión del dictador Augusto Pinochet en Londres el mismo año, junto con la férrea defensa del gobierno para su retorno¹¹, cerrarán el mandato con un creciente malestar hacia la Concertación y a la política en general. Así, Ricardo Lagos (2000-2006) alcanzó la presidencia solo en la segunda vuelta y con un 51% de los votos. Durante su gobierno se profundizaría aún más el esquema de privatización y mercantilización de los servicios sociales, en donde los distintos programas creados (v.g. AUGE en salud o el Crédito con Aval del Estado en educación superior), apuntar al traspaso de recursos públicos a los grupos privados en una suerte de subsidio estatal al empresariado. Este esquema favorecerá los nichos de acumulación de los grupos financieros formados durante la dictadura cívico-militar y plenamente constituidos en este período, elevando con ello su fuerza social y autonomización que había comenzado ya en el gobierno de Frei Ruiz-Tagle (Ruiz, 2019). Sumado a ello, las concesiones a privados en materia de obras públicas, los privilegios a la minería y los cambios introducidos en la Constitución de 1980 (Sanhueza, 2013), terminarán de validar la institucionalidad heredada.

Este es el contexto de la llegada de la Era Caburgua (Bellolio, 2017) en donde Michelle Bachelet y Sebastián Piñera han gobernado los últimos 13 años. Durante el primer gobierno de Bachelet (2006–2010), el comienzo del gobierno ciudadano (slogan que marcaría su administración) se vio beneficiado por el alza en el precio del cobre, pero que no redundaría en mayor bienestar social. De hecho, dada la institucionalidad que favorece a los privados por sobre lo Estatal “la participación de CODELCO en la minería cuprífera se vio reducida, pasando de un 38% en 1998 a cerca de un 28% al año 2008” (Sanhueza, 2013, p.199). Por otro lado, la transferencia directa de activos bajo el rótulo de bonos, sería una extensión de la política de focalización hacia los verdaderos pobres, en donde la asignación del beneficio depende de informes técnicos socioeconómicos, por lo que la gran mayoría de la población es excluida. Un hecho que marcaría indudablemente su mandato, sería la irrupción del estudiantado escolar el año 2006, levantando la primera impugnación al modelo en su conjunto al exigir se derogue la Ley Orgánica Constitucional de Educación (LOCE) que redundará en el acuerdo político entre gobierno y oposición y la promulgación de la Ley General de Educación que introduce cambios cosméticos a la original¹².

¹¹ Bajo el supuesto daño a la imagen de la soberanía de Chile en el ámbito internacional por no ser juzgado en el país. Incluso el presidente en ejercicio declaró que “Siempre he pensado que es más beneficioso para el país que el Senador Pinochet regrese a Chile durante mi mandato” (Frei Ruiz-Tagle, 1999, p. 62)

¹² Dada la importancia de este tema para nuestros objetivos de investigación, será tratado con más detalle en el siguiente apartado.

Otro aspecto relevante para el período serán las correcciones al modelo, como es el caso de la Reforma Previsional de 2008, la que tampoco afectó los pilares del sistema de previsión. Por el contrario, creó un Sistema de Pensiones Solidarias con cargo al Estado que complementarán las pensiones inferiores a un monto mínimo determinado. En ese sentido, más que una reforma se presenta como mejoras al sistema, siguiendo el ya conocido esquema subsidiario. Este traspaso se realiza inyectando los recursos directamente a las AFP, que a estas alturas se constituyen como los pilares fundamentales del sistema financiero chileno, un nicho de acumulación seguro y sin competencia, con características rentistas más que de libre mercado. El poder de estos grupos financieros en tanto actores sociales, se eleva por sobre el resto de sectores, por lo que se desenvuelven sin un contrapeso que equilibre dicho poder.

Pese a la alta aprobación que la presidenta detentaba, el agotamiento de la Concertación en tanto coalición gobernante se hizo efectivo con el triunfo de Sebastián Piñera para el siguiente período (2010-2014). Durante los 20 años en que detentaron el poder, la política de los acuerdos y su ensimismamiento los fueron distanciando cada vez más de una sociedad que ya había comenzado a emerger de la exclusión de la transición, mostrando un creciente malestar con el sistema político y desafección con las instituciones estatales que se intensificaron en el gobierno de Bachelet (Castiglioni, 2010)

El primer mandato de Piñera comenzó haciéndose cargo de las labores de reconstrucción posterior al terremoto del 21 de febrero de 2010, que provocó considerables daños materiales a la zona centro-sur del país. Sin embargo, el 2011 iniciaría con un potente despertar social en donde la ciudadanía se volcó a las calles para rechazar decisiones gubernamentales tales como el alza del gas en la ciudad de Magallanes, el proyecto eléctrico Hidroaysén, el reclamo por el abandono de zonas aisladas del país, como Calama y Aysén y, con notoriedad a nivel mundial, el Movimiento Estudiantil que abiertamente cuestionará el modelo de mercado y exigirá mayor participación del Estado en la educación. Algunas características de estos movimientos fue que rechazaron la pertenencia o encuadramiento dentro de un partido político y que contaron con un amplio respaldo de la población. Sin embargo, la abierta impugnación al modelo no modificó el esquema propuesto. De hecho, paradójicamente fue durante la administración de derecha que se cerraron universidades investigadas por lucro y se rebajaron las tasas arancelarias del CAE. En este sentido, el sello de Piñera fue la búsqueda de medidas que regule los excesos de la élite rentista, alejándolo de la estrategia de los gobiernos de la Concertación de buscar acuerdos con el gran empresariado (Grupo de Estudios del Capital, 2014). Así, surge la retórica de “más mercado” para estimular la competencia, pero que dada las características del modelo subsidiario y de la tecnocracia por sobre la política, redundó en que

ese más mercado necesite de más Estado para que evalúe y fiscalice al mercado.

La imposibilidad que presenta la política y el sistema institucional para procesar las demandas sociales, quedan de manifiesto en la segunda administración de Michelle Bachelet (2014-2018), cuyo programa había tomado las demandas que emergieron de los conflictos sociales, pero que su aplicación significó una profundización del modelo de subsidio a la demanda. Las altas expectativas que había generado su retorno a La Moneda fueron cayendo estrepitosamente, en especial, desde la emergencia de los conflictos familiares de la presidenta con el bullado caso Caval¹³ en el verano de 2015, lo que provocó la caída de su popularidad y que su gobierno finalizara con la derecha volviendo nuevamente a La Moneda con el segundo triunfo de Sebastián Piñera.

2.2. Cambios en la estructura social

Como hemos revisado, la modernización capitalista en su versión neoliberal se impuso en Chile muchos años antes del Consenso de Washington. Conjuntamente, ningún país presenta el avance que detenta el caso chileno, en donde los niveles de privatización de la reproducción de la vida no tienen comparación. En este sentido, es menester recalcar que estos cambios se produjeron durante un régimen autoritario, con una población aterrorizada y desarticulada, por lo que las posibilidades de una oposición real a la implementación del nuevo modelo de desarrollo eran explícitamente imposibles. A su vez, la salida pactada de la dictadura significó una continuidad en su avance, en donde los gobiernos de la Concertación intentaron compensar las inequidades que provocaba con políticas sociales (Undurraga, 2011). Pero estas compensaciones se tradujeron en una profundización del modelo, en donde la sociedad que emerge de estos procesos de acumulación capitalista presentará características completamente distintas a las del período previo.

Sin embargo, es indudable que esta modernización de tipo neoliberal promovió un crecimiento económico importante en el país, el llamado milagro chileno, en que la liberalización de los mercados y la ampliación crediticia permitieron acceder a bienes y servicios a grandes segmentos de la población, otrora excluidos.

En ese sentido, es importante la distinción que realiza Atria (2004) entre “modernidad como rasgo definitorio de la cultura de una época y la modernización como tecnología de la transformación

¹³ El Caso Caval es un caso judicial sobre tráfico de influencias que involucró al hijo de la presidenta Sebastián Dávalos y al empresario Andrónico Luksic, por un préstamo de US\$10.000 millones para la compra de terrenos en la comuna de Machalí, VI Región del país, cuyo uso del suelo era de carácter agrícola pero que la supuesta influencia de Dávalos trocaría en uso de suelo urbano.

animada por esa cultura” (p.7) en donde en su desarrollo, han operado en conjunto y otras veces en forma contradictoria. Así, prosigue Atria, la modernización cobra relevancia ante el continuo avance de la revolución tecnológica, la que define en dos oleadas: la primera sería aquella en que el avance de la producción no humana se expande y la segunda en la capacidad humana para procesar dicha información. De esta forma, en los países desarrollados se puede observar una secuencia histórica entre uno y otro proceso, por lo que la transición entre oleadas tuvo un grado de control societal sobre los procesos. Al contrario, en los países en desarrollo estos cambios se produjeron en tiempos breves, por lo que en dos o tres generaciones ya estaban establecidos. Aún más, en muchos casos indica Atria “dudosamente puede incluso hablarse de transiciones de una a otra oleada de modernización. Son más bien rupturas y quiebres políticos, culturales y sociales los que marcan esa heterogénea superposición” (Atria, 2004, p. 8)

Si observamos el caso chileno, el quiebre democrático significó a su vez el fin de la tentativa de modernización liderada por el Estado, que apostó por coordinar el desarrollo socioeconómico ante las inclemencias del mercado, pasando bruscamente a la modernización impuesta de carácter neoliberal, que comprende el orden social como un orden autoorganizado y autoregulado, en donde no debe existir ninguna regulación que distorsione las leyes del mercado, pues estas contienen mecanismos automáticos de equilibrio (Lechner, 1997). En ese sentido, se produce un cambio en la forma de la integración social, la que no se realiza mediante las organizaciones sindicales, estudiantiles, barriales o partidos políticos que se tradujeran en fuerzas sociales capaces de encausar la acción del Estado, sino que se apuesta a la integración mediante el consumo individual (Tironi, 1990). La promesa que Pinochet hacía en 1980 “De cada siete chilenos, uno tendrá automóvil; de cada cinco, uno tendrá televisor, y de cada siete, uno dispondrá de teléfono” («La historia de Pinochet en algunas de sus más célebres frases», 2006), da cuenta de ese ideario de realización mediante la posesión de bienes materiales, que reflejaría el avance de la sociedad en general.

Estas consideraciones son relevantes al describir los cambios en la estructura social, pues los grandes beneficiados fueron los grupos empresariales ligados al sector financiero y de servicios, quienes se fueron constituyendo desde la primera oleada de privatizaciones y se consolidaron desde la década de 1990 (Ruiz & Boccardo, 2015), desplazando a la oligarquía tradicional, que perdió el gran peso que detentaba en el Nacional-Desarrollismo, en donde el impulso primario-exportador reconvierte a la vieja oligarquía agraria en empresarios agrícolas, modificando con ello la fisonomía del mundo rural, en donde el antiguo inquilinaje deviene en asalariados agrícolas, diluyendo con ello la oposición urbano-rural como diferenciación central de la sociedad chilena (Boccardo, 2014).

Dicha elite empresarial presenta “una sorprendente concentración de riqueza, visibilidad e influencia, no sólo porque este período es el de mayor riqueza en la historia de Chile, sino porque la forma que tomó el capitalismo chileno puso a las empresas y empresarios como protagonistas principales de la reciente modernización” (Undurraga, 2011, p. 2) favorecido tanto por los ingresos de capitales extranjeros, los procesos de fusiones y la oligopolización de los mercados –en detrimento del pequeño empresariado– como los escándalos de colusión han develado en los últimos años (Ruiz & Boccardo, 2015)

Con ello, detentan no solo un poder estratégico dentro de la estructura social en tanto poseedores de la propiedad, sino que también en cuanto a la imagen que proyectan al conjunto social. En consecuencia, si otrora los sectores medios fueron el faro que alumbró el camino a la modernización amparados en su capital cultural, ahora lo es dicha elite al alero de su éxito económico, apoyada por una red de universidades, centros de estudios, puntos de encuentro empresarial y en especial, la notoriedad que les entrega la prensa económica (Arriagada, 2004; Gárate, 2012; Undurraga, 2011). Así, estos circuitos pro-empresariales han promovido la naturalización del mercado –a tal punto que se presenta como una realidad incuestionable– y los valores asociados a esta élite triunfadora –liderazgo, emprendimiento, competencia– que se encarnan en la figura del empresario en tanto “creadores de valor y prosperidad, promoviendo la iniciativa empresarial y los valores del management” (Undurraga, 2011, p. 19)

Los sectores obreros en cambio, fundamentales en el desarrollo de las fuerzas sociales del período anterior, van perdiendo su peso estratégico como bien advertían Martínez y Tironi en 1982, deviniendo en su mayoría en asalariados de servicios y de comercio (Ruiz & Boccardo, 2015). Ello impulsado por los procesos de tercerización, que incluso afectan a quienes trabajan en el rubro de la minería. Así, su constitución en la actualidad se realiza en actividades no manuales, ligadas a la burocracia de servicios moderna (Boccardo, 2014) y la desarticulación durante la década de 1980 continuó operando ante las nuevas dinámicas laborales. Empero, más que las limitaciones de la institucionalidad a la organización sindical, el mismo desenvolvimiento de estos grupos en el mundo privado –bajo el liderazgo empresarial antes descrito– apunta a su desarticulación, sumado a la falta de cuestionamiento de la fuerza laboral sobre este tipo de liderazgos, favoreciendo que su integración social se realice preferentemente mediante el consumo, que en organizaciones sindicales o políticas (Ruiz & Boccardo, 2015)

En los sectores medios también se observan profundas transformaciones en su constitución. Así, la antaño clase media del período Nacional-Desarrollista –la que, como hemos descrito anteriormente,

creció al alero del Estado— es minimizada en los procesos de privatización de las empresas públicas y los servicios sociales. Por otro lado, la misma expansión de esta modalidad de desarrollo incorpora nuevos contingentes de asalariados privados que van ampliando continuamente el sector. Esta suerte de mesocratización de la sociedad está relacionada con la incorporación sostenida de profesionales a la burocracia privada más que a la formación de pequeños emprendedores, los que también han disminuido considerablemente su peso en la fisonomía social (Ruiz & Boccardo, 2015)

Una característica de estas nuevas burocracias privadas es que provienen de forma importante de sectores de primera generación (Orellana 2011), cuya formación profesional se produjo en las diversas y disímiles instituciones educativas que el mercado oferta. Así, se caracterizan por su heterogeneidad, expresado en las desiguales trayectorias individuales en la incorporación al mercado laboral y posibilidades de consumo (Ruiz & Boccardo, 2015). En este sentido, representan en cierta forma el éxito del modelo, al acceder a posibilidades que sus progenitores no poseían y con ello, ascender dentro de la estructura social. Estas ideas han sido alentadas dada su fuerte vinculación al mundo privado y los imaginarios que la aludida figura del empresario exitoso representa a nivel social. Así, se les representa con idearios “aspiracionales”, en donde mediante su esfuerzo individual lograrán insertarse en las mejores posiciones laborales para en cierta forma, replicar las dinámicas de consumo y de diferenciación social que ostenta la elite empresarial.

Este sector en particular, representa una enorme zona gris dentro del panorama social. Así, las denominaciones que se les han entregado son diversas: nueva clase media, clase media emergente, grupos medios emergentes, clase media vulnerable, entre otras. En este contexto, la educación se presenta como un eje central tanto en la ampliación de este segmento, como por la promesa de movilidad implícita que entrega, por lo que es fundamental observar los cambios que el giro neoliberal ha registrado ella, para comprender el contexto de la emergencia de este grupo social.

2.3. Educación y sociedad en el neoliberalismo

La relación entre educación y sociedad ha sido una preocupación central para la sociología, que tempranamente identificó como en su interior, en tanto sistema, se producían y reproducían procesos de integración, emergencia y cambio social. Es así que los sistemas educativos responden al sistema social, en tanto es la formalización de “la acción ejercida por las generaciones adultas sobre las que no están maduras para la vida social” (Durkheim, 1989, p. 47), entregando un conjunto de valores y normas que permiten la cohesión e integración.

Lo anterior cobra relevancia toda vez que la modernidad, en tanto proyecto cultural, relevó la razón como principio y herramienta para generar nuevas formas de pensamiento y de organización social. En esta dirección, la pedagogía y la escuela como institución, desempeñarían un rol central en la difusión de las ideas liberales ilustradas (Dávila, Ghiardo, & Medrano, 2005). Sumado a lo anterior, la modernización en tanto renovación de las formas de producción, se asentó en los nuevos conocimientos generados con el desarrollo científico y, para su reproducción y avance, necesitó de una sociedad formada para que se introdujera en dichos procesos.

Por otro lado, la racionalización de las burocracias en el desarrollo de los Estados Modernos que identificó Max Weber, necesitaba de personas formadas en una racionalidad técnica en la administración estatal¹⁴. De esta modo, la formación de los Estados Modernos europeos está íntimamente ligada al desarrollo de los sistemas de instrucción pública (Álvarez, 2001), en donde el Estado asume la responsabilidad en su provisión como condición *sine qua non* en los procesos de modernización, para formar a los hombres como ciudadanos libres, pertenecientes a una república, dotándolos de conocimiento y ética útiles para la sociedad y, conjuntamente, como preparación para el trabajo, dentro de las nuevas dinámicas que el desarrollo capitalista necesitaba¹⁵. En otras palabras, el Estado mediante la formación de los sistemas educativos se responsabiliza de la cohesión e integración social, inculcando los valores asociados a la modernidad.

Nuestro país, al igual que América Latina, comenzarían el lento desarrollo moderno de su sistema educativo hacia mediados del siglo XIX (Puiggrós, 2014), pero sería durante el Nacional-Desarrollismo que comenzaría su ampliación, sosteniéndose en la institucionalidad desarrollada en el período anterior y constituyendo lo que en la literatura es conocido como el Estado Docente (1938-1973), en donde el Estado asume la función educativa, sofisticando su aparato en la búsqueda de una regulación de la instrucción (Álvarez, 2001; Picazo, 2013). Su ethos se centró en la enseñanza como impulsora de una sociedad letrada y su vocación inclusiva “se traducía en una concepción mesocrática bajo el protagonismo estatal en materias educacionales” (Riveros, Orellana & Salazar, 2014, p. 30). Así, la figura del Estado Docente es muy relevante para los objetivos delineados por el desarrollismo. Al alfabetizar a la población y al ir aumentando su escolaridad, se ingresaba al ideario ilustrado de modernidad y de los beneficios de la modernización. En consecuencia, se cimienta la idea de movilidad social mediante la educación, en donde la mano de obra calificada y la formación

¹⁴ El mejor ejemplo de lo anterior, es la invención de los liceos por Napoleón Bonaparte, cuya finalidad fue la de entregar educación secundaria a los varones, para instruirlos como funcionarios, dirigentes y administradores estatales.

¹⁵ Las mujeres fueron excluidas formalmente de este proceso, siendo el acceso a la educación la demanda central de la primera Ola Feminista, la Ilustrada, que siguió en la agenda de reivindicaciones durante el Feminismo Sufragista (Amorós & Cobo, 2005), dando cuenta con ello de la importancia que el acceso a la educación tenía, al menos, en la intelectualidad de la época.

de cuerpos profesionales van ocupando los puestos laborales que la industrialización sustitutiva requería, mejorando con ello su calidad de vida.

Los sectores medios fueron especialmente favorecidos por esta ampliación, al crecer al alero de la burocracia estatal. En su calidad de empleados fiscales encarnaron la cultura del mérito, entendido como esfuerzo, responsabilidad y disciplina, dictando las pautas mesocráticas de la movilidad social promovida por el Estado Docente (Riveros et al., 2014). Con una importante acumulación cultural, los sectores medios se presentan al resto de la sociedad como los portadores de los ideales de modernización, con un marcado espíritu republicano y democrático.

Por otro lado, la educación privada también se fue desarrollando apoyada por el Estado. Bajo el concepto de libertad de enseñanza, los particulares podían formar sus establecimientos y desarrollar la función educativa supervisada por las instituciones estatales, en donde la libertad de enseñanza – consagrada desde la Constitución de 1833– se comprende en el sentido de que las familias puedan elegir entre distintas propuestas educativas. Así v.g., los sectores medios preferían la enseñanza tradicional de las escuelas fiscales y los sectores obreros optaban preferentemente por la educación técnica. Una diferenciación acorde al modelo de desarrollo.

Si bien las cifras demuestran que estos esfuerzos no alcanzaron los ideales propuestos¹⁶, la búsqueda de la democratización de la enseñanza –entendida como justicia escolar, igualdad de oportunidades y de participación en la educación– y la incorporación de nuevos sectores sociales a este proceso, da cuenta de un consenso social en que a la educación “se le atribuye una función social en la medida que facilita la movilidad de los individuos y permite rearticulaciones en la división del trabajo y por ende en la distribución del ingreso” (Picazo, 2013, p. 83)

En este contexto emergerá la Teoría del Capital Humano hacia mediados de siglo, desarrollada por los economistas de la Escuela de Chicago Mincer, Shultz y Becker. Para ellos, la escolaridad y experiencia profesional son variables que explican tanto el ingreso individual y la productividad en general, al mejorar las capacidades de los individuos en tanto productor y consumidor. En ese sentido, la adquisición de conocimiento y habilidades son inversiones que contienen en sí un valor económico “y en combinación con otras inversiones humanas dan cuenta de la superioridad productiva de los países técnicamente avanzados. Omitirlos en el estudio del crecimiento económico es como tratar de explicar la ideología soviética sin Marx.” (Schultz, 1983, p. 183)

¹⁶ Hacia entre 1938 y 1952, período de los gobiernos del Frente Popular, la cobertura en educación básica aumentó de un 67,1% a 77,6%, la secundaria de 15,9% a 26,1% y superior de un 1% a 1,3% (Cruz, 2000)

En consecuencia, la educación es vista como una inversión de la que se puede obtener rentabilidad, incluso más que con otro tipo de capitales, como los físicos o financieros (Oliva, 2010). Esta teoría se vincula con las teorías funcionalistas, que observan las desigualdades sociales como necesarias para que las posiciones más complejas dentro de la organización social sean ocupadas por los mejores individuos, en donde el prestigio y las recompensas asociadas dependerán del esfuerzo individual y no por adscripciones pre-modernas, como el linaje, legitimando con ello las diferentes posiciones dentro de la estructura social.

El comienzo de la intromisión de estas teorías en América Latina en general y Chile en particular, debe pensarse en el tenor de la Guerra Fría. Estados Unidos, en tanto promotor de la Alianza por el Progreso, buscaba frenar el impacto de la Revolución Cubana con reformas estructurales en el agro, la industria y la educación, con el fin de promover el desarrollo social y fortalecer las democracias liberales ante las ideas revolucionarias (Inzunza, 2009). En este contexto se comprende la Reforma Educacional impulsada por Eduardo Frei, cuyo fin fue el ensanchamiento del sistema educativo hacia sectores que hasta entonces habían quedado al margen¹⁷. Por otro lado, se le da una orientación técnica al currículum, al ingresar la pedagogía por objetivos (Oliva, 2010) intentando vincular la educación con el desarrollo económico, en donde la mano de obra calificada y el conocimiento profesional lograrían un mayor desarrollo productivo.

Así, la promoción de la educación por parte del Estado durante el período Nacional-Desarrollista, buscó tanto la ampliación democrática como la integración social, entendiendo que en la base del desarrollo está el avance de la cultura, el conocimiento y de la productividad. Importa destacar que, dado su carácter de compromiso, dichas políticas se desarrollaron en base a la negociación entre las distintas fuerzas sociales (Picazo, 2013), destacando la participación de los sectores medios en tanto encarnación de los valores Nacional-Populares¹⁸.

El giro neoliberal en educación cambiaría radicalmente esta perspectiva. Si bien en un comienzo la penetración de la dictadura en educación, tanto a nivel escolar como universitario, tuvo un fin

¹⁷ Por lo que entre 1967 y 1973 el sistema se expande en más de 860.000 estudiantes (Picazo, 2013)

¹⁸ Los sectores conservadores y los ligados a la Iglesia Católica impidieron o se opusieron a la implementación de reformas educativas sustanciales (Riveros et al., p.43). De este modo, la educación fue un espacio de disputa para las diversas fuerzas sociales que buscan orientar sus fines según sus intereses colectivos. En ese sentido, el compromiso limitaba en el agro y la educación y cuando las reformas de Allende apuntaron a estos avances –con la profundización de la Reforma Agraria y el polémico proyecto de la Escuela Nacional Unificada– provocó la reacción inmediata de dichos sectores, en especial de los militares e Iglesia Católica, que se habían mantenido neutrales hasta el momento en la materia (Picazo, 2013). La principal crítica era que la finalidad de la ENU era adoctrinar a la población en el marxismo –un fantasma que estaría presente en los sectores conservadores incluso en los gobiernos post dictatoriales– y que sería un factor relevante en la agudización de la crisis social y la unificación de las fuerzas reaccionarias que terminarían asaltando La Moneda.

represivo, los cambios comenzarían en la década de 1980, luego que los sectores dominantes consensuaran un proyecto ideológico proveniente de dos matrices distintas y hasta ese momento difíciles de conciliar, lo que será en definitiva la particularidad del experimento chileno de modernización neoliberal.

Por un lado, la matriz ideológica proveniente de los Chicago Boys, quienes entienden la educación desde una interpretación holgada de la teoría del Capital Humano. Un aspecto central de la referida teoría es que “traslada las instituciones sociales básicas (como la escuela y la familia), que anteriormente estaban relegadas a las esferas puramente culturales y superestructurales, al campo del análisis económico” (Bowles & Gintis, 1983, p. 197). De esta forma, responde a una perspectiva instrumental de la educación, al vincularla con el desarrollo económico y la productividad, toda vez que lo que se aprende, agrega valor al trabajo.

Es interesante observar cómo estas ideas están plasmadas en El Ladrillo, el plan económico que dictó las pautas de las políticas económicas seguidas durante el proceso de las llamadas Siete Modernizaciones. Así, en el capítulo sobre la educación se plantea que "El factor humano, sin duda el recurso productivo más importante de cualquier país, progresa en calidad a través, fundamentalmente, de los procesos educacionales” (CEP, 1992, p. 46). Afirma a su vez, que el gran problema de la desigualdad de ingresos y pobreza es generado por la mala distribución del capital humano, ya que, al ir aumentando los años de escolaridad y preparación, aumentan los salarios. Por ello, aseguran que la política educacional debe estar encaminada a garantizar la igualdad de oportunidades a todos los ciudadanos, de modo que cada cual pueda desarrollar al máximo su potencial humano, pues la inteligencia, talento y creatividad no se distribuyen según el ingreso económico, pero sí las oportunidades para su desarrollo (CEP, 1992, p.142-145)

Los Chicago Boys, siguiendo los preceptos de su mentor Milton Friedman, postulaban que la forma correcta en que este capital humano se distribuyera en la sociedad, era mediante la introducción de lógicas de mercado en la provisión educacional, dadas las deficiencias que el Estado había mostrado en esta labor¹⁹. Lo anterior se traduce en la constitución de un mercado de escuelas que debían competir entre sí para captar al alumnado, donde se entregaría conocimiento útil, en oposición al que se ofrecía desde el Estado, esto es un conocimiento enciclopédico, alejado de la realidad y, sobre todo, del mundo del trabajo.

¹⁹ La crítica central abarca dos puntos. El primero, en que el desarrollo del sistema educativo había sido lento, a pesar del enorme gasto fiscal que esto significaba y que, al ser provista por el Estado, permitía que “grupos de presión organizados y con intereses en este mismo ámbito operen sobre el gobierno de turno para obtener beneficios y privilegios exclusivos” (Larroulet & Gorosabel, 2015, p. 30)

Por otro lado, el segundo conjunto de ideas provendría de la matriz conservadora-católica, cuyo mayor aporte es la introducción del elemento de subsidiariedad a la ecuación, el que considera a la familia y la persona²⁰ como unidades ontológicas anteriores y superiores al Estado (Ruiz, 2010; Toro, 2015). De esta forma, el carácter del Estado Subsidiario es el complejo económico y moral que aúna los intereses de la tradición conservadora- católica²¹ de carácter hacendal, con los principios económicos modernizantes del libre mercado (Miranda & Orellana, 2018; Ruiz, 2015). A diferencia de un neoliberalismo puro que entiende la acción estatal como amenaza a la libertad, el principio conservador de subsidiariedad reconoce encarecidamente la obligación del Estado en la protección a los cuerpos intermedios, posibilitando que éstos cumplan sus propios fines (Toro, 2015). Así, este encuentro entre neoliberalismo y conservadurismo establece una delimitación hacia la intervención pública, que puede expresarse simplemente en barreras a la acción estatal en favor de la iniciativa privada y los grupos intermedios, o también una delimitación afirmativa en tanto modeladora de una intervención gubernamental de cierto tipo (Ibíd.)

En este entramado, el criterio que aunaría perfectamente ambas matrices sería el de libertad de enseñanza, entendida en tanto libertad de las familias de elegir entre diversos proyectos educativos, como de los privados de establecer sus propias instituciones²² y, a su vez, como límite de la acción Estatal, en tanto regulador del sistema educacional, de sus orientaciones y sentidos (Jara & Guajardo, 2018)

Lo anterior se observa en el proceso de reformas de la década de 1980, la que transfirió los establecimientos educacionales fiscales a los Municipios (proceso de Municipalización), promovió la proliferación de escuelas particulares-subvencionados (con explícito permiso para operar con fines lucro) y cambió el régimen laboral del profesorado, desde empleados fiscales a asalariados particulares. Asimismo, en educación superior se desmembró el sistema conformado por las Universidades Estatales y Tradicionales y se incentivó la creación de un sistema privado, conformado por Universidades, Institutos Profesionales y Centros de Formación Técnica (Sanhueza & Carvallo, 2018). Estos cambios dejan “definitivamente atrás la centralidad pública que había caracterizado [en la educación] al periodo anterior. Ello se expresa en un Estado que se desprende

²⁰ Y especialmente, a los cuerpos intermedios que dichas personas conformen.

²¹ El principio de subsidiaridad aparece formalmente en la doctrina católica en la encíclica *Quadragesimo Anno* de Pío XI en 1931, referido a la sociedad civil más que a la organización interna de la Iglesia (Schickendantz, 2001). Fue ampliamente utilizado por Juan Pablo II para defender y promover los valores de la familia tradicional, los roles diferenciados de hombres y mujeres y para contrarrestar el influjo de los Estados (de bienestar específicamente) en educación. De hecho, es el central tema a tratar en la Exhortación Apostólica *Familiaris Consortio* de 1981.

²² En tanto “promotores de proyectos educativos” (Larroulet & Gorosabel, 2015, p. 30)

de sus tareas como proveedor, fomenta la provisión privada y queda relegado a la regulación externa de las instituciones” (Toro, 2016, p. 2)

Para que el sistema operase, se establece un régimen de financiamiento en que el Estado se relaciona de la misma forma con las instituciones de su dependencia como con las privadas, otorgando vouchers o subsidios a la demanda –dados en especial a los verdaderos pobres, bajo la lógica de la focalización del gasto social– según asistencia en educación escolar. En educación superior se introduce la política arancelaria, en la cual las instituciones perciben ingresos mediante el cobro de aranceles al estudiantado. De esta forma, se desarticula completamente la educación pública, trocando las bases del sistema en la que se había desarrollado –en especial sus sentidos y orientaciones dirigidos por un Estado Docente– por un modelo que optimiza la búsqueda de fines económicos o ideológicos particulares. Lo anterior se consagra en la Ley General de Universidades en 1981²³ y en la Ley Orgánica Constitucional de Educación (LOCE)²⁴ de 1990.

En este punto es importante destacar, como señala Nef (1999), que el subconjunto de las políticas llamadas sociales, son en realidad el reflejo de las alianzas sociales que manejan el Estado, los fines de las políticas públicas y los efectos de dichas políticas. Así, el proceso de generación de conocimiento y cultura y la forma en que esta se distribuye en la sociedad, es un proceso eminentemente político que “refleja no sólo las ideologías y axiologías predominantes sino que las reglas y mecanismos de legitimación y reproducción de un orden social dado” (Nef, 1999, p. 1). De esta forma, el sistema educativo es el producto de una política implícita (o explícita), que expresa tanto los modelos socioeconómicos y políticos vigentes, como los valores que impulsan las alianzas sociales que las determinan.

En suma, las políticas educativas no son neutras, a pesar de la discursiva apoliticidad y racionalidad técnico-económicas que presenten estas reformas. Por el contrario, responde a un complejo entramado de valores y normas que determinan las alianzas sociales triunfantes en la conducción del Estado, cualquiera sea la forma de llegar a este. Por lo anterior, el giro de un Estado Docente a un Estado subsidiario no es el resultado natural de un proceso de desarrollo social, sino que responde a una visión de sociedad que se produce en un momento histórico determinado, por una fuerza social determinada que, en el caso de Chile, fue realizado bajo un gobierno autoritario, sin posibilidad de deliberación y con los actores de la alianza social anterior atemorizados, perseguidos, muertos y/o

²³ Con la que se daría inicio al proceso de privatización.

²⁴ Fue promulgada el 7 de marzo y aparecería en el Diario Oficial mismo día del cambio de mando, el 10 de marzo, como última obra legal de la dictadura.

desaparecidos y, en definitiva, desarticulados, como se ha descrito en párrafos precedentes.

Para que los cambios fueran aceptados socialmente²⁵, se acompañaron de discursos asociados al mérito y esfuerzo individual como factores esenciales para mejoras en la calidad de vida, en que la educación cumplía un rol esencial. De esta manera, la educación se comenzó a sociabilizar como un instrumento para la agregación de valor en las personas, quienes debían esforzarse por desarrollar sus talentos para a la postre, obtener las recompensas asociadas. Si bien el acceso a la educación general y en especial la superior, ha tenido un carácter aspiracional para las familias chilenas desde bien entrada la segunda mitad del siglo XX (Fukushi, 2013), las limitaciones en su acceso hacían que “el sueño de ser profesional sigue(a) siendo eso, pues entrar a la universidad era un raro privilegio reservado para la elite y por lo tanto, inalcanzable para la mayoría de los chilenos” (Larroulet & Gorosabel, 2015, p. 34). Así, la lenta proliferación de las ofertas educativas creadas bajo las reglas mercantiles, ofrecían la oportunidad de acceso que tanto anhelaban madres y padres, en donde conjuntamente se abrían posibilidades crediticias²⁶ para costear los aranceles.

De esta forma, la educación se presenta como un proyecto de inversión familiar en donde “Son los padres los que saben ‘maximizar sus bienes’ y elegir la mejor opción para sus hijos”, en palabras del ex Ministro de Educación Pública de la época, Alfredo Prieto (citado en Falabella, 2015, p. 703). Se trata en definitiva de traspasar a los individuos la responsabilidad por mejorar su capital humano, que permite obtener las credenciales necesarias para contar con mayores probabilidades de éxito individual, en un mercado laboral cada vez más diversificado y competitivo.

Por otro lado, el impacto positivo que las políticas educativas aplicadas durante el Nacional-Desarrollismo, en especial después de la Reforma Educación de Eduardo Frei en 1965, se tradujo en que se alcanzara la cobertura casi completa en Educación Básica y que la de Educación Media fuera aumentando sostenidamente²⁷, hasta llegar al 77,25% en 1990. Esto implica que el solo hecho de tener educación secundaria completa sea insuficiente como diferenciación dentro del mercado laboral –la idea popularizada de “tener al menos cuarto medio” como lo era en la generación anterior (Ibañez & Cárcamo, 1994)– por lo que las familias cada vez mirarán con mayores ansias el ingreso de sus hijos e hijas a la educación superior, en búsqueda de mayores credenciales para aumentar su capital humano. Así, al ingresar a la era post-dictatorial, la sociedad en general iba aumentando sus

²⁵ Entendiendo que había que proyectarlos y legitimarlos cuando el autoritarismo terminase.

²⁶ Acorde a la apertura de la banca y la expansión de los créditos de consumo propios del período (Moulian, 2002)

²⁷ El aumento de la cobertura desde 1970 a 1980 fue de 26,76%, mientras que posterior a la Municipalización y de la proliferación de establecimientos particular-subvencionados, es decir, entre 1980 y 1990, el aumento solo fue de un 15,66%, situación que se tiende a explicar por el acontecer político-social y los efectos de la crisis de 1982 (Cox, 2003)

años de escolaridad y con ello, aumentando la demanda por el acceso a la educación terciaria.

Como se ha relatado anteriormente, la transición democrática no significó un quiebre con el modelo implantado. De hecho, las políticas educativas del período 1990-2015 se presentan como correcciones al sistema, en un intento de guiar al mercado en pos de ampliar la cobertura y el acceso, avalados por organismos internacionales como el Banco Mundial, la OCDE y el BID (Jara & Guajardo, 2018). En educación escolar destacamos la introducción del Copago²⁸ en 1993 y la Reforma Curricular²⁹ desarrollada entre 1995-1997. La primera generaliza el ideario de que para obtener mejor educación se debe pagar³⁰ y a su vez, favoreció la segregación del sistema según la cantidad de recursos que percibían ante la diferenciación por capacidad de aporte de las familias³¹ y el aumento sostenido de los establecimientos particulares-subvencionados.

En cuanto al currículum, el gran cambio es su tecnificación, que apunta al desarrollo de competencias y habilidades, entendidas como las capacidades que las personas deben poseer para enfrentar los requerimientos de la economía global y la sociedad del conocimiento. En la práctica, se tradujo a un especial énfasis en las áreas de lenguaje y matemáticas por sobre las otras áreas del saber. Corona el sistema la masificación de las pruebas nacionales estandarizadas, en especial el SIMCE³² que con el correr de los años, terminaría ocupando la centralidad del sistema educativo al ser definitiva en la asignación de recursos.

Finalmente, el año 2003 se introduciría una reforma a la Constitución que extendió la obligatoriedad de la educación a los 12 años (Cox, 2003). Así, hacia el año 2004, la Tasa Neta de Matrícula en Educación Básica sería de un 89% y en Educación Media de un 68%³³ y el sistema particular subvencionado ya concentraría el 41,5% de las preferencias dentro del sistema (MINEDUC, 2004). Para el mismo año, en Educación Superior la matrícula de pregrado alcanzó a 594.247 individuos,

²⁸Siendo Ministro Jorge Arrate se dicta la Ley N° 19.247, que introduce el Copago en la educación, con el fin de atraer a nuevos inversionistas a la educación y aumentar la cobertura. Posteriormente se introduciría el discurso sobre la libertad de las familias de aportar para la educación de sus hijos.

²⁹ La definición de un nuevo Marco Curricular fue un requerimiento precedente de la LOCE. Durante el período dictatorial se siguió aplicando el Currículum emanado de la Reforma de 1965, previa purga de los contenidos marxistas o de lucha de clases. Su generación está en la Comisión Brunner, comisión técnica ad-hoc que lleva el nombre de su presidente, designados en las lógicas del binominalismo propio del período (los actores educativos como profesorado y estudiantado estuvieron fuera), delimitándose los sentidos de la educación, definición central que realiza un currículum educativo nacional. Cabe destacar que los principios de dicho consenso aún están presentes en las Bases Educativas que guían los sentidos de la educación hasta el presente (Falabella, 2015; Jara & Quintana, 2016; Picazo, 2013)

³⁰ Bajo el ideario de a mayor costo, mejor educación (Atria, 2012)

³¹ En un intento de compensar este efecto negativo, en 1998 se estableció el carácter voluntario del aporte y en 1999 un sistema de becas por establecimientos, para aquellas familias que no pudiesen completar el copago (Cox, 2003)

³² Sistema de Medición de la Calidad de la Educación, que fue creada en 1988 para proveer de información relevante al sistema sobre la calidad de la educación.

³³ Lo que representa a 2.269.388 de matriculados en educación básica y 989.039 en educación media (MINEDUC, 2004)

de la cual el 71,27% corresponde a Educación Universitaria.

Relevamos estos datos pues, a pesar de las diferencias socioeconómicas representadas en la composición interna de la matrícula universitaria³⁴, ya se advertía que el 70% de esa matrícula era de primera generación (Armanet, 2005) y, dada la sostenida ampliación de la cobertura en la educación escolar, se especulaba que la demanda por cursar estudios superiores en sectores más deprimidos iría en aumento. Así, uno de los desafíos gubernamentales (Ibíd.) era facilitar el acceso a esta juventud, cuya materialización sería la creación del Crédito con Aval del Estado (CAE) en 2005, bajo el gobierno de Ricardo Lagos.

Su origen está por un lado, en las indicaciones del informe Guiar el Mercado (Brunner et al., 2005) el cual concluyó que el sistema se había estancado en financiamiento, innovación y formación de capital humano, toda vez que la relación entre el Estado, el Mercado y las Instituciones de Educación Superior había derivado en una práctica que dividía a los planteles públicos de los privados (Sanhueza & Carvallo, 2018), en donde los primeros tenían mayores beneficios que los segundos³⁵. Lo anterior se vería robustecido por el discurso socializado de que la educación superior es la variable central en la distribución de oportunidades sociales, discusión que se enmarca “en una reconceptualización más general del problema de la igualdad como movilidad social individual, propia del ‘neoliberalismo de segunda generación’ enarbolado por la intelectualidad de credenciales socialdemócratas” (Sanhueza & Carvallo, 2018, p.230)

Para entonces la sociedad ya estaba habituada a las dinámicas crediticias y disfrutaba de los beneficios del consumo que esta fórmula permitía. Como describió con su deslumbrante agudeza Tomás Moulian hacia fines de la década de 1990, el ciudadano mercantilizado (credit-cart en palabras del sociólogo) se agolpaba a los malls para satisfacer la utopía (a 48 meses, precio contado) de, simbólicamente, integrarse a la sociedad mediante el gasto. Y es que indudablemente este tipo de modernización permitió que, los otrora sectores excluidos, puedan acceder a bienes que antes solo percibían para los más ricos. Se trata de un ingreso a la modernidad mediante el consumo, más que de cambios en la movilidad o estratificación social (Moulian, 2002). Un consumo que también incluía

³⁴ El año 2003 el Quinto Quintil representaba el 73,7% de la matrícula, mientras que el Primero alcanzaba el 14,5% (Armanet, 2005)

³⁵ Luego de la política de arancelización, la única forma de ingreso a la educación superior para el estudiantado más vulnerable era recurriendo al Fondo Solidario de Crédito Universitario (creado mediante el D.F.L N°4 de 1981 del Ministerio de Educación) que financiaba el acceso solo a Universidades Estatales, excluyendo a las Universidades Privadas, Institutos Profesionales y Centros de Formación Técnica, por lo que las familias solo podían optar a créditos bancarios de consumo para financiar la educación en el ámbito privado.

a los servicios sociales, que para entonces ya había conformado potentes mercados diferenciados por capacidad de pago.

Con la aprobación del CAE, se posibilita a las familias el acceso a créditos bancarios avalados por el Estado, para cursar estudios superiores en cualquiera de las instituciones privadas que el mercado ofertase. Respuesta que no se hizo esperar, pues sostenidamente las familias fueron accediendo a este crédito y comenzaron a repletar, principalmente, las universidades privadas no selectivas e institutos profesionales, por sobre la educación técnica.

Esta distinción es importante, pues además del arancel, otra importante barrera de ingreso a las universidades era el puntaje obtenido en las pruebas de selección. Desde 1966 la medición se realizaba mediante la Prueba de Aptitud Académica (PAA), la cual fue reemplazada por la Prueba de Selección Universitaria (PSU) el año 2002. Ambos instrumentos se presentan como un método objetivo de discriminación en la selección universitaria, aunando preceptos de medición basados en los estudios cursados en la enseñanza escolar, con la pretensión de que el criterio de selección sea el mérito individual dentro de la trayectoria escolar. De esta forma, la educación terciaria privada se presenta como una oportunidad para que ingresen al sistema, personas que no obtuvieron los puntajes requeridos.

Con esto observamos cómo el modelo de desarrollo neoliberal-subsidiario, genera importantes cambios en la estructura social a causa de sus políticas educativas, destacando la creciente mesocratización de la sociedad. Así, datos de la encuesta CASEN-Educación indican que el 2005, la media de escolarización era de 11 años, mientras que un 19,8% de la población de 25 años o más, alcanzó la educación superior completa (Ministerio de Desarrollo Social, 2016). Estas cifras demostrarían en primer término, que las familias efectivamente estarían apostando por la educación como vehículo de movilidad social y, en segundo término, dada la relación entre ingreso y nivel de escolaridad, se evidenciaría el avance de la sociedad chilena, dada la premisa de que el aumento del capital humano individual, conlleva a un mayor éxito en el mercado laboral. De esta forma, la relación inversión-retorno del gasto en educación, sería positiva y daría cuenta del éxito de la política implementada.

Sin embargo, el mismo modelo de desarrollo ha diferenciado ostensiblemente los procesos de acumulación, el cual ha disminuido significativamente los índices de pobreza, pero a su vez ha favorecido la creación de nichos de acumulación de carácter rentista, asociados a la financiarización y provisión privada de servicios sociales. En este contexto, la desigualdad se presenta como el nuevo

problema de la sociedad actual, la que desde los discursos políticos sería corregida por el aumento de la escolaridad, dada la relación referida.

En este círculo, es importante relevar el carácter mismo de la expansión del mercado educativo que ha actuado, en palabras de Orellana (2011), como una mancha de aceite: va creciendo en cobertura según se vayan saturando los sectores beneficiados, comenzando obviamente por los más acomodados y continuando con los inmediatamente adyacentes. Así, la expansión de la educación superior no ha sido socialmente homogénea, incluso se presenta como una forma de reproducción de las desigualdades sociales ya existentes.

Además, Orellana (2011) también devela un proceso que ha denominado autonomización de las elites, en que estas han formado sus propias instituciones educativas no selectivas –v.g. las Universidades de Los Andes y Del Desarrollo– de dónde egresan los individuos que ocupan los mejores puestos dentro de la estructura, lo que operaría por sobre el pregonado mérito y el esfuerzo.

En consecuencia, al operar bajo las lógicas de mercado, el sistema de educación privado se comportó actuando como un mercado, es decir, segregando por capacidad de pago. Además, siguiendo las características del modelo de acumulación vigente, los nutridos recursos aportados por el CAE favorecieron a un pequeño grupo económico, así hacia el año 2015, el 70% del estudiantado portador del CAE se concentró en 20 instituciones³⁶. Asimismo, dada la falta de regulación y fiscalización, muchas de estas instituciones han sido investigadas por lucro³⁷, en donde utilizando subterfugios legales –tales como sobre precios en los arriendos de inmuebles– han retirado abultados recursos³⁸ en vez de reinvertirlos en mejorar a sus proyectos académicos.

Siendo esta la ruta seguida por la expansión de la educación mercantilizada en todos sus niveles, se cimentó el camino para la irrupción del Movimiento Social por la Educación. La primera ola estalla el 2006³⁹ bajo la primera administración de Bachelet, siendo el estudiantado secundario quienes se articulan como actor social. Esta llamada Revolución Pingüina comenzó en abril del citado año, con

³⁶ Siendo los principales grupos económicos: Laureate Internacional (Universidad Andrés Bello, Las Américas, Viña del Mar e Instituto Profesional AIEP; Santo Tomás (Universidad, IP y CFT); INACAP (Universidad, IP y CFT) y Pontificia Universidad Católica (Universidad, IP y CFT Duoc UC) (Kremerman & Paez, 2016)

³⁷ Que según la Ley de Universidades de 1981 estaba prohibido.

³⁸ Muchas han sido las investigaciones sobre el lucro en el sistema de educación superior, destacando la trilogía de la periodista María Olvia Monckeber, que ha detallado latamente como opera este mercado. Ver (2005) La privatización de las universidades. Una historia de dinero, poder e influencias; (2007) El negocio de las universidades en Chile; (2013) Con fines de lucro. La escandalosa historia de las universidades privadas de Chile.

³⁹ El antecedente directo es el llamado Mochilazo realizado el año 2001. Si bien las demandas fueron aumento en los subsidios, permitió la articulación de distintos sectores en torno a una crítica al modelo vivenciado.

demandas sobre la infraestructura y ampliación del subsidio al transporte público, sin embargo, en un mes apuntaron hacia la derogación de la LOCE, indicando que las problemáticas que cada escuela en particular detenta, responden a un diseño mayor realizado por las políticas públicas asociadas a la educación, dando cuenta de la reflexividad que acompaña al desarrollo del conflicto.

Llegando a paralizar más de 200 establecimientos educativos, la movilización tuvo como escenario central las calles, alcanzando niveles de masividad inesperadas y no vistas desde el retorno a la democracia⁴⁰. Al ser reprimidos con excesiva violencia por parte de Carabineros de Chile, recibirían un amplio apoyo de la ciudadanía y de diversas organizaciones sociales (Jara & Guajardo, 2018), comenzado a develar un malestar contra el proceso de modernización vivenciada por la sociedad. Sin embargo, la respuesta institucional sería la derogación de la LOCE y la entrada en vigencia de la Ley General de Educación (LGE) el año 2008, acción realizada bajo un acuerdo dentro del marco de la política de los consensos propios de la transición. Contrario a lo esperado, la LGE no modificaría los pilares del sistema –incluso validaría la lógica de un capitalismo de servicio público (Ruiz, 2005)– y el estudiantado movilizado y actores educativos serían excluidos de la realización de la misma.

La segunda ola del Movimiento Estudiantil se desarrollaría durante los años 2011-2012, protagonizado por el estudiantado terciario, mayoritariamente el universitario. Si bien está estrechamente vinculado con el anterior, sus demandas reivindicativas enjuician radicalmente el modelo de desarrollo neoliberal-subsidiario, entendiendo esta vez que la política educativa es una arista de un enjambre mayor. Por otro lado, el aprendizaje derivado de la derrota de la Revolución Pingüina, les llevaría a desconfiar profundamente de la institucionalidad y los acuerdos que esta vez se proponían, extendiéndose durante varios meses el conflicto.

Ambos elementos, la radicalidad de la crítica y el aprendizaje de las derrotas, dan cuenta de la maduración interna del estudiantado universitario constituido en tanto actor colectivo organizado (Thielemann, 2016) que, como tal, ha estado presente desde inicios del siglo XX y participó activamente en los procesos conducidos por el Nacional-Desarrollismo, las movilizaciones contra la dictadura y en las primeras reivindicaciones educativas durante la década de 1990. Sin embargo, en especial durante los primeros años de los gobiernos de la transición, recibió una fuerte crítica hacia su limitado peso estratégico al representar a un porcentaje minoritario de la población⁴¹, deslegitimando sus demandas al rotularles como personas privilegiadas que exigían mayores

⁴⁰ Inaugurando la masividad, una de las principales características del ciclo de movilizaciones que se abren en este período.

⁴¹ En su mayoría eran varones, provenientes de los sectores medio-alto-, estudiantes de instituciones estatales y públicas.

recursos para sí, en detrimento de los sectores menos favorecidos.

Lo anterior tuvo un cambio radical durante el año 2011, debido al importante crecimiento cuantitativo del estudiantado movilizado, quienes bajo el lema de No al Lucro, superaron la masividad del 2006, convocando a miles de personas por las principales avenidas de las distintas ciudades del país. Dicha masividad se explica por la “incorporación de nuevos sectores que no resultan asimilables a las tradicionales clases medias del período nacional popular” (Ruiz & Boccardo, 2015, p.138) que era representado por el estudiantado de universidades tradicionales. Y es que el ingreso a la movilización realizado por el sector privado, esto es el estudiantado de Universidades Privadas, Institutos Profesionales y Centros de Formación Técnica, cambió el carácter social del movimiento, por lo que ya no podía ser asimilado a “‘minorías sobreideologizadas’, como las llamaba el Gobierno antes de 2006” (Thielemann, 2016, p.11), sino a un genuino malestar social con el sistema educacional. Esta abierta impugnación al modelo dejaba de manifiesto los estragos que la expansión mercantil causaba en las familias chilenas, dada la desregulación y ánimos de lucro de su operar.

Mucho se especuló durante el 2011 sobre el origen de este conflicto, desde el derrumbe del modelo hasta que era una revuelta por los excesos del mercado. Lo cierto es que los discursos públicos repetían latamente que, a pesar de los abusos, el modelo había sido exitoso pues siete de cada diez estudiantes eran de primera generación (Ruiz, 2015), pero ¿quién es este estudiantado?

2.4. Emergencia de las y los Profesionales de Primera Generación

Más allá de las consideraciones de carácter moral sobre el desarrollo de la expansión educativa chilena, nos interesa relevar su carácter social, en tanto ha propiciado el engrosamiento de los sectores medios con contingentes de profesionales, siendo una parte importante la primera generación con contar estudios terciarios en sus familias.

Así, en tanto sujeto tipo, definimos al Estudiantado de Primera Generación (EPG) como “aquel joven que teniendo padres que no lograron acceder a la formación terciaria logra ingresar a ésta” (J. Castillo & Cabezas, 2010) quienes, al obtener su credencial profesional, serían entonces Profesionales de Primera Generación (PPG). Empero, este acceso se realiza en un mercado educativo diferenciado por capacidad de pago y de instituciones de disímil procedencia –Universidades Tradicionales, Privadas e Institutos Profesionales– por lo que su rasgo característico es la heterogeneidad.

La emergencia de este sujeto tipo da cuenta de la importancia que representa la educación a nivel social, una obsesión en palabras del sociólogo Eugenio Tironi (2015) que “es la mejor demostración del éxito del llamado ‘modelo neoliberal’, el cual se caracteriza por transferir la responsabilidad del éxito y del fracaso del sistema al esfuerzo individual, de la movilización colectiva a las competencias personales. En esta lógica, como es obvio, la educación es fundamental” (Tironi, 2015, p. 20). De esta forma, su emergencia y expansión representarían el éxito del modelo neoliberal.

Sin embargo, la inserción en la educación superior del EPG, se realiza mayormente en instituciones no selectivas y en instituciones técnico-profesionales (Orellana, 2011. p. 100), es decir, en el ámbito privado, al igual que su posterior inserción laboral, cuando ya se transforman en Profesionales de Primera Generación (PPG). Este hecho marca una diferencia radical en relación a los antiguos sectores medios, los que como se enunció más arriba, crecieron al alero estatal. De hecho, no es difícil suponer que su relación con el Estado ha sido más bien tangencial, sobre todo en aquel sector de PPG cuya trayectoria en educación escolar se realizó en instituciones particular-subvencionadas.

Si bien, como demuestra Orellana (2011), el EPG es parte de un sector que va en expansión, el interés investigativo desde las ciencias sociales es reciente, inclinándose hacia la línea del análisis de la calidad y equidad de la educación –v.g. sus caracterizaciones apuntan a sus motivaciones para acceder a la educación superior– por lo que se enmarcan en el trabajo sobre los contextos educativos.

Una primera aproximación la realizaron Jorge Castillo y Gustavo Cabezas el año 2010, mediante una investigación cuantitativa que cruzó datos de la Encuesta Preliminar de Estudiantes 2009 realizada por el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, PNUD y el Ministerio de Educación, con el cual se siguió las trayectorias educativas de jóvenes que hacia el 2003 cursaban segundo medio. El estudio, de carácter descriptivo, apuntó a buscar cuáles eran las principales barreras y posibilidades para que este segmento siga creciendo, concluyendo que si bien “La descripción realizada respecto a las características de los jóvenes que en sus familias son los que por primera vez acceden a la educación superior, sin duda, da cuenta del estado de la equidad de todo nuestro sistema educativo” (p.70), además indicaron que aún había barreras en el sistema escolar, entregando un conjunto de sugerencias a seguir por las políticas educativas.

Desde una perspectiva cualitativa, el trabajo de Kiyoshi Fukushi (2013) contribuye con un acercamiento hacia las motivaciones que les llevaron a ingresar a la educación superior. En base a entrevistas realizadas a padres, madres, estudiantado y egresados, confirma la relación entre realizar esfuerzos para acceder a estudios terciarios y las expectativas de movilidad social. Estas finalmente,

en tanto expectativas, se irían resignificando a medida que avanza su trayectoria educativa y posteriormente en el ingreso al mercado laboral, por lo que varían en los sujetos y no es posible determinarlas a priori. Con esto, se estaría confirmando la heterogeneidad de este sector, en tanto los éxitos, logros y fracasos tendrían distintas valoraciones según las experiencias de vida e interacción con otros agentes. Por otro lado, enfatiza en que “Lo interesante es observar con igual énfasis que los estudiantes no se encuentran en igualdad de posiciones al momento de comenzar la travesía de la educación universitaria. En el punto de partida de esa carrera, no todos son iguales y más bien lo que se delata es la reproducción de las desigualdades existentes en Chile” (Fukushi, 2013, p. 141) Así, las diferencias de capitales sociales y culturales afectarían esa trayectoria y las instituciones no estarían preparadas para corregir esas diferencias.

Sobre PPG la cantidad de literatura es menor, en donde son caracterizados en relación a movilidad social y autopercepciones. Así, resulta interesante revisar los resultados de la investigación de Rivera (2015) sobre la movilidad social de los estratos medios PPG desde la dimensión del reconocimiento socio-laboral. En el estudio, de carácter cualitativo, se encuentra a profesionales egresados de universidades tradicionales y privadas, dando cuenta de la satisfacción/insatisfacción respecto a su situación laboral en cuanto a reconocimiento de sus jefaturas, de sus pares, autopercepción e ingreso (Rivera, 2016). El estudio confirma la tendencia anunciada por Orellana (2011), en donde la mayoría se desempeña en el sector servicios. Los aportes de Rivera indican que, aunque en general sienten una realización profesional, perciben un bajo reconocimiento por parte de sus jefaturas y una baja satisfacción económica.

Estas percepciones contradicen el éxito del modelo. Si bien el paso por las universidades otorga mayor probabilidad de encontrar una plaza en el mercado laboral, lo cierto es que el aumento de la concentración del ingreso y la autonomización de las élites (Orellana, 2011), dado los procesos de acumulación descrito en los párrafos precedentes, ha llevado a que estas formen sus propias instituciones educativas-selectivas. En dichas instituciones, la selección se realiza por capacidad de pago, por lo que priman las relaciones de amistad y parentesco, reproduciéndose así el capital social durante la trayectoria educativa terciaria, por sobre el cultural.

Como consecuencia de lo anterior, las personas egresadas ocuparán los mejores puestos dentro del mercado laboral (Zimmerman, 2013), aquellos de mayor retribución y prestigio, en donde operan las redes sociales por sobre el mérito o el esfuerzo (Núñez & Gutiérrez, 2004; Undurraga R, 2019;), como mecanismo de reproducción social al interior de las élites, clausurando virtualmente la entrada a personas que provengan de otros sectores socioeconómicos. Con esto, la movilidad social asociada

al mérito y esfuerzo sería un recurso netamente discursivo, una imagen proyectada por el sector dominante (Undurraga, 2011) como una forma de validar su lugar en la estructura social.

Los PPG no cuentan con estos lazos. Su único capital es el cultural dado por la credencial universitaria que portan, la que “es un certificado de competencia cultural que confiere a su portador un valor convencional duradero y legalmente garantizado” (Bourdieu, 2001, p. 147). Empero, complejizando la situación, la ampliación de la cobertura ha generado el proceso denominado de credencialización, en donde el título va perdiendo el valor -simbólico y económico que antaño poseía, al estar reservado para ciertas personas dentro de la sociedad. En el presente, como consecuencia de un mercado educativo diferenciado por capacidad de pago, las credenciales se han ido jerarquizando según la institución que la otorga, por lo que el ingreso exitoso al mercado laboral se dificulta aún más.

En este concierto, las movilizaciones del quinquenio 2006 -2011 dieron cuenta de la emergencia de un creciente malestar respecto al modelo educativo, impugnando al Estado una mayor participación en su provisión. Empero, a pesar de que la diversidad de biografías y trayectorias de PPG, los torna un sector muy heterogéneo, comparten una característica central: se han desenvuelto mayormente en el mundo privado, representando un sector del modelo neoliberal en tanto proyecto social. Las posibilidades de acción colectiva o de articulación política en tanto sector medio emergente, abre una serie de interrogantes, que es necesario comenzar a analizar, dado su señalado proceso de expansión.

3. Pregunta de Investigación

De esta forma, si en la etapa anterior el Estado ocupó un rol central en la conformación y fisonomía de la clase media tradicional, mediante su formación en las aulas públicas, es evidente que las radicales transformaciones en la provisión de educación han incidido en dicha centralidad estatal, emergiendo nuevos sectores medios, como las y los primeros profesionales de sus familias en ostentar una credencial en la educación superior, que se vinculan con el Estado de una forma radicalmente distinta que en la etapa anterior.

Así, nos parece relevante acercarnos a este sector medio, dado que sus expectativas y aspiraciones han sido moldeadas bajo las lógicas del mérito y esfuerzo personal, naturalizando el individualismo en tanto responsabilidad en su reproducción cotidiana y ascenso y bienestar social, pero que a su vez son portadores de un malestar social y que estarían demandando al Estado una ampliación de su rol subsidiario para mejorar su situación individual, de la que son en sí responsables. En este sentido, indagar sobre las percepciones que los PPG egresados de instituciones privadas no selectivas detentan sobre el Estado, nos permite una aproximación a las subjetividades de esta zona gris de la estructura social, lo que a su vez permite interrogarnos por otros conflictos latentes dentro del modelo neoliberal avanzado que funciona bajo las lógicas de la subsidiariedad y conocer las propensiones hacia la asociatividad, como forma de accionar colectivo para solucionar los problemas individuales. Por lo tanto, la pregunta que guía que nuestra investigación es:

¿Cuáles son las percepciones de profesionales de primera generación hacia el Estado, en tanto responsable o no de su bienestar individual?

4. Objetivos de Investigación

4.1 Objetivo General

Interpretar las percepciones de profesionales de primera generación hacia el Estado, en tanto responsable o no de su bienestar individual.

4.2 Objetivos Específicos

Caracterizar las aspiraciones que acompañaron las trayectorias educativas de PPG. Describir las percepciones sobre el cumplimiento de sus aspiraciones.

Indagar la responsabilidad que PPG asignan al Estado, en relación al cumplimiento de dichas aspiraciones.

5. Supuestos de Investigación

Como ha sido señalado, las y los Profesionales de Primera Generación emergidos de instituciones privadas no selectivas constituyen un sector social que va en expansión, siendo el producto más puro de la modernización de tipo neoliberal subsidiaria, en tanto sus trayectorias individuales materiales y simbólicas se han desenvuelto en el ámbito privado-mercantilizado, bajo los valores del esfuerzo, la competencia, el mérito y responsabilidad individual en su reproducción de la vida cotidiana. Sin embargo, las promesas del éxito, ascenso o movilidad social y mejores oportunidades de acceder a los beneficios de la modernización en tanto posibilidades de consumo, se ven truncadas por los cambios en el régimen laboral y la privatización de los servicios sociales, por lo que deben refugiarse en formulas crediticias para asegurar su reproducción material. Lo anterior, provocaría en estos sectores un malestar con el Estado, con el que se han relacionado tangencialmente debido a las experiencias de sus trayectorias, en tanto que son excluidos de las políticas de focalización. De esta forma, las demandas hacia el Estado serían más bien en su rol subsidiario, en otras palabras, de apoyo para solucionar sus problemáticas individuales, más que para cuestionar su jibarizado rol como ordenador de la vida social.

Así, la percepción de las y los profesionales de primera generación es de abandono del Estado, demandando mayores regulaciones tendientes a cumplir las aspiraciones individuales, por sobre las colectivas. De esta forma, las posibilidades de asociatividad como forma de accionar colectivo son más bien bajas, en tanto el Estado amplíe su rol subsidiario a este sector.

6. Relevancia

Relevancia teórica: El presente estudio busca dar cuenta de una zona gris de la sociedad, poco investigada desde las Ciencias Sociales y que va en expansión. De esta forma, el acercamiento con las y los profesionales de primera generación desde sus subjetividades, expresado en la búsqueda de sus percepciones y aspiraciones, nos adentra en el ámbito de la subjetividad de este segmento y al relacionarlos con el Estado, permite dar cuenta de las bases constituyentes de la cultura política de una base social que emerge producto de la modernización neoliberal-subsidiaria, lo que será un aporte a la comprensión de la sociedad actual, después de cuarenta años vivenciados bajo el mentado modelo de modernización.

Relevancia metodológica: Al ser un estudio de percepciones, la perspectiva de análisis supone un acercamiento a las subjetividades de un sector social en específico que ha emergido producto de procesos histórico-sociales recientes, violentos y refundacionales, en otras palabras, de un proyecto social apolítico y conservador que se impuso a sangre y fuego bajo formas autoritarias. De esta forma, el acercamiento a este sector sobrepasa la lógica de mediciones que se inscriben más bien en ámbitos economicistas y deshistorizados, en que las aproximaciones se realizan desde variables relacionadas con ingresos que termina encasillando a este heterogéneo segmento bajo el rótulo de clase media, asignándoles aspiraciones y demandas según la identidad desarrollada por su par de la etapa anterior. Así, la búsqueda de las subjetividades de las y los Profesionales de Primera Generación, permite una ampliación en el conocimiento de las motivaciones en su accionar, comprendiéndolos desde los procesos históricos-sociales recientes, no desde clasificaciones ingenieriles propios de los análisis tecnocráticos.

7. Marco Metodológico

7.1. Perspectiva Metodológica

Dadas las características de los antecedentes presentados y tendientes a responder a la pregunta de investigación, la cual indaga en las percepciones de las y los profesionales de primera generación hacia el Estado, el enfoque metodológico utilizado fue el cualitativo, en tanto nos permitió el acercamiento a las subjetividades de este grupo social desde la visión de sus protagonistas, posibilitando generar conocimiento desde dentro y desde ahí acercarnos a una realidad social poco estudiada (Taylor & Bogdan, 1987)

Específicamente, esta investigación se enmarca dentro del tipo descriptivo, el cual busca "especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis" (Dankhe, 1986, citado en Hernández, Fernández, & Baptista, 2003, p. 117). Esta perspectiva no busca encontrar explicaciones en los fenómenos, sino más bien describirlos, lo que es esencial para nuestra investigación que se encuentran en el ámbito de lo subjetivo. A su vez, presenta un importante componente interpretativo, al indagar sobre las subjetividades que presentan las y los profesionales de primera generación hacia el Estado, en relación a sus percepciones, lo que implica acercarse a las experiencias y significancias sociales dadas por sus trayectorias individuales. En este sentido, la comprensión enlaza a la persona investigadora con su objeto de estudio, en tanto que la persona que observa puede situarse en el lugar de quien actúa (Piergiorgio, 2007), siendo rol de quien observa examinar dichas subjetividades desde las experiencias individuales de las y los PPG, comprendiendo los sentidos que le otorgan a su accionar en la vida social.

Las y los PPG representan a un sector social que va en expansión y que ha sido escasamente indagado desde las ciencias sociales, razón por lo cual esta investigación también es de tipo exploratoria, que puede ser definida como aquella que describe fenómenos poco estudiados, a partir de los cuales es posible construir nuevos marcos de referencia mediante la comprensión de perspectivas de las que no existe demasiada información.

7.2. Tipo de Diseño

El estudio contempla un diseño no experimental, dado que se recogerán datos de la realidad tal y como ésta se presenta, de acuerdo a las percepciones de las y los sujetos entrevistados, sin modificar ni alterar las variables de investigación. A su vez, el diseño es de tipo no experimental transversal o transeccional, ya que los datos se recogieron en un solo momento, y no se realizará ningún tipo de monitoreo o seguimiento para analizar cómo evoluciona el fenómeno en cuestión, como sí lo haría un estudio de tipo longitudinal (Hernández et al., 2003)

7.3. Universo y Muestra

La población investigada fueron las y los profesionales de primera generación que egresaron de instituciones privadas no selectivas, dado que simbolizan en mejor medida el sector social que va en expansión y cuyas trayectorias con los servicios sociales en general y en educación en particular, se han desenvuelto en el ámbito privado. Así, el universo estuvo dado por todos los sujetos que cumplían con este perfil de la Región Metropolitana, acotación que se realizó tanto por los costos asociados para visitar otras regiones, como por el carácter mismo de la expansión de la oferta educativa, en donde las instituciones de preferencia se ubican en los centros urbanos con alta densidad poblacional.

A su vez, la muestra fue de tipo no probabilística, en donde la selección de los sujetos no responde a la probabilidad estadística, ni tampoco busca representar el total de las voces de las y los profesionales de primera generación del país. Asimismo, el muestreo fue intencional o por conveniencia, por lo cual la elección se realizó en función de la accesibilidad de quien investiga y, por otro lado, permitió escoger los casos que proporcionasen mayor riqueza en la información recolectada (Martínez- Salgado, 2012)

De esta forma, la cantidad de personas que arrojó la técnica de muestreo fue de 11 personas, 5 hombres y 6 mujeres, de entre 25 y 35 de edad, pertenecientes a la Región Metropolitana, y cuyo criterio central de selección fue su calidad de Profesionales de Primera Generación. A su vez, se seleccionó a quienes asistieron en educación escolar (básico y/o media) en centros particular-subvencionados, que los estudios terciarios lo hayan realizado en universidades privadas no selectivas fundadas posterior al proceso de reformas de 1981 e Institutos Profesionales masivos y cuyos egreso o titulación sea posteriores al 2005 en la RM.

7.4. Técnicas de Producción de la Información

Dado el enfoque cualitativo del estudio, la técnica de producción de información fue la entrevista de tipo abierta y en profundidad: abierta, por su flexibilidad, y en profundidad, porque permite escudriñar en las subjetividades de las personas, adentrándose en las percepciones, aspiraciones, deseos y frustraciones, entendidas como verdades sentidas más que verdades fácticas.

Por otra parte, esta entrevista presenta una importante ventaja en relación a otras técnicas de recolección de información, dada precisamente por su capacidad de profundizar en las subjetividades recién descritas, interrelacionando el discurso hablado con las expresiones no verbales, que denotan las emociones asociadas al lenguaje verbal para su posterior interpretación:

La entrevista en profundidad opera como una técnica de producción de información de doble tipo: información verbal oral (las palabras, significados y sentidos de los sujetos implicados en la entrevista) e información de tipo gestual y corporal (las expresiones de los ojos, el rostro, la postura corporal, etc.), que son leídas o interpretadas durante la interacción cara a cara y que, por lo general, resultan claves para el logro de un mayor o menor acceso a la información y “riqueza” del sujeto investigado, ya que condicionan la interacción y el grado de profundidad durante la situación de la entrevista (Gaínza, 2006, p. 220).

Ciertamente, esta técnica cualitativa permite la conversación fluida entre quien entrevista y la persona entrevistada, aunque – se debe señalar – que la conversación no fue absolutamente libre, ya que se utilizó la variante de entrevista semiestructurada para cumplir con los objetivos perseguidos por esta investigación. Pese a lo anterior, si bien la entrevista semiestructurada se guía por una pauta general, es flexible toda vez que otorga la posibilidad de ir profundizando en los temas que quien investiga considere relevantes para sus fines de estudio, durante el transcurso de la entrevista. La intención de la investigación es la construcción de un relato basado en las subjetividades de las y los profesionales de primera generación, por lo que esta técnica nos permitió una visión desde sus realidades considerando las dimensiones de análisis previamente definidas.

Como hemos reiterado latamente dentro del presente capítulo, los estudios sobre PPG son de interés reciente para las ciencias sociales, por lo que la literatura es escasa para este sector en específico. De esta forma, el trabajo de campo constó de dos partes siendo la entrevista la técnica seleccionada para ambas etapas. Así, en la primera etapa se entrevistó a expertos en educación, quienes nos

entregaron información relevante en cuanto a las trayectorias individuales de las y los PPG, tendiente a diseñar una caracterización general como sujetos-tipo, que nos sirvió tanto para desarrollar nuestra perspectiva teórica como para validar nuestro criterio de selección de casos. Las entrevistas de esta etapa se realizaron durante el período diciembre-marzo de 2014 (a excepción de José Joaquín Brunner y Roberto Méndez que se realizó en enero de 2013), en donde lamentablemente no pudimos concordar con ninguna mujer experta en el tema, por lo que solo fueron entrevistados varones, quienes son:

José Joaquín Brunner	Político, investigador y académico UDP. Ex Ministro Secretario General de Gobierno 1994 - 1998
Harald Beyer	Político, investigador y académico. Ex ministro de Educación 2011-2013
Felipe Salazar	Investigador y académico UDP
Roberto Méndez	Fundador y presidente de ADIMARK hasta 2017. Investigador y académico PUC
Alexander Páez	Investigador Fundación SOL
Víctor Orellana	Investigador y Académico U De Chile. Fundación Nodo XXI.

En una segunda etapa, realizada entre marzo y mayo de 2014, se concretó el trabajo de campo mediante la realización de entrevistas dirigidas a profesionales de primera generación, los cuales son:

Alias	Institución	Carrera
Héctor	DUOC	Ingeniería en Ejecución en Marketing
Laura	AIEP	Trabajo Social
Rosa	DUOC	Ingeniería en Ejecución Conectividad y Redes
Carlos	AIEP	Trabajo Social
Paulina	IP Los Leones	Psicopedagogía
Marisol	UNICIT	Pedagogía en Educación Diferencial
Javiera	UNAB	Periodismo
Raúl	U Bolivariana	Periodismo *
Ismael	U La República	Arquitectura**
Beatriz	U del Pacífico	Pedagogía en Historia
José	Santo Tomás	Psicología

* La carrera fue cerrada el año 2006

** La carrera fue cerrada el año 2007

7.5 Plan de Análisis

Para el análisis e interpretación de los instrumentos de recolección de datos, se escogió el Análisis de Contenido Cualitativo. Dicho análisis se define como una técnica que estudia y analiza de manera objetiva y sistemática el contenido manifiesto de las comunicaciones con el fin de interpretarlas. De esta forma el objeto del análisis es observar y reconocer el significado de los elementos que forman los documentos (palabras, frases, etc.) y en clasificarlos correctamente para su análisis y explicación posterior (Navarro & Díaz, 1999)

En términos generales, cualquier plan de análisis descansa en tres momentos, a saber: a) reducción de datos, b) clasificación de datos, y c) interpretación de datos. Sin embargo, el Análisis de Contenido Cualitativo, específicamente, se centra en el *qué* se dice, por sobre en el *cómo* se dice, por esta misma razón, de acuerdo a Navarro y Díaz (1999) las etapas de este análisis son básicamente las siguientes:

- a) Producir o recopilar un corpus textual,
- b) Designar Unidades de Registro (UR), que se entienden como unidades básicas de relevancia,
- c) Establecer Unidades de Contexto (UC), es decir, el marco interpretativo o contextual de las Unidades de Registro,
- d) Codificar, adscribiendo cada Unidad de Registro en su respectiva Unidad de Contexto,
- e) Categorizar los datos, interrelacionando cada Unidad de Registro con las diferentes Unidades de Contexto. Esta categorización puede ser sintáctica, semántica y/o pragmática,
- f) Determinar frecuencias y relaciones de contingencia entre las UR y las UC, e
- g) Interpretar los datos categorizados y diferenciados, a la luz de las referencias teóricas seleccionadas.

Así, el Análisis de Contenido cualitativo nos permitió interpretar el relato en sus dimensiones tanto contextuales como literales, enriqueciendo el análisis y facilitando a su vez la vinculación con la información obtenida desde las perspectivas teóricas señaladas.

II. Aspiraciones que guiaron las trayectorias educativas de PPG

1. La promesa del modelo

La trayectoria educativa de nuestra muestra, se desarrolló durante los primeros lustros desde el retorno a la democracia, en donde el relato que predominó fue el realce del crecimiento económico como eje central del bienestar general del país: el aumento del ingreso per cápita, los índices de disminución de la pobreza o los positivos indicadores macroeconómicos fueron relevados hasta la saciedad, para indicar que Chile se integraba al selecto grupo de economías emergentes como el *Jaguar de América Latina*, en donde las posibilidades de consumo se expandían hacia sectores sociales antaño excluidos. El modelo era un éxito y Chile se presentaba como el país de las oportunidades sin importar el lugar de origen, en donde la gran promesa fue, como nos indicó Roberto Méndez

“... (el) sueño de la movilidad social que yo creo se había implantado tan bien en la sociedad chilena en los últimos 30 años, que fue la base, incluso del apoyo a los gobiernos de la Concertación, porque la Concertación finalmente vivió de ese sueño ¿no es cierto? y lo alimentó” (Roberto Méndez)

Un indicador que llenaba (y llena) de orgullo a la élite gobernante fue el aumento de la escolarización, en especial de la educación superior, pues era el camino hacia la ansiada movilidad⁴². De estos sectores emergen principalmente las y los Profesionales de Primera Generación y situarlos en este contexto, nos permite acercarnos de manera más comprensiva para observar las aspiraciones que guiaron sus trayectorias educativas, dado que provienen de familias que se han ido integrando recientemente a los procesos de modernización, incluso de las últimas oleadas de migración campo-ciudad:

“...mi abuela es una persona súper de esfuerzo, o sea de campo, que llegó a la ciudad y se estableció y fue súper pobre poh y poco a poco ha construido su casa, ha obtenido sus cosas y todo, entonces como que hay ene esfuerzo en ella” (Carlos, AIEP)

“...mi papá (...) es del campo, llegó a Santiago porque se arrancó de su casa, una vida bien complicada en el campo y comenzó viviendo en la calle, trabajando de cartonero, después se arregló un poco y comenzó a trabajar en un negocio” (Marisol – UNICIT)

⁴² Hacia el año 2003, Ricardo Lagos declaraba con orgullo “De cada cinco estudiantes hoy en educación superior, cuatro tienen padres que nunca accedieron a la educación superior. Esa es la magnitud del avance de estos años. Esa es la magnitud del avance profundo que se ha generado. Un país que da ese salto desde el punto de vista de la movilidad social, en donde el 80 por ciento de los jóvenes que hoy cursan la educación superior es primera generación” (Lagos, 2003, p. 4)

La idea del esfuerzo, del trabajo esforzado, de la vida esforzada, es una temática que se repite en nuestras entrevistas, dado el nivel educativo de sus cercanos que varía de educación básica a media completa, incluso sin estudios, por lo que las trayectorias laborales de sus progenitores, se desplaza desde empleados asalariados en el sector servicios a pequeños comerciantes. Lo que confirma ampliamente lo señalado por la literatura en cuanto a la heterogeneidad del segmento, por lo que analizarlos solamente usando medidas relativas al ingreso, es insuficiente para comprender sus motivaciones y aspiraciones. Lo anterior se condice con su lugar de procedencia, en donde la mayoría proviene de comunas consideradas vulnerables dentro de la clasificación tradicional como Renca, Lo Prado, Conchalí, Macul o Cerro Navia, pero también de Maipú y La Florida, que presentan diversidad interna en cuanto a medidas de estratificación socioeconómicas. Talmente, su trayectoria en educación escolar también varía entre escuelas y liceos Particulares-Subvencionados o Municipales.

En este punto vale recordar que la emergencia de la Revolución Pinguina el año 2006, develó las grandes problemáticas derivadas de la introducción de las lógicas de mercado al ámbito escolar, al crear un mercado de escuelas diferenciadas por capacidad de pago, lo que se profundizó con la introducción del copago el año 1993. Sumada a esta segregación, la desprofesionalización de la labor docente, los cambios curriculares y las orientaciones pedagógicas apuntaron (y apuntan en la actualidad) a la formación de habilidades y competencias en preparación para el mundo del trabajo, coronando el sistema la asignación de recursos extras según los resultados de pruebas estandarizadas. De esta forma, la labor de la escuela como el espacio de integración, donde se inculcan las normas y valores para la convivencia social y la provisión de distintos saberes, retroceden en favor de una educación tecnificada que no hace sentido a sus asistentes.

“...no me gustaba estudiar, es una lata, en el colegio las mallas curriculares siempre han sido instructivas, no hay fórmula del pensamiento del ser humano que son las cosas que me gustan a mí. Entonces siempre resulta fome, hoy día resulta fome yo creo para el 100% de los estudiantes resulta una lata” (Héctor, DUOC)

La manera en que se expresaba esta molestia era no estudiando, dándole en el presente un significado de rebeldía:

“Me iba pésimo en el colegio (...) no me gustaba el colegio en verdad, encontraba que era una... mmm...pa' mi era una cárcel, entonces yo creo que, en alguna forma de revelarme quizás adolescente era no estudiar, ser bien dejado y no me gustaba, no me gusta en general la forma en que funcionan los colegios” (José, Universidad Santo Tomás)

“Lo que pasa es que yo entre tercero y cuarto medio tuve una etapa bien rebelde en mi vida, entonces

yo no quería estudiar, de hecho tercero medio estuve a punto de repetir” (Marisol, UCINF)

Esta desidia por los estudios repercutirá en sus posibilidades de acceso a la educación superior, en una ética de responsabilidad individual, punto que trataremos más adelante.

Por otro lado, las orientaciones ideológicas de los sostenedores de los establecimientos se hacen presente por sobre una educación integral, demostrando las limitaciones que el concepto de subsidiaridad impone en la educación. Como revisamos en el apartado precedente, este concepto no solo establece el retroceso de la acción Estatal en favor del mercado, sino que es también una orientación conservadora-religiosa que reconoce la obligación del Estado en la protección a los cuerpos intermedios para que éstos cumplan sus propios fines. Lo anterior se develó especialmente en tres entrevistadas que estudiaron en colegios particular-subvencionados pertenecientes tanto a órdenes religiosas como también en laicos, en donde la división sexual del trabajo fue una condición explícita dentro del currículum.

“... y nos enseñaron a ser buenas cristianas que tengan su hijo, su familia, su hombre y en realidad es como el prototipo y salen así, hacen un buen trabajo un lavado de cerebro impresionante, pero conmigo no les resultó...” (Beatriz, U Pacífico, colegio católico)

“...se aprende mucho a ser la dueña de casa, en ese tiempo no era como ahora que es distinto yo creo, así que era muy así: aprende a cocinar, aprende a tejer, aprender a bordar” (Javiera, UNAB, colegio laico)

“...pero lo que me cargaba era que te enseñaban protocolo y todo ese tipo de cosas de niñas, no sé, no recuerdo el colegio como una experiencia muy buena en realidad” (Patricia – IP Los Leones, colegio laico)

Cabe destacar que los establecimientos referidos son monogénicos. Si bien es un tipo de educación que representa un porcentaje muy bajo respecto a la coeducación, menos del 5% del total, su existencia hace referencia a grupos conservadores enclavados en sectores populares con el fin de utilizar las escuelas como difusión ideológica. Esto comenzó a mediados del siglo XIX, en donde el nacimiento de las Escuelas Normales Femeninas tenía un fin propagandístico impulsado por las monjas del Sagrado Corazón –la rama femenina de la orden Jesuita– que nació como un proyecto global de educación y moralización para las mujeres, con el fin de erradicar los ideales liberales promovidos por la Revolución Francesa (De La Taille, 2012) o la conocida Sociedad de Instrucción Primaria (SIP) nacida en la misma época ligada a la familia Matte y que hasta hoy mantiene estos enclaves educativos⁴³. Dicho accionar les han dotado de una autoridad moral en la materia, por lo

⁴³ 17 colegios ubicados en comunas vulnerables.

que a través de nuestra historia han estado presentes como actor relevante incidiendo en las políticas públicas educativas.

2. ¿Sueño de ser profesional?

La literatura revisada indicó que el sueño de ser profesional era una aspiración cultural presente en la sociedad desde el período nacional-desarrollista, en especial para los segmentos más deprimidos de la estructura socio-económica, que observaban como los sectores medios disfrutaban de los beneficios –económicos y simbólicos– al poseer una credencial terciaria. A su vez, en el actual modelo de desarrollo, la educación se presenta como una inversión a realizar, en tanto el aumento de los años de escolarización aumenta también los ingresos en el mundo del trabajo, por lo que sería el vehículo hacia la movilidad social. Por otro lado, las escuelas, según los fundamentos de los teóricos del modelo, deben competir entre sí por captar al alumnado, donde los resultados en las mediciones de pruebas estandarizadas serían un indicador de calidad en que las familias puedan basar su elección, siendo los más potentes los derivados de las pruebas SIMCE y de PSU. Todo esto induciría que las personas deseen ser profesionales, por sobre instruirse técnicamente o simplemente no estudiar.

Ante esto, quisimos indagar en las motivaciones que llevó a nuestra muestra a proseguir estudios terciarios, en tanto aspiración cultural heredada y aumento individual de capital humano para la movilidad social, entendiendo que estos dos elementos están interrelacionados. Así, en nuestras conversaciones confirmamos ampliamente la aspiración cultural heredada. En las familias de PPG la obsesión por la educación –en palabras de Tironi (2015)– estuvo siempre presente durante su trayectoria escolar, como lo indican las personas que entrevistamos, v.g., Julia y Beatriz:

“(…) mi papá y mi mamá siempre querían que nosotras fuéramos profesionales, somos tres hermanos dos mujeres y un hombre, mis papás lo único que querían y lo único que nos querían dejar es que nos educáramos, que fuéramos a la universidad y fuéramos profesionales porque era lo único que ellos podían darnos” (Julia, UNAB)

“Mis papás sin haber tenido una formación profesional (...) siempre me dijeron que intentara entrar a la universidad, que yo tenía el cerebro y bueno y me dio” (Beatriz, U Pacífico)

Lo anterior provocó que PPG sintieran la presión por proseguir estudios, en donde se mezclan discursos de libertad de elección (puedes hacer lo que quieras mientras seas feliz) como la de Carlos o de presión absoluta, del tener que hacerlo, como Marisol:

“(…) en mi familia han sido como súper liberales en ese sentido, así como: si tú quieres estudia, pero igual esperan, yo sentí el que: ‘es que ya terminó el cuarto, que se sacó las mejores notas’ porque yo en el colegio era súper mateo y yo siento que esperan (...) mi tía, mi tía y mi familia, me

veían en un par de años trabajando bien, con mis cosas y es lo que yo quería también” (Carlos, AIEP)

“De hecho yo tengo frases grabadas de mi papá, de hecho, hasta el día de hoy se las digo... Él me decía: ‘tú no tienes que ser buena en lo que haces, tienes que ser la mejor’” (Marisol, UCINF)

En su trayectoria escolar, la mayoría asegura que sus profesores y profesoras les motivaron y los “discurseaban con el cuento de los estudios” (Héctor – DUOC), pero se responsabilizan de no haber tomado conciencia de lo fundamental que era para el sistema de ingreso a las universidades tradicionales, al ponderarse el promedio en el puntaje NEM⁴⁴. Acá se nos presentó una situación relevante: si bien reconocieron su responsabilidad en tanto individuos de no haber estudiado lo suficiente, una parte importante de la muestra responsabilizó a su colegio por no entregarles una buena educación. El caso de Beatriz sintetiza bien esta perspectiva:

“(…) no era una alumna brillante, jamás la fui, de hecho me encantaba dormir en clases, lo confieso, y me fue muy bien en la PSU y es ahí cuando uno dice que algo malo pasó en el sistema porque no hay una correlación ¿cachai?” (Beatriz, U.Pacífico)

De hecho, con su puntaje fue aceptada en universidades tradicionales (UMCE y dos regionales) pero no pudo ingresar en esa oportunidad pues quedó embarazada. Esta situación coincide con estudios (Low, 2012; Miller & Arvizu, 2016) que señalan las dificultades que tienen las mujeres-madres tanto para acceder a la educación superior como durante el desarrollo de sus estudios, en donde la diferencia sexual del trabajo y la educación cultural al apego, lleva a que las mujeres prefieran educar a sus hijos e hijas, que a estudiar pues “el rol de madre y el rol de estudiante tienen conflictos entre sí, esto no implica que sean incompatibles, sino más bien apunta a la dificultad de sobrellevar ambos roles a la vez de una manera adecuada” (Sandoval, Sepúlveda, Amaro, Jara, & Vergara, 2014, p. 15). En este caso, Beatriz esperó que su bebé tuviese más de un año para poder ingresar a la universidad y dejarlo al cuidado de su madre.

Una situación similar vivió José quien nos comentó que también obtuvo buenos puntajes en la PSU, pero que su bajo rendimiento escolar lo perjudicó en su ingreso:

“(…)saqué sobre 750 en todas las pruebas entonces, pero fue las notas del colegio que no, 450 puntos de NEM que no me permitieron ingresar a una universidad tradicional (...) y bueno pasó lo que me decían mis papás y mis profesores, que me fue mal en el colegio, pésimo puntaje, para mí una vergüenza y en la prueba no me fue tan mal y ahí, porque como uno no estudiaba, como no pescaba, fui creando identidad entre comillas que era el porro, que era el tonto, que me iba a ir pésimo en la universidad y no poh, en la prueba no me fue tan mal” (José, Santo Tomás)

⁴⁴ NEM: Notas de Enseñanza Media, las que junto con los resultados PSU, se ponderan para postular a las universidades tradicionales. Desde el 2013 se incorporó el Ranking de Notas, que clasifica a las escuelas según su entorno, para dar mayor justicia al sistema.

De esta forma, las familias y entorno cercano de nuestra muestra constantemente fueron expresando, durante su etapa escolar, la preocupación por que prosiguieran estudios superiores. Esto se expresaba desde retos hasta premios o recompensas por las buenas calificaciones. Pero un motivo que nos surgió en casi todas nuestras conversaciones, fue el asociado a la educación como la única herencia que padres y madres les podían dejar, para que en su futuro tuviesen un mayor bienestar económico:

“(...) nosotros siempre fuimos de escasos recursos, de hecho, todavía, ahora estamos un poco mejor, pero todavía- entonces mi mamá lo que quería, y yo la comprendo, quería que pudiéramos tener una solvencia económica para no tener los problemas que nosotros tuvimos cuando chicos y que ella tuvo también cuando fue niña” (Héctor – DUOC)

Por otro lado, la responsabilidad individual, en tanto formación de capital humano, se ve reflejada en la culpabilidad por no haber estudiado en el colegio, pero matizada con una responsabilidad directa hacia el establecimiento educacional, por no haberles entregado una buena educación que les permitiera mayor preparación para rendir la PSU.

3. Cumpliendo el sueño

Así, con un bajo puntaje NEM y/o bajo rendimiento en la PSU, sus opciones eran únicamente instituciones privadas no selectivas, que en el momento del ingreso de nuestra muestra (2003– 2007) estaban viviendo un período de expansión, en especial posterior al 2005 y la inclusión del CAE. Cuando indagamos acerca de los motivos de la elección de la institución, en general el primero que emergió fue el económico y, en segundo término, los lugares donde impartían las carreras que les interesaban. Si bien conjugaron ambos elementos, el factor económico fue el más relevante. A Patricia, v.g., le interesaba estudiar Psicopedagogía y

“(...) podría haber ido a la Mayor o la Andrés Bello, pero eso involucraba que mi mamá vendiera todas esas cosas (...) entonces dije que no, algo más barato y después voy a seguir estudiando... No sé, no podía ser egoísta y dejar a mi mamá sin todas sus cosas para que yo estudiara en una universidad privada. Entonces decidí Los Leones” (Patricia – IP Los Leones)

La publicidad fue el tercer factor que mencionaron, sobre todo quienes ingresaron posterior al 2005, en donde nos indicaron que al observar las distintas instituciones el criterio de si la recordaban o no, jugó un rol relevante en la elección. También nos mencionaron las Ferias Vocacionales, eventos que se realizan en los colegios, en donde las instituciones de educación superior privadas presentan su oferta al estudiantado, pero la verdadera promoción *“comienza (en) la época de PSU y te comienzan a bombardear de llamadas de universidades e institutos”* (Carlos, AIEP)

En cuanto al financiamiento, nuestra muestra es heterogénea: estudiaron tanto con créditos (CAE, CORFO y de consumo) y becas parciales, con aportes de las familias y aportes propios al trabajar y estudiar en horario vespertino. Para estos últimos, fue particularmente complejo pues cuando no alcanzaban a cubrir la mensualidad, las instituciones los presionaban para que cancelaran o los eliminaban del sistema, como le ocurrió a Marisol:

“(...) en lo académico (la institución) súper bien, pero de las lucas ¡uf! por ejemplo, si tú te atrasas dos días ellos te cierran el sistema y no puedes entrar a bajar los textos, los papers, al tiro. Y te llaman, una vez al día, dos veces al día, tres veces al día, cuatro veces al día” (Marisol, UNICIT)

Ella ya venía de una mala experiencia en la Universidad de Las Américas, en donde había estudiado Psicología un año. Entró becada por puntaje PSU y el requisito era no bajar de promedio 5.5, sin embargo, en el segundo semestre su promedio bajó y le quitaron el beneficio:

“(...) en Las Américas yo quedé un poco desencantada como de la educación superior, yo dije ¡cómo!... Y de hecho yo pensaba y muy frustrada dije, yo tengo un promedio 5.3 y me quitan la beca y me quitan las posibilidades de seguir estudiando y tengo compañeros que tienen mucha plata y que dicen “tome profe, necesito pasar de nuevo el ramo”, “ya, páselo”. Yo decía, ¡pero cómo es posible que pase esto! si yo de verdad tenía todos los promedios arriba de 5.5 porque si no me quitaban la beca y esa vez tuve promedio 5,2 o 5.3 no me acuerdo” (Marisol, UNICIT)

Una situación similar vivió Ismael, quien entró a estudiar arquitectura en la universidad La República. Dicha elección se debió a que no le alcanzó el puntaje para la Universidad de Chile en donde podía optar a becas. Si bien pensó en cursar un preuniversitario, sus padres le instaron a buscar una universidad privada, por lo que investigó sobre las ofertas para elegir la institución y por su rendimiento académico obtuvo rebajas de arancel, por lo que fue una preocupación constante durante su desempeño académico.

Otro motivo por el que Ismael ingresó a La República, fue porque en su carrera había una importante cantidad de docentes de la Universidad de Chile, como nos relata:

“(...) encontré que muchos profesores eran de la Universidad de Chile, de hecho, por lo menos el 70% de los profesores eran de la universidad de Chile, todos vinculados también con la masonería y habían también algunos profesores de la Católica en menor grado y otros que trabajaban más en la USACH, entonces me dio al menos un buen indicio de que era una buena institución” (Ismael, La República)

Un aspecto relevante es que en la mayoría de nuestras conversaciones, PPG mencionaron varias veces haber tenido profesores de la Universidad de Chile o de la Universidad Católica o que incluso fue un criterio de selección de la institución, como Ismael, demostrándonos el valor simbólico a nivel

social de ambas instituciones y que en sus expectativas pretendían recibir una educación a ese nivel, aunque no lo lograron del todo, pues observamos que, quienes estudiaron en este tipo de Universidades, perciben que la educación recibida no era de gran calidad. El testimonio de Beatriz nos parece relevante, pues ella nos comentó que su expectativa al ingresar era ser Historiadora y:

“Es casi como pegarme una puñalá diciendo esto porque yo también fui profesora el año pasado en la Pacífico y es una educación súper penca(...) lo vertiginoso que se produce dentro de las casas de estudio privadas es heavy, yo llegué con una expectativa de que voy a ser una profesional, no importa, se está derribando el mito de que no importa si es privada, tradicional, pública porque están los mismos profesores –que a final de cuentas es verdad– pero están los mismos profesores, pero no te exigen igual” (Beatriz, U Pacífico)

En ese sentido, muestran una frustración importante pues intuyen que la formación que están recibiendo no es la misma que sus pares de las tradicionales, a pesar de contar con similar cuerpo académico. Un sentimiento que se irá incremento cuando ingresen al mundo laboral, ya siendo portadores de su credencial privada.

Por el contrario, quienes estudiaron en Institutos Profesionales valoran mucho más su instrucción, destacando incluso que sus mallas curriculares están por sobre las de otras instituciones:

“(...) la malla súper buena, nada que decir, de hecho, creo hasta el día de hoy que es el mejor lugar donde se imparte psicopedagogía. Como que la formación es súper buena y yo he visto informes psicopedagógicos de colegas de otros lugares de universidades privadas y no dicen mucho la verdad. Entonces no me arrepiento de la decisión que tomé” (Patricia –IP Los Leones)

4. Asociatividad

La permanencia en instituciones de educación superior supone, además de la formación académica, el encuentro de personas diversas que origina debates, diálogos, confrontación de ideas, en otras palabras, de espacios donde emerge la asociatividad, que permite la constitución de actores sociales mediante la acción colectiva, aquel estudiantado movilizad que tanto gustaba a Violeta Parra. Además, la historia evidencia que en los campus de las universidades tradicionales surgieron importantes movimientos de gran incidencia en el quehacer nacional, v.g. Movimiento Gremialista en la PUC o el Movimiento de Izquierda Revolucionaria (MIR) en la Universidad de Concepción. El quiebre democrático, a pesar de la desarticulación y desmembramiento de las entidades tradicionales, no logró borrar dicha tradición, incluso en los años dictatoriales, el estudiantado de la Universidad de Chile removería al Rector José Luis Federici el año 1987. Con el retorno a la democracia, la incidencia del movimiento estudiantil sería baja, dado el pacto de la transición que mantuvo la

desarticulación social. Afloraría nuevamente y en forma masiva entre los años 2001–2011, en donde la emergencia de una suma incremental de politización dentro del estudiantado, desembocaría en el recordado estallido del 2011 (Thielemann, 2016)

Nuestra muestra cursó sus estudios terciarios en dicho período y sus relatos nos confirman esta politización. Si bien no había articulación entre las distintas casas de estudios –ni entre las diferentes carreras dentro de la misma institución– las problemáticas derivadas de los conflictos financieros, centralmente la baja inversión y falta de infraestructura que fue de conocimiento público en el movimiento de 2011, les llevaron a percibir que no había una correlación entre los ingresos de la institución y la inversión que realizaba para la calidad educativa. De esta forma, el estudiantado resentía en lo cotidiano las carencias que de esto se derivan, siendo el leitmotiv que les llevó a asociarse, organizarse y realizar exigencias colectivas, para dar cumplimiento a demandas específicas.

Por ejemplo, Ismael (La República) nos comentó que realizaron manifestaciones, paros y hasta tomas, por lo que consideraban la baja inversión que se realizaba en su escuela. Su testimonio es relevante, pues vivenció el período de crisis y cierre de la carrera, que se iría profundizando para desembocar en un gran escándalo financiero⁴⁵.

“(...) el 2005 nosotros ya empezamos a ver los problemas que tenía la universidad por falta de lucas y lo que nos llevó a, como centro de alumnos, porque llevábamos años presionando para que se mejorara la infraestructura en nuestra escuela, porque al principio las escuelas que daban más lucas eran enfermería, derecho y arquitectura, entonces veíamos que abrían sedes por todos lados y a la escuela no le llegaba nada, o sea desde que nosotros entramos nunca se cambió nada, al punto que no teníamos fotocopiadora, no teníamos plotter, o sea había un plotter pero nunca funcionó al menos los 6 años que estuve yo ahí y con este personaje Carvajal era intratable, era el rector de la universidad y aparte era el Gran Masón, entonces si nosotros le hacíamos solicitudes al director de la escuela entonces después llegaba la masonería y seguía siendo el mismo tipo de abajo no mah (...) ya el 2007 empezaron a cerrar varias carreras” (Ismael, ULARE)

Su referencia es al ex rector Jorge Carvajal Muñoz, quien llevó una política de expansión, incluso por sobre lógicas de mercado, ante la intención de distintas logias regionales de tener sedes de la institución y que terminó con una gran deuda, su salida de rectoría el año 2008 y el quiebre con la masonería⁴⁶, lo que demuestra que, cuando operan orientaciones particulares por sobre las académicas, se afecta tanto la calidad de la enseñanza y quebranta la confianza en quienes se

⁴⁵ Tal que la Masonería emitió varios comunicados el año 2008 para desmentir la propiedad de la institución, atribuyéndole la tutoría a privados masones. (Lazo, 2008)

⁴⁶ Más sobre este caso en Mönckeberg, 2007, p. 558-559

presentan como portadores del poder. Además, debilita sus probabilidades de éxito en un futuro laboral.

Patricia, por otro lado, recuerda que la gran problemática de su carrera (Psicopedagogía) fueron los conflictos con el Ministerio de Educación, pues debían tener permisos para trabajar en escuelas “(...) y ahora estábamos en un pseudo colegio de psicopedagogos y hacemos reuniones y se pretende que agarre fuerza esto” (Patricia, IP Los Leones) por lo que, en tanto gremio, lograron una coordinación ante una demanda sectorial.

Acá develamos otra problemática, las carreras ofertadas muchas veces están validadas por la Comisión Nacional de Acreditación, pero esto no significa que su título sea válido en el mundo del trabajo. Y en el caso de las y los psicopedagogos es especialmente paradójico, pues deben solicitar una autorización al MINEDUC para que los habilite a trabajar en escuelas, mientras otra institución del Estado reconoció su carrera. En la actualidad, en tanto profesionales de la psicopedagogía, tienen diversas organizaciones, como la que participaba Patricia, y demandan al Estado la regulación de la problemática de las habilitaciones, mediante la Comisión de Educación de la Cámara de Diputados, pero no encontramos ni en nuestra conversación ni en la revisión de sus actuales petitorios, una crítica que esboce la contradicción referida. Por otro lado, da cuenta de los resultados de la política de guiar al mercado evaluando y fiscalizándolo, pues sus instituciones colisionan en aspectos como este.

Retomando nuestro tema, las instituciones universitarias como institutos profesionales, dificultaron esa asociatividad. En AIEP por ejemplo, Carlos nos comentó que no había Centros de Alumnos sino delegados de curso, encargados de la relación con la jefatura de carrera⁴⁷, mientras Héctor nos indica que en DUOC si existían, pero con un rol similar. Patricia (IP Los Leones) nos comentó que durante el 2006 se quisieron plegar a las movilizaciones, pero que la “*Jefa de Carrera nos autorizó a una jornada de reflexión*”. Por último, quienes participaron en las movilizaciones contra el CAE el año 2004, lo hicieron con compañeros y no en tanto institución o carrera.

Así, en conclusión, antes del estallido del 2011 existía una inquietud política que fue desarrollada, pero, dado los cierres institucionales y la falta de espacios para una articulación tradicional, su forma

⁴⁷ Cabe destacar que el año 2013, el estudiantado de Trabajo Social sede Grajales intentó formar un Centro de Estudiantes en que anaran distintas demandas contra la institución. Se manifestaron ante el despido (o no renovación de contrato) de docentes, la calidad de la enseñanza, la falta de material pedagógico e infraestructura. La carrera fue cerrada en todo el país y ahora solo ofertan Técnico en Trabajo Social, que no contiene ramos teóricos ligados a las Ciencias Sociales.

de organización fue de base, en palabras de Thielemann (2014), en que ante una problemática se organizaban para demandar su respuesta y luego se diluía, no constituyendo Centros de Estudiantes o Federaciones. Esta forma de articulación nos parece relevante, pues denota una nueva forma de asociatividad política, donde la transversalidad y puntualidad de las demandas se superpone al encuadramiento dentro de un colectivo que piense objetivos más permanentes.

En síntesis, en nuestras conversaciones confirmamos la importancia de la educación terciaria para las familias de quienes entrevistamos, entendiéndola como la única herencia posible a dejar, por lo que se sintieron presionados a proseguir con los estudios. Para la elección de la institución y carrera, el factor económico fue el decisor, dado que buscaron las más económicas o donde pudieran obtener beneficios –tales como rebajas de arancel, becas de fotocopias o alimentación– las que, al estar condicionadas a su rendimiento, les sumó una preocupación extra en su desempeño académico. Además, durante su estancia en las instituciones, quienes estudiaron en universidades se percataron de la baja calidad académica en la enseñanza, mientras que quienes lo hicieron en institutos profesionales mostraron mayor aceptación con la instrucción recibida.

Por último, observamos una inquietud política en la organización para demandar aspectos específicos y concretos, por sobre una articulación por demandas más amplias. Esto nos parece relevante, parte de nuestro grupo vivenció las problemáticas derivadas de la expansión educativa sin control, como las crisis financieras o la baja calidad académica, pero sin embargo no emergió una conciencia crítica hacia la totalidad del sistema, por ejemplo, hacia el conjunto de políticas educativas, sino que las demandas se realizaron ante carencias específicas, similar al reclamo cliente-consumidor. De esta forma, su articulación se realizó para dar cumplimiento a solicitudes específicas, que al obtenerse (o al menos parcialmente) se disgregaba, no perdurando en el tiempo bajo colectivos o movimiento. Incluso en su horizonte no estuvo encuadrarse bajo Federaciones, sino que se realizó mediante Centros de Alumnos de carreras o representantes. Nunca mencionaron seguir a un líder o lideresa, ninguno tampoco se atribuyó ese concepto, solo de representación en tanto grupo ante una demanda, lo que da cuenta de la emergencia de una forma de hacer política de praxis horizontal, por sobre una vertical.

III ¿Se cumplieron las aspiraciones?

La entrada al mundo laboral de nuestra muestra se realizó finalizando la primera década del siglo, en donde se ampliaba el consumo tecnológico y se masificaba el uso de redes sociales, en otras palabras, nuestro país se integraba a pasos agigantados al mundo globalizado y la sociedad del conocimiento, la que ha “realzado la importancia de la educación superior y la prioridad estratégica de aumentar nuestro capital humano avanzando” (Bitar, 2005, p. 88) De hecho, como observamos en la sección anterior, la motivación central para cursar estudios terciarios está asociado a mayores oportunidades en un mercado laboral que debería estar modificándose, progresando hacia la innovación productiva y diversificación en la agregación de valor, impulsados por este capital humano avanzado y los adelantos que la tecnologías proveían.

Empero, dada las características de nuestro modelo de desarrollo, el requerimiento laboral marchó hacia el sector comercio, servicios financieros y transporte y telecomunicaciones, en un mercado laboral que otorgaba mayores posibilidades de encontrar una plaza –sobre todo calificada– pero que son inestables, es decir, presentan una gran rotación (Ruíz & Boccardo, 2015)

Sumado a esto, en la etapa anterior, la integración social de los sectores medios se realizaba en gran medida en el mundo del trabajo, en donde las organizaciones sindicales y gremiales tenían una fuerte influencia en tanto actores, en la mantención del Estado de compromiso y, por lo tanto, eran una activa fuerza social que intervenía en las disputas por el poder, mediante una politización y espacios institucionales para resolver los potenciales conflictos. Estos espacios fueron desarticulados durante el giro neoliberal, política que se mantuvo durante los años de transición a la democracia.

De esta forma, el mundo laboral al que ingresan PPG se destaca por una fuerte asalarización y crecimiento del sector terciario, en un mercado que brinda más oportunidades, con remuneraciones mayores según los años de escolarización, pero que es inestable en el tiempo y que cuenta con escasas organizaciones sindicales, que no detentan un poder efectivo en tanto grupos de presión.

Así, indagamos en la forma en que nuestra muestra ha ingresado al mundo del trabajo, relacionándola con las aspiraciones que les motivaron para cursar estudios superiores, para conocer desde su subjetividad si dichas aspiraciones se cumplían o no en tanto trabajadoras y trabajadores que detentaban una credencial profesional. Si bien los estudios estadísticos concuerdan en que PPG perciben mayores ingresos, no fue la única variable que nos interesó indagar, ya que, siguiendo a Ruiz y Boccardo (2005), el trabajo continúa teniendo un lugar importante dentro de la sociedad, en

tanto posibilita la reproducción material de los sujetos, pero a su vez, interviene en la construcción de la autoestima y autorrealización individual, condicionado las relaciones de confianza y sociabilidad.

De esta forma, el trabajo genera identidades colectivas, sentimientos de pertenencia y participación en su integración social “Por eso el reconocimiento social del trabajo no se agota en la remuneración: atañe a la forma en que se organiza la sociedad” (Ruíz & Boccardo, 2015, p. 53). Así, sondeamos en el cumplimiento de sus aspiraciones en tanto profesionales en ejercicio, no solo desde el nivel de ingresos, sino que sumando los componentes de autorrealización individual desde sus percepciones, sobre como vivencian la credencial profesional que detentan, el valor (real o simbólico) que le otorgan y las formas en que han sorteado sus trayectorias laborales.

1. Entrando al mercado laboral

El ingreso al mundo del trabajo se realizó en distintas etapas: cinco integrantes de la muestra lo hicieron mientras estudiaban y la parte restante al egresar. Para quienes lo hicieron siendo estudiantes, concuerdan en que fue una etapa muy difícil pues les significó una presión extra a la hora de enfrentar su vida académica, pero que fue necesario para financiar dicha etapa, como Laura (AIEP), que trabajó durante su etapa formativa y por ello estudió en modalidad vespertina. Al momento de la entrevista, se desempeñaba como supervisora de bodega en una empresa del retail a honorarios, en donde debía vigilar los despachos teniendo a cargo 150 personas. Una labor muy alejada del Trabajo Social, a la que llegó porque no encontró plaza en su área y debía generar ingresos para mantener a su hija, aportar a su casa y comenzar a pagar el CAE. Al ser su ingreso de aproximadamente 450.000 mil pesos, nos indicó que le alcanza, pero siente el peso de no estar ejerciendo en lo que estudió.

Situación similar vivencia Carlos (AIEP), aunque él trabajó los fines de semana pues estudió en diurno. Posterior a su egreso, ha trabajado en varios *call center* y se desempeña en el área de Atención al Cliente de una cadena de supermercados, en donde obtenía una remuneración que bordea los cuatrocientos mil pesos. Al momento de la entrevista vivía con su madre y se encontraba juntando dinero, pues su contrato es a honorarios y “*están cortando gente*”.

Quienes estudiaron en DUOC han tenido mejores oportunidades laborales. Héctor lo hace en una empresa en donde se desempeña como *planner* de proyectos a honorarios, si bien es Ingeniero en Ejecución en Marketing, nos indica que de todas formas tiene que ver con su área en tanto gestiona proyectos. Su ingreso al mercado laboral lo realizó antes de iniciar sus estudios, obteniendo un

salario de 120.000 pesos y, al momento de la entrevista, había subido a casi quinientos mil pesos, lo que sumado a una pensión de discapacidad⁴⁸ de 40.000 pesos, le permitía cubrir sus gastos, básicamente deudas de consumo y aportes en su casa; Rosa (DUOC) en tanto, es a quien mejor le ha ido en cuanto a ingresos de PPG IP, ejerciendo siempre como Ingeniera en Ejecución en Conectividad y Redes. Su ingreso al mercado laboral lo hizo con un salario de 350.000 mil pesos, siendo su motivación en ese momento ganar experiencia y lo consiguió, pues “(...) *ahora estoy en mi tercera pega, llevo siete meses y espero quedarme porque gano un palo y es buena la empresa*”. Su contrato indefinido le permite arrendar un departamento en Santiago Centro, pudo comprar un automóvil y junta dinero para comprarse una casa y viajar.

Todo lo contrario de Paulina (IP Los Leones) a quien le costó encontrar trabajo en su área. En tanto psicopedagoga egresó el 2007 y recién el 2012 encontró una plaza en un colegio en La Florida, para luego pasar a un programa de reinserción educativa con un salario de 490.000 pesos a honorarios, similar al de Marisol (UCINF), que si bien su ingreso laboral también fue anterior a los estudios, en parte para costearlos, al momento de la entrevista se encontraba ejerciendo en tanto Técnico en Educación Especial en una escuela diferencial ligada a Carabineros de Chile, aunque su contrato era a plazo fijo, esperaba la opción de quedarse como profesora para obtener el doble de ingresos. Vivía con su pareja, en la casa de los padres de este, mientras juntaban dinero para comprar la propia.

Ismael (ULARE) en tanto, ha trabajado tanto el sector público como privado y, al momento de la entrevista, llevaba un año como ejerciendo de forma independiente. Nos remarcó que durante toda su experiencia laboral nunca ha tenido un ingreso estable, por lo que hay meses que no obtiene y otros en que puede facturar por sobre los dos millones de pesos. Se ha ido adaptando a este régimen y así puede arrendar un departamento junto a su pareja en Las Condes, poseer dos automóviles y planificar obtener un crédito hipotecario para comprar una casa; mientras Bárbara (U. del Pacífico), ha ejercido como profesora de Historia en educación escolar y finalmente en superior privada (IP y Universidad) a honorarios. Su rango de ingresos ha sido variable, pues depende de la cantidad de carga académica, que varía de 200.000 a 250.000 por curso semestralmente.

Similar es el caso de José (Santo Tomás) pues también ha ejercido principalmente la psicología desde la docencia a honorarios. Su ingreso al mundo laboral lo realizó en la misma institución realizando ayudantías y luego prosiguió en el área de docencia dentro del mundo privado (Universidades, IP y CFT). Entre medio, trabajó como psicólogo en un Ministerio, al que debió renunciar por el clima

⁴⁸ Héctor padece displacía de caderas desde nacimiento, estando en Teletón desde el año 1998 al 2008, año que coincidió con la finalización de sus estudios.

laboral. Por su deuda con el crédito CORFO no aspirar a tener bienes y ahora le alcanza para arrendar un departamento.

Quienes estudiaron periodismo de nuestra muestra, Javiera (UNAB) y Raúl (Bolivariana) no ejercen en el área. Javiera lo hizo 6 meses en relaciones públicas de una ISAPRE, luego como ejecutiva en varios call center hasta que finalmente formó una empresa de distribución de alimentos con su pareja, que es a lo que se dedica en tanto gerenta. Su ingreso aproximado es de 500.000 pesos mensuales y sigue viviendo con su familia. Raúl en cambio, ejerció un par de años en diversos medios de comunicación (Siete +7, TVN, entre otros) pero luego de no encontrar plaza en el área, se desempeña como relacionador público y de marketing para la empresa que ofrece servicio de transporte de cargas y opera desde el aeropuerto, en donde debe captar clientes. Su ingreso es variable dependiendo de las ventas, con sueldo base de 700.000 pesos pero que ha llegado hasta 1.700.000. Compró una casa en Lampa junto a su pareja, pues también trabaja en el aeropuerto.

En este recorrido, encontramos coincidencia con la literatura y las estadísticas, en que todos los participantes perciben ingresos mayores a los de sus familias de origen mientras están trabajando, es decir, depende de la estabilidad de su empleo. La mayoría tiene contratos a honorarios, lo que les impide proyectarse en el tiempo, por eso continúan viviendo con sus familias o arrendando. Sin embargo, en general perciben que están recibiendo menos ingresos de los proyectados y dado los vaivenes laborales, les afecta tanto en su reconocimiento económico e individual, sobre todo para quienes no están ejerciendo directamente en lo que estudiaron, uno de los temas que analizaremos a continuación.

2. El peso de la credencial

La institución de origen de la credencial ha sido un factor que nuestra muestra percibe como determinante en el mercado laboral pues, exceptuando quienes la obtuvieron en DUOC, sienten que ha sido una limitante en su desarrollo profesional, al no tener el mismo valor que las universidades tradicionales o privadas no selectivas. La comparación surgió espontáneamente en nuestras conversaciones en dos ámbitos: al momento de buscar trabajo y en su ejercicio laboral, v.g., Laura (AIEP) tiene la intención de proseguir sus estudios en alguna universidad:

“(...) porque siento que en este sistema que estamos viviendo igual pesa el título universitario al título de instituto. Porque por ejemplo en las prácticas siempre te consultan de dónde vienes, cuando tú te presentas de una universidad tienes distinto tipo de atención a cuando tú les dices que eres de un instituto profesional (...) una vez fui hacer como un pre proyecto en la Cárcel de Mujeres de San Joaquín, porque siempre me ha gustado buscar como retos fuertes, niños cárcel, fui para allá y me presento y me dicen ‘de qué universidad viene’ y yo ‘no vengo del instituto AIEP’ ‘No recibimos institutos, solamente universidades’ entonces ahí como que se me bajó todo, como que dije, pucha que estoy haciendo, me sentí mal, pero de eso dije: No poh, dale, quizás tengo que demostrar que los institutos de cierta manera no somos tan teóricos, pero si somos más prácticos. Porque eso es lo que he notado yo que la universidad es como más teórico y no hacen tanta práctica y me sentí mal, dije ya terminar y después voy a ir a la universidad” (Laura, AIEP)

Lo que no había podido realizar hasta el momento, pues no encontraba trabajo en su área o por muy bajos ingresos, lo que relaciona con su casa de estudios. La misma preocupación siente Carlos, para quien proseguir estudios universitarios tiene una especial significancia para mejorar tanto su nivel de ingresos teniendo alguna especialidad

“(...) por eso digo, ojalá que cuando tenga un sueldo de 600 mil pesos si es que alcanzo a tener eso de trabajador social de instituto profesional, por mientras, porque uno igual tiene más metas, licenciado, no sé, porque siento que con esto no se hace mucho, porque quedai ahí poh, quedai estancado, voy a tener 40 años y ‘oye ¿y tú qué eres?’ no soy asistente social, igual no es menos, no es menos tampoco, siendo licenciado hay tantas cosas que se pueden hacer, un magíster en algo, una especialización en familia, más con los alumnos, que me gusta mucho trabajar con ellos” (Carlos, AIEP)

La obtención de la credencial universitaria refleja la percepción de que posee una distinción por sobre la técnica dentro del mercado laboral, aunque el trabajo que aspiren realizar requiera de conocimientos más prácticos que teóricos. Así, creemos que la valoración del grado se debe a que, el imaginario social del estatus que la persona universitaria de los sectores medios del período nacional-desarrollista portara, ha permeado hasta la actualidad influenciando con ello la apreciación de que el ser profesional no otorga el estatus que sí lo hace ser profesional universitario. Sin embargo, las y los profesionales universitarios deben lidiar con las distintas valoraciones de su credencial al provenir de instituciones consideradas de segunda categoría. Para Ismael (ULARE) fue especialmente complejo, pues su título es del 2007, mismo año en que cerró su carrera y la Universidad se vio envuelta en un mediático escándalo por el financiamiento y

“al final es como un punto negativo si uno lo mira de que siempre cuando te preguntan ‘de dónde saliste’, La República, te dicen ah pero esa universidad ya no existe, pero no existe porque sea una universidad, fuese o fue una universidad mala en cuanto a la educación que entregó, sino que por el mal financiamiento que nunca mejoraron la base, que lo hacían las otras universidades privadas” (Ismael, ULARE)

De esta forma, durante toda su trayectoria ha debido validarse como arquitecto, mostrándose como capaz para enfrentar desafíos y dispuesto a aprender, lo que indudablemente ha afectado su inserción laboral. Además, se percató que no le enseñaron las nuevas formas de trabajar dentro de la arquitectura, mejoras asociadas a los avances de la computación, por lo que debió especializarse tomando cursos sobre esas temáticas.

El peso de egresar de una institución cuya carrera ha sido cerrada también la vive Raúl (Bolivariana), quien no ejerce en su área pues no fue aceptado en los medios donde postuló. En su actual empleo nos comenta que pone en práctica sus conocimientos como periodista, destacando las habilidades de comunicación que debe tener con sus clientes, pero siente una gran frustración por su desarrollo intelectual:

“(...) a nivel personal, emocional, tengo un miedo a la pobreza mental, intelectual, al no... una cuestión muy personal, que siento que de repente la pierdo ahí, el hablar dos, tres speech y tirar cuatro números y cerrar y firme acá, te deja plata, pero también por dentro siento que me da como miedo, me da lata, entonces de repente echo de menos la parte más intelectual, crear” (Raúl, Bolivariana)

Él es el único de nuestra muestra que posee un bien raíz, pero siente un fastidio por lo rutinario de su trabajo, sus expectativas al ingresar a periodismo era dedicarse a la investigación y el hecho de ejercer como vendedor le resulta frustrante y se responsabiliza por no haber tomado la opción de estudiar en una universidad tradicional, ya que su puntaje le alcanzó para estudiar fuera de Santiago, pero:

“(...) no sé por qué en ese momento no tomé la opción y decidí, como primera generación universitaria, tampoco estaban los recursos, mi familia era de clase media, con cuatro hermanos más... tenía que trabajar y la única opción era una privada (...) además a mí me crío una especie de madrina, de abuela, y no me quería ir y dejarla sola... creo que hoy día me arrepiento de eso, pero bueno” (Raúl, Bolivariana)

Si bien nos indica que la retribución económica es buena, se siente sobre capacitado para la actividad que desempeña y que debería estar investigando. En esto, se responsabiliza absolutamente por la mala elección de su institución educativa.

El arrepentimiento con los estudios también nos lo comentó Patricia (IP Los Leones), quién egresó el 2007 y recién el 2012 entró a trabajar en su área:

“(...) y me demoré en encontrar pega. Podría haber trabajado en otra cosa, pero la verdad es que después de haber estudiado y ganar 200 lucas en horario de mall (...) y pensaba ¿por qué estudié

lo que estudié?, ¿por qué no me cambié a un liceo comercial y sacar una cosa? Porque después podría trabajar y estudiar en forma paralela, pero ya tener un trabajo y tener plata. Un amigo, uno de mis mejores amigos, que salió de contabilidad en el colegio, en la práctica lo contrataron e iba a la par en contabilidad y estudiando auditoría. Entonces terminó de estudiar ganando 600 lucas y uno con sueldos de dos gambas. Entonces, me hubiera ido a un colegio más malo para ganar más plata de lo que gano ahora, que ahora no gano ni siquiera 500 lucas” (Paulina IP)

El Instituto Profesional Los Leones ha sido cuestionado públicamente como una institución de baja calidad académica⁴⁹, por lo que sus profesionales ni siquiera son aceptados en centros de práctica. Esto nos lo reveló Laura (AIEP) cuando nos narraba su periplo para encontrar prácticas profesionales:

“(…) La OPD es la rama que viene del SENAME, como que está focalizado en la protección de los niños, niñas y adolescentes, en todas las comunas a nivel comunal existen la OPD... Entonces en la OPD nos consultaron, porque ellos no reciben ni de La Araucana ni de Los Leones” (Laura, AIEP)

Para estos sujetos, la valoración que el mercado laboral hace sobre sus credenciales les ha implicado controversias íntimas sobre su pasado y las decisiones tomadas, en donde la responsabilidad individual emerge en dos sentidos: por un lado, en la elección misma de haber estudiado (¿por qué estudié esta carrera y no otra? ¿por qué estudié en esta institución y no en aquella?) y en la forma en que enfrentan esta menor valoración (proseguiré estudios, aplicaré los conocimientos adquiridos), que trataremos más adelante.

El peso de la credencial también la observamos en el momento del ejercicio laboral. Varias personas de nuestra muestra se han sentido inferiorizadas por colegas de otras instituciones, por provenir de instituciones privadas, v.g., Marisol (UCINF) nos comenta que su desempeño laboral se ve opacado por la actitud que tienen sus colegas:

“(…) aquí hay muchas profesionales de la Chile, de la Universidad de Chile, casi todas y ellas son como bien de poner la pata encima a las de privadas, así como ¿dónde estudiaste tú? [tono despectivo] (...) además ellas siempre me han visto como técnico y yo he visto el trato que tienen con profesionales de otras universidades y yo soy de la UCINF y salí de vespertino” (Marisol, UCINF)

Esta inferiorización por la credencial implica que no sienta reconocimiento laboral, pues percibe que constantemente está siendo cuestionada la calidad de su trabajo y la afecta profundamente, dado que nos reiteró que educar es su pasión. Así, debe estar constantemente demostrando que tiene

⁴⁹ El año 2016 estuvo envuelto en una polémica por plagio de informes para la acreditación, por lo que el CNA no se la otorgó, además según información de SERNAC, es la segunda institución que presenta mayor índice de reclamos.

conocimientos en el área, lo que le agrega una presión extra a su desempeño, de por sí complejo al ser docente.

José (Santo Tomás) también vivió esta inferiorización cuando se desempeñó en el Ministerio del Interior en el Sistema Integral de Atención Ciudadana (SIAC). Si bien no ejercía como psicólogo, le interesó el trabajo pues el salario era muy bueno y podía aprender otras cosas trabajando directamente con Vicepresidencia, pero:

“ (...) fue una mala decisión porque me pesó el haber sido psicólogo y me pesó haber sido de universidad privada, era el único psicólogo, los demás eran todos abogados, ingenieros, economistas, entonces ya que hubiera alguien de las ciencias sociales era como uff, de universidad privada, los otros eran de la Adolfo Ibañez, de la de Los Andes, de la Chile o la Católica era poco frecuente y además era una cosa político partidista, era el amigo, el hermano, el cuñado, la señora, entonces ahí fue muy muy malo, estuve seis meses ahí, aprendí mucho, fue una buena experiencia en términos de aprendizaje, dominé otro lenguaje que yo no conocía, pero renuncié porque el clima laboral se hizo insostenible, eso fue en diciembre del 2012” (José, Santo Tomás)

Con esto, observamos que la muestra percibe que sus credenciales son desvalorizadas tanto por el mercado laboral como a nivel social, en donde el ser profesional no implica una distinción por sí misma, al no provenir de instituciones tradicionales o privadas selectivas en el ingreso. Sienten de esta forma una inferiorización al no contar con dichas credenciales, lo que implica una frustración en su realización personal. Este tema fue abordado con Víctor Orellana, quienes nos comentó que esta situación se debería a que en el proceso de expansión de la educación superior subyace el sueño arraigado de alcanzar el estatus de profesional universitario, que comentamos más arriba, pero que las instituciones menos selectivas se orientaron hacia su formación en tanto trabajadores que se inserten de mejor manera en el mercado laboral.

Esta visión es compartida por Harald Beyer, para quien el real problema es que el sistema escolar no logró corregir las diferencias de capital cultural de origen, por lo que las instituciones de educación superior poco pueden hacer al respecto y si bien hay diferencias entre ellas dadas por cantidad de investigación, docencia contratada, etc., el mayor prestigio de esas instituciones es por la calidad del alumnado. Así, responsabilizar a las instituciones de baja selectividad lo considera injusto, pues reciben a un estudiantado con bajo capital cultural que ya es muy tarde para modificar, pero que por lo mismo

“(...) las universidades pueden hacer poco por reparar las habilidades cognitivas, pero puede hacer mucho por preparar las habilidades socioemocionales y las habilidades socioemocionales tienen que ver con la perseverancia, tienen que ver con el respeto, con la puntualidad, puede entregar los trabajos a tiempo y en eso algunas universidades también pueden moldear y esas son habilidades muy requeridas en el mundo del trabajo, entonces, por eso que no es sorprendente que de repente

de jóvenes egresados de estas universidades que se llaman, no sé, de segunda categoría, de tercera categoría, tienen un buen desempeño después en el mercado laboral, no digo que todos lo van a tener, pero hay varios que van a tener un buen desempeño, porque la universidad si está bien enfocada le va a entregar este valor agregado, va a desarrollar en él o en ella estas habilidades socioemocionales y esas habilidades son tanto o más importantes que las cognitivas digamos, entonces, eso, eso es cuando uno... esas universidades por así decirlo que atienden a grupos que el sistema educacional no logró corregir en esas habilidades” (Harald Beyer, CEP)

Sin embargo, el imaginario del ser profesional no implica el reconocimiento de habilidades prácticas en tanto trabajadores, sino una valoración como portadores de un saber que otorga un estatus diferenciador sobre quien no detenta una credencial, lo que para Orellana significaría una:

“(...) inconsistencia de estatus y está en que prometes una vida profesional que tiene varias características, que es un ingreso a la alta cultura donde tienes una visión de mundo orgánica, elaborada, reflexiva, moderna, etc., tienes acceso a bienestar, a estabilidad, te gustan los placeres, en concreto, te incorporas a los procesos de modernización en una posición no subalterna, en cambio los nuevos profesionales son trabajadores, por lo tanto no controlan su proceso productivo, tienen un jefe, están sometidos a las formas de coacción propios del trabajo, no de la labor profesional”

Dicha inconsistencia de estatus estaría afectando a nuestra muestra, colisionando con sus expectativas de reconocimiento, generando no solo frustración, sino percibiendo que existen otras variables, fuera del mérito, que determinarían el cumplimiento de sus aspiraciones, tales como el origen de la credencial y el capital social adquirido, que revisaremos a continuación.

3. Contactos y oportunidades

Retomando el relato de José (U Santo Tomás) él se ha especializado en el área de estadística y metodología de investigación, certificando estos estudios con diplomas. Sin embargo, percibió que sus méritos no fueron considerados y se le excluyó e inferiorizó por no pertenecer a un circuito social determinado, en donde pesaba más el lugar de origen y los contactos políticos. Algo similar percibió Ismael, pues al comienzo de su trayectoria, se presentó a varias licitaciones, pero observó que no estaba en igualdad de condiciones para competir:

“(...) al final los mismos profesores en los proyectos se reparten el país, entonces o entras con ellos a trabajar o si quieres partir solo te cuesta un mundo, por lo menos yo intenté participar en cinco licitaciones con mis compañeros de tesis y no agarramos nada, porque la experiencia no nos acompaña mucho, pero uno ve las licitaciones a dónde y siempre unos están al norte, otros al centro y otros ligados al sur, entonces como que se reparten los territorios y ahí no tenía nada que hacer” (Ismael, ULARE)

En sus palabras notamos una mezcla de responsabilidad individual –la experiencia no nos acompaña mucho– pero a su vez, la percepción de que existen barreras dadas por los contactos por sobre el

desempeño profesional. Esta visión se fue acrecentando cuando trabajo en municipios en distintos proyectos en donde se percató de que los contactos, ya sean por amistades o por partidos políticos operan por sobre el mérito:

“(...) después en la vida profesional de repente es muy poca la gente que entra por mérito propio al trabajo, por ejemplo sale niño de Las Condes o no sé de Chicureo, el hueón siempre fue porro, pero siempre estuvo en un colegio en el que papá de su compañero era un hijo de empresario, entonces el día de mañana si a ese hijo le pilla mal la pega, puta ya tení' un círculo de trabajo, entonces dicen: ya que vaya este compadre, ya tráelo acá, ya y cuánto gana, tres palos y a mí en el gobierno de Piñera me tocaba verlo o el mismo alcalde de Buin me decía, este es el jefe y cuando le ibas a preguntar algo, ¡no tenía idea de nada! y también pasaba con los mismos de la Concertación, o sea yo, sin mentirte, me encontraba con un jefe de departamento y dormía todo el día con las patas arriba del escritorio, yo saqué un par de fotos y después nunca las publiqué, pero tú pensai' y este ¿qué hace?, no, es que él es amigo del alcalde del partido político, que estuvo, no se poh, también estuvo arrancando por el Golpe, entonces tu veí que al final que el compañerismo, el hijo de y cuando llega alguien nuevo te rajai solo y luchai contra eso, al final es como un salmón luchando contra la corriente y eso es, yo que he trabajado en las dos áreas, es todo, siempre, siempre es el amigo de, el hijo de, el conocido de, entonces, está como todo repartido y de la Concerta y Derecha ah, parejos” (Ismael, ULARE)

Esta percepción coincide con la visión de Felipe Salazar, experto UDP, quien nos indica que las personas tenían la idea de que siendo profesionales podrían ganar cierto nivel de renta, trabajar en ciertas empresas, vivir en ciertos lugares, pero que nuestra sociedad es altamente clasista y que:

“(...) no importa si tú estudiaste economía en la Chile, si no tienes las conexiones necesarias o los apellidos necesarios no vas a llegar a ninguna parte, como el tema de los colegios que uno ve en los medios, la semana pasada salió que los colegios piden hasta fotos familiares básicamente para chequear el fenotipo, entonces ahí no importa mucho si estudiaste en una buena universidad o no, si lograste un título o no, porque lo contrario también se da, la gente que viene de las clases sociales más altas cuyas familias han gastado un dineral en educación, estamos hablando de hasta diez veces más de lo que se gasta en un niño promedio en una escuela municipal o particular-subvencionada, más que le fue horrible en las pruebas de selección universitaria y que terminaron estudiando en una universidad privada de elite, de baja selectividad, igual llega a lugares donde la gente que estudia en otras universidades quiere llegar digamos”

Esta situación nos remite a dos temas importantes. El primero guarda relación con la autonomización de las élites, proceso mediante el cual se ha creado un sistema de educación diferenciada, en que las instituciones selección por el capital social y económico, actuando como reproductor del sector social privilegiado que ocupa la cúspide de la estructura social (Orellana, 2011). En esos espacios, el mérito académico no es el elemento diferenciador, sino más bien su rol es secundario, en tanto el alumnado proviene de instituciones escolares selectivas de los estratos socioeconómicos más altos. Así, quienes egresan de dichas instituciones, independiente de su acumulación de capital humano adquirido, lograrán ingresar al mercado laboral en los puestos de mayor retribución económica, dado el fuerte peso del capital social que detentan (Núñez & Gutiérrez, 2004).

En segundo lugar, y relacionado con el primero, la investigación de Zimmerman (2013) revela como incluso el ingreso a universidades tradicionales de prestigio, se ve favorecida por el origen, dado que el estudiantado de colegios privados de elite representa el 0,5% del total, sin embargo ocuparon el 19% de los cupos en las universidades de excelencia (la Universidad de Chile y PUC especialmente). Posteriormente, en su salida laboral, ocuparon el 53% de los 3.759 altos puestos directivos que consideró en la investigación⁵⁰. Así, el paso por la educación superior para las élites, sería el de mantener su capital social, que está vinculado a su lugar de origen, por lo que tendrían mayor éxito en el mundo laboral. Aquí no operaría el mérito, sino los contactos.

El capital social adquirido para quienes estudiaron en instituciones de baja selectividad es significativamente menor e incluso nulo, v.g., Laura no se relacionó con sus compañeros y compañeras de carrera, pues consideraba que eran muy bulliciosos y no le permitían concentrarse en clases:

“(...) igual sentía que algunos eran mucho más infantiles, aunque tenían mucha más edad que yo, eran como más infantiles. A veces llegaban como a tirar la talla más que a poner atención y eso te afectaba igual porque tú llegabai’ como del trabajo, tomas la micro, de la micro al metro, después a clases, entonces como que llegabai’ estresada poh, cansada, lo único que quieres es enfocarte y saber el tema y tratarlo sí o sí el tema y entonces que esos problemas sean de que tus compañeros metan ruido y no pongan atención era molesto, no los pesqué más” (Laura, AIEP)

Esto originó que no mantuviera el contacto “*ni siquiera por Facebook los busco, no me interesan*”, por lo que no han tenido participación en su trayectoria laboral. En su mayoría, las personas entrevistadas no generaron redes con quienes compartieron estudios, incluso nos relataron de pocas amistades de ese período que aún conservan, pues en general su círculo de amistad no tiene relación ni con sus casas de estudio ni con su entorno laboral.

Por otro lado, los contactos generados les han servido para trabajos esporádicos, proveniente en su mayoría de sus ex docentes:

“(...)me llamó una de mis profesoras, que me hizo didáctica, que me necesitaba o que quería trabajar conmigo, en realidad ella formó todo el área de educación en el DUOC, ella y dos personas más y me dijo que me necesitaba como observadora metodológica en la unidad de apoyo pedagógico que estaba armando” (Beatriz, U Del Pacífico)

“(...) entonces mis primeros trabajos dentro del área fueron por mis profes, por una profe, y siempre me fue bien porque fui bien recomendada, entonces era como así la profe me mandaba a trabajar con el hijo de su amiga y ella antes de que yo fuera ya le decía, la Marisol cobra no sé tanto por

⁵⁰ “Of these, 2,107 are directorship positions and 1652 are executive positions. They hold these positions at a total of 713 firms” (Zimmerman, 2013, p. 11)

sesión, entonces yo llegaba y era así como que me tenían todo listo” (Marisol, UCINF).

O de sus amistades, emergiendo la figura del *pituto* como elemento facilitador del ingreso a una plaza laboral, pero no como factor determinante, pues un tercero solicita que se considere la valoración de aquel currículum dentro del conjunto de postulaciones al puesto:

“(…) entre a esa empresa gracias a una amiga igual, porque entré por pituto, pero igual te evaluaban el currículum, porque ven el título y el DUOC tiene un posicionamiento en el mercado” (Héctor, DUOC)

Así, no sería una solicitud de favor especial, recomendación o sugerencia de un influyente que concluye en la contratación de una persona determinada que pertenece al círculo, como sería en el caso de la reproducción de la élite señalada.

Siendo estos los únicos casos que nos comentamos sobre la influencia de contactos para algún trabajo en específico, el resto de la muestra buscó sus oportunidades laborales postulando en solitario. En este contexto, perciben que el mérito y la igualdad de oportunidades tienen muy poco espacio y que les impide realizarse laboralmente. Por esto, la idea de *“arreglárselas solo/a”* o *“ser busquillas”* se repite en varias de nuestras conversaciones, ya que a las plazas laborales han llegado mediante postulaciones tradicionales, es decir enviando su currículum, siendo examinados en entrevistas de trabajo y esperando los resultados, sin que alguien interfiera para favorecerles, lo que recalcaron especialmente, pues cada ingreso a un trabajo en estas condiciones, era un pequeño triunfo que les llenaba de orgullo.

En esto, si bien en nuestro marco teórico distinguimos el proceso de credencialización como factor relevante para un ingreso exitoso al mercado laboral, la mayoría de nuestra muestra sindicó que su éxito o fracaso dependió del prestigio de la institución de la cual proviene su credencial, aunque consideraran que la educación recibida haya sido buena. De esta forma, engrosar el currículum se presentó como una alternativa plausible que les permitiera mejorar su realidad laboral, donde la solución fue proseguir con estudios, ya sean capacitaciones, diplomas, magíster o postítulos, para agregar más valor a su credencial.

4. Agregar más valor

Al inicio de la sección anterior, relatamos como Laura pretendía continuar con estudios universitarios, pues como Trabajadora Social de AIEP no encontraba plaza y lo atribuía a que el

título de IP vale menos que los universitarios. Este relato coincide con la vivencia de Marisol, que es Técnico en Educación Social del IP Santo Tomás, pero que prosiguió sus estudios en UCINF para obtener el título de Profesora de Educación Diferencial, ya que en el mercado escolar el valor hora docente es muy bajo y más lo es para quienes tienen títulos técnicos. Sin embargo, al momento de la entrevista ejercía en tanto técnico, con la esperanza de que le abrieran un cupo como profesora

Algo similar le ocurrió a Patricia, quien es la única de nuestra muestra PPG IP que siguió estudiando para obtener grados académicos, dado que le gusta la investigación en su área y la psicopedagogía es:

“(...) una profesión como bien cuestionada, que no eres psicólogo, que no eres profe. Solo como que poca gente le toma el peso real a la profesión, entonces voy a sacar el magister para que no me digan quién esta poh. Si no tengo un apellido importante, reconocido, iba a ser como yo sola y no me iban a pescar los grandes pensadores, la elite, no iban a tomar en consideración. Entonces dije, ya quiero un título que respalde todo (...) y quería hacer el magister y tenía que tener el grado académico. Entonces llegué a la Central y después me fui a ARCIS”. (Patricia, IP Los Leones)

Pagó con sus esporádicos trabajos tanto el título en la Universidad Central, que lo cursó en un año, por lo que ya estaba iniciando sus estudios en el Magíster en Educación y Cultura en ARCIS y, al igual que Marisol, ejercía en tanto técnico. Lamentablemente, el CNA decretó el cierre de ARCIS en 2017, si bien no hemos mantenido contacto con nuestra entrevistada, era la fecha que nos había dado de término para sus estudios, por lo que no sabemos si alcanzó a finalizarlo, pero el valor simbólico de un certificado de ARCIS bajó en el mercado laboral.

La decisión de Patricia de proseguir con estudios de posgrados es una tendencia que se refleja en las estadísticas. Así, según datos CNED, la matrícula de primer año en posgrados fue de 22.819 el año 2005, para aumentar a 61.653 el año 2015, las que estaban distribuidas en 2.297 programas (que eran 956 en 2005), cuyo mayor aumento se registra en Universidades Privadas fuera del CRUCH, en donde al año 2005 concentraban el 40,35% de la matrícula y el 55,73% para el 2015 (CNED, 2019). El mayor crecimiento lo han tenido los programas de magíster, que al 2015 representaron el 69,63% de las matriculas de primer año, siendo las áreas de Administración y Comercio, Educación, Salud y Ciencias Sociales las cuatro primeras tendencias para el referido año⁵¹. Este aumento de oferta de posgrados no se podría sostener sin una demanda que la sustentase y nuestra muestra nos entrega algunas luces del por qué deciden cursarlos.

⁵¹ En Administración y Comercio registra una matrícula de primer año de 14.087, en Educación de 12.834, Salud 9.2328 y Ciencias Sociales 6.890 (CNED, 2019)

Para Ismael (ULARE) fue casi una obligación realizarlo, pues desde los últimos años de estudio se percató de la existencia de una sobre oferta de arquitectos, la credencialización referida anteriormente, por lo tanto, los salarios eran bajos, sobre todo fuera de la región metropolitana. Así, optó por realizar un magíster en la Universidad SEK en Patrimonio y Cultura que se costó realizando múltiples trabajos por proyectos, casi sin descanso. Esto retrasó su salida del hogar de origen, estuvo años percibiendo menos salarios y le costó la relación con su pareja, quién se fue a la octava región con su hija. Por esto, perdió la oportunidad de un empleo estable en el norte del país y los recuerda como años muy duros. Si bien posteriormente se pudo estabilizar, el grado de Magíster le ha dado más seguridad curricular, debido a su institución de origen, aunque no nos comentó que haya sido un factor relevante en el mercado laboral, por esto, la percibe más como una credencial que detenta un valor simbólico que de retribución monetaria.

Esta prosecución de estudios implica un nuevo gasto en educación, por lo que deben destinar gran parte de sus ingresos en esta alternativa, pero que sienten necesario, pues la dinámica laboral lo exige. Así lo percibe v.g., Beatriz, que optó por cursar uno en Educación Mención Currículum en UMCE porque:

“antiguamente el magíster, ponte tú, uno lo hacía para consagrar una carrera intelectual ¿cierto? Ahora lo están haciendo para profesionalizarse más, adquirir mejores puestos, ganar más dinero... También se desvirtuó el tema del magíster y los grados académicos, algunos todavía somos románticos y nos queremos dedicar a la investigación ¿cachai? [Risa nerviosa] y sufrimos, es todo un tema cíclico, un tema de nunca acabar ¿cachai’?” (Beatriz, U del Pacífico)

Por esta decisión ha continuado viviendo en casa de sus padres, junto a su hija de 7 años, donde reconoce que no aporta mucho dinero, pues además se encontraba juntándolo para estudiar un doctorado en Brasil dada su aspiración de dedicarse a la vida académica, que es altamente competitiva y exige muchas credenciales.

Lo anterior es también percibido por Rosa (DUOC) quien nos comentó que su mayor preocupación era no saber idiomas, en especial inglés, pues trabaja en una empresa *gringa* que lo requiere. Sin embargo, la gerencia se percató de esta deficiencia en el equipo y *“se preocupan de capacitarte, a nosotros nos exigían inglés, saber inglés, así que nos mandaron a capacitarnos y todo, se preocupan de que aprendai”*, por lo que su proyección en la empresa también está relacionada con esta veta, que es la certificación constante de cursos de capacitación que en su área de desempeño son altamente valorados, por lo que contempla en un futuro continuar con estudios de postítulo en su especialidad.

Para José era imperante realizar un magíster. De hecho, al estar ejerciendo la docencia en educación

superior al momento de egresar desde el año 2007, se matriculó en un programa de Magíster en la Universidad de Santiago el 2008, con altas expectativas dada la calidad académica de la USACH, que es ampliamente mayor, según percibe, que la de su institución de origen. Esto le significó aumentar su carga académica en distintas instituciones y, sumado a problemas personales, el año 2009 colapsó emocional y físicamente, así que renunció a sus trabajos, congeló el magíster y volvió a Rancagua a casa de su familia a recuperarse. Sin embargo, él había contratado el Crédito CORFO por seis millones de pesos, para cubrir últimos los tres años de su carrera de pregrado, el que dejó de pagar por unos meses y que finalmente le significó que:

“ (...) nos embargaron y ahí se llevaron todo así, mi computador, impresora, televisión, muebles, living, todo, esto fue en agosto del 2010, yo ya estaba trabajando, pero no podía, o sea estaba trabajando y ganaba 400 mil pesos y no me daban opción a poder ir pagando menos las cuotas, entonces nos embargaron (...) del banco Falabella, así que nos quedamos sin nada y fue horroroso, porque además yo me sentía tremendamente culpable, porque yo tuve la culpa, yo era el responsable de eso porque además mi papá era el aval, entonces la deuda era mía y de hecho todavía sigue ahí la deuda, la deuda es mía, entonces ver que, en ese momento, ver que por mi culpa mis papás se quedaban sin el living, sin su televisor, etc., amenazándolo también con llevarse las máquinas del almacén, la pesa, el dispensador, qué se yo, pa' mí fue devastador, ese fue un muy mal momento, fue devastador porque además con una impotencia de ehm, chuta ¡estoy de verdad sin pega!” (José, Santo Tomás)

Esta situación marcaría su vida completamente, al momento de la entrevista debía 18.000.000 millones de pesos. De hecho, toleró el clima laboral en SIAC –relatada en anteriormente– para poder amortiguar esta deuda. Así, no pudo continuar con sus estudios, que había planificado a tal punto que el 2012 pretendía cursar el doctorado, por lo que debe seguir ejerciendo como docente en instituciones de bajo prestigio (estuvo trabajando en la Universidad Central, pero no lo volvieron a llamar pues exigen estudios de postgrados) y que para aspirar a un mejor empleo debe tener estudios, lo que en sus palabras es un “*maldito círculo vicioso*”.

5. ¿Se cumplieron las aspiraciones?

Como hemos visto, las trayectorias laborales de nuestra muestra han sido muy disímiles, tanto en el momento del ingreso como en las condiciones en que se ha realizado, sin embargo, en su desarrollo comparten una arista: la inestabilidad. Si bien realizan trabajos bajo dependencia y subordinación, es decir cumplen horarios y reciben instrucciones directas de sus superiores, en la mayoría de los casos su modalidad de contrato es a honorarios, lo que implica que están fuera de los derechos laborales y de seguridad social establecidos en la Constitución chilena, cuyo fin es mermar la desigual relación de poder que existe entre empleadores y empleados (Gamonal, 2013). Así, son parte del grupo denominado *boletariado* (Communes, 2017; Mandiola, Ríos, & Varas, 2019;

Rodríguez, 2018) concepto que da cuenta de trabajadores y trabajadoras cuyos contratos se realizan a honorarios, pero que ejercen sus labores bajo un régimen de subordinación y dependencia, por lo que se trataría de una forma de precarización laboral, como lo comenta José:

“(…) las condiciones de trabajo de nosotros los profesionales a honorarios son pésimas, o sea, a honorarios, sin contrato, sin salud, sin AFP” (José, Santo Tomás)

Lo anterior conlleva a consecuencias directas: la exclusión del sistema de seguridad social, al que se debe acceder realizando cotizaciones en forma individual⁵² y la inseguridad laboral, pues el contrato es a plazo fijo o por proyecto⁵³, por lo que impide una planificación concreta a futuro. Además, la alta rotación laboral imposibilita que se formen relaciones sociales estables y anula la posibilidad de creación de orgánicas que pugnen por mejorar las condiciones laborales del colectivo, recayendo el peso de la negociación en el individuo, quien se enfrenta en solitario ante quien lo emplea con una evidente desigualdad de poder. Ninguna persona de nuestra pertenece, ha pertenecido o pretende pertenecer a un sindicato o algún símil y, en general, evitan politizar este malestar en sus empleos para asegurar su continuidad.

Por otro lado, esta realidad tuvo como correlato que nuestra muestra percibiera como limitadas sus opciones de trabajar ejerciendo directamente su profesión, por lo que debieron buscar en áreas cercanas o refugiarse en el sector servicios, especialmente retail o call centers. Esta arista fue abordada en la conversación que tuvimos con Alexander Páez, investigador de la Fundación SOL, a quien acudimos para indagar como sería la inserción laboral de PPG, en donde nos comentó que el crecimiento inorgánico del sistema de educación superior provocaba no solo la formación de profesionales en serie, lo que induciría al efecto de credencialización latamente mencionado, sino que además se realizó alejado del modelo de desarrollo que avanzaba hacia el sector servicios y financieros, por lo que se formaban más profesionales de los que el mundo del trabajo puede absorber. Así, la devaluación no es

“solamente salarial, también de los conocimientos adquiridos en el sistema de educación superior, en la forma en la cual son utilizados en el mercado, entonces hay como varios niveles de estratificación un poco que uno podría hacer al interior de los profesionales, desde aquellos que

⁵² La Reforma Previsional que se realizó bajo el primer gobierno de Michelle Bachelet, se acompañó de la Ley N° 20.255 de cotización obligatoria para trabajadores a honorarios mediante la retención de impuestos, en donde el Servicio de Impuestos Internos descuenta el 10% de la devolución y los entrega a la AFP del cotizante. Esta medida debió entrar en vigencia el año 2012, pero bajo la entonces Ministra del Trabajo Evelyn Matthei se aplazó la obligatoriedad por cinco años, por lo que entró en vigencia en el año tributario 2018, es decir, se hizo efectivo en mayo de 2019.

⁵³ En donde la figura del proyecto abarca un abanico muy amplio de tareas, tales como por obras realizadas, por la realización de la docencia en un curso semestral en Universidad, IP o CFT, dictar una capacitación de 40 horas, una consultoría de dos semanas, apoyo a recursos humanos de tres años o proyectos como el Censo 2017 del Instituto Nacional de Estadísticas, que duró un año y siete meses.

efectivamente realizan para lo cual fueron formados” (Alexander Páez, Fundación SOL)

Él nos ejemplifica con la figura del Químico Farmacéutico, cuyo nivel de conocimientos es de la producción química donde pueden combinar elementos, generar nuevos medicamentos, entre otros, pero que en la práctica operan como administradores de personal en las farmacias. De esta forma, ejercen parcialmente y su retorno es alto para la media del salario en Chile, sin embargo, su capacidad productiva real está mermada, pues podría producir ciencia de alto nivel, investigar sobre nuevos medicamentos o indagar en la ciencia experimental, pero finalmente su labor es de mejorar la circulación de los medicamentos dentro de las farmacias.

Lo anterior lo observamos en nuestra muestra, v.g., Patricia (IP Los Leones) que desea producir conocimiento relacionados con educación desde un enfoque de la pedagogía crítica, que cambie y mejore los métodos de enseñanza, se desempeña en un proyecto de reinserción educativa del SENAME; algo similar a lo que nos comentó Beatriz (U del Pacífico) quien también aspira a producir conocimiento en el área de la educación, centralmente en el área curricular, pero quien ejerce como docente a honorarios en instituciones de educación superior que no investigan, al igual que José (Santo Tomás), quien siendo psicólogo, ejerce como docente a honorarios en instituciones de educación superior que no investigan, aunque él aspira a producir conocimiento sobre tratamientos para la salud mental de la población.

Las tres personas mencionadas prosiguieron estudios, magíster y diplomados, pero sus ingresos son variables, pues dependen de la carga horaria y la cantidad de proyectos. Tanto Paulina y Beatriz vivían con sus familias y José compartía departamento con amigos. Sus ingresos si bien son mayores a los de sus familias de origen, dependen de la carga horaria semestral y los meses de enero, febrero y marzo no perciben rentas. En cuanto al cumplimiento de sus expectativas sus percepciones son encontradas, pues si bien no aspiraban a tener altos ingresos, sí deseaban una estabilidad material que les permitiera desarrollar su inquietud intelectual, pues declaran amar su especialidad, pero perciben demasiadas limitaciones para poder desarrollarla.

Otra subutilización del mercado laboral que nos advirtió Alexander Páez (Fundación SOL), fue la de emplear profesionales en trabajos que no necesariamente necesitan una credencial para desarrollarse, especialmente en el mundo del retail y que, dada la sobreoferta de profesionales, deben buscar empleos en esas áreas. En nuestra muestra tenemos cuatro casos: Laura y Carlos (AIEP) que ambos son Trabajadores Sociales y Javiera (UNAB) y Raúl (Bolivariana) que son periodistas. Ambas

carreras han tenido un explosivo aumento durante los últimos años⁵⁴, por lo que afecta la empleabilidad. Según nos indica la literatura, el efecto de la credencialización en estas áreas es evidente, por la sobreoferta de profesionales que el mercado laboral no logra absorber (Délano, Niklander, & Susacasa, 2007). Además, el peso de la credencial también influye mermando las posibilidades de una buena retribución económica, para quienes egresan de instituciones de baja selectividad.

Laura y Carlos, vivencian esa subutilización al trabajar en áreas del retail (Supervisora de Bodega y Atención al Cliente), en donde obtienen una mayor retribución económica que ejerciendo en su área, la que está sobrepoblada. Ambos saben que las habilidades desarrolladas estudiando su carrera –tales como empatía, capacidad de escucha y búsqueda de resolución de conflictos– son elementos centrales en su desempeño laboral, donde deben tanto relacionarse con trabajadores de muy bajo nivel sociocultural o con clientes, casi siempre molestos, por lo que pueden desenvolverse muy bien en esas áreas. Perciben en general, que gracias a sus estudios pueden ahora trabajar y confían que en el futuro puedan ejercer en su profesión, por lo que sus expectativas sienten, están en camino de cumplirse. Al momento de la entrevista, vivían aún con sus familias de origen y su retribución económica la perciben como mayor a la de no haber cursado estudios terciarios.

Este no es el caso de Javiera, que egresó de UNAB que era reconocida como una institución de prestigio. Sin embargo, desde el año desde el 2003 se integró al consorcio internacional Laureate International Universities⁵⁵, lo que ha mermando su calidad académica y su prestigio a nivel social. Esto lo percibe Javiera, quien cree que no encontró trabajo en su área debido a esta situación y primero buscó refugio en call-centers, donde vivenció la subvaloración, incluso sus mismas jefaturas lo percataban:

“hice hartos cursos de call-center, fui de ejecutiva de call-center, bueno en el call-center otro tema aparte porque yo me aburría muy rápido y los gallos me decían que yo estaba sobrevalorada para lo que yo hacía, que era demasiado, como se dice era demasiado inteligente para lo que estaba haciendo, entonces me tenían que cambiar a cada rato, me subían a mejor grado a hacer otra cosa que era distinto a lo que estaba haciendo” (Javiera, UNAB)

Esto gatilló en que desistiera del periodismo y se dedicara junto con su pareja a construir una empresa

⁵⁴ Para la carrera de Trabajo Social “Según los datos del Ministerio de Educación, en Chile actualmente existen 188 programas de Trabajo Social ofertados, distribuidos en 41 universidades y 31 ciudades, que en conjunto generan un total de 5.584 vacantes2 anuales para estudiar Trabajo Social en el país” (Saravia, 2015, p. 3)

⁵⁵ Que desde el 2012 ha sido investigado por lucro, confirmándose la sentencia según MINEDUC el año 2018 (Sepúlveda, 2018)

de distribución de alimentos, en donde es la gerenta y ahí pone en práctica todo su conocimiento adquirido para tratar con sus clientes. Lo anterior no la afecta, por tanto, sus expectativas han sido resignificadas en palabras de Fukushi (2013) en donde le ha dado su propia utilidad en el mercado a su profesión.

Raúl en cierta forma también lo resignifica, pues despliega sus habilidades en tanto comunicador social en la venta de sus servicios, pero siente el peso de no estar produciendo investigación periodística de alto nivel, dentro del cuarto poder como lo refiere. Él, como Javiera, también percibe que la universidad de origen no lo acompañó en su trayectoria y buscó refugio en las ventas para asegurar su reproducción material inmediata y futura, pues al contar con contrato indefinido cuenta con previsión social –ISAPRE y AFP– y ha podido adquirir bienes, lo que en realidad no se arrepiente, pues al momento de la entrevista se encontraba internado en el Hospital Clínico de la Universidad Católica tratando un cáncer a la sangre (leucemia) que le apareció el 2011⁵⁶ y gracias a sus ingresos y la cobertura que le brinda la ISAPRE, había podido tener un tratamiento digno en comparación con otras personas que padecen la enfermedad. Así, para Javiera y Raúl, su paso por la educación superior los dotó de otras habilidades que ellos no poseían y, dado su gusto por el conocimiento, lo sienten como una experiencia enriquecedora, pero no determinante en su actual desempeño laboral, por lo que perciben que sus expectativas por ingresar a la educación superior se cumplieron medianamente.

Para Harald Beyer (CEP), esto no ocurre solamente en este grupo de PPG de privadas no selectivas, sino en todo el sistema de educación superior en general pues creció sin que existieran estándares mínimos que asegurasen su calidad, por lo que era la tarea pendiente y hacia donde se debe avanzar. Así, nos indica que, si observa solamente los egresados de universidades tradicionales o estatales, emerge la misma heterogeneidad que en el resto del sistema, por lo que habrá gente que cumpla sus expectativas y otras que no. Él mismo se pone como ejemplo de un PPG que:

“(…) logró realizarse, logró cumplir sus sueños, pero hay un grupo que se va quedando también marginado, en gran medida porque hemos tenido un desarrollo muy dispar de las instituciones de educación superior, con una calidad heterogénea, sin estándares razonables para todas las instituciones. Pero esa falta de estándares compartidos y exigentes se cumple en todo el sistema, no solamente en estas nuevas universidades privadas, también ocurre en universidades estatales y en universidades privadas que están en el Consejo de Rectores” (Harald Beyer, CEP)

Y, como referimos anteriormente, las instituciones de menor selectividad realizan una formación

⁵⁶ Cuando lo contactamos para la entrevista no sabíamos de esta situación, de hecho, pensamos que trabajaba en dicha clínica y que nos haría un espacio en su horario para la conversación.

orientada a desarrollar destrezas y habilidades altamente requeridas en el mundo del trabajo, como el respeto, el orden, la puntualidad, etcétera, que se condice con lo que observamos en las personas que estudiaron en DUOC de nuestra muestra. Tanto Héctor como Rosa ejercen en su área de estudios y varias veces nos mencionaron su responsabilidad en la entrega de tareas, su capacidad para sobreponerse a las dificultades y su tolerancia a la frustración, una habilidad socioemocional especialmente requerida en el mundo del trabajo. Además, cuentan con el prestigio que posee su credencial, que perciben como altamente valorada a nivel social. En ese sentido, Rosa cumplió cabalmente sus expectativas, pues se desempeña en el área que la apasiona, la computación, con un trabajo estable y buen salario. No así Héctor, quien percibe que su salario es muy bajo en comparación a sus pares ingenieros y que, por lo tanto, su trabajo no tiene la retribución económica que merece, que fue la motivación central en la elección de la carrera a estudiar, pues hubiese preferido seguir estudios en el área de las ciencias sociales o humanidades.

Por último, Ismael (ULARE) y Marisol (UCINF) si bien ejercen en las áreas que estudiaron, perciben que han debido validarse constantemente como profesionales, en donde le atribuyen un mayor peso a sus características personales – tales como perseverancia, trabajo duro, esfuerzo– que les ha permitido alcanzar sus objetivos. Así, con la conciencia de que sus credenciales tienen un bajo valor dentro del mercado laboral, perciben haber derribado barreras por sus propios méritos y capacidades individuales, que les distingue de sus pares con las mismas credenciales, por lo que todo lo que tienen se lo deben a sí mismos. De esta forma, para Ismael la inestabilidad laboral se resuelve ordenando los gastos, sabiendo que hay meses que percibirá una gran cantidad de dinero y otros que facturará cero, por lo que no es un problema. Así, sus expectativas al ingresar a estudiar arquitectura se están cumplido y sólo depende de él que esta situación continúe. Para Marisol también sus expectativas se están cumpliendo, pues logró insertarse en un establecimiento educacional exclusivo al que mucho profesorado aspira a llegar, pero que la eligieron a ella por sus capacidades y talentos. La elección de ejercer en dicha institución la hizo por dinero, aunque su reflexión interna la lleva a pensar que:

“(...) como que quiero estar como ahí, en el pueblo, así como donde las papas queman ahí en una escuela no sé especial en La Pintana, donde a los cabros les cueste y así que no sé, no sé, no sé qué va a pasar porque igual es tentador por el tema de las lucas, una igual dice, pucha ojalá no, no ensuciarse con el sistema, pero yo amo lo que hago, pero uno igual trabaja por plata” (Marisol, UCINF)

Así, sus expectativas al ingresar a estudiar educación diferencial se cumplen, pues ejerce en lo que declara su pasión y si bien sus expectativas económicas no eran tan altas, siente que donde logró insertarse estará mejor retribuida que el promedio del profesorado chileno.

En general, observamos en la muestra diversas percepciones sobre el nivel cumplimiento de sus expectativas, lo que se condice con lo heterogéneo del sector. Sin embargo, destacamos que la mayoría perciben potentes barreras para el cumplimiento de estas en el presente o futuro, centrado en el reconocimiento en tanto profesional y una justa retribución económica por su desempeño laboral. Si bien no esperaban obtener ingresos que les llevaran a la cúspide de la estructura económica, si aspiraban a mayores ganancias y, por sobre todo, estabilidad laboral, que les brindara seguridad en su reproducción material cotidiana, les protegiera de eventualidades –enfermedades o imprevistos– y proyectarse en un plazo más largo que seis meses o un año, como por ejemplo, comprometer una deuda para comprar un bien raíz. En ese sentido, sus proyecciones están íntimamente relacionadas con la posibilidad de un ingreso estable y, al no tenerlo, perciben mucha incertidumbre hacia el futuro.

Lo anterior, sería una característica de estos nuevos sectores medios, en donde se inserta la muestra de PPG donde, como nos lo indicó Roberto Méndez (ADIMARK)

“(…) los dos elementos de esta nueva clase media, la visión de progreso y la visión de precariedad, en el que se sienten que han progresado y tienen posibilidades de progreso, pero que también sienten la precariedad de su situación, en que un imprevisto los podría hacer volver a esa pobreza y se creó entonces una especie de visión social, que hizo que esta clase media fijara sus expectativas en la educación”

Como único factor para aspirar a la movilidad social, sin embargo, dado que los retornos a los altos esfuerzos económicos realizados para pagar sus estudios no serían proporcionales con los ingresos que perciben, su sensación de precariedad aumentaría y con ello un temor a volver a la pobreza experimentada por sus familias anteriormente y eso influye en la sensación de incertidumbre, pero también de un malestar social muy fuerte, por lo que se habría roto la confianza que estos sectores medios tenían en que el Estado pudiese proveer directa o indirectamente una educación de calidad, lo que significará muchos conflictos sociales ya que:

“yo veo desde el 2011 en lo que yo hago, es que se estableció en la mayoría chilena, en la gran clase media chilena, un profundo pesimismo con respecto a lo que era su sueño, que era la movilidad social, yo estoy convencido de que el fondo profundo del malestar que hoy día uno ve de los grandes grupos, en general de esta clase media con el gobierno, es que hoy día hay un pesimismo con respecto a ese sueño, que era un sueño finalmente, una fantasía, se ve mucho más difícil y eso es lo que vemos, la encuesta bicentenario que hacemos por ejemplo con la Universidad Católica y ADIMARK nos muestra que la gente hoy día ve mucho menos probable que una persona de la clase media llegue a tener una situación económica destacada, que una persona que esté en la pobreza logre llegar a ser miembro de la clase media, que una empresa pequeña sea exitosa y logre también llegar a ser una empresa mediana” (Roberto Méndez, ADIMARK)

En esta visión coincide con la de Felipe Salazar, quien considera que:

“(…) la visualización masiva de que teníamos este problema coincide más o menos con la entrada al mercado laboral de la primera generación que estudió con CAE y uno estima que más o menos eso se da en el 2011, que más o menos coincide con los movimientos en la calle, donde tú empiezas a ver gente que ha sido financiada su carrera con crédito, que básicamente estudió gratis mientras estudió, no tuvo que pagar, pero que se han enfrentado con una deuda enorme y a un mercado laboral que no le va a retribuir como él pensó que le retribuiría”

Este sería el contexto de la emergencia de la demanda hacia el Estado por una responsabilidad en la educación, en cuya orientación los expertos, al igual que la literatura, aportan dos visiones contradictorias: un Estado que la provea en tanto derecho social y un Estado que regule el excesivo lucro y amplíe su rol subsidiario, en tanto otorgador de becas y facilitador crediticio. Por esto, nos pareció relevante indagar en nuestra muestra su percepción sobre el Estado en relación al cumplimiento de sus aspiraciones, en tanto la promesa de movilidad no estaría siendo cumplida.

IV. ¿Quién o quiénes tienen la culpa?

1. Abordaje sobre la percepción hacia el Estado

En este punto, es importante relevar al ciclo de movilizaciones que se inicia en el quinquenio 2006–2011, dado que evidenciaron las problemáticas del sistema educacional en todos sus niveles, producidos centralmente por la introducción de lógicas de mercado en su provisión, iniciado con el giro neoliberal en la década de 1980. Así, las escuelas no competían para brindar una mejor calidad de educación, la pública fue prácticamente abandonada por el Estado, retrocediendo en favor de la particular–subvencionada y la superior, crecía de forma desregulada, separada del mundo del trabajo, diferenciada por capacidad de pago y con un excesivo costo para los individuos, que no significaba necesariamente una mayor inversión para mejorar la calidad de la enseñanza. Ante el cierre institucional, en ambos años el conflicto terminó desbordando dichas vías, por lo que fueron acompañadas de masivas manifestaciones, largos meses de paralizaciones y tomas que contaron con amplio apoyo ciudadano, develando un malestar social más profundo, que se había incubado durante los más de treinta años de imposición del modelo neoliberal en ese momento (Ruiz, 2015)

La demanda del estudiado, tanto secundario como superior, fue la impugnación al Estado por el abandono de su responsabilidad en tanto proveedor de la educación, oponiendo la educación pública como derecho social, ante la excesiva mercantilización que detentaba. Y junto con ello evidenció, cómo los excesos del mercado afectaban centralmente al sector social que no alcanzaba los beneficios de la focalización de recursos, aquel sector medio emergente que atendió la promesa de movilidad social y mejoras en la calidad de vida, que suponía aumentar los años de escolarización.

Nuestra muestra realizó sus estudios superiores entre ambos conflictos y, tal como revisamos al caracterizar sus trayectorias educativas, su paso por la educación superior no estuvo exenta de los dilemas expuestos durante el 2011: percibieron la baja calidad educativa de la institución, los problemas con la infraestructura por la baja inversión o preocupaciones por la salida laboral, entre otras. Tampoco estuvo ajena de una inquietud política organizativa para reivindicar demandas puntuales, en las temáticas que les afectaban en tanto estudiantes. Por otro lado, advertimos como en su trayectoria laboral sus aspiraciones no estaban siendo cumplidas del todo, primando la incertidumbre sobre si estas se realizarán en algún momento. Por lo que nuestra primaria intención era indagar sobre la responsabilidad que le asignan al Estado en tanto partícipe de una educación mercantilizada, ampliando la reflexión hacia áreas que también fueron privatizadas en el giro neoliberal como son salud y pensiones, indagando desde sus percepciones sobre las demandas del

Movimiento Estudiantil al Estado, si era posible extenderlas hacia las áreas señaladas.

No obstante, en la realización de este abordaje, nos encontramos con una reflexión mucho más profunda de la esperada, que supera la dicotomía clásica entre un Estado que otorgue derechos sociales o que otorgue facilidades para su ingreso al mercado y que lo regule (que se enmarca de la discusión más Estado o más mercado), en la cual supusimos que la dinámica se resolvería hacia una ampliación del Estado en su rol subsidiario, por encontrarse fuera de las políticas sociales de focalización. Por el contrario, hallamos que sus reflexiones apuntaban a una visión crítica del modelo de desarrollo guiado por el mercado, especialmente hacia la integración social mediante el consumo y el individualismo extremo, que también afectarían el cumplimiento de sus expectativas.

Lo anterior se debe a que el paso por la educación superior no supone solo una retribución económica posterior, sino que la adquisición de conocimientos y habilidades que les permiten una comprensión más elaborada de su realidad inmediata, como nos lo indica Felipe Salazar:

“(…) hay un montón de beneficios asociados a mayores niveles de estudio que no son monetarizados, pero que es muy difícil de monetarizar, una persona que pasó por la universidad tiene más conciencia de las oportunidades que el mundo le entrega y el mundo puede ser su entorno, las carreras laborales. Una persona que pasó por la universidad o un centro de formación técnica o un instituto profesional, a diferencia de alguien que no lo hizo, probablemente tenga más seguridad en sí mismo, tenga más conciencia de la importancia de participar en la sociedad, tenga más conciencia del uso que se les da a sus impuestos, de la participación cívica y democrática, es probable que esta persona logre insertar cambios en su vida y en su vida familiar, que de otra manera no hubiesen sido posible, por ejemplo, cambios en la dieta, cambios en los hábitos de lectura, cambios en las formas de relacionarse con sus vecinos, que son cosas que por supuesto no se reflejan en el salario, pero que sí afectan la calidad de vida de las personas”

Debido a esto, la visión crítica que se observa en las entrevistas a PPG –dadas por la colisión de la promesa de la educación en tanto inversión individual/familiar y su no retribución económica o simbólica vivenciada– nos permitió analizar su reflexión, enfocándola hacia sus visiones sobre el proceso de modernización neoliberal –en un sentido más amplio que el netamente educativo– en que el Estado ha retrocedido en favor del mercado en su antaño rol de integrador social, proveedor de servicios sociales y posibilidades de articulación sectorial.

En esa dirección, el concepto de Estado lo comprendemos como el “conjunto de relaciones sociales que establece cierto orden en un territorio determinado, y finalmente lo respalda con una garantía coercitiva centralizada” (O’Donnell, 1993, p. 64) por sobre el aparato estatal o burocrático. En consecuencia, si la fuerza social dominante que ha conducido al Estado lo llevó a que privatice y

facilite la mercantilización de los servicios sociales, con lo que ha estimulado que la integración social se realice mediante el consumo en forma individual y, ha promovido la desarticulación de los espacios institucionales para que se resuelvan los conflictos sociales, el abordaje hacia su percepción sobre la responsabilidad del Estado en el cumplimiento de sus aspiraciones, la realizamos en esas tres aristas: como proveedor de los servicios sociales, ordenador de las relaciones sociales en la integración social y promotor de la asociatividad y la articulación sectorial.

2. Proveedor de servicios sociales

Al ser nuestra primaria intención abordar la dicotomía Estado–Servicios Sociales, consultamos a los expertos en cómo apreciaban esta relación entre PPG y el Estado. En esa línea, seguimos las recomendaciones dadas por José Joaquín Brunner –primer entrevistado del trabajo de campo– pues su argumentación nos indicó que, para que la investigación fuese rigurosa, debíamos tener especial cuidado en la forma en que abordábamos las indagaciones, pues este grupo se había relacionado durante sus trayectorias de manera muy tangencial con él, quizás de forma menor con la burocracia estatal, por lo que podríamos tener el riesgo de recoger:

“(...) la banalidad de la ideología y si el tipo es progresista, va a creer un poco más en el Estado, si es más de derecha va a creer menos en el Estado y un poco más en el mercado y en la iniciativa privada, no sirve de mucho entiendes, o sea, acá lo único que creo que es interesante, apasionadamente interesante, es poder captar el desarrollo de la subjetividad de un profesional joven, que viene de las condiciones que hemos descrito, eso es lo que yo encuentro que tiene interés”

Por otro lado, en cuanto a los servicios sociales nos advirtió que este segmento por su rango etario, también tendría una relación tangencial con las áreas de la salud y, en mucho menor medida, con el sistema de previsión, pues la temática de las pensiones la suponía lejana en su horizonte inmediato. Esta opinión fue compartida por otros expertos, en donde el acercamiento podría ser equívoco ante el no conocimiento de las personas de lo que es el Estado o si oponíamos, v.g., servicios sociales gratuitos a pagar por ellos en el mercado, pues la lógica indicaría que siempre se tendería a lo primero. Así, nuestra indagación se realizó en la medida en que en las conversaciones detectábamos sus opiniones respecto a las áreas señaladas –educación, salud y pensiones–. En concreto, evitamos preguntas tipo: ¿crees que el sistema de salud/educación debería ser gratuito? o ¿crees que se debería volver al sistema de reparto? Por el contrario, fuimos profundizando en la medida en que los temas iban emergiendo por sí solos, lo que se facilitó pues la muestra ha tenido experiencias en las áreas señaladas o lo han vivenciado junto a sus familias y cercanos.

De esta forma, comenzando por su percepción sobre el movimiento estudiantil, nos encontramos que muchos sujetos participaron en ella, incluso desde las Revolución Pingüina de 2006, participando de las movilizaciones:

“(...) mira yo participé en la movilización del 2006, con los pingüinos, como universidad privada fue la primera que se adhirió con ellos, de hecho nos mojaron, un guanaco nos mojó y el senador Navarro se metió entremedio, íbamos en la vereda piolita, con un lienzo que decía ‘Los de la ULARE apoyamos a los pingüinos’ y llega el guanaco, aparece y ¡pum! el agua y del centro de justicia sale el Navarro y nosotros, y nos mojó a todos y el senador Navarro gritaba que era abuso de poder, pero nos mojó igual” (Ismael, ULARE)

“(...) entonces las demandas por la educación ya venían desde el 2006, donde fue la Revolución Pingüina y que participamos y dejamos la embarrá’ y no cambió nada y por eso todos sabemos lo que pasó hasta ahora, que son las movilizaciones más fuertes” (Beatriz, U. Del Pacífico)

O en las reflexiones con sus compañeras y compañeros, levantando la inquietud sobre la problemática del sistema educacional y sus opiniones respecto a ella:

“(...) y desde el 2006 hasta hoy día, las movilizaciones estudiantiles no han parado y yo en algún momento le dije a un compañero ‘¿sabí’ qué? hay que hacer algo, hay que tomarse el DUOC, no sé, algo’, pero como que nadie me pescó porque ya estaban asumidos que la cosa era así, aunque estuviera mala y que había que aceptarla no más, o cambiando para adelante, una opinión más conformista” (Hugo, DUOC)

“(...) hubo un grupo de compañeros que se organizaron y participaban, pero yo no estaba de acuerdo porque pensaba, yo elegí estudiar en esta universidad, yo acepté el contrato, yo firmé el contrato, por lo tanto, acepto las condiciones, entonces sabiendo que las demandas eran justas, no me parecía correcto, pues fue mi decisión entrar a estudiar en esas condiciones” (José, U Santo Tomás)

Sumado a lo anterior, como describimos en el apartado sobre sus trayectorias educativas, vivenciaron las problemáticas derivadas de la masificación no controlada de la educación superior, tales como problemas con la falta de financiamiento o la baja calidad académica percibida, por lo que, su visión de la movilización del 2011, es percibida como el estallido evidente de un proceso que se venía gestando hace tiempo al interior de las instituciones, idea sintetizada en las impresiones de Ismael y Javiera:

“(...) era lógico, era lógico que iba a reventar de alguna forma, porque se pedía algo y no se solucionaba y pasaba en todos lados y mira, la misma presión que empezamos a hacer contra Carvajal en la ULARE, al final terminó en que los cabros de después, los que entraron después, paralizaran y lo sacaran y pa’ fuera y ahí se demostró que pa’ que te pescaran tenía’ que moverte” (Ismael, ULARE)

“(...) y ahí, como por el 2003, cuando nos cambiaron la malla y nos sacaron, por ejemplo, empezaron a quitar economía, pusieron otros ramos que no era el mismo que había antes, teoría de Chile lo empezaron a quitar, ramos humanistas lo empezaron a quitar y sabiendo que la Andrés Bello nació con la Mónica Madariaga, nació con Pudge y en ese tiempo, yo alcancé casi la transición

para que hubiera ahora esta empresa norteamericana, entonces conversamos para que no nos quitaran algunos ramos y nada, nada poh, así que yo creo que después como se fue cortando más presupuesto, yo ya cacho que empezaron más problemas y por ahí leí que también se movilizaron el 2011, entonces entiendo por qué, porque no pescan, la opinión de los estudiantes no la consideran y la cosa estalla” (Javiera, UNAB)

Nuestra muestra vivenció la colisión entre los altos costos económicos de su paso por la educación y la retribución económico-simbólica que ello les significaba, en donde además, parte de ella egresó con deudas crediticias por el financiamiento, por lo tanto creemos que esto influenció en que percibieran como correcta y necesaria la movilización del 2011, debido a que puso en el centro del debate las problemáticas derivadas del sistema educativo, adhiriendo a la demanda de mayor responsabilidad estatal en educación, ya sea desde la provisión completa hasta el mayor control o supervigilancia de la calidad, pero asegurando beneficios reales para que todas las personas puedan acceder a ella.

Lo anterior se condice con la literatura, opinión de los expertos y del diagnóstico político en general, pero lo novedoso que desprendimos de sus respuestas, es que en la mayoría surgió espontáneamente la comparación con el sistema de salud y/o de pensiones, ya que su acceso estaba condicionado por determinantes netamente económicas, en donde para obtener un buen servicio se debe desembolsar una gran cantidad de recursos.

“(…) y mira poh, la salud es lo mismo que la educación al final, pa’ tener un buen lugar, pa’ que te atiendan tení’ que pagar caro, yo hace dos años atrás me tuve que operar de la columna por una hernia, entonces claro tú ves que la ISAPRE te cubre y más encima opérate en tal lugar porque pertenece a nuestra no se poh, ¿holding? pero igual salía caro, entonces al final dije, me voy a pagar un seguro de salud en estas clínica y al final me salió gratis, pero siempre tení que pagar poh, entonces tú veí en otro lado, tengo amigos también que son humildes, chuta y están, no sé, en una enorme fila de espera de trasplante, por ejemplo, hoy día mi viejo, que él está en el servicio público y se está dializando, está en lista de espera del trasplante, ya lleva dos años en la misma, entonces tú decí, chuta, cuándo va a avanzar esta cuestión poh, yo creo que es más mala de lo que tenemos en educación hoy día, es peor la salud que la educación, claramente” (Isamel, ULARE)

“(…) y esto mismo de la educación pasa en la salud, claro la salud es igual, porque la gente indigente tiene acceso a un tipo de salud, la gente de clase media si tiene plata se puede atender y la gente con plata va a la Clínica Alemana, la Clínica Las Lilas, fome poh, porque entonces la gente que no tiene plata no se va a curar y el rico va a viajar a cualquier lado, más encima la salud en Chile es tres veces más cara que la mejor salud que existe en Alemania. Aquí te condenan a morir, a ser mal educado y a comer mal, porque el tema de la salud no es solo el drama de la atención médica, también tiene que ver con la alimentación” (Bárbara, U. Del Pacífico)

“(…) y no solo pasa en la educación, yo creo que la salud y las AFP son el mismo tema, que todo pasa por la plata y es caro y es malo, la atención en el sistema público no es gratuito, se paga, o está el AUGE, pero también tienes que pagar, si no, no te puedes atender, y las AFP lo mismo, lo veo en la pensión de mi abuela, saca como 80.000 pesos y el bono por hijo que anunciaron se lo

dieron y se lo pasaron a la AFP y le pasa de cinco lucas mensuales y anunciaron que eran como doscientas lucas y cinco lucas mensuales, un robo” (Héctor, DUOC)

A diferencia de lo esperado por su edad, varias personas de nuestra muestra han presentado problemas de salud que les han obligado a recurrir al sistema. Lo vimos en el caso de Ismael, quien tuvo que acceder a una cirugía, al igual que Rosa, quien estaba en la espera para realizarse una y optó por hacerlo en el servicio privado

“(…) pero por ejemplo, yo tengo que hacerme el tema del cálculo a la vesícula de aquí a ocho meses más, me tengo que presentar y estuve mirando en el hospital San José y me sale más caro si tengo ISAPRE, en cambio en FONASA a lo mejor voy a pagar menos pero voy a estar cuántos meses esperando ¿cachai? Entonces, puta, mejor me quedo donde estoy y voy a pagar muy poco, porque tiene harta cobertura (...) voy a estar en una buena clínica, pero de repente te dan ganas de cambiarte a FONASA porque ya, por último, ese poco de plata que quitan por último que esa plata entre pa’l mismo lado, porque al final las ISAPRES te mandan pa’ un lado porque tienen convenios y no te dejan elegir” (Rosa, DUOC)

dando cuenta de que la libertad de elegir no operaría, como indica que es en la provisión privada, opinión que coincide con la de Raúl, quien, en tanto padece un cáncer, ha vivenciado la realidad del sistema desde el ámbito de la provisión privada y también a la que es subsidiada por el Estado, dado la cobertura que el AUGE le confiere:

“(…) y en estos tres años la ISAPRE, esto ha tenido un costo total de 140 millones de pesos, de los cuales la ISAPRE ha cubierto 125, yo he puesto 10, 12; y el AUGE ha puesto 15 y ahí ves que el AUGE no es nada, no es la panacea, no es ninguna maravilla. Es más bien un buen trabajo de marketing del gobierno, pero todo el mundo sabe, el AUGE lo que te cubre es a lo más el 10%. Te dice ‘ok, tú estás enfermo de esto, y necesitas 10 cosas para mejorarte, yo te cubro 8, pero tú cubre la otras 2’, pero las 2 son las más caras. El AUGE me da el Alopurinol que en la feria cuesta \$300, pero las drogas o antibióticos de amplio espectro que cuesta \$50.000 y que tengo que tomar dos cajas al mes, no te los da el AUGE y pasa en general con todas las enfermedades AUGE, que lo que te cubre en porcentaje no supera más del 15% del costo total a pagar, entonces me tuve que venir a atender aquí porque la Isapre te dice poh, o sea, para enfermedades de alto riesgo como este cáncer, ellos te dicen: ‘ese es nuestro prestador, la Católica en nuestro prestador, así que se tiene que atender allá’, yo he intentado decirles: ‘oye para abaratar costos puedo ir a un hospital público’ y no, porque nuestro convenio es con la Católica” (Raul, U. Bolivariana)

Las posibilidades de acceso según capacidad de pago, en especial al sistema de salud, se presenta como una preocupación importante para nuestra muestra, en tanto que su inestabilidad laboral y su tipo de contrato, no les permite acceder a la seguridad de la protección en FONASA o ISAPRE, que sabiéndola exigua, la perciben como una garantía mínima de certidumbre y, por lo mismo, concluyen que el Estado debería asegurar realmente la cobertura desde el sector público y para la mayoría, sin que necesariamente desaparezca la opción privada para quien quiera o posea los recursos:

“(…) y el tema de no tener garantizado el derecho a la salud primero, luego de la educación, te

demuestra como el Estado no se preocupa del tema y lo abandona, por eso creo que se debería invertir en lo público, en los hospitales públicos, en los consultorios, en los liceos municipales, los colegios, porque yo pienso que debería ser un derecho” (Hugo, DUOC)

“(…) y al igual que dijimos con la educación, la salud debe ser pública, gratuita y de calidad, no puede ser que la plata valga más que el ser humano, porque la gente se muere ¿sabí? La gente que no tiene plata se muere en las listas de espera, en los pasillos de los hospitales cuando colapsan, cuando colapsan con las guaguas en invierno por la contaminación, yo no lo pasé porque yo tengo ISAPRE, tenía porque estaba afiliada por mi ex marido y ahora no tengo, entonces cuando mi hija se enfermó la llevé a la clínica y nada de esperas, de filas, pero tuvimos que pagar más caro porque era urgencias y si no tengo plata, si no hubiese tenido plata, quizás que le hubiese pasado esperando en la posta central” (Bárbara, U. Del Pacífico)

“(…) tiene que haber un mínimo, un mínimo que asegure que la gente no se muera, que si yo me enfermo y estoy cesante no sea un doble castigo, porque me pasó estando cesante y no tenía plata pa’ ir al doctor y que me diera algo pal dolor del pecho, porque fue como bronquitis muy fuerte y se me inflamó la garganta y lo pasé con puras aspirinas y los Tapsín, porque no tenía plata y si iba al consultorio estaba repleto y había que llegar de madrugada, con todo el frío, por eso el Estado debe asegurar una atención diga, no digo un hotel cinco estrellas, si alguien quiere un hotel cinco estrellas y que lo reciban con alfombra y eso, que lo tenga, pero que si no tení’ plata, te puedas atender igual” (Carlos, AIEP)

La misma crítica la encontramos hacia el sistema de AFP, que emergió cuando nos comentaban acerca de un familiar que detentaba una baja pensión y/o cuando nos exponían sus apreciaciones sobre el tema de la salud, asimilando las ISAPRE y AFP bajo el concepto lucro. Dicho vocablo entró en el léxico social precisamente con la Movilización Estudiantil con su eslogan de ¡No al Lucro! Por lo tanto, no es extraño que aflorara como calificativo negativo de un sistema que, a su juicio, obtiene a la fuerza los recursos de los trabajadores y no realiza un retorno satisfactorio al momento de la pensión, por lo que obtienen grandes ganancias económicas.

“(…) yo dejé de cotizar en las ISAPRE, a lo mejor es malo, no sé, porque al final perdí plata, perdí mucha plata, al final, claro fue el tema que me tenía que operar, la operación me salía tres millones y de ahí pensai’ cuánto he puesto durante todos estos años y aun así he puesto más de lo que me sale la operación, es solo lucro, puro lucro, las ISAPRE no cubre nada, debiese ser que cuando vayas llegando a viejo te vayan devolviendo todas esas lucas, esa cuestión yo la creo y que te suban los planes, no, eso, tengo una rabia, sobre todo con Lagos que fue el que, no con la AFP es Lagos, eso, también ahí, de hecho yo no cotizo en las AFP, una vez al año yo cotizaba en la AFP y empecé a cotizar a en AVP mejor, porque ahí puedo sacar más plata, la AFP no sirve, eso todos lo saben y no pasa nada, yo por eso no cotizo y tomé⁵⁷ un AVP” (Ismael, ULARE)

“(…) y por ejemplo, me descuentan para la ISAPRE y la AFP que es un robo, las dos son un robo porque la plata que devuelven no alcanza, puro lucro, mira, la mamá de una amiga recibe menos de doscientas lucas y trabajó toda su vida, se partió el lomo y ahora debe seguir dándole porque con doscientas lucas no alcanza, entonces al final me descuentan y gano menos plata y que no voy a ver nunca más” (Rosa, DUOC)

⁵⁷ Al momento de la entrevista, la cotización para AFP en trabajadores a honorarios no era obligatoria.

“(…) al final la educación y la salud se rigen por el lucro, y las AFP igual, se me olvidaban las AFP porque es un saco sin fondo, las AFP se meten a los fondos y cuando ganan, ganan ellos y cuando pierden, pierde uno, te sacan la plata a ti, pero no sacan de los intereses que ellos van creando por nuestra mantención de cuentas. Por lo mismo yo no estoy afiliada a ninguna AFP porque es perder, perder plata y tengo que pagar otras deudas, el CAE por ejemplo que ya me lo empezaron a cobrar cuando salí, y aunque alcanzara, no sé, preferiría comprar departamentos, endeudarme ahí y pagar lo mismo que podría pagar en la AFP, pero que al menos puedo vivir de los arriendos” (Marisol, UCINF)

De esta forma, la condición de mercado que presentan los servicios sociales es un factor de preocupación constante para nuestra muestra, al estar determinado su acceso por factores económicos y que, dado a que no han percibido las recompensas materiales que su credencial de profesional les daría en el mercado laboral, les genera una gran inseguridad y una gran molestia:

“(…) entonces yo estudié, soy profesional y no consigo pega estable y tengo que pagar por todo, si me enfermo tengo que pagar y tengo que pagar mucho, porque es caro, entonces, para qué soy profesional si igual no me alcanza” (Paulina, IP Los Leones)

“(…) y uno estudió, se sacó la mugre estudiando, yo fui un muy buen alumno y ahora ni siquiera me puedo enfermar, ni siquiera tengo derecho a enfermarme porque no tengo sistema previsional y no es porque yo no quiera tenerlo, es porque mi contrato es a honorarios y porque no me alcanzo a pagar yo solo uno, y así hay que endeudarse, porque no se puede llegar a fin de mes con el sueldo que tiene, o sea nosotros somos dos en la casa y hacemos un sueldo más o menos, apróx., un millón tres entre los dos y con un millón tres llegamos más o menos justos a fin de mes, entonces yo digo ¡chuta! no puede ser que dos profesionales, que se sacaron la porquería estudiando y no puede ser que nadie en verdad y no porque yo estudie tengo que tener más privilegios, pero que tenga que llegar a fin de mes justo es horrible” (José, Santo Tomás)

“(…) y se piensa en todos los sacrificios y ahora andar justa y no trabajar en lo tuyo y que si mi hija se enferma no me va a alcanzar, yo sufro en invierno ¿sabí? Y le pido a Dios que no se enferme mi hija porque no me va a alcanzar, ahora no me alcanza” (Laura, AIEP)

Por lo anterior, para nuestra muestra la provisión de servicios sociales les afecta en su bienestar material presente y/o les inseguriza en su futuro, lo que no esperaban al ser profesionales, colisionando con sus aspiraciones iniciales. Así, en general concluyen que el Estado debería considerar la educación, la salud y la previsión como temáticas centrales, interviniendo directamente en la provisión pública que asegure un acceso de calidad no mediado por la capacidad de pago, cuya guía sea el bienestar social por sobre los intereses de lucro, que perciben, interviene en el sistema. Lo anterior, no significa que aspiran a que el sistema privado desaparezca, por el contrario, les es indiferente que exista, siempre y cuando se cumpla lo anterior.

En este contexto, al ir profundizando en la idea emergente de que *por todo había que pagar*, nos encontramos con una opinión crítica sobre la integración mediante el consumo, a la que también

sindicaban responsabilidad en el cumplimiento de sus aspiraciones. Así, analizaremos su percepción de dicha arista, considerando que durante el giro neoliberal el Estado retrocedió en esta función, por lo que, con sus vivencias, nos acercamos a las subjetividades de PPG sobre este aspecto central de la modernización actual.

3. Integración mediante el consumo

Como hemos reiterado latamente durante el presente capítulo, la mayor problemática que presenta la muestra es su falta de estabilidad laboral y baja recompensa económica por el trabajo realizado, con lo cual emerge la incertidumbre en cuanto a su reproducción material cotidiana, que aumenta dada la privatización de los servicios sociales. Quienes entrevistamos no están conformes con esta situación, contrario a la idea generalizada que esta generación buscaría empleos más flexibles y de menor duración: al menos toda nuestra muestra buscaba la estabilidad y se encontraban en dicha situación por la realidad laboral que enfrentan, más que por elección propia.

Al indagar sobre el por qué estimaban que se encontraban en dicha situación, emergieron factores tales como el valor de la credencial, la falta de contactos o inferiorización, pero en ningún caso se esbozó una crítica hacia el mercado laboral o se enarboló la idea del trabajo como derecho social, como sí emergió con salud y pensiones, puesto que encarece el costo de sus vidas. En esa dirección, observamos un reclamo constante no a que los costos asociados a la reproducción material sean cada vez más altos, sino a que *por todo hay que pagar*.

Así, la percepción del cumplimiento de sus aspiraciones está fuertemente influenciada por la presión social del éxito, las que estarían medidas según las posibilidades de consumo, por sobre el bienestar interno o incluso espiritual. De esta forma, el hecho de ser las y los primeros de sus familias que detentan un título profesional y que ello no se haya traducido en un bienestar material o cambiado su nivel o posición económica, les frustra pues no estarían cumpliendo con lo que socialmente se esperararía de una persona que es profesional. Esto, pues en todas las conversaciones emergió el concepto *sistema* o *sociedad* usados en el mismo sentido: para hacer referencia a un conjunto de preceptos sociales indicadores del éxito, que quienes entrevistamos no detentaban y contra el cual se sentían contrarios, pero que debían asumir para poder insertarse en la vida cotidiana:

“(…) casas, autos, viajes y como yo no tengo eso, no digo que no quiera tenerlo, pero como no lo tengo, la sociedad te hace sentir que no vales nada ¡no vales! Así de sencillo, entonces tengo que tener celular, porque si no tengo celular estoy fuera y da lo mismo que sea buena persona o que me preocupe de las demás personas o quiera, no sé, la paz mundial ¿me entiendes? lo que vale es lo que tenga en el bolsillo y como no tengo, no valgo y punto y eso es terrible, muy terrible, porque sí,

yo quise estudiar, yo quise estudiar en universidad, yo quería aprender, pero como tengo esa deuda y no me puedo comprar nada, o sea, ni siquiera tengo la opción de decir, ya yo quiero arrendar, no, no me puedo comprar un auto, ni una casa, ni un plan de celular puedo sacar por el DICOM, entonces para la sociedad me ha ido mal, aunque sí me ha ido mal, pero en lo material, que no es todo en la vida, pero para esta sociedad sí lo es” (José, Santo Tomás)

“(…) entonces uno encaja en ciertas cosas y encaja por ese tipo de cosas, con tener un celular, con tener lentes, tener un auto y una mujer regia o un hombre regio, con no ser gay, con no ser lesbiana. Entonces este sistema te inculca eso, primero de consumir, de tener, de tener mucho y con eso llegar al éxito. O sea, como que ese el éxito, tener mucho, tener, tener, tener ¿cachai? Yo creo que uno tiene que tener un equilibrio en la vida, de repente uno no está en el equilibrio, de repente sí.” (Héctor, DUOC)

“(…) o llegas a una parte y te miran el celular, yo tenía un celular roto y llegaba a una parte y lo miraban como diciendo ¡oye, mira el celular que anda esta mina! como si importara, no importa mi conocimiento, no importa que sea profesional, me miran el celular y ya saben quién soy” (Laura, AIEP)

Observamos así una crítica a la integración social mediante el consumo, que tan bien describiera Tomás Moulian a fines de la década de 1990, cuyo indicador de éxito es la mayor cantidad de bienes materiales obtenidos. La diferenciación por medio del consumo llevaría a que, para lograr el éxito económico, se deba estar compitiendo constantemente: por conseguir los mejores puestos de trabajo, por mantenerlos, por demostrarse más capacitado que sus compañera/os y así obtener más dinero, que termina siendo ocupado en cosas innecesarias pero que crean distinción, como las apariencias:

“(…) y el sistema hace que tengamos que ser así: un poco egoístas, preocupados de nosotros. De que, si tú fueras psicopedagoga, sé que no es tu caso, tengo que ser mejor que tú, tengo que demostrarle a los jefes que soy mejor que tú, si puedo te paso a llevar y no importa porque tengo que conservar mi pega, ese tipo de cosas y así es y yo no quiero ser así, no quiero pisotear a otra persona por una pega y prefiero no tener pega que hacerlo” (Patricia, IP Los Leones)

“(…) entonces definitivamente va en el hecho de las apariencias y que se tiende a mirar mucho por cómo estás vestido, lo he visto en ella [su mejor amiga] y en el caso de mi papá también, porque mi papá trabaja con gente que es de mucho plata y siempre me ha dicho que miran de arriba-abajo y que tienes que vestirse con marcas, porque miran y si tú no andas bien vestido no te pescan y esa ha sido su experiencia y creo que de todas, de todas las personas, es la sociedad, uno a veces comete el error de mirar de arriba-abajo, pienso yo y que así es aquí, lamentablemente se está viviendo mucho de las apariencias” (Javiera, UNAB)

Esta situación la perciben no solo perjudiciales en lo personal, sino que lo extrapolan al resto de la sociedad, al considerar que el egoísmo daña la convivencia social y que el consumo no genera el bienestar imaginado, debido a que se realiza en condiciones de ampliación crediticia, generando un círculo negativo en las personas:

“(…) de repente puedo estar con mi polola en un banco, tomándonos un helado y veo que hay niños

que de repente andan solos y piden monedas, son súper niños chicos, no se poh, estoy diciendo un grupo de entre seis y doce y andan, no se peluseando y solos poh y la gente los ve como si son niños, como que "mamá, ¿puedo ir al mall con mis amigos?" "si, vaya" mentira ¡si eso no es! es porque los niños están solos, si esto es una gran mentira, la gente no analiza, como que ven los niños "oh, los cabros pelusas" "mira los negritos como andan ahí peluseando, andan pidiendo plata, váyanse a estudiar" típico, pero qué hay detrás de ese niño que está ahí solo, o sea por qué, de partida, porque hay un grupo de seis o siete niños de ese rango de edad que andan solos, yo me muero si mi hermana chica hubiese andado sola por la calle esa edad" (Camilo, AIEP)

"(...) es porque somos súper materialistas, el sistema hace que seamos así, trabajando porque queremos el mejor auto, una tele gigante, ahora salió la tele que se conecta al Wi-Fi y es inteligente, ya no basta con el LED, yo me compré mi LED porque estaba en oferta, pero no estoy ni ahí con comprarme otra tele sino está buena. Mi celular es moderno, pero es porque se me echa a perder, lo cambio y lo modernizo, pero ahora salió el iPhone 5 y yo tengo el 4, el 4S no tengo que cambiarlo" (Patricia, IP Los Leones)

"(...) y yo lo veo en mis compañeros, todos llegan siempre con pintas nuevas, con perfumes caros, como que necesitan aparentar que están bien, yo también lo hago, lo reconozco, me compro ropa nueva para ir a trabajar, ropa cara, porque si no, no te consideran, si la pega que hago la podría hacer en buzo y zapatillas, pero me tengo que saber arreglar, o sea ser profesional no basta, lo tengo que demostrar con ropa nueva" (Rosa, DUOC)

"(...) pero al final terminamos siendo esclavos de eso, esclavos de la tarjeta de crédito, esclavos de... revisai' tu Twitter, revisai' el Facebook, y veí que todos sacan autos nuevos, plasmas nuevos, viajes y decí ¿y éste cómo pagó eso?, porque vive endeudado a 18 meses, esclavo. Una sociedad sumamente competitiva, he tenido mucho contacto con el extranjero ahora y todos me comentan lo mismo: oye qué consumistas ustedes. Se sorprenden del consumismo del chileno. Uruguayos, argentinos, colombianos" (Raúl, Bolivariana)

A su vez, observamos que sus familias sí valoran mucho más el consumo como factor de diferenciación, lo que asignamos a que dichas familias fueron las que, mediante la ampliación crediticia generada desde la década de 1980, buscaron la integración social mediante el consumo. De esta forma, en cierto espacio de tiempo disfrutaron efectivamente de los beneficios que les reportaba, en tanto posibilitó una mejora inmediata a su realidad material, pero que, finalmente, redundó en un ciclo de endeudamientos que terminó con más perjuicios que beneficios⁵⁸. Por ello, el consumo como elemento diferenciador en la otorgación de un estatus social, lo asignan como una conducta propia de sus padres, madres, familiares o de otras personas, pero que en general, no detentan.

"(...) es que hace un tiempo le dio por renovar todo, que la cocina, que el mueble, que cambiar no sé qué cosa, un día llegó y dijo 'vamos a cambiar todos los colchones' y cosas que realmente no son tan necesarias, no sé, la cocina, el refrigerador, ahora está que se muere por el refrigerador, quiere un refrigerador nuevo, pero ¿para qué? compró un equipo y en la casa no se escucha radio ¡no se

⁵⁸ Uno de cada tres personas chilenas mayores de 18 años registra una deuda morosa, representando el 34,4% de la población entre ese rango etario. Sobre la mora, el promedio a junio de 2019 era de 1.818.339, siendo el 57,1% con la banca y 25% con el retail. (USS-EQUIFAX, 2019)

escucha! compró un equipo gigante y tenemos una radio en la cocina que se prende de vez en cuando para lavar la loza, si es que. No se escucha radio, no se hacen fiestas en la casa, pero se compró un equipo, ¿para qué?, quizás para poner el CD de Marco Antonio Solís de repente, los fines de semana, cuando pasa el trapo que está en la casa, pero es como un bien personal, si es para sentirse bien ella y para dar estatus también, si eso está como arraigado en todo, si yo me visto de marca me doy estatus” (Camilo, AIEP)

“(…) y lamentablemente los problemas más fuertes, como de educación, muchas veces son como de los sectores más bajos y muchas veces, gente de los sectores más bajos espera mucho que el gobierno le dé, que la Bachelet le dé el bono, que este le ayude con esto y resulta que a ellos les pagan un bono y se compran el plasma. Entonces tiene que ver con las prioridades, con como los mira la sociedad, con como los mira la gente, con las expectativas, con las prioridades” (Marisol, UCINF)

“(…) soy fanática de las poleras, y la que vea y me gusta y me la compro. Pero ese mal lo heredé de mi papá, él es terrible, terrible. Él puede tener miles de zapatos o pantalones, él es consumista y se endeuda, se endeuda mucho, yo no, yo me endeudo un poco, todo pagable. Mi deuda es solamente con una casa comercial, no tengo más deudas” (Julia, UNAB)

Incluso en algunas de las entrevistas nos indicaron que no les importaba la posesión del bien material simbólico –por excelencia– sindicado como aspiración para este sector: la casa propia.

“(…) pero tampoco soy muy apegada a lo material, que ese es otro drama, que le molestaba mucho a mi madre sobre todo y me dice ‘cómprate una casa, tení plata y no te comprai una casa’, mamá, no quiero. Al final los tres hijos que somos vamos a tener la media casa, que es de dos pisos, van a quedar los dos viejos solos y no los voy a dejar solos ¿cachai? No los voy a dejar solos, me da pena, porque al final diste tantos por tus hijos para terminar viejo y solo en tu casa. Yo creo que ese es el peor pago que uno les puede dar a sus padres, yo no pretendo dejar a mis dos viejos solos ¿cachai?” (Bárbara, UNICIT)

“(…) y yo antes de comprarme una casa, preferiría ayudar a mis padres, mis padres son mayores y son pensionados y tú sabes cómo son las pensiones en este país, además que también es mi responsabilidad el haber estudiado y que ellos se endeudaran” (José, U. Santo Tomás)

“(…) me importa tener una casa, no sé si tanto, creo que donde vivo estoy bien, creo que esa es otra presión que siento, la casa, el departamento, si no lo tengo, fracasé y ¿por qué? ¿por qué nadie me pregunta si estoy bien donde estoy? ¿por qué tengo que tener una casa o un departamento y después casa en la playa, si estoy feliz como estoy? (Hugo, DUOC)

Aunque esta renuncia la justifican mediante la elección racional por la obtención de un bien mayor, nuevamente percibimos la resignificación de las aspiraciones que Fukushi (2013) aludiera, dada la conciencia de su realidad material inmediata, que les impide pretender poseer el bien raíz en el mediano o largo plazo. No así el resto de la muestra, quienes declararon mantener dicho sueño y que estaban trabajando para ello, principalmente mediante cuentas de ahorro que les permita postular a un crédito hipotecario. En ese sentido, destacamos que no apelaron a la obtención de subsidios como horizonte de posibilidad, ni siquiera lo mencionaron dentro de las conversaciones, por lo que la

problemática de la vivienda no fue signada como de responsabilidad Estatal, por el contrario, está muy arraigada en tanto responsabilidad individual.

En esa línea, no observamos un rechazo al consumo o al desear un bienestar económico que amplíe sus posibilidades de su disfrute, por oposición, la muestra destaca que desea poseer bienes tales como la vivienda que recién comentamos, pero también bienes tecnológicos centralmente y disfrutar de los beneficios que ellos detentan:

“Tampoco ocupo tarjetas de crédito por el mismo tema, yo soy súper antisistémica para mis cosas, excepto para mi celular ¿cachai? Porque me encanta, me encanta que tenga internet y que cada vez vayan siendo más rápidos, me encanta mucho” (Beatriz, U. Del Pacífico)

“Creo que no es malo tener ciertos hábitos de consumo, al menos que estés muy apretado, estés pagando cosas que no valen la pena, de repente ese tipo de cosas, no sé, por ejemplo, yo ahora tengo el Nou 3, que es un teléfono que salió como hace tres meses y antes tenía el Galaxy S3. Entonces yo no necesitaba el Nou 3 ¿cachai? Pero a mí me gusta la tecnología y el sistema Android es un sistema súper entretenido y que va mejorando mucho y súper rápido, entonces yo miraba el teléfono y veía que tenía una pantalla más grande, un procesador diferente y ese igual... Además, que yo no ocupo computador ¿cachai? Entonces ocupo mi teléfono, entonces decía igual puede ser y lo pensaba y lo miraba... Un día me lo compré, me lo compré y no lo necesitaba, de hecho, ni siquiera el S3 lo necesitaba, con suerte necesito un teléfono. Pero uno va y se compra esas cositas o los lentes de sol, que a mí me encantan, entonces oye mira estos lentes están bonitos ¿cachai? Y no me importa mucho el precio, bien caro” (Héctor, DUOC)

“(...) me encanta la tecnología, yo siento que no estoy gastando plata, sino que estoy invirtiendo, porque me ayuda con los programas en la pega y se va sofisticando. También me gusta las nuevas teles, ahora veo películas en mi cama y en una tele gigante que me compré y me gusta, estoy pendiente y la consumo hartito” (Javiera, UNAB)

De esta forma, lo que la muestra percibe como nocivo es que exista una suerte de presión social que obligue a poseerlos como indicadores de éxito y que se menos valore su estatus de profesional, en favor de la cantidad de bienes materiales acumulados. Así, su molestia con este medio de integración social radica en que la diferenciación según las mayores posibilidades de consumo, conlleva al fomento de valores como la competencia constante, el egoísmo y las apariencias, que termina atentando contra la convivencia social, pues genera un excesivo individualismo.

Sobre este concepto –individualismo– es importante destacar que en la muestra emergió para imputárselo al resto de la gente, pero que, en tanto característica, creían no poseer. Por oposición, indicaron detentar una visión clara sobre la realidad del sistema, sindicándolo como el responsable de su proliferación en la sociedad, pues alentaba a la competencia, exitismo y a que el bienestar se resolviera de forma personal consumiendo, pero que, a su vez, mediante la inestabilidad laboral y bajos salarios, les era imposible acceder a dichos beneficios. Por eso sentían una gran molestia contra

las condiciones de la vida en general.

En esto, valga recordar que desde el giro neoliberal, el Estado ha tendido a desarticular las organizaciones sociales y los canales para que se resolvieran institucionalmente sus demandas, con especial atención en la figura del sindicato, limitando sus posibilidades de constitución⁵⁹, por lo que restringe una presión efectiva en las disputas con el empleador. Por esto, indagamos sobre la forma en que canalizaban estas inquietudes, en tanto posibilidades de búsqueda de apertura de estos canales o de espacios, donde compartan sus preocupaciones por las aspiraciones no del todo cumplidas.

4. Individuo v/s Sistema

Dentro de las conversaciones, frecuentemente emergió la queja a la forma en que se conduce la sociedad, dadas las diferenciaciones de acceso según capacidad de pago a los servicios sociales y la medición del éxito mediante el consumo, pues esto conduce, desde su perspectiva, a una competencia constante por tener más recursos, alcanzar los primeros puestos, ser las y los mejores empleados en todo momento, para que así valoren su trabajo y puedan aspirar a una extensión del contrato. Esto contamina los espacios de convivencia social cotidiana, pues cada quién estaría preocupado de sí mismo, tan absortos en la resolución de sus problemáticas en forma individual, que no podían vislumbrarlos como parte de algo mayor. Y la muestra, al sentir que ellos y ellas tienen una conciencia clara sobre la realidad, les molesta, no les gusta, pero sienten que poco pueden hacer para cambiarla, dado que el resto de la gente se desenvuelve así y pareciera funcionar igual:

“(…) y eso es malo, muy malo, la gente es muy individualista, piensa en ella no más, da lo mismo lo que pasa al lado, en mi edificio nadie saluda, no sé quiénes son mis vecinos, nadie pesca nada, aparentan que están bien, lo veo en mi pega, que tienen otro auto, que lo cambiaron, que se compraron esto, pero a costa de hacer horas extras, venir los sábados y pucha, es como penca porque siempre están estresados y no se dan cuenta que es por la misma vida que llevan y por eso piensan solo en ellos, porque están aporreados yo creo, muchas deudas, no sé, es penca que la gente sea así” (Romina, DUOC)

(…) los ricos están allá, los pobres están acá, el resto al medio, corriendo, todo el día, agotados y ahí nos empieza a quedar la tendalada en términos de análisis, porque funcionamos, o sea está funcionando, no hay una crisis, no hay un, una inestabilidad política, ehh, no hay inestabilidad económica ni social, está todo entre comillas bien, pero el análisis fino pa’ mi es cruel y desbastador, por ejemplo que no tenga para llegar a fin de mes, que les paguen el sueldo mínimo y con ese sueldo mínimo tengan que pagar luz, agua, gas, comida, locomoción, colegio, pero, no, yo creo que ahí estamos muy muy mal, porque cada uno está buscando como arreglárselas, como vivir, es terrible decirlo así, pero es así” (José, U Santo Tomás)

⁵⁹ El Código del Trabajo actual fue dictado en 1994 y reemplazó al creado por José Piñera en 1987. Sin embargo, dicho remplazo no significó cambios estructurales en las bases neoliberales en el que se asienta.

“(…) estamos todos chatos, cansados, pero la gente no se da cuenta, no pesca, sigue y sigue haciendo lo mismo, todos los días y yo me choreo’ y reclamo que hasta cuándo, pero mi mamá me dice ‘ya estai’ reclamando otra vez, si las cosas son así’ y sí poh, qué saco con reclamar si al final la gente no pesca, le interesa su vida y chao” (Beatriz, U. Del Pacífico)

Así, en general la muestra manifiesta un malestar ante las condiciones de reproducción de la vida, pero que perciben es una molestia individual y no colectiva, pues la gente lo estaría aceptando, aunque no les beneficie. Esta aceptación, perciben, no sería del todo voluntaria al no existir alternativas, por lo que las personas se debían someter y adaptar a las condiciones existentes. Además, las expectativas de cambio generadas en el movimiento estudiantil, se diluyeron en el tiempo y no esperaban cambios reales ni voluntad desde el sistema político para cambiar las condiciones de vida existentes.

“(…) y tú pensai’, cuántos meses, cuánta gente en las calles, todos los días hablando, los políticos, los dirigentes, los del gobierno, los de la oposición, todos y ¿qué pasó? ¿cambió en algo? ¿va cambiar en algo?, no va cambiar en nada y te apuesto, te apuesto que en veinte años más vamos a seguir hablando de lo mismo, que la educación es mala, que es cara, que hay muchos profesionales, que no hay pega, que la educación técnica, lo mismo” (Patricia, IP Los Leones)

“(…) al final nada, todos estuvimos con la Camila Vallejo y ya sabemos dónde está la Camila Vallejo y ahí se pudrió todo, porque va a ser la misma cosa, cómo vas a confiar si dijo que no iba con Bachelet y ahí está y el movimiento qué, los estudiantes qué, los que estamos con el CAE qué, ya pasó el 2006 en que prometieron y todo sigue igual, no lo van a cambiar, no les interesa” (Marisol, UCINF)

Ante esto, responsabilizan tanto a la gente de no querer participar en los procesos cívicos o que la participación no tiene sentido, pues no alterará el sistema político.

“(…) yo esa revolución de los pingüinos la apoyé y ahora con el paso del tiempo igual es como decepcionante, sobre todo yo lo veo más en las elecciones, o sea todos, estaban los secundarios, tu decí’ cuántos alumnos de cuarto medio tiene 18, más los universitarios y todos, cuántos de ese mundo, 600.000, 700.000 y cuántos fueron a votar, fueron todos, que al final en ellos estaban las manos para cambiar los gobiernos, dicen los de la concerta y los de la derecha son los mismos, entonces no vamos a lograr nada y ahí se quedan, no hacen nada” (Ismael, ULARE)

“(…) mi hermana también va a tener que estudiar con CAE y también va a salir endeudada, porque ya tuvo bajo primero y segundo medio, tuvo como un cinco y algo y eso le baja el NEM y le baja el puntaje, y no van a eliminar el CAE porque pierden los bancos, ¡ah! ¡pero eso lo hizo un gobierno de izquierda! ¡ah! ¡la izquierda es igual que la derecha! Son los mismos y sabemos, lo sabemos, por eso yo no voto, para qué, si son los mismos” (Carlos, AIEP)

Aquí confirmamos lo ampliamente experimentado en los últimos años, que es la baja participación electoral y la desconfianza hacia las instituciones del Estado, que ha distanciado las relaciones entre la política y la sociedad, promovido por los cierres institucionales que hemos comentado

anteriormente. Pero, además, observamos que no perciben que ellas y ellos, como individuos, puedan realizar acciones tendientes a movilizar fuerzas sociales para cambiar este panorama, debido al extremo individualismo que dicen detenta el resto de la gente, que prefiere perseguir sus objetivos personales por sobre un bien colectivo:

“(...) hablo estos temas con mis amigos, mi pareja, mi mamá ya no porque me da lata agobiarla, se sacó la cresta para pagarme la educación, en la pega imposible, porque todas nos queremos quedar, entonces la cuidan, la cuidamos” (Patricia, IP Los Leones)

“(...) en mi trabajo es el prototipo de lo que te estoy diciendo, todos compitiendo por vender, nadie tiene tiempo de decir ‘chuta, vendí tanto y me pagaron tanto, oye me deberían subir las comisiones’, nada, quizás lo piensen, en la íntima, porque es evidente (...) y si lo comento con alguien, me miran con cara de ‘ya hueón, sí’” (Raúl, U. Bolivariana)

Así, su malestar por las condiciones de vida lo experimentan como personal, responsabilizándose en la adaptación a las condiciones de reproducción que se les presentan, por lo que en su horizonte no se observa la posibilidad de aunar estas inquietudes y pugnar por cambios dentro o fuera de la institucionalidad política. En otras palabras, su malestar no está politizado en tanto resultado de un reordenamiento de las relaciones sociales, que va de la mano con los procesos de modernización neoliberal, sino más bien, la perciben como una no adaptación individual a la forma en que esta se desarrolla.

Por otro lado, es importante mencionar que la muestra se declara como perteneciente a la clase media, pues en las conversaciones siempre aludieron al concepto para referenciar a su situación socioeconómica. Así, percibe que por encontrarse en dicha parte de la estructura social, el Estado no los considera:

“(...) lamentablemente todo lo que tenga que ver con eso, todos los bonos no llegan, salen de la plata de todos, los impuestos que uno paga. No estoy de acuerdo, por unas cosas que hacen por beneficiar algunos, porque siempre benefician a los mismos, no ayudan a la clase media, colaboran mucho con ciertas personas” (Javiera UNAB)

“(...) es un sistema, para mí, que no está pensando en lo que es la clase media, en ayuda solamente, el tema lo que es subsidio, nada de eso tenemos. Porque si queremos adquirir algo, sácate la cresta y podí’ y si no te endeudai’ y te endeudai’ y el un círculo vicioso. Si no te endeudas no tienes, eso más que nada es pa’ la clase media, entonces no encuentro que existan políticas sociales que realmente nos ayuden a la clase media” (Laura – AIEP)

Por esto, junto con esbozar una crítica a la orientación focalizadora de la asistencia estatal, observamos que, dadas estas condiciones, perciben que se deben enfrentar en solitario contra el sistema, sorteando las diferentes barreras que se levantan en el cumplimiento de sus aspiraciones de

forma individual, contado únicamente con el apoyo de sus familias, pues es la única forma de lograr el bienestar personal:

“(...) he tenido que renunciar a sueños, sí, a muchos y ahora sé que nadie me va a ayudar, sé que tengo que hacer muchas clases en distintas partes, sé que me pagan poco, pero tengo que hacerlo, pero yo aspiro ahora a vivir tranquilo y así me alcanza y trato de vivir tranquilo” (José, U. Santo Tomás)

(...) sin mi familia no estaría estudiando el magíster, por ejemplo, mi hermana me cuida a mi hija, mi mamá igual, mi papá ayuda con las lucas y me las he rebuscado bien, que también hay que hacerlo, buscarlas, siempre estar buscando” (Beatriz, U. Del Pacífico)

De esta forma, en general observamos en la muestra que no hay una responsabilización directa al Estado en el cumplimiento de sus aspiraciones, exceptuando en las áreas de salud y pensiones, que perciben debe intervenir, pues el sistema implica demasiados costos y mermados beneficios. En educación, a partir de sus experiencias indican que el Estado debiese intervenir en forma urgente, como en las otras áreas señaladas, pero no notamos que lo sindicuen como responsable de permitir que se diese en condiciones de mercado, donde el servicio fue en general de baja calidad y cuyas credenciales eran desvalorizadas. Por el contrario, distinguen que esta situación fue su responsabilidad en tanto optaron por estudiar en esas condiciones y solo imputan apoyo estatal quienes adeudan con la banca, esperando que otorgue soluciones a ese conflicto que los afecta en forma individual.

Por otro lado, perciben que el éxito mediado por el consumo les presenta una presión extra por el bienestar material, dado que en tanto PPG se esperaría que sus hábitos y posesión de bienes aumentara. Lo que además asocian a un conjunto de valores que fomenta la competencia y el individualismo, al que finalmente deben adherir, pues de ello depende que se cumplan sus aspiraciones. Así, si bien le imputan una lejanía con los intereses sociales y particulares, el Estado no emerge como promotor o responsable de esta forma de integración social. Por esto, tampoco se le sindicó responsable del cumplimiento de sus aspiraciones, en el sentido del reconocimiento asociado a las posibilidades de consumo.

IV. Conclusiones

Sin dudas, los recientes procesos de modernización capitalista en su versión neoliberal, han provocado cambios tanto en la estructura social, como en las formas en que la sociedad se relaciona, se organiza, legitima y resuelve sus conflictos, en donde el Estado ha retrocedido en favor del mercado como ordenador de la vida social. Además, la liberalización de la economía en favor del sector terciario –centralmente el capital financiero y los servicios sociales– ha generado importantes reordenamientos en el mundo del trabajo y, por consiguiente, cambios en la estructura social. Dichos cambios se observan en la mesocratización de la sociedad chilena (Ruiz, 2015), cuya característica central es su alta heterogeneidad dada la diversidad de orígenes, trayectorias e inserciones ocupacionales.

Así, parte importante de este sector que va en expansión, está compuesto por profesionales de primera generación, quienes habrían logrado ascender gracias a la mayor escolarización, obtenida preferentemente en el sistema privado. De esta forma, las motivaciones que guiaron esta investigación fue aportar conocimiento relevante para la comprensión de un sector social emergente, que sus vidas se han desenvuelto completamente en este modelo de desarrollo y bajo sus paradigmas. Por esto, indagando desde sus trayectorias educativas, nos adentramos en sus subjetividades, ahondando en sus aspiraciones y frustraciones, en donde relacionarlas con el Estado nos permitió utilizarlo como parámetro para reflexionar sobre las problemáticas y conflictividades que este sector detenta.

Al ser una investigación de carácter cualitativo, no pretende ser representativa del sector, además la mayoría de la muestra pertenece al área de ciencias sociales, lo que puede influenciar en una visión más crítica del proceso. Por lo anterior, las conclusiones que acá se observan no podrían ser extrapolables al conjunto de la población, sino más bien aportamos con iniciales interpretaciones y nuevas interrogantes, que esperamos sirvan como punto de inicio a futuras investigaciones.

Dentro de los principales resultados, comprobamos como el sueño de ser profesional sigue teniendo una importancia fundamental dentro de los sectores medios, en tanto expectativa de movilidad social, por lo que emergen malestares entre la colisión de las aspiraciones que guiaron sus trayectorias educativas y su real inserción laboral en tanto profesional. Si bien un hecho remarcado es la incertidumbre en la reproducción de la vida, dada la inestabilidad y bajos salarios percibidos que vivencia todo el mundo del trabajo, destacamos que emerge con la misma fuerza la falta de reconocimiento social en tanto profesional

En esto, recordemos que el sueño de ser profesional es una vieja idea arraigada en el imaginario social, emanado de la observación de lo que era el serlo en la llamada clase media del período Nacional-Desarrollista, en que además de ostentar un mayor nivel económico, se le signaba como conocedor de un saber especial y, por tanto, se les respetaba socialmente. El conflicto emerge dado que en las instituciones que se formaron, se les preparó con orientación al mundo del trabajo y su ingreso al mercado laboral, lo hacen en tanto trabajadores cualificados y no como profesionales poseedores de un saber. De esta forma, se genera una inconsistencia de estatus entre el reconocimiento que aspiraban a tener y el que realmente detentan, que les agobia internamente. Así, advierten que en el mercado laboral su credencial es desvalorizada, vivencian la inferiorización, se percatan que no tienen los apellidos y contactos para ocupar puestos de jefatura, que les provoca un profundo malestar. Sin embargo, sobre dicho malestar se responsabilizan en tanto individuos, por haber tomado malas decisiones. Por esto se recriminan o buscan alternativas, como emprender o que aumentando el valor de su credencial.

De tal forma, destacamos que si bien indican que el Estado debe tener responsabilidad en la provisión de servicios sociales –comparaciones que, como comentamos, emergieron desde la indagación sobre su percepción del movimiento estudiantil– y que elaboran un discurso crítico sobre las limitadas posibilidades de acceso que el mercado oferta. También destacamos que no lo realizan para analizar las dinámicas del mundo del trabajo, por lo que la frustración la perciben como individual y no como un sentir más colectivo.

Relacionada con la anterior, un segundo aspecto de la percepción de su reconocimiento como profesionales, es que, en tanto primera generación, se espera que cumplan con ciertos indicadores de promoción social, en donde el aumento y acumulación de bienes materiales sería uno de los más importantes. Así, para nuestra muestra, el consumo coincide con las conclusiones de Lizama en cuanto “aun cuando el consumo constituya un proceso que excede el acto de compra para la satisfacción de necesidades, en ningún caso se ha reducido a la apropiación y ostentación de objetos superfluos y accesorios” (Lizama, 2010, p. 131) Y desde ahí, esbozan una crítica a los efectos sociales que genera la medición del éxito por el consumo, en la proliferación de valores como el individualismo y la competencia, un malestar que vuelven a percibir como individual, pues para la gente está naturalizado, por lo que se deben adaptar a él más que promover su cambio.

En esa línea, en ningún sentido responsabilizaron al Estado, al sistema político o al modelo de desarrollo directamente para sindicarle culpabilidad, sino más bien comprenden que eran las condiciones para acceder a su requerimiento de ser profesional, pero que consideran poco

equitativas, por eso esperan que el Estado intervenga a futuro –ya sea proveyendo el servicio o aumentando los subsidios– pues avizoran que las problemáticas que vivencian se agudizarán con un cada vez mayor contingente de profesionales.

En esa misma dirección, es que también requieren mayor intervención en el sistema de salud y de pensiones, pues también les afecta en las certidumbres de su presente. Debemos destacar que el trabajo de campo se realizó anterior a la emergencia del movimiento No Más AFP, que irrumpió en la escena pública con una masiva marcha el 24 de julio de 2016. De esta forma, percibimos que estos conflictos están latentes en la sociedad chilena y la muestra nos reafirma que son preocupaciones centrales, pues les repercute directamente en las diferenciadas posibilidades de acceso que detentan. Además, es necesario destacar que las mujeres en esta edad se encuentran en el período fértil, por lo que padecen de discriminaciones en la obtención de seguros privados y suelen requerir los servicios de maternidad. Así, refrendamos las opiniones que nos entregaron José Joaquín Brunner y Roberto Méndez, en donde observaban que las áreas de salud y pensiones no serían preocupación central para este sector, como sí lo era la educación. Por el contrario, la percibimos como muy presentes en su análisis y por lo mismo, como un latente foco de conflictos.

En definitiva, dadas las trayectorias educacionales y laborales en que se ha desarrollado la muestra, percibimos un conjunto de malestares provocado entre las aspiraciones y el cumplimiento de estas, destacando que fueron sus elecciones personales por sobre responsabilizar al sistema. En ese sentido, no emergió la sensación de estafa colectiva, sino más bien se adjudican el malestar como propio, al observar críticamente al modelo en cuyo horizonte no observan posibilidades de cambio, ni manifiestan la intención de iniciarlos, los vivencian en soledad y con sus familias.

En este sentido, la adaptación al modelo parece ser la opción delineada más que cambiarlo, con lo que percibimos baja propensión a la asociación para pugnar por cambios en ellos. Sin embargo, tampoco percibimos en la muestra la idea de que sus reclamos sean netamente económicos en sentido monetario, sino más bien en tanto ostentan un título de profesional y no obtienen el reconocimiento en el estatus esperado, más bien el mercado laboral les subutiliza despreciando su potencial. Lo anterior nos remite a un malestar asociado al valor y reconocimiento de su trabajo, más que a una crítica hacia las desigualdades económicas y en eso, no responsabilizan ni impugnan nada al Estado, ni siquiera en la ampliación de subsidios como pensamos en los supuestos, sino más bien adquiere una dimensión de molestia individual.

La percepción de falta de reconocimiento afecta su autopercepción y realización personal, como

también limita sus posibilidades de integración social, por lo que en nuestra muestra confirmamos lo esbozado por Ruiz y Boccardo (2015) sobre la centralidad del trabajo en la vida social más allá de variables económicas, por lo mismo, analizar a este sector sólo desde la perspectiva de sus ingresos, no da cuenta de la totalidad de la percepción sobre su bienestar.

Dada la falta de reconocimiento socio-laboral concluida también en la investigación de Hidalgo (2015) para un sector similar, nos daría indicios para suponer que se trata de un malestar en latencia y que podría develar mayores problemáticas dentro del mundo del trabajo. Con todo, ¿este malestar podría ser politizado? En lo inmediato, observamos que los intentos de adaptación agregando más valor a su credencial, por ejemplo, nos indican que optan por la búsqueda de la solución en solitario, sin embargo, debemos recordar que presentan una crítica elaborada sobre los sistemas de provisión de servicios sociales, por lo que no se podría afirmar que están cerradas las posibilidades. Por otro lado, el rechazo a medir el éxito en el consumo ¿lo realizan porque su realidad material le impide su disfrute o subyace una crítica más profunda a que las relaciones sociales se medien por el mercado? Y en eso, si su inserción hubiese sido exitosa, ¿Percibirían las mismas posiciones respecto a, por ejemplo, el excesivo consumo? O ¿podemos sospechar que es una generación más crítica, dado por los mismos procesos de ampliación de la educación? Estas y muchas otras preguntas surgen al finalizar la presente investigación, esperando como dijimos al inicio, sea un aporte a la comprensión de este sector.

V. Referencias bibliográficas

- Álvarez, A. (2001). Del Estado Docente a la Sociedad Educadora ¿Un cambio de época? *Revista Iberoamericana de Educación*, 26, 25.
- Amorós, C., & Cobo, R. (2005). Feminismo e ilustración. En *Teoría feminista: de la ilustración a la globalización* (Vol. 1, pp. 91-144). España: Minerva.
- Armanet, P. (2005). Formación universitaria para el siglo XXI. *En Foco*, 44, 10. Arriagada, G. (2004). *Los empresarios y la política*. LOM Ediciones.
- Atria, F. (2012). *La mala educación* (Primera). Catalonia -CIPER.
- Atria, R. (2004). *Estructura ocupacional, estructura social y clases sociales*. Santiago de Chile: Naciones Unidas, CEPAL.
- Bellolio, C. (2017). La era Caburgua. *Revista Capital*. Recuperado de: <https://www.capital.cl/la-era-caburgua/>
- Bitar, S. (2005). *Nuestra riqueza. Chile educa para el siglo XXI*. Santiago de Chile: El Mercurio-Aguilar.
- Boccardo, G. (2014). Tecnocracia en América Latina (1980-2000), ¿hacia un nuevo modo de dominio? En *El poder de la cultura. Espacios y discursos en América Latina*. (pp. 77-101). Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad de Chile.
- Bourdieu, P. (2001). Las formas del capital. En *Poder, derecho y clases sociales* (2ª ed., pp. 131- 164). Sevilla, España: Desclée de Brouwer.
- Bowles, S., & Gintis, H. (1983). El problema de la teoría del Capital Humano: Una crítica marxista. *Educación y Sociedad*, 1, 197-206.
- Bravo, V. (2012). Neoliberalismo, protesta popular y transición en Chile, 1973-1989. *Política y Cultura*, 37.
- Brunner, J. J. (1986). *Informe sobre la educación superior en Chile*. Santiago de Chile: FLACSO.
- Brunner, J. J. (1990). Chile: Claves de una transición pactada. *Nueva Sociedad*, 106, 6–12.
- Brunner, J. J., Elacqua, G., Tillett, A., Bonnefoy, J., González, S., Pacheco, P., & Salazar, F. (2005). *Guiar el Mercado. Informe sobre la Educación Superior en Chile*. Universidad Adolfo Ibañez.
- Castiglioni, R. (2010). Chile y el giro electoral: «La vergüenza de haber sido y el dolor de ya no ser». *Revista de ciencia política (Santiago)*, 30(2), 231-248. <https://doi.org/10.4067/S0718-090X2010000200004>
- Castillo, J. C., Torres, A., Atria, J., & Maldonado, L. (2018). Meritocracia y desigualdad económica: Percepciones, preferencias e implicancias. *OpenCastillo, Juan C et al. "Meritocracia Y Desigualdad Económica: Percepciones, Preferencias E Implicancias". SocArXiv*, 16.
- Castillo, J., & Cabezas, G. (2010). Caracterización de jóvenes primera generación en educación superior. Nuevas trayectorias hacia la equidad educativa. *Calidad en la Educación*, 0(32).

- CEP. (1992). *El Ladrillo: Bases de la Política Económica del Gobierno Militar Chileno*. Santiago de Chile: CEP.
- CNED. (2019). *Tendencias Indices de Posgrado 2005 -2018* (N.º 1; p. 20). Santiago de Chile: Consejo Nacional de Educación.
- Communes, C. (2017). El gobierno Neoliberal de la Universidad en Chile. Colectivo Communes. *De Prácticas y Discursos. Cuadernos de Ciencias Sociales.*, 6(8).
- Cox, C. (2003). Las políticas educacionales de Chile en las últimas dos décadas del siglo XX. En *Políticas educacionales en el cambio de siglo. La reforma del sistema escolar chileno* (pp. 19-113). Santiago de Chile: Universitaria.
- Cruz, N. (2000). La educación chilena y las élites de políticas de los sectores medio. 1900 - 1970. *Mapocho*, 47.
- Dávila, O., Ghiardo, F., & Medrano, C. (2005). *Los desheredados. Trayectorias de vida y nuevas condiciones juveniles*. CIDPA Ediciones.
- De La Taille, A. (2012). *Educación a la francesa: Anna du Rousier y el impacto del Sagrado Corazón en la mujer chilena: 1806-1880*. Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Déllano, M., Niklander, K., & Susacasa, P. (2007). Los periodistas recién titulados y el mercado laboral. *Calidad en la educación*, (27), 206-234.
- Durkheim, E. (1989). *Educación y Sociología*. México: Colofón.
- Espinoza, V., & Barozet, E. (2009). ¿De qué hablamos cuando decimos “clase media”? Perspectivas sobre el caso chileno. *En Foco*, 142, 1-36.
- Falabella, A. (2015). El mercado escolar en Chile y el surgimiento de la nueva gestión pública: el tejido de la política entre la dictadura neoliberal y los gobiernos de la centroizquierda (1979 a 2009). *Educ. Soc., Campinas*, 36 N°132, 699-722.
- Faletto, E. (1999). De la teoría de la dependencia al proyecto neoliberal: el caso chileno. *Revista de Sociología*, 13. <https://doi.org/10.5354/0719-529X.1999.27729>
- Ferrada, J. (2000). La Constitución Económica de 1980. *Revista de Derecho*, 11, 47-54.
- Ffrench-Davis, R. (2003a). Chile, entre el neoliberalismo y el crecimiento con equidad. *Nueva Sociedad*, 183, 70–90.
- Ffrench-Davis, R. (2003b). *Entre el neoliberalismo y el crecimiento con equidad: Tres décadas de política económica en Chile*. JC Sáez Editor.
- Ffrench-Davis, R., & Stallings, B. (2001). *Reformas, crecimiento y políticas sociales en Chile desde 1973*. Lom Ediciones.
- Frei Ruiz-Tagle, E. (1999). *Mensajes Presidenciales de S.E. Don Eduardo Frei Ruiz-Tagle*.
- Fukushi, K. (2013). Una aproximación cualitativa al estudiante de primera generación en la educación superior chilena. En *Acceso y permanencia en la educación superior: Sin apoyo no hay oportunidad*. AEQUALIS, Foro de Educación Superior.

- Gáinza, Á. (2006). La entrevista en profundidad individual. *Metodologías de investigación social. Introducción a los oficios*, 219–263.
- Gamonal, S. (2013). El principio de protección al trabajador en la legislación chilena. *Estudios constitucionales*, 11(1), 425-458.
- Gárate, M. (2012). *La revolución capitalista de Chile (1973-2003)*. Santiago de Chile: Ediciones Universidad Alberto Hurtado.
- Garcés, M. (2005). Construyendo las poblaciones: el movimiento de pobladores durante la Unidad Popular. En *Cuando hicimos historia. La experiencia de la unidad popular*. LOM Ediciones.
- Garretón, M. A. (2009). Transformación de la matriz sociopolítica y desarrollo en Chile. *Revista Diplomacia, Estrategia y Política*, 9.
- Garretón, M. A. (2012). *Neoliberalismo corregido y progresismo limitado: Los gobiernos de la concertación en Chile, 1990-2010* (1. edición). Santiago de Chile: CLACSO.
- Grupo de Estudios del Capital. (2014, abril). Tras las riendas del neoliberalismo. Balance económico del gobierno de Piñera. *Cuadernos de Coyuntura. Fundación Nodo XXI*, 2. Año 2, 35-47.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2003). *Metodología de la investigación* (3° ed.). México: Mc Graw-Hill.
- Huneus, C. (1998). Tecnócratas y políticos en un régimen autoritario: Los "Odeplan Boys" y los "Gremialistas" en el Chile de Pinochet. *Revista de Ciencia Política, Instituto de Ciencia Política de la Pontificia Universidad Católica de Chile*, 19.
- Ibañez, S., & Cárcamo, M. E. (1994). *Manual para la formación personal y social de jóvenes desocupados*. CIDE Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación.
- Inzunza, J. (2009). La construcción del derecho a la educación y la institucionalidad educativa en Chile: Antecedentes para una polémica de 200 años. *Programa EPE, FACSOL, Universidad de Chile*.
- Jara, C., & Guajardo, F. (2018). Educación escolar: cultivando vidas en el mercado educativo. En *Ciencias Sociales y Humanas. Entre el mercado gratuito y la educación pública: Dilemas de la educación chilena actual* (pp. 157-207). Santiago de Chile: LOM Ediciones.
- Jara, C., & Quintana, J. (2016). El Currículum Escolar chileno: la discusión ausente en la Reforma Educacional. *Cuadernos de Coyuntura. Fundación Nodo XXI*, 14 Año 4, 10.
- Junta de Gobierno. (1974). *Declaración de Principios de la Junta de Gobierno*.
- Kaplan, M. (1969). *Formación del Estado Nacional en América Latina*. Santiago de Chile: Universitaria.
- Kirkwood, J. (2010). *Ser política en Chile*. LOM Ediciones y Facultad de Ciencias Sociales. Kremerman, M., & Paez, A. (2016). *Endeudar para gobernar y mercantilizar: El caso del CAE*. Santiago de Chile: Fundación SOL.
- La historia de Pinochet en algunas de sus más célebres frases. (2006). *El Mercurio*. Recuperado de <https://www.emol.com/noticias/nacional/2006/12/10/238587/la-historia-de-pinochet-en-algunas-de-sus-mas-celebres-frases.html>

Lagos, R. (2003, mayo 21). *Discurso del Presidente de la República Ricardo Lagos Escobar*. Recuperado de <https://www.bcn.cl/obtienearchivo?id=recursolegales/10221.3/10560/5/20030521.pdf>

Larroulet, C., & Gorosabel, J. (2015). *La educación en la encrucijada ¿Estado Docente o Sociedad Docente?* RIL editores.

Lazo, M. (2008). La Universidad de La República no pertenece a la masonería [Portal de Universia Chile]. Recuperado de <https://noticias.universia.cl/vida-universitaria/noticia/2008/05/12/310913/universidad-republica-no-pertenece-masoneria.html>

Lechner, N. (1997). Tres formas de coordinación social. *Revista de la CEPAL*, 161, 7-19.

Lizama, A. (2010). *Distinciones y pertenencias de clase en un mercado de apropiaciones tecnológicas diferenciables — Impacto de las nuevas dinámicas de consumo en las construcciones Subjetivas elaboradas por la clase media chilena*. Universidad de Chile, Santiago de Chile.

Low, A. (2012). Características sociodemográficas asociadas al tipo de apego en madres y padres, estudiantes universitarios, de la región de Valparaíso. *Revista de Psicología-Universidad Viña del Mar*, 97–123.

Mandiola, M., Ríos, N., & Varas, A. (2019). «Hay un tema que no hemos conversado». La cassata como organización académica generizada en las universidades chilenas. *Pensamiento Educativo*, 56(1).

Martínez, J., & Tironi, E. (1982). La clase obrera en el nuevo estilo de desarrollo: Un enfoque estructural. *Revista Mexicana de Sociología*, 44(2), 453-480. <https://doi.org/10.2307/3540274>

Martínez-Salgado, C. (2012). El muestreo en investigación cualitativa: Principios básicos y algunas controversias. *Ciência & Saúde Coletiva*, 17, 613–619.

Medina, J. (1967). *Aspectos sociales del desarrollo económico*. Santiago de Chile: CEPAL.

Miller, D., & Arvizu, V. (2016). Ser madre y estudiante. Una exploración de las características de las universitarias con hijos y breves notas para su estudio. *Revista de la educación superior*, 45(177), 17-42. <https://doi.org/10.1016/j.resu.2016.04.003>

MINEDUC. (2004). *Estadísticas de la Educación 2004*. Santiago de Chile: Ministerio de Educación.

Ministerio de Desarrollo Social. (2016, diciembre 29). *Casen Educación 2015. Síntesis de Resultados*. Santiago de Chile: Ministerio de Desarrollo Social.

Miranda, C., & Orellana, V. (2018). La mercantilización de la educación en Chile. En *Ciencias Sociales y Humanas. Entre el mercado gratuito y la educación pública: Dilemas de la educación chilena actual* (pp. 209-257). Santiago de Chile: LOM Ediciones.

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

Mönckeberg, M. O. (2007). *El negocio de las universidades en Chile*. Santiago de Chile: Random House Mondadori.

Mönckeberg, M. O. (2013). *Con fines de lucro. La escandalosa historia de las universidades privadas de Chile*. Santiago de Chile: Editorial Debate.

- Moreno-Doña, A., & Jiménez, R. G. (2014). Dictadura chilena y sistema escolar: «a otros dieron de verdad esa cosa llamada educación». *Educación en Revista*, (51), 51-66. <https://doi.org/10.1590/S0104-40602014000100005>
- Moulian, T. (1982). Desarrollo político y Estado de compromiso, desajustes y crisis estatal en Chile, Colección. *Colección Estudios CIEPLAN*, 8, 105-158.
- Moulian, T. (2002). *Chile actual. Anatomía de un mito* (Tercera). Santiago de Chile: LOM Ediciones.
- Moulian, T. (2009). *Contradicciones del desarrollo político chileno, 1920-1990*. Lom Ediciones.
- Navarro, P., & Díaz, C. (1999). Análisis de contenido. En *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en Ciencias Sociales* (pp. 177-224). Madrid: Síntesis.
- Nef, J. (1999). El Concepto de Estado Subsidiario y la Educación como Bien de Mercado: Un Bosquejo de Análisis Político. *Revista Enfoques Educativos*, 2(2).
- Núñez, J., & Gutiérrez, R. (2004). Classism, discrimination and meritocracy in the labor market: the case of Chile. *Documento de Trabajo N° 208*, 27.
- O'Donnell, G. (1993). Estado, democratización y ciudadanía. *Nueva sociedad*, 128, 62–87.
- Oliva, M. A. (2010). Política educativa chilena 1965-2009: ¿Qué oculta esa trama? *Revista Brasileira de Educação*, 15(44), 311-328. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782010000200008>
- Orellana, V. (2011). *Nuevos y viejos profesionales en Chile*. Universidad de Chile, Santiago de Chile.
- Orellana, V. (Ed.). (2018). *Entre el mercado gratuito y la educación pública. Dilemas de la educación chilena actual*. LOM Ediciones.
- Pedro Aguirre Cerda y la Educación. (s. f.). Recuperado 11 de junio de 2019, de <http://www.saladeprofes.cl/se-dice/711-pedro-aguirre-cerda-y-la-educacion.html>
- Picazo, M. I. (2013). *Las políticas escolares de la Concertación durante la transición democrática*. Ediciones Universidad Diego Portales.
- Piergiorgio, C. (2007). *Metodología y Técnicas de Investigación Social* (2°). McGraw-Hill - Interamericana.
- Pinto, A. (1963). Desarrollo económico y relaciones sociales en Chile. *El Trimestre Económico*, 30(120(4)), 641-648.
- Pinto, J. (Ed.). (2005). *Cuando hicimos historia: La experiencia de la Unidad Popular*. Lom Ediciones.
- Prieto, I. N. (2007). La profesión docente en Chile: Saberes e identidades en su historia. *Revista pensamiento educativo*, 150.
- Puiggrós, A. (2014). Educación y sociedad en América Latina de fin de siglo: Del liberalismo al neoliberalismo pedagógico. *Estudios Interdisciplinarios de América Latina y el Caribe*, 10(1).
- Rivera, H. (2016). Procesos de movilidad social de los profesionales de estratos socioeconómicos medios de la Región Metropolitana de Santiago de Chile. Un estudio desde la dimensión del Reconocimiento Socio-Laboral. *Trabajo y sociedad*, (27).

- Riveros, L., Orellana, J., & Salazar, M. (2014). *La educación chilena: El dilema de un cambio necesario*. Occidente.
- Rodríguez, R. (2018). El valor de la teoría. El intelectual como productor. *Acta poética*, 39(1), 17-43. <https://doi.org/10.19130/iifl.ap.2018.1.813>
- Ruiz, C. (2015). *De nuevo la sociedad*. Santiago de Chile: LOM Ediciones. Ruiz, C. (2019). *La política en el neoliberalismo*. LOM Ediciones.
- Ruiz, C., & Boccardo, G. (2015). *Los chilenos bajo el neoliberalismo: Clases y conflicto social*. El Desconcierto/Fundación Nodo XXI.
- Ruiz, C. (2010). *De la República al mercado*. Santiago de Chile: LOM Ediciones. Sandoval, Sepúlveda, J. G. C., Amaro, B. A. D., Jara, R. M. H., & Vergara, J. I. R. (2014). Ser madre y estudiante universitaria en la Universidad de Santiago de Chile. *Revista de Estudios Cualitativos*, 1(1), 23–39.
- Sanhueza, J. M. (2013). *Estado y modelo de desarrollo en Brasil, Argentina y Chile. Conformación de alianzas sociales y el carácter de la acción estatal*. Universidad de Chile, Santiago de Chile.
- Sanhueza, J. M., & Carvallo, F. (2018). Conflictos y transformaciones en la educación superior chilena. En *Ciencias Sociales y Humanas. Entre el mercado gratuito y la educación pública: Dilemas de la educación chilena actual* (pp. 209-257). Santiago de Chile: LOM Ediciones.
- Saravia, F. (2015). La formación de los trabajadores sociales en Chile: ¿un asunto de oferta y demanda?/The education of social workers at Chile: a matter of supply and demand? *Cuadernos de Trabajo Social*, 28(1), 69.
- Schickendantz, C. (2001). El principio de subsidiariedad en la Iglesia. Breve historia, discusiones recientes y campos de aplicación práctica. *Teología y Vida*, 42 N°3.
- Schultz, T. W. (1983). La inversión en Capital Humano. *Educación y Sociedad*, 1, 181-195.
- Sepúlveda, N. (2018, abril 19). La cocina de Laureate: Graves infracciones por lucro y millonarios pagos a dirigentes políticos – CIPER Chile. *CIPER Chile*.
- Serrano, S., & León, M. P. de. (2018). *Historia de la educación en Chile (1810-2010)*. Penguin Random House Grupo Editorial Chile.
- Taylor, S. J., & Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación* (Vol. 1). Paidós Barcelona.
- Thielemann, L. (2016). *Para una periodificación del movimiento estudiantil de la transición (1987-2011)*. Santiago de Chile: Tiempo Robado Editoras.
- Tironi, E. (1990). Crisis, Desintegración y Modernización. *Proposiciones*, 18, 16-42. Tironi, E. (2015). *La lección*. El Mercurio - Aguilar.
- Toro, J. (2015). *Libertad de enseñanza y derecho a la educación en la historia constitucional chilena. Análisis del desarrollo legal de la educación escolar 1810-2014*. Universidad de Chile, Santiago de Chile.
- Toro, J. (2016). La encrucijada de la reforma a la educación superior y la cuestión constitucional. *Cuadernos de Coyuntura*. Fundación Nodo XXI, 12/ Año 4, 23-31.

Undurraga, R. (2019). Who Will Get the Job? Hiring Practices and Inequalities in the Chilean Labour Market. *Bulletin of Latin American Research*. 38(5), 575-590

Undurraga, T. (2011). *Rearticulación de grupos económicos y renovación ideológica del empresariado en Chile 1980-2010*. Working Papers ICSO-UDP.

USS-EQUIFAX (2019). *XXV Informe de deuda morosa. Segundo trimestre 2019*. Facultad de Ingeniería, Universidad San Sebastián.

Victorino, L., & Lechuga, L. (2007). Políticas educativas neoliberales y posturas teóricas sociopedagógicas rurales. Aportación al debate actual en América Latina. *Textual*, 49, 197- 232.

Weffort, F. C. (1968). Clases populares y desarrollo social: Contribución al estudio del Populismo. *Revista Paraguaya de Sociología*, 5(13).

Zimmerman, S. D. (2013). *Making Top Managers: The Role of Elite Universities and Elite Peers*. 70.