



**UNIVERSIDAD DE CHILE
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
ESCUELA DE POSTGRADO**

**El largo viaje a la dignidad
Trayectorias, individuación y subjetivación en la expansión mercantil de la educación
superior en el Chile actual**

Tesis para optar al grado de Doctor en Ciencias Sociales

Víctor Orellana Calderón

**Director:
Cristián Bellei**

**Comisión Examinadora:
Kathya Araujo
Raúl Atria
Víctor Molina**

Santiago de Chile, año 2021

El largo viaje a la dignidad

Trayectorias, individuación y subjetivación en la expansión mercantil de la educación superior en el Chile actual

El futuro no está escrito

Joe Strummer

La aventura humana recién comienza

Gene Roddenberry

Presentación

Este trabajo se ha propuesto reconstruir las trayectorias educativas de nivel superior en el Chile actual y comprender el proceso de individuación y subjetivación que ocurre en su camino. Aunque fue escrita en los últimos cuatro años, la investigación sintetiza un trabajo académico previo de más de una década de estudio sobre la relación entre educación, estructura social y mercantilización; y está sin duda influida también por dos décadas de participación en el movimiento estudiantil y en la lucha contra la educación neoliberal.

Este trabajo es de carácter académico, lo que implica naturalmente determinado tipo de escritura y orden en la exposición. Pero al menos, en esta corta presentación, me parece que clarifica al lector mostrar las motivaciones más generales que me han animado. Para ello, he decidido emplear un tono y disposición mucho más coloquial que lo que sigue. Después de todo, una cosa es la exposición final de un proceso investigativo, por lógica altamente formalizada, y otra las motivaciones y vicisitudes reales de su construcción, mucho más propias de la vida diaria.

Mi motivación fundamental ha sido comprender, desde la perspectiva de los sujetos, un fenómeno que siempre me pareció en extremo paradójico. Es que, apologeticamente presentada en su inicio, la expansión educativa de nivel superior terminó estudiándose echando mano a una serie de conceptos negativos y hasta apocalípticos. Pocas cosas han variado tan dramáticamente, de su inicio a su derrotero final, como la expansión mercantil de la educación terciaria. Si Chile en los 90' era un jaguar, y en los 2000 caminaba raudo al desarrollo y a la sociedad del conocimiento de la mano de clases medias emergentes y profesionales *primera generación*, tras 2011 se llenó de vulnerables, de estudiantes desertores, de malos pagadores de créditos, de profesionales con bajas competencias. Habiendo vivido la resistencia al primer discurso desde las luchas estudiantiles, y la instalación del segundo ya como investigador, no me quedaba más que rebelarme contra este doble error.

Mi ánimo ha sido comprender en su profundidad el fenómeno de la expansión de la educación superior. Sin duda el ámbito estructural y distributivo ha sido el más estudiado -la desigualdad educativa-, y de estos estudios, se ha derivado la pesada relación entre educación y estructura de clases: la educación superior chilena, profundamente mercantilizada, reproduce las desigualdades. Por eso hoy asomaría más como una cantera de malestares que de esperanzas. Pero aquella constatación, con importante evidencia a su favor, me parecía incompleta. Si la educación es malestar, agobio y deudas, ¿por qué significa tanto para las personas?, ¿los chilenos han sido simplemente engañados? Por eso me interesé en el efecto subjetivo de la educación, por su papel en el proceso de individuación de las personas. Se me aparecía la hipótesis que la expansión educativa de nivel superior, si se estudiaba adecuadamente, podía revelarse como la base no sólo de malestares, sino de nuevos individuos, de nuevos sujetos sociales. Y con ellos, de nuevos futuros posibles.

Pero para poder plantear tanto las preguntas que considero correctas como los medios para su investigación, había que mirar las cosas de otro modo. Ha sido necesario reconstruir racionalmente el doble error de la paradoja: nunca nos dirigimos a la sociedad del conocimiento, y la expansión mercantil de la educación superior tampoco puede reducirse a una estafa o a un simple proceso de reproducción de clase. Es todo el debate recíproco entre ambos polos el que está anclado en una serie de escollos epistemológicos (Bachelard, 1987) que nos impiden mirar y estudiar lo que ocurre. Incluso, explotar adecuadamente los hallazgos que ya están disponibles.

Al propósito de desentrañar la paradoja se destina el primer capítulo, planteando tanto el problema de investigación como los conceptos a usar en el resto del trabajo. Fue necesaria una reconstrucción pormenorizada del campo de estudios sobre trayectorias en educación superior, con tal de puntualizar sus límites y posibilidades. Por eso, en la medida que el capítulo sólo ha podido estructurar sus preguntas tras una reconstrucción racional del debate nacional e internacional, y del propio proceso histórico y político de la expansión, el lector deberá ser comprensivo con los diferentes niveles de abstracción que intervienen: desde la revisión concreta de la literatura local y sus hallazgos, pasando a la formulación de conceptos generales que permiten el desarrollo de la investigación en los capítulos siguientes. Básicamente, intento argumentar que la agencia individual no se opone a la reproducción de las clases sociales, sino al contrario: hay más individuo, precisamente porque hay más sociedad y la lógica clasista abarca más ámbitos de la vida. Las clases, si se conciben ampliamente, iluminan el estudio del individuo y la subjetividad.

Una vez propuesto un set de categorías y propósitos concretos de investigación en esta línea, el trabajo se expone en una secuencia de lo macro a lo micro, o dicho en otros términos, de los procesos estructurales a las trayectorias de los sujetos. Este orden es únicamente expositivo: a lo largo del estudio intento defender que es la propia acción histórica la que configura la estructura, en una relación dialéctica eminentemente política.

El trabajo continúa entonces en el capítulo dos, reconstruyendo la transformación estructural y el teatro de operaciones de los sujetos en sus trayectorias educativo-laborales, por medio de un análisis históricamente orientado de datos estadísticos secundarios. He defendido la plausibilidad de la hipótesis de la credencialización de la estructura ocupacional como efecto

estructural más relevante de la expansión educativa de nivel superior: en lugar de ampliar las plazas profesionales de la sociedad del conocimiento, los nuevos titulados se integraron a la estructura ocupacional previa, generando de facto la necesidad de una credencial o del paso por la educación superior allí donde antes no era necesaria. El título *la credencialización del nuevo fundo tecnocrático* juega con esa idea, con la prevalencia de una estructura ocupacional de bajo valor agregado como resultado paradójico de una modernización neoliberal rampante. A renglón seguido, se detallan diversos espacios educativo-laborales que son tanto resultado de la acción histórica de los sujetos en un sentido agregado, como caminos individuales arquetípicos. Este ejercicio me permitió derivar aquellos caminos más comunes de cada clase y género, y seleccionar entonces los casos que fueron objeto de estudio en los capítulos siguientes.

Luego, en el capítulo tres, reconstruyo a través de técnicas cualitativas las trayectorias de la generación precedente -los padres- y de los jóvenes postulantes y luego estudiantes de educación superior. El capítulo lleva por título *el privilegio de ser normal* en reconocimiento a una de las tantas frases que, en el proceso de resistencia a la educación neoliberal en los 2000, se acuñaron en las frías noches de invierno en nuestras tomas y sus conversaciones de horas y horas para elaborar la experiencia que vivíamos. La educación superior aparece como tremendamente significativa tanto para padres como para los jóvenes, al mismo tiempo que como exigencia imperativa del mercado laboral y de la sociedad en general. Los jóvenes se han constituido en tal derrotero como individuos, así como también los padres en sus respectivos roles de madre y padre. El destino no es ser de clase media, es simplemente ser. La reciente salida del campo en términos generacionales, que en gran medida constituye el telón de fondo para la vida de la generación precedente o bien de sus padres, se suma al paso por la educación superior de los actuales jóvenes, configurando un largo viaje intergeneracional de los chilenos para integrarse a la vida moderna. Lo que estructuralmente es un proceso de formación de clase, se vive, desde el individuo, como un prolongado y acontecido desplazamiento social entre generaciones, el que, ante un mundo en constante transformación, termina siendo el hogar de los sujetos y su fuente inmediata de sentido. Este hallazgo da el título al estudio: la educación superior es para los sujetos el paso final de un largo viaje a la dignidad, que va de la condición de campesinos a esforzados ciudadanos para ser, finalmente, profesionales.

El capítulo cuarto continúa la perspectiva generacional, profundizando con técnicas cualitativas en el estudio de los jóvenes profesionales ya integrados en la estructura ocupacional (en torno a los 35 años). Aquí, más que el significado social de la trayectoria educativo-laboral, he estudiado el proceso global de construcción individual. El título “*Hay que irse de esta tierra*” es una cita de un entrevistado que, ante la frustración que ha significado enfrentar al esquivo mercado laboral, no ve otra opción que un éxodo a lo desconocido. Ese gesto resume tanto el hartazgo con la situación actual -expresada en el estallido social- como la esperanza en el futuro: la educación superior ha sido parte de ambas cosas, como experiencia contradictoria. Ha generado agobio y malestar (es explotación y extractivismo de humanidad), pero también les ha hecho a estos nuevos individuos lo que son, y les ha dado la posibilidad de imaginar futuros posibles. Ya no son campesinos, ni ciudadanos periféricos, ni vulnerables: son profesionales. Es en la educación donde se han individuado, y luego en sus trayectorias profesionales donde han formado las prácticas que, luego, se van sedimentando en la estructura normativa que emerge en el estallido bajo el concepto de dignidad, y que les permite, con mucho orgullo, ser tanto profesionales como pueblo.

La investigación cierra en el quinto capítulo con un ensayo interpretativo que, luego de una apretada conclusión y recuento de los principales hallazgos, intenta abrir nuevas preguntas de investigación. Si no habíamos estudiado en toda su profundidad el fenómeno de la educación superior, ¿qué preguntas aparecen ahora?, ¿qué *mundo traen en sus corazones* estos nuevos individuos?¹ En este ensayo, con una mayor soltura conceptual y analítica que la del resto de la obra, intento tensar las categorías propuestas para elaborar nuevas preguntas de investigación y medios para responderlas, tanto en el problema de las clases sociales, del individuo y de la educación superior. El lector deberá disculpar lo dispersa y a veces enrevesada de la escritura en esta parte del trabajo, pero ha sido un recurso necesario para abrir debates y discusiones.

¹ La frase es del anarcosindicalista Buenaventura Durruti en una entrevista a propósito del papel de la clase obrera en la guerra civil española: "A nosotros no nos dan miedo las ruinas, porque llevamos un mundo nuevo en nuestros corazones, y ese mundo crece a cada instante".

Ver: <https://descontexto.blogspot.com/2019/11/llevamos-un-mundo-nuevo-en-nuestros.html>

Ciertamente el sentido que tiene esta exploración es interesado: estudiar a los nuevos sujetos que emergen por lo que son y lo que pueden ser, más que por lo que no son o por aquello que carecen, permite iluminar futuros posibles (repito, posibles, no necesarios). Permite imaginar horizontes de emancipación antes no planteados, y recuperar la capacidad de asombro ante el presente y el futuro. Ir más allá de los límites de la sociedad neoliberal y sus distintos correctivos, para volver a mirar adelante, hacia lo desconocido.

El proceso de estudio y de escritura del texto que tienes en tus manos ha sido arduo y ha significado un constante diálogo con distintos investigadores, compañeros, colegas y amigos. Aprovecho este párrafo para escapar más aún de los límites del lenguaje académico y poder hablar como persona. Les agradezco a todos ellos: a mis padres que siguieron luchando sin bajar los brazos nunca; a los maestros que me formaron (tuve la suerte de trabajar siempre con los mejores, y de todos ellos aprendí algo distinto y que atesoro): gracias a Carlos Ruiz, Cristián Bellei, Raúl Atria, Manuel Canales y Manuel Antonio Garretón (probablemente dejó muchos en el tintero); a mis excelentes profesores durante la formación doctoral que contribuyeron enormemente a este estudio, gracias a Kathya Araujo, Víctor Molina, María José Reyes; gracias también a los compañeros con los que compartimos en el movimiento estudiantil y en la lucha por desmercantilizar la educación; y a los colegas que han hecho realidad eso de que el mejor homenaje a las ideas es criticarlas. En especial, agradezco mucho a Claudio Frites por su lectura apasionada y crítica de los borradores que fueron alimentando este resultado final; a Juan Pablo Venables por su examen acucioso del borrador y sabios consejos; a Tania Ponce por su ayuda en la preparación de las estadísticas del Ministerio de Educación; también a Fernando Carvallo y José Miguel Sanhueza que hicieron sugerentes comentarios a este trabajo. Y, por último, a Yorka Sánchez, compañera con la que me encontré en este viaje intergeneracional, y con la que compartí ese desajuste extraño, pero tan valioso y significativo, de provenir de una familia de origen popular llegada hace poco del campo, y haber tenido la suerte de estudiar y conocer nuevos entornos sociales. De ser nuevos ciudadanos y extranjeros en las universidades, de no sentirnos parte de nada sino sólo de ese radical viaje a lo desconocido.

En suma, la obra que tienes en tus manos es fruto también de este viaje personal y social que ha forjado a mi generación, esa de los primeros profesionales universitarios en sus familias. En las tomas de los años 2000, en esa creativa historia de resistencias, desvelos y

conversaciones, en el pago de las deudas, en la lucha por conquistar un trabajo estable; e incluso a veces en los estudios. Todo el aprendizaje social, político e intelectual que ese viaje me ha dado, y que está puesto como compromiso científico en esta obra, me ha movilizad para servir a ese origen popular, para proyectarlo al futuro y construir su propia capacidad de observarse. Para continuar el esfuerzo de mis padres por la felicidad de sus hijos, y la añoranza de millones por un futuro digno para los que vienen. Ojalá este trabajo tenga utilidad, y colabore un poco en eso que se dice hoy, en que la dignidad se haga costumbre. Que ayude a recordarnos que la historia no está escrita, para que demos una vuelta más en esta aventura humana que recién comienza.

Índice

| | |
|--|------------|
| Presentación | 5 |
| Índice | 12 |
| Capítulo 1: Más sociedad, más individuo..... | 14 |
| Introducción: ¿sociedad profesional o estafa histórica? | 14 |
| La discusión internacional: educación superior, individuación y subjetivación..... | 21 |
| La discusión en Chile: una masificación a ciegas | 35 |
| La expansión de la educación superior desde una perspectiva de clase..... | 49 |
| Capítulo 2: La credencialización del nuevo fondo tecnocrático..... | 81 |
| Introducción: más allá de la correlación entre clase y rendimiento académico..... | 81 |
| La transformación estructural neoliberal..... | 105 |
| Educación superior masiva y credencialización de la estructura ocupacional | 119 |
| Los espacios educativo-laborales de la sociedad chilena | 145 |
| Capítulo 3: La lucha por el estudio: el privilegio de ser normal | 167 |
| Introducción: trayectoria social como acción generacional y de clase | 167 |
| Educación superior y parentalidad: la felicidad de los que vienen | 173 |
| Los postulantes a la educación superior: necesidad y libertad | 190 |
| El <i>switch</i> de la adultez en el paso por la educación superior | 208 |
| El significado social de las trayectorias en la educación superior | 247 |
| Capítulo 4: “Hay que irse de esta tierra”: el amanecer del nuevo individuo social ... | 257 |
| Introducción: clase, individuación e individuo social | 257 |
| El largo viaje de los profesionales chilenos..... | 264 |
| Estallido y pandemia: una bofetada de realidad..... | 289 |
| Acción individual y colectiva: la lucha siempre ha sido la misma | 314 |

| | |
|--|------------|
| Capítulo 5: Potencialidades presentes, futuros posibles | 325 |
| A modo de conclusión: narrando el largo viaje a la dignidad..... | 326 |
| Una polémica con los fantasmas del 68..... | 346 |
| Repensando las clases, los individuos y la educación superior | 364 |
| Aquel país desconocido... ¡el futuro!..... | 388 |
| Referencias | 423 |
| Anexos | 460 |
| Clasificación de clase | 460 |
| Clasificación de instituciones de educación superior | 461 |
| Carreras de mayor matrícula por tipo de institución | 466 |

Capítulo I

Más sociedad, más individuo

Apuntes para el estudio del individuo y la educación superior en el Chile neoliberal

Introducción: ¿sociedad profesional o estafa histórica?

La sociedad chilena ha experimentado en las últimas décadas un profundo y acelerado proceso de modernización. Esto ocurre en el contexto de los giros neoliberales que suceden a la crisis del Bienestar, y en el caso chileno, a la ruptura del Estado de Compromiso de 1973. En detrimento de la esfera política, la modernización neoliberal ha entregado al mercado la iniciativa del desarrollo. Los procesos incompletos de modernización de la etapa histórica previa, basados en la ampliación de la esfera pública y de la política, han dado paso a una acelerada expansión de los mercados: por ejemplo, en la urbanización, en la universalización

de la educación básica y media, y en la edificación de una estructura ocupacional moderna con capacidad de producir pleno empleo (PNUD, 1998; Ruiz Encina & Boccardo, 2014).

La modernización neoliberal ha perpetrado una transformación social profunda que abarca dimensiones económicas, sociales, culturales y políticas. El mercado se ha convertido en un eje fundamental que organiza la vida de millones de personas, incorporando amplios sectores excluidos de procesos previos de modernización. Más aún, estas transformaciones se proyectan ya en una fase madura: el neoliberalismo es la etapa histórica más prolongada de toda nuestra construcción republicana (Ruiz Encina, 2019). Ante las nuevas generaciones este panorama social ya no destaca por oposición al anterior, sino que se instala como normalidad.

Por la hondura de su alcance, podrían identificarse muchos aspectos de este proceso. Pero uno que destaca en la discusión de las ciencias sociales es la tensión que se establece entre una matriz colectiva de vida social -articulada sea por la política, la comunidad o las relaciones de dependencia del orden tradicional- y una emergente centrada en dinámicas de individualización (Araujo, 2009; M. S. Herrera, 2007; Moulian, 1997; PNUD, 2012; Ruiz Encina, 2015). Aunque la individualización como tendencia es propia de la sociedad moderna, la expansión mercantil tras el giro neoliberal la agudiza y la significa de un modo específico: los individuos se hacen cada vez más responsables, en tanto electores en el mercado, de una serie de servicios o prácticas que antes descansaban en espacios no-económicos entendidos como responsabilidad colectiva, pública y/o política. Su individuación se va construyendo de manera significativa, entonces, en un iterar de respuestas ante diversos mercados que copan las más variadas esferas de la vida, desde el empleo productivo a los servicios sociales y la intimidad. No prima una individuación forjada en procesos políticos o en la esfera pública, en lo que Arendt llamara *vida activa* (Arendt, 2009), sino que la misma ciudadanía, como planteó Moulian, se concibe como participación de mercado. Como ciudadanía *credit-card* (Moulian, 1997).

Por cierto, esto ha sido visto con optimismo. Durante los noventa se planteó que el imperio de relaciones sociales mercantiles habría conformado individuos cada vez más autodeterminados, secularizando los vínculos tradicionales. Con ello se aludía a un proceso

más constituido de formación de subjetividades modernas; a una mayor libertad individual que en experiencias históricas previas (Brunner, 2006; Tironi, 1999).

Empero, desde fines de los noventa hasta acá, la discusión ha girado más bien sobre el malestar. Es que con la modernización neoliberal los conflictos sociales no desaparecen: la desigualdad social se proyecta bajo la forma de extrema concentración de la riqueza (Larrañaga & Rodríguez, 2015; PNUD, 2017), y la mercantilización de las relaciones sociales aumenta las cuotas de incertidumbre sobre el futuro inmediato. De ahí la atomización social que el PNUD rotulara como *sociabilidad deficitaria*, donde los otros aparecen como adversarios o enemigos, y la incertidumbre sobre el futuro configura un presente eterno que se vive en soledad, angustia y malestar, so pena se alcance un mayor -e inédito- poder adquisitivo en comparación con la situación histórica previa (Moulian, 1997; PNUD, 1998).

Ya entrados los dos mil, las contradicciones de la sociedad neoliberal se han expresado en amplios y crecientes movimientos de protesta. Estos nuevos movimientos han dado lugar a un campo de estudio en sí, ya que proyectan identidades y reclamos inéditos en relación al período histórico anterior: del viejo movimiento obrero o de pobladores pasamos al movimiento estudiantil y al feminismo (Aguilera, 2012; Miranda, 2019). El estallido social de octubre de 2019 supone una expresión de mayor envergadura de estas mismas tendencias. Paradojalmente, y siguiendo la línea de la alta individualización de la sociedad chilena, destaca que aquella conflictividad social no decante en una mayor organicidad o colectivismo, sino que coexista con un alto grado de atomización y con una significativa debilidad de las organizaciones sociales permanentes (Ruiz Encina, 2019).

Un conflicto de notoria relevancia en este panorama ha sido el de la educación superior. Su masificación reciente, de hecho, fue presentada como promesa de movilidad social individual y base de sustentación para la retórica del éxito social de la transición (OCDE & BANCO MUNDIAL, 2009). Este discurso, ampliamente divulgado tanto social como intelectualmente, trastocó los viejos idearios de integración social del período histórico desarrollista, enlazados a determinados modos de acción colectiva y representación política. Sin ligazón ni colectiva ni política, el bienestar apareció entonces como una inversión individual y familiar en educación para competir por las plazas laborales de tipo profesional que el crecimiento económico generaba. La promesa de movilidad social vía educación

superior representó, tal vez más que ninguna otra, la fuerte individualización de la lucha por las oportunidades sociales tras la modernización neoliberal.

La rápida expansión de la enseñanza terciaria, bajo hegemonía mercantil, da a la situación chilena un carácter muy particular que abordaremos en detalle en el siguiente capítulo. Ahora basta apuntar que el país pasó de una cobertura bruta de matrícula de un 15% en 1990 -la misma de 1973- a una de 73,4% en 2017², crecimiento particularmente intenso entre 2006 y 2012 dada la mayor disposición de aportes públicos (Brunner, 2015; O. Espinoza & González, 2015). Hoy, en 2021, Chile tiene casi 1.300.000 estudiantes en la educación superior (SIES, 2019). Y el 80%³ de ellos cursa estudios en instituciones privadas, la mayoría no selectivas, fundadas con posterioridad a 1981.

La masificación de la educación superior ha llevado también a su diversificación, lo que supone tanto formas elitarias de defensa ante la proliferación de títulos, como de resistencia de las viejas capas sociales formadas al alero de las universidades tradicionales. El efecto agregado de esta mayor diferenciación interna de la enseñanza terciaria -sobre la que se profundiza en el siguiente capítulo- ha sido la conformación de una educación altamente segregada. Los nuevos estudiantes asisten a instituciones formadas para ellos, lo que les aleja del contacto con otras franjas sociales. Es el espacio masivo de la educación superior el que tiene una orientación lucrativa más nítida, y el que responde de manera más directa a las dinámicas populares propias del Chile neoliberal (Castillo & Cabezas, 2010; O. Espinoza & González, 2015; Orellana, 2011). En el otro extremo, las nuevas universidades de élite marcan el modo en que los sectores dominantes del neoliberalismo conciben la Universidad (Fleet, 2011; Muñoz & Blanco, 2013).

El paradójico vuelco de la situación, de camino de desarrollo individual e integración a agudo, sostenido y amplio conflicto social tras los movimientos de 2006 y 2011, evidenció los límites y tensiones de una educación superior altamente segregada y, en especial, del discurso de movilidad social de los gobiernos civiles. Más allá de los problemas de cálculo

² Elaboración propia a partir de datos de matrícula de 2017 del Sistema de Información de la Educación Superior del Ministerio de Educación de Chile (SIES) www.mifuturo.cl, y estimación de la cohorte estaría 18-23 años en base a la Encuesta de Caracterización Socioeconómica (CASEN) también de 2017, última edición disponible.

³ Datos oficiales, portal www.mifuturo.cl, Ministerio de Educación, Chile.

en la expansión de la matrícula y sus efectos no buscados⁴, el conflicto de la educación superior se empinó como una anomalía y desafío analítico relevante para las ciencias sociales desde entonces.

La atención de las ciencias sociales sobre el conflicto de la educación superior puede, sintéticamente, resumirse en tres ejes. Primero, en el debate educacionalista y universitario propiamente tal (Brunner, 2015; Leihy & Salazar, 2017; León Reyes, 2018), luego en el debate intelectual sobre la influencia de los movimientos de 2006 y 2011 en el proceso político (Atria, Larraín, Benavente, Couso, & Joignant, 2013; Mayol, 2012; Ruiz Encina, 2012), y finalmente en la discusión de los movimientos sociales sobre el movimiento estudiantil y sus repertorios de acción y protesta (Aguilera, 2012; Domedel & Peña y Lillo, 2008; Sofía Donoso & von Bülow, 2017). En todos estos vectores de discusión el problema del individuo y la subjetividad se trata, pero no centralmente. Como bien se desprende del trabajo de Araujo y Martuccelli, la educación resulta clave en el proceso a través del cual los individuos se construyen y subjetivan en el Chile actual (Araujo & Martuccelli, 2012), y ello despunta como un desafío analíticamente específico respecto de sus consecuencia académicas, políticas o de acción colectiva.

Es que en la educación, por un lado, se expresan conflictos sociales profundos que toman la forma de agobio individual ante promesas de integración y movilidad social no completamente alcanzadas (Fleet, 2011; Olavarría Gambi & Allende, 2013; Ruiz Encina, 2007). Es decir, la educación tiene que ver con el malestar individual e íntimo característico de la sociedad neoliberal. Pero, por otro lado, como proceso de individuación y autoconstrucción, es también determinante en la identidad y en la concepción que los sujetos tienen de sí como personas legítimas y capaces. Al mismo tiempo que genera malestar, también produce nuevas posibilidades y constituye, en positivo, unas cualidades específicas de los individuos de este tiempo histórico, que opone una sociedad de estamento profesional

⁴ En otro trabajo esto ha sido abordado con más detalle (Orellana, 2017). El propio ex Presidente Ricardo Lagos, al ser inquirido por la Comisión de Investigación sobre Deuda Estudiantil de la Cámara de Diputados, reconoció este hecho, señalando que *“la proyección consideraba que al año 8 de instalación del sistema de crédito [se refiere al Crédito con Aval del Estado (CAE)] la cantidad de alumnos que habrían obtenido el crédito llegaba a un poco más de 40 mil estudiantes, lo cual contrasta fuertemente con los 341.200 jóvenes que al año 2013 (que fue el octavo año de vigencia del sistema) habían efectivamente accedido a este sistema de financiamiento.”* (p. 13).

masivo -so pena la calidad de su formación- al viejo pueblo en que las identidades obreras, campesinas y de pobladores eran dominantes (Orellana, 2020a; Ruiz Encina, 2020).

Como se detallará adelante, ello significa que la educación gana centralidad en las *pruebas* que la sociedad pone a los individuos y a través de las cuales ellos se construyen y se diferencian (Araujo & Martuccelli, 2012). Aparte, gana centralidad en los procesos mediante los cuales los sujetos se forman como tales, se subjetivan. De ahí que la propia valorización social de los sujetos quede puesta como un esfuerzo individual en el contexto educativo, y se proyecte como un acto económico de *agregación de valor* en el imaginario neoliberal e incluso en la publicidad de las instituciones (Zapata & Tejeda, 2016). El mismo proceso altamente individualizado que genera malestar y agobio, de un lado, también produce orgullo e identidad, de otro.

Para esclarecer los efectos académicos, políticos y en la acción social, el conflicto educacional debe abordarse también en el hondo significado que la educación superior comporta en los procesos de individuación y subjetivación de los chilenos tras la modernización neoliberal. Este impacto subjetivo escala y sobrepasa la experiencia del propio estudiante, y se proyecta como un fenómeno de alcance societal. La enseñanza terciaria -como práctica concreta e institución social- resulta relevante en la conformación subjetiva tanto de la generación formada en el ciclo histórico anterior, que vio a sus hijos o nietos ser los primeros en alcanzar una condición profesional en su historia familiar; como de esos mismos jóvenes, a quienes este panorama se les presenta como normalidad. Se ha debatido ampliamente la importancia de la educación en la vida de los chilenos en cuanto expectativa cultural o espacio concreto de relaciones sociales (Brunner & Ferrada Hurtado, 2011; Mauna, 2013; Mizala & Lara, 2013; Torche & Wormald, 2007). No sólo abarca una necesidad externa de inclusión sea ocupacional o social, sino también una meta interna de conformación personal para padres y jóvenes. De ahí su potencial explosivo como conflicto al erosionarse sus promesas, pues su pérdida o disminución de sentido afecta el mundo interior de los sujetos, el modo en que se perciben como individuos legítimos para el ejercicio la ciudadanía *credit-card* que arriba comentamos.

La extensión social de esta capacidad de la educación se explica, en importante medida, por su masificación. La enseñanza de nivel terciario ha dejado de ser una realidad para una

fracción acotada de la juventud –donde se emplazaba socio-demográficamente la influyente imagen del “estudiante universitario” de mediados del siglo XX– y se ha transformado en un imperativo genérico, estrechamente asociado al modo de vida juvenil y a la transformación de joven en adulto. De algún modo, pretender ser profesional, llevar adelante las prácticas que eso requiere y finalmente serlo (al menos contar con estudios incompletos), resulta normal para la generación actual, y no un acto de distinción (M. Canales, Opazo Baeza, & Camps, 2016). Poseer un título profesional o estudios incompletos se proyecta, crecientemente entonces, como una señal de la fuerza de trabajo genérica antes que de una minoritaria y homogénea clase media, como fuera la imagen dominante del siglo pasado. El imperativo de los estudios terciarios es también determinante para quienes no los cursan; estos sujetos no pueden ignorarlos y por tanto su propio proceso de conformación ha de lidiar con ellos de algún modo (Mauna, 2013).

Son aquellos procesos los que se engarzan y modelan, entonces, la relación entre educación superior actual, individuación y subjetivación. Una comprensión más detallada de estos procesos podría a su vez ayudar a comprender mejor su proyección a la acción social que ha discutido la literatura sobre movimientos sociales (Barahona, Garcia, Gloor, & Parraguez, 2012; Fleet, 2011; Guzman-Concha, 2012; Somma, 2012). Abordarlos con detalle puede contribuir a esclarecer uno de los vectores de conflicto y acción más relevantes de las últimas décadas, en aras de una mayor comprensión de la modernización reciente. A su estudio se dedica el presente trabajo.

Lo que sigue a esta apretada introducción es la reconstrucción del debate académico internacional sobre la masificación educativa y su impacto en el individuo y la subjetividad. Luego se profundiza en la discusión local, estrechamente ligada al proceso mismo de masificación mercantil de la enseñanza terciaria. El capítulo finaliza con un subapartado que propone una construcción teórica propia, con tal de perfilar adecuadamente la investigación y dar los medios conceptuales y metodológicos para llevarla a cabo.

La discusión internacional: educación superior, individuación y subjetivación

La fuerza constructiva de subjetividad e individualidad de la educación superior ha sido discutida prolíficamente a raíz de su masificación desde la segunda mitad del siglo XX. Básicamente, subyace la idea de superación de la condición proletaria como eje de la vida popular y característica de las sociedades modernas. Desde la izquierda o desde la derecha; desde como Mandel, Negri o Postone imaginan la superación del capitalismo (Mandel, 1969; Negri & Hardt, 2004; Postone, 2006) a como Drucker, Becker o Schultz imaginan el futuro del capitalismo (Becker, 1993; Drucker, 2001; Schultz, 1999); la expansión educativa de nivel superior se daría en el contexto, al menos potencialmente, de una nueva etapa en la sociedad moderna.

Esta promesa emerge en el contexto del agotamiento de la sociedad del bienestar, y se basa en las tendencias de tercerización económica y complejización de la estructura productiva que trae el post-industrialismo (Bell, 2006). Aunque estos cambios no implicaban, necesariamente, una dirección pro capitalista, su curso de desarrollo e interpretación cambiaron drásticamente con el giro neoliberal (Ruiz Encina, 2019). Desde entonces ganarán preeminencia en el debate sobre la expansión educativa de nivel superior dos desarrollos conceptuales específicos: la teoría del capital humano y de la movilidad social individual, cuyos cimientos se formaron de mediados de los 50' a los 70'. Como bien indican distintas tradiciones de pensamiento -desde el mencionado Drucker a neoweberianos como Goldthorpe o Collins (Collins, 1979; Drucker, 2001; Goldthorpe, 1992)-, ese ideario va a contribuir al cambio de las aspiraciones de los trabajadores industriales: ya no se trataría de derrotar al capital (o negociar con él) por medio de la acción colectiva sindical o partidaria, sino de incorporarse individualmente -de modo directo o como legado a la descendencia- a los emergentes trabajadores calificados. En una frase: educacionalizar su acceso a la clase media. La idea que los profesionales pueden compatibilizar su proyecto de vida con su inserción ocupacional, universalizando una capacidad antes exclusiva de los propietarios (de capital o derechos sobre sus oficios), tomaría el lugar de los horizontes de emancipación colectiva de antes (Drucker, 2001; Goldthorpe, 1992).

El peso histórico y político de estos abordajes, dominantes desde los giros neoliberales hasta hoy, condiciona naturalmente la evolución del debate y la investigación académica al respecto. Como bien indica Gumport, la investigación sobre educación superior no es una esfera intelectualmente autónoma, sino que está inserta en contextos socio-históricos que le condicionan (Gumport, 2007b). Tanto a nivel internacional como en Chile, la pregunta por la expansión educativa de nivel superior y su impacto en los procesos de individuación y subjetivación se va a plantear como el grado de éxito -o fracaso- de estrategias de movilidad social individual e incorporación a las prometidas plazas laborales de tipo post-industrialistas. Bajo este enfoque alcanzará un desarrollo paradigmático, articulado en torno a los presupuestos originados en el debate económico de la teoría del capital humano y de la acción racional comprendida como acción económica. Aunque tal orientación permite una serie de hallazgos luego en la investigación empírica, también oscurece otras dimensiones del fenómeno, lo que dificulta su interpretación más general en el contexto de los conflictos y procesos globales de la sociedad. Esto es así tanto en la literatura de corriente principal como crítica, sea la escuela francesa de la reproducción o el post-estructuralismo de inspiración foucaultiana. Veamos.

a) Trayectorias educativas y movilidad social

El debate es iniciado por la prolífica discusión que se dio desde los sesenta entre los promotores de la teoría de la acción racional y sus críticos de la teoría de la reproducción o del credencialismo, oponiendo, en general, desarrollos teóricos de origen norteamericano y europeo respectivamente (Ball, 1993; Bourdieu & Passeron, 1996; Collins, 1979; Raftery & Hout, 1993; Riep, 2012; Shavit & Blossfeld, 1993). Las versiones más divulgadas de la teoría de la acción racional en educación encuentran su antecedente en el debate funcionalista, que entendía la educación como un sistema que media racionalmente entre sujetos, cultura y división del trabajo, organizando la socialización de valores y la distribución de los individuos en las distintas funciones sociales (Bonal, 1998; Clark & Ben-David, 1984). Esto cambia con la influencia de los enfoques económicos en el contexto de masificación de la educación superior, en específico de la teoría del capital humano. Aquella se propone explicar tanto el crecimiento económico como la prosperidad individual a través del aumento de las

capacidades del trabajo, entendidas como bien de capital (Becker, 1993; Schultz, 1999). Esta explicación supuso cierta novedad en el debate económico, pues servía sendos propósitos de una teoría del crecimiento -llenando vacíos en los abordajes tradicionales keynesianos- y de la distribución de las oportunidades sociales (Tan, 2014). Bajo el influjo del estudio de la movilidad social individual, y con un importante respaldo empírico, se hará hincapié en su principal hipótesis de nivel micro: a mayor nivel educativo, mayor productividad laboral, y entonces, mayores ingresos individuales. Este hallazgo se discute y apuntala en estrecha relación con el monetarismo económico de Friedman (Friedman, 1955) y el gerencialismo de Drucker con sus predicciones sobre la centralidad de los trabajadores del conocimiento en la sociedad emergente (Drucker, 2012), configurando un conjunto de abordajes económicos críticos a la hegemonía keynesiana del ciclo histórico anterior y dando base a las perspectivas neoliberales más adelante.

Así, se comprenderá la trayectoria por la educación superior masificada como un acto racional de individuos que, invirtiendo en sí mismos (Becker, 1993; Schultz, 1999), se orientan instrumentalmente a resultados económicos y laborales, es decir, de movilidad social. La racionalidad de los sujetos será interpretada como una racionalidad económica en lugar de una de tipo cultural o académica, desplazando a la vertiente sociológica -de inspiración parsoniana- de la teoría de la acción racional. En un debate ya configurado por la economía, la sociología funcionalista discutirá los condicionamientos sociales y culturales a tales trayectorias de movilidad o conservación (Boudon, 1981; Gambetta, 1996), dejando de lado el papel de la educación en la socialización y constitución de grupos o clases sociales⁵.

Del otro lado, los adeptos a la teoría de la reproducción sugieren que el discurso de la movilidad social a través de la educación es puramente ideológico (Bourdieu, 1979; Bowles & Gintis, 2011; Collins, 1979). La educacionalización de la lucha por oportunidades sociales sería un mecanismo para evitar que los antagonismos políticos y sociales se expresen y deriven en una crisis de control social como la de los años 20'. Este mecanismo, considerando desde interpretaciones estructuralistas como la de Establet y Baudelot (1987) -discípulos de Althusser- a las de Bourdieu (1979), transformaría antagonismos de clase en una distribución

⁵ Con la notable excepción de Goldthorpe y la escuela de Nuffield, que contribuye a la elaboración de una interpretación weberiana de la teoría de la acción racional y se aproxima al problema de la educación desde una perspectiva de clase (Breen & Goldthorpe, 1997).

diferencial de rendimientos académicos legítimos. La educación superior no es sinónimo de igualdad de oportunidades sino todo lo contrario: se constituye más bien como un cierre social credencialista que busca ocultar el conflicto de clase (Collins, 1979).

El argumento de Collins, basado en la sociología weberiana del conflicto, es que la aparente aura de mérito y racionalidad de los títulos profesionales no es más que un relato para encubrir un agrupamiento históricamente enraizado en la lógica de las castas, las que configuran cierres sociales muy densos y difíciles de penetrar. Su estudio empírico del origen histórico de las profesiones en Estados Unidos muestra evidencia en tal sentido: el advenimiento post-industrialista no tendría un efecto secularizante en la estructura social, sino todo lo contrario, una suerte de reversión a la sociedad de castas. En el fondo, lo que los cierres sociales profesionales serían capaces de monopolizar es la capacidad de dirección política en el trabajo, Collins utiliza el término *trabajo político* para retratar aquello. La exclusividad del trabajo político, aquel que puede ser discrecional y además dirigir, se presentaría como resultado de una distribución de méritos racionalmente alcanzados, cuando en realidad, estaría circunscrito a castas que le han monopolizado históricamente en un sentido fáctico (Collins, 1979). Luego tal esquema credencial sería utilizado para excluir a los demás trabajadores, dueños de credenciales de menor mérito y/o valía. Así la credencialización sería un proceso tanto de la estructura productiva como de la educación, lo que permite estudiar ambas y su determinación recíproca.

Dicho esto, el enfoque credencialista no ha sido el más divulgado entre las teorías críticas del relato del capital humano. La perspectiva más influyente, también parte del legado weberiano, ha sido la de Bourdieu, en particular sus conceptos de *habitus* y *capital cultural*. En una doble ruptura tanto con el estructuralismo como con la teoría de la acción racional y del capital humano, Bourdieu sugiere que las clases subalternas obtienen menores logros académicos por su bajo *capital cultural*, lo que encubre las contradicciones de clase como una distribución aparentemente meritocrática de resultados. El capital educativo -y por tanto el capital humano medido como desempeño académico- no sería más que la *transmisión* de un recurso fáctico previo -el capital cultural- a otra forma, esta vez legítima y reconocida legalmente. La educación, entonces, no agregaría capital humano sino que simplemente transformaría capital cultural en escolar. Hipótesis que cuenta con una prolífica evidencia empírica a su favor, producida por el propio Bourdieu y otros (Bourdieu & Passeron, 1996;

Raftery & Hout, 1993; Shavit & Blossfeld, 1993). Estos resultados tuvieron una amplia divulgación pues contenían a la vez que refutaban los hallazgos compilados por los adeptos del enfoque del capital humano. La correlación entre mayor educación y mayores ingresos (a nivel micro), al controlar estadísticamente por el origen de clase, se demostraba espuria.

Aunque esta discusión ha generado un vector de debate prolífico sobre el origen de clase y el rendimiento académico, lo que interesa aquí es el problema de la subjetividad del individuo. Para Bourdieu, el observable fundamental no sería su subjetividad de elector y actor racional, como la entiende la economía neoclásica y neoliberal, sino el *habitus de clase*: la subjetividad se construiría en una relación dinámica y de determinación recíproca con la conflictiva realidad social circundante, corporizándose en disposiciones internas de los sujetos. Son estas disposiciones las que definen su tipo de racionalidad, lo que Bourdieu resume al decir que los sujetos no son racionales, sino razonables (Bourdieu, 1979). La clase social, entonces, tomaría una centralidad analítica mayor que el individuo, contraviniendo el individualismo metodológico y la interpretación económica de la teoría de la acción racional. Es eso precisamente lo que subyace a este debate: los críticos sugieren que, en lugar de disolver las polaridades de clase, los patrones postindustriales de cambio y modernización más bien cambian su forma de expresión. Las clases y sus antagonismos, bajo nuevas modalidades, siguen ahí, en la medida que el capitalismo como modo de producción se proyecta. En el fondo, el debate guarda continuidad entre las perspectivas de clase y las individualistas y económicas a la hora de comprender el problema de la subjetividad.

Como señalábamos arriba, los giros neoliberales orientan este debate en determinado sentido, condicionando sus alcances teóricos y su investigación empírica. Bien plantea Bonal que, si los seguidores de Bourdieu han triunfado en términos de la evidencia empírica, el funcionalismo y la teoría de la acción racional lo han hecho a nivel de las preguntas y su encuadre teórico (Bonal, 1998). En la misma línea, Gumpert (2007a) advierte de la formación de un campo específico de investigación -la *Investigación en Educación Superior*-, que si bien se origina en preguntas disciplinares de la economía, la sociología y la psicología; tiende a especializarse en saberes y recomendaciones prácticas enlazadas con las demandas de la política pública (desde posiciones fuertemente normativas). Este campo se articula luego en revistas y discusiones autorreferentes, configurando un espacio denso y prolífico de investigación que decanta en lo que Lakatos llama un *programa* (Lakatos, 1989) o, en

lenguaje kuhniano, un paradigma (Kuhn, 1971). Aquello se engarza y liga paradigmáticamente con la investigación en movilidad social, que se autonomiza de los debates teóricos que le originaron y adquiere un talante normativo bajo el ideario meritocrático de la igualdad de oportunidades. Los hallazgos de Goldthorpe sobre el crecimiento de las ocupaciones de servicio y profesionales, que daría lugar a la emergente *clase de servicio* como fenómeno característico del capitalismo tardío, serían presentados en su dimensión micro, como ampliación de posibilidades individuales de movilidad social (Méndez & Gayo, 2007). Puede hipotetizarse, de hecho, que la adopción y divulgación de la obra de Bourdieu, pasada por el cedazo de la movilidad social, permitió someterla a la epistemología del enfoque dominante, en una suerte de juego suma cero entre capital cultural y capital humano. El enfoque credencialista, cuya raíz está más bien en la sociología histórica del conflicto que en la aplicación de conceptos económicos al ámbito de las profesiones, sería menos atendido en aquel debate.

b) El problema de la subjetividad deficitaria

A medida que esta discusión se torna más concreta, el tratamiento de la subjetividad suele enfocarse como el déficit de disposiciones o recursos psicológicos, emocionales, sociales y culturales de los individuos de origen popular -o de minorías- para apropiarse de las oportunidades de una educación superior masiva y de una estructura ocupacional en transformación. Este vector organiza las preocupaciones sobre las elecciones de carrera e institución -si son óptimas o justas-, luego sobre la prosecución académica -si se logra o no la titulación- y finalmente sobre la inserción laboral -si se conquista una posición post-industrialista o al menos superior a la de la generación previa-.

Así, los hallazgos empíricos más significativos sobre las trayectorias y los procesos de subjetivación de los individuos deben buscarse en la discusión sobre las lógicas electivas de carrera e institución (Cabrera & La Nasa, 2000; DesJardins & Toutkoushian, 2005; Obermeit, 2012), luego en el debate sobre retención y deserción -movilizados ambos tópicos por la masificación de la enseñanza terciaria- (Gambetta, 1996; Quintela Dávila, 2013; Tinto, 1987, 2007), y finalmente en la discusión sobre el impacto en las trayectorias socio-ocupacionales de los sujetos desde estudios en educación superior y movilidad social (anthony lising antonio

& Muñiz, 2007; Breen & Goldthorpe, 1997; OECD, 2009; Raftery & Hout, 1993; Shavit & Blossfeld, 1993). Veamos con más detalle estos hallazgos.

De la elección de carrera e institución se sabe que, con la masificación de la enseñanza terciaria, los sujetos tienden a naturalizar la proyección a los estudios superiores y a privilegiar motivos instrumentales antes que vocacionales (Duffy & Sedlacek, 2007). En la elección misma prima la carrera sobre la institución, pues se escoge en virtud de un área de interés disciplinar y temática previamente conformada. Es decir, la elección se enraíza en determinaciones sociales y culturales que modulan luego, como orientaciones de inclinación académica y/o disciplinar, los cálculos de rentabilidad económica (Hemsley-Brown & Oplatka, 2015). De ahí una fuerte afinidad electiva entre el género y la carrera, que vincula a las mujeres con su rol tradicional del cuidado, y a los hombres con el ejercicio del poder directivo y el manejo de la tecnología (Lent, Brown, & Hackett, 1994). Esta afinidad, aunque cuestionada y objeto de intervenciones en la actualidad para atenuar su efecto, tiende a mantenerse pues se engarza con aspectos básicos de la identidad, de las expectativas del grupo familiar y de las dinámicas cotidianas previstas en el empleo (Mozahem, Ghanem, Hamieh, & Shoujaa, 2019).

Del debate sobre retención y deserción sabemos que las dificultades en la prosecución de estudios afectan principalmente a los sujetos de incorporación reciente a la educación superior, de ahí que el interés sobre la retención pase en la actualidad de la clase social (Tinto, 1987) al género y a las minorías étnicas y raciales (Anthony Lising Antonio & Muñiz, 2007). Sucintamente, los estudios en retención sugieren que la interrupción en la prosecución académica esperada responde más a procesos de expulsión que de abandono, so pena este hecho se vive como una decisión individual de carácter racional, y no tanto como fracaso (Gambetta, 1996; Tinto, 1987). Las instituciones tendrían dificultades para incorporar estudiantes de nuevo tipo, lo que las obligaría a modificar sus prácticas tradicionales. Una importante discusión sobre cambios en la docencia y apoyo específico a los nuevos estudiantes se ha dado a raíz de estos estudios (Biggs, 2005).

Finalmente, del debate sobre educación superior y emplazamiento laboral, sabemos que las posiciones ocupacionales aventajadas son aseguradas en primer término por los sectores acomodados. La movilidad social sólo ocurre cuando esta demanda se halla satisfecha y, por

ende, es dependiente más de la estructura social que de la educación. A esta hipótesis se le ha denominado *desigualdad máximamente mantenida* (Raftery & Hout, 1993; Shavit & Blossfeld, 1993). De ella se ha derivado que los sujetos estudian más por un gesto defensivo que de ascenso social, de todos modos en el marco de una acción racional (Breen & Goldthorpe, 1997).

En todos sus momentos y focos de interés, los estudios prácticos generalmente polemizan con la rigidez de las interpretaciones críticas precedentes. Se reclama que aquellas formulaciones son deterministas: niegan la autonomía y agencia individual al relevar la fuerza reproductiva de los procesos macro. Así, los estudios de orientación práctica de la *Investigación en Educación Superior* y luego de la movilidad social, aunque parten de la evidencia empírica presentada por las corrientes críticas, tienden a distanciarse de ellas en su foco, en su encuadre teórico y en sus interpretaciones. Es un planteamiento no sólo presente en estudios de corriente principal, sino en la propia vereda crítica: Bowles y Gintis, por ejemplo, reconocen cierto sesgo estructuralista en su obra original (Bowles & Gintis, 2002), y el concepto de *habitus* de Bourdieu ha sido igualmente criticado por su determinismo (Quintela Dávila, 2013). Precisamente el punto de la investigación práctica es aportar evidencia para quebrar el *habitus*, apuntalando genuinos procesos de ascenso social por la vía educativa. De ahí un interés por el individuo que se psicologiza, promoviendo un acercamiento disciplinar entre la economía y la psicología especialmente prolífico en la discusión sobre políticas y programas focalizados de apoyo a los estudiantes (Perna, 2006; Perna & Thomas, 2009).

En la medida que lo que despunta como objeto de estudio es precisamente la incorporación de nuevos segmentos a un campo emergente de oportunidades y posibilidades, la atención se dirige a las características racionales y subjetivas presupuestas que no se hallan en los nuevos postulantes, estudiantes y profesionales, y cuya ausencia dificulta su integración a las posiciones buscadas. Es decir, se limita la observación con categorías residuales que, en el límite, indican lo que los sujetos no son, o de lo que carecen, y no lo que sí son, ni los rasgos en positivo de su proceso de subjetivación. En el debate sobre la elección de carrera e institución se discute el nivel de información y racionalidad, y el mismo problema del género queda planteado como *brecha*. Más en general, prolifera la semántica de la *vulnerabilidad*, de sujetos con *bajo capital cultural*, y más claramente de sujetos *a la deriva* (Arum & Roksa,

2011). Luego, en positivo, lo que se afirma es una estructura normativa, y en torno a ella se acopian hallazgos para alcanzar determinados resultados esperados, sean laborales o académicos.

c) El escollo epistemológico tras la aglomeración de anomalías

El perfil del debate aquí sintetizado -que se ancla en la *Investigación en Educación Superior* (Gumport, 2007a) y luego en el paradigma meritocrático de la movilidad social individual- va a ir planteando el estudio de la inclusión e integración en la emergente sociedad post-industrial como un desafío y responsabilidad individual, tanto en términos normativos como analíticos. Además, la investigación empírica sobre estos tópicos, en sus vectores dominantes, se vuelve más pragmática y orientada a resultados que insumen acciones e intervenciones prácticas. Emerge aparejado a estos debates un conjunto de tecnologías sociales que van desde el acopio de estadísticas del rendimiento de las instituciones educativas para habilitar decisiones más informadas -aparecen los rankings THE, ARWU y QS de universidades (Orellana, 2015; Scott, 2013; UNESCO, 2013)-, pasando por un nutrido set de intervenciones para la prosecución adecuada de estudios y de apoyo a los estudiantes (Anthony Lising Antonio & Muñoz, 2007; Sebastián Donoso, Donoso, & Arias, 2010; Hurtado, Griffin, Arellano, & Cuellar, 2008), hasta la identificación -y en muchos casos cuantificación- de las habilidades necesarias para abrirse paso en el mercado laboral actual, como ocurre con el proyecto *Tuning* de la Unión Europea y el de *Habilidades del siglo XXI* de UNESCO. Deben agregarse aquí los trabajos sobre las condiciones emocionales y psicológicas para enfrentar individualmente estos desafíos, la discusión original del gerencialismo que luego despunta en el problema de las habilidades blandas (Alvesson & Spicer, 2012), y que alcanza incluso fenómenos de psicología de masas, como ocurre con el emergente campo del coaching y la auto-ayuda⁶.

Aunque los desarrollos investigativos, teóricos y técnicos mencionados son de una heterogeneidad considerable, pueden ser comprendidos como un movimiento conjunto de estudio e intervención sobre el problema individual de incorporación a las prometidas

⁶ Un ejemplo local de esto en www.psicologiaymente.com, con desarrollos específicos para el área educativa.

dinámicas emergentes post-industrialistas, esas que posibilitarían un mayor bienestar en comparación con la situación proletaria clásica. Esto va colocando en la educación una responsabilidad social mayor, en tanto espacio de movilidad social, al grado que, como bien señala Goldthorpe, se carga la tinta más en la educación y el capital humano que en comprender las transformaciones productivas que generan -o no- las plazas laborales prometidas (Goldthorpe, 2013)⁷.

Tanto en su sentido intelectual como, sobre todo, en sus aplicaciones prácticas y en su extensión como psicología de masas, la aproximación performativa e individual a las dinámicas emergentes de la sociedad post-industrial va a ser el blanco de la crítica de los estudios de inspiración foucaultiana y post-estructuralista. Estos estudios toman relevancia como proyección de buena parte del desarrollo intelectual crítico de los 60' y 70'. Tempranamente, en los 80', Foucault advirtió uno de los fenómenos característicos del neoliberalismo: trasladar el gobierno de las prácticas desde el poder soberano a los individuos -al menos en apariencia- en la medida que las lógicas de mercado se extienden por la sociedad. Si el desarrollo del poder soberano había llevado a la construcción de grandes aparatos de control, gobierno y bio-poder -uno de ellos el propio sistema educativo-, el neoliberalismo parecía retrotraer su influencia en aras de una mayor autonomía individual arquetípica de los mercados (Foucault, 2007). Aplicando esta intuición al problema educativo, los estudios de tipo post-estructuralista -hoy dominantes en el campo crítico- intentan comprender los efectos performativos y/o prescriptivos de las políticas de responsabilización individual y de mercado (en su amplia acepción) en los procesos de subjetivación de profesores, estudiantes y académicos (Ball, 2003; Olssen, 1999; Raaper, 2018; Raaper & Olssen, 2017).

Lo que sabemos gracias a estos estudios, básicamente, es que las tecnologías sociales emergentes aplicadas a los individuos en su trayectoria educativo-laboral tienen una fuerza performativa considerable, lo que limita su libertad en lugar de ampliarla. Con un robusto acopio empírico que va desde el efecto de la evaluación a profesores y la cuantificación de

⁷ “For example, policies encouraging investment in advanced technology and the ‘knowledge economy’ in general and also in high-grade public and social services could promote the progressive upgrading of the occupational and class structures – recently much slowed – and thus create ‘more room at the top’. However, what can be achieved in this respect through purely supply-side policies grounded in human capital theory, to which governments have been chiefly attached, seems much exaggerated.” (Goldthorpe, 2013).

los resultados académicos (incluidos acá los rankings y derivados), pasando por la obsesión con la atención y el discurso psicológico del *déficit atencional* (Rose, 2009), estos estudios marcan la paradoja de una autonomía individual cada vez más precaria a medida que avanzan y se proyectan los discursos sobre las libertades individuales asociados a las promesas post-industrialistas (Ball, 2003; Bowe, Gewirtz, & Ball, 1994; Olssen, 1999; Raaper, 2018; Saura & Bolívar, 2019). El estudio del discurso gerencialista y de las promesas de la “sociedad del conocimiento” deviene un recurso metodológico -propio del legado de Foucault- para la observación del poder como creador y conductor de la vida social. En sus expresiones más divulgadas actualmente -como la de Byung-Chul Han- se acusa la emergencia de una *sociedad del rendimiento* que internalizaría en el individuo las dinámicas de poder al grado de atizar una suerte de auto-explotación (Byung-Chul, 2014).

Si miramos estas discusiones como un proceso de más largo aliento -el primer debate entre la teoría del capital humano y la reproducción social, y luego, el debate de los críticos de inspiración foucaultiana con los abordajes de corriente principal- despuntan dos rasgos relevantes para nuestra pregunta de investigación: uno de continuidad y otro de ruptura. Primero, el interés por el individuo y su subjetividad crece constantemente al mismo tiempo que ganan preeminencia los horizontes normativos de la sociedad del conocimiento y del capital humano, aquellos que trasladan al individuo la responsabilidad por la distribución de las oportunidades sociales. Segundo, el problema del mercado -en general de los efectos del giro neoliberal- pasa de un tratamiento menor en el primer debate a uno mucho más nutrido en el último tiempo (lo que en cierta medida es lógico considerando que las políticas neoliberales para la educación superior recién se imponen en los noventa en la experiencia comparada).

En primer lugar, la tendencial preeminencia de los procesos micro e individuales en el análisis tiene como contracara el abandono de una perspectiva de totalidad que ligue el proceso de cambios de la educación con la dinámica general de la sociedad, en específico, la constitución de clases y su conflicto. El propio Burton Clark -padre de la sociología funcionalista de la educación superior- sugiere que esta separación entre teoría y práctica ha llegado ya demasiado lejos (Clark, 2007). Aunque no siempre de manera explícita, terminan aceptándose los postulados neoclásicos que conciben el fenómeno social como un agregado de voluntades individuales (Hayek, 2008). Ciertamente, del lado de la sociología y el análisis

de clase, el debate sobre nuevas clases medias y la transformación estructural que acompaña el post-industrialismo ha sido prolífico (Goldthorpe & Erikson, 1992; Gouldner, 1980; Wright, 1992). Pero como el propio Wright reconoce, tiende a primar el interés en la estructura por encima del problema subjetivo y de la acción (Wright, 1992). Luego, cuando el problema del sujeto y la clase se torna más determinante, como ocurre con la discusión del post-operaísmo italiano, se trabaja con un alto grado de abstracción, más bien filosófico, como ocurre con los textos de Negri y Virno (Negri & Hardt, 2004; Virno, 2001, 2013).

Conjuntamente con el problema de las teorías de la reproducción, y en su despliegue recíproco como debate intelectual, podríamos apelar a lo que Bachelard llama un *obstáculo epistemológico* para la indagación empírica que aquí interesa (Bachelard, 1987). O se reemplaza al sujeto por la clase, en un intento de ligar educación y sociedad -todo resulta consecuencia de determinado *habitus*, y los individuos no son otra cosa que personificaciones de clase-; o bien se les observa como carentes y/o deficitarios de un modelo universal de racionalidad, al concebir la trayectoria de los nuevos estudiantes bajo el modelo de los profesionales ya consolidados y del peso normativo de la teoría de la acción racional de perfil económico⁸. El interés posterior de los estudios post-estructuralistas de tradición francesa en el proceso de subjetivación, aunque ya no es depositario de las mismas constricciones epistemológicas y produce hallazgos muy estimulantes, tampoco retoma una interpretación general de la sociedad sino más bien acentúa su foco micro. Distintas perspectivas han hecho esta crítica a los seguidores de Foucault (Habermas, 1989; Postone, 2006). El interés por las clases tampoco se recupera.

Se puede proponer una analogía. Este debate, como conjunto, adquiere una forma similar a la discusión que se da durante el capitalismo industrial sobre la relación entre igualdad formal y material. Es que, como bien alerta Habermas, en el capitalismo tardío el discurso del desempeño -originario de los mercados- se traslada a la educación, reabriendo bajo nuevas formas la antigua discusión entre libertad económica individual -la posibilidad de surgir- y las determinaciones estructurales fácticas que genera la propiedad privada y su herencia (Habermas, 1999a). El reclamo de la investigación práctica en educación y movilidad social

⁸ Se trata, ciertamente, de un problema mayúsculo de la teoría social: la tensión entre la agencia y la estructura, como lo plantea Archer (2010), o entre estructura y acción, como lo trabaja Weber (1964, 2003). Adelante profundizaré sobre cómo creo que esto puede encararse a efectos de esta investigación.

guarda continuidad, entonces, con las voces que han alertado sobre el dinamismo de la sociedad capitalista y el hecho que, a pesar del peso de la herencia de clase, los individuos tienen libertad para y posibilidad real de surgir económicamente. No deja de haber una similitud con cómo se han planteado, en general, los problemas de la pobreza y la desigualdad a través de rasgos deficitarios de los grupos o capas sociales subalternas, y luego, con cómo un conjunto de tecnologías sociales se proponen entregar elementos y conducir a esos individuos para viabilizar su integración social -óptima o mínima-, echando mano a artefactos que van desde la caridad a las políticas sociales focalizadas. Siguiendo esta misma analogía, la crítica de los enfoques post-estructuralistas recupera la idea foucaultiana que el sanatorio no sana la locura sino que ayuda a producirla: el talante performativo de la sociedad del rendimiento no apuntala a los sujetos a la movilidad social ascendente, sino que precisamente genera un escenario de autoexplotación. Pero, aunque este avance recupera una comprensión más profunda del discurso del desempeño y de la movilidad social (en la analogía propuesta, comprende el sanatorio como dispositivo de poder), sigue presa del problema original: ¿qué sociedad produce, a su vez, el sanatorio? ¿Qué significación tiene la expansión educativa de nivel superior en relación con las transformaciones capitalistas de las últimas décadas? ¿Es sólo o principalmente dominio y explotación?

En segundo lugar está el problema del mercado. En el debate original entre teorías de la reproducción y teorías de la acción racional, este tópico es procesado más como una variable independiente que como un problema teórico relevante. Aunque el interés sobre la privatización educativa ha dado lugar a una literatura prolífica, y alcanza un importante desarrollo tanto empírico como teórico (Ball, Bowe, & Gewirtz, 1995; MacPherson, Robertson, & Walford, 2014; Marginson, 1997; Verger, Fontdevila, & Zancajo, 2018), lo cierto es que su nexa con la indagación sobre trayectorias y subjetividad es débil. Lo que parece lógico si se considera que la instalación de políticas educativas neoliberales recién despunta desde los ochenta y, por ello, en la mayor parte del mundo occidental siguen siendo dominantes los sistemas educativos públicos. De este modo, el campo de investigación especializada tiende a usar un concepto neoclásico o coloquial de mercado, circunscrito al problema distributivo de los resultados académicos (léase, si la educación de propiedad privada y las políticas de mercado son mejores o peores en su rendimiento en equidad y calidad). No hay un mayor desarrollo teórico del mismo, y la definición operativa que separa

lo público y lo privado más alude a cuestiones formales y administrativas -propiedad y financiamiento de las instituciones educativas (Bellei, 2015)- que al carácter o significado de las relaciones sociales que comportan.

Todo lo contrario ocurre con los estudios de enfoque post-estructuralista. Posteriores y centrados precisamente en los efectos del giro neoliberal, indagan las técnicas de gubernamentalidad aplicadas a contextos previamente públicos o de sedimentada tradición estatista. Precisamente al alero de estas formulaciones se han elaborado conceptos como el de *privatización encubierta o endoprivatización* (Ball & Youdell, 2007; Ruiz Schneider, Reyes, & Herrera, 2019), que busca identificar dinámicas de mercado implícitas en reformas a la educación que no se plantean abiertamente como privatizadoras (en el debate sobre lo público y lo privado, estos conceptos critican y/o complementan las distinciones institucionales entre Estado y mercado arriba comentadas). Pero si en el primer vector de discusión el problema del mercado es poco atendido, y el concepto que se usa para describirlo es muy acotado, acá pareciera caerse en el extremo opuesto. Puesto que aquello que se define como privatización y/o dinámica de mercado es un conjunto de discursos y técnicas de gubernamentalidad (gerencialismo, discurso de la productividad, eficacia, etc.), es difícil hacer distinciones entre sistemas en proceso de cambio y aquellos que -como el chileno- han sido edificados por el mercado. Se identifica como mercantiles técnicas que, aplicadas en distintos contextos históricos, han tenido efectos disímiles, como ocurre con la evaluación docente y la cuantificación de resultados en Cuba y Chile, por referir dos ejemplos polares (Orellana & Bellei, 2019). Influye acá que en la mayor parte del mundo siguen siendo dominantes los sistemas públicos, por lo que la privatización se estudia como proceso antes que como panorama acabado o dominante. El propio Foucault elaboró su aproximación al neoliberalismo sin poder prever el alto grado de extensión del mercado sobre la sociedad, cuestión particularmente acentuada en la experiencia chilena.

Los dos rasgos hasta aquí comentados -la creciente importancia del nivel micro de estudio y el movimiento pendular en torno al mercado- son, en realidad, parte de un mismo problema: la dificultad teórica de abordar la compleja relación entre parcialidad y totalidad. Las transformaciones generales que experimenta la sociedad en el último tiempo -la nueva fisonomía de las clases sociales y la extensión de dinámicas de mercado- se separan del estudio de la expansión educativa de nivel superior y el problema del sujeto, haciendo que

las pesquisas en este último campo eclosionen temáticamente en diversos focos de interés⁹. Esta eclosión temática luego es reorganizada en una suerte de división del trabajo en el paradigma dominante (animado por los presupuestos económicos de la teoría del capital humano y la movilidad social), pero está también presente en las perspectivas críticas. Los problemas sociales globales se incorporan entonces en la observación sin solución de continuidad ni sentido con preguntas más concretas. La separación entre reflexión general, de un lado, y específica y/o práctica, de otro, ha sido discutida ampliamente desde posiciones críticas como de corriente principal (Clark, 2007; Edu-Factory Collective, 2009). Es que se trata no sólo de un déficit interpretativo, que lo hay, sino de un conjunto de obstáculos epistemológicos, que luego decantan en determinadas formulaciones operativas y técnicas de producción de información, instalando sesgos. Encarar el problema conceptual resulta entonces necesario para la indagación empírica misma y no sólo para la interpretación de sus hallazgos.

En la medida que en el caso chileno ambos problemas son centrales -la educación aparece en medio de un conflicto social estructurante y despunta, a su vez, como de las más mercantilizadas del mundo-, se propone en la tercera parte de este capítulo un abordaje conceptual apropiado al objeto de estudio, elaborado precisamente a partir de la reconstrucción crítica acá esbozada. Pues, como se discute adelante, además de ser incipiente, la literatura local no logra resolver estos dos nudos por su alto grado de focalización y orientación a la política pública, al menos en sus vectores dominantes. Veamos.

La discusión en Chile: una masificación a ciegas

Tal como ocurre a nivel global, el debate sobre trayectorias en educación superior -que encuadra luego la pregunta por el problema del individuo y su subjetividad- se da en el contexto de la promesa de movilidad social individual. Es una discusión que despunta en los años 2000, cuando se hace visible una masificación acelerada, y en gran medida espontánea, de la educación superior. Durante los 80' y 90' predominó la discusión que oponía las ideas

⁹ La eclosión temática es un concepto elaborado por Garretón para describir el proceso análogo de las ciencias sociales en Chile en las últimas décadas (Garretón, 2000).

desarrollistas con aquellas más elitistas y críticas de la expansión universitaria de los 60' y 70'; de ahí que se pronosticara un crecimiento vegetativo de las universidades y un mayor dinamismo del sector técnico profesional (bajo las mismas claves que había fijado la dictadura) (Brunner, 1991). La retórica social del momento más tenía que ver con la disminución de la pobreza y el aumento del consumo que con la expansión de la clase media universitaria (Martínez & Palacios, 1996).

Siguiendo a Salazar y Leihy, es en 1997 cuando de la mano de la nueva agenda del Banco Mundial se introduce, con cierta relevancia, el discurso del capital humano (Leihy & Salazar, 2017). Entonces la masificación universitaria se persigue explícitamente como estrategia de movilidad: la educación superior será promovida como un espacio de incorporación a la clase media, y por ello, su expansión será presentada como una de las conquistas más valoradas de la transición a la democracia. La frase del ex Presidente Lagos *7 de cada 10 estudiantes en educación superior son primera generación*, sintetiza el espíritu de esos años. Institucionalmente se elaboró un paquete legislativo que modificó la regulación del sector: se instauró la Acreditación Institucional como condición de posibilidad para acceder a los recursos del Crédito con Aval del Estado (CAE), un nuevo instrumento bancario que se focalizaría a los estudiantes más pobres (tres primeros deciles de ingresos) y meritorios académicamente. El CAE, en su momento, se justificó por la ausencia de recursos públicos suficientes para el financiamiento directo, y por el hecho -argumentado en base a la teoría del capital humano- que la educación superior produce un retorno privado relevante (Brunner et al., 2005).

Como se sabe, la expansión de la educación superior corrió a manos del sector privado y se instaló, primero, en el ámbito universitario (O. Espinoza & González, 2015). El CAE redirigió una expansión ya en curso, acelerándola y focalizándola en los primeros deciles de ingresos, los que a su vez catapultaron nuevas instituciones de educación superior masivas (Orellana, 2011; Sanhueza & Carvallo, 2018). El paquete legislativo sobre calidad y financiamiento legó en el Estado, finalmente, la configuración de condiciones de posibilidad para dicho mercado. Sin su intervención, el patrón de expansión quedaba circunscrito a los grupos de mayores ingresos y no se tenía certeza de la calidad de los programas (Lemaitre & Lavados, 1985; José Miguel Salazar, 2012). Esta centralidad estatal en la configuración del mercado instauró un fuerte condicionamiento político e institucional al campo de la

investigación empírica, desarrollado en gran medida como masa crítica de base para políticas públicas de regulación y conducción del mismo, y no tanto como esfuerzo de comprensión científica del problema de la educación superior (C. Gutiérrez, López, & Ruiz Schneider, 2018).

Aunque ello requirió y estimuló el desarrollo de muchas discusiones -sobre la calidad de la educación superior, la pertinencia del nivel técnico-profesional, etc.-, dos son de especial relevancia para esta investigación: la evaluación económica y social de la trayectoria por la educación superior (su efecto en las remuneraciones y la movilidad) y luego la investigación sobre prosecución de estudios y heterogeneidad social del estudiantado (elección de carrera e institución, retención, deserción, titulación oportuna e inclusión). Por su desarrollo relativamente tardío -la masificación despuntaba en los 2000 dada la experiencia truncada de la masificación previa de los 60' (Orellana, 2017)- el campo académico adaptó con rezago en estos dos debates la discusión internacional, naturalizando la aguda separación entre discusión de escala societal e interpretativa, de un lado, y estudios de foco micro y objetivos prácticos, de otro.

a) Educación superior y movilidad social: capital humano como norma antes que teoría

El interés por la movilidad social aparece ya estructurado como el problema del individuo en su acceso a determinadas posiciones (Torche & Wormald, 2007), y no como la pregunta por un cambio de mayor alcance en la estructura productiva -debate que, con este perfil, fue intenso en los años 80' (Martínez & León, 1984)-. En el campo de la educación superior, la discusión entre teorías de la acción racional y teorías de la reproducción se incorporó del modo operativo en que el Banco Mundial presentaba su agenda (Fleet, Leihy, & Salazar, 2020; C. Gutiérrez et al., 2018). Léase, el debate entre reproducción y capital humano se articulaba ya como investigación práctica y sin mayor solución de continuidad con el espíritu original de estos debates teóricos, o con el carácter específico y único del proceso de masificación de la educación superior chilena. Es a este condicionamiento, no siempre explícito, que Salazar y Leihy llamaron acertadamente *el manual invisible* (Leihy & Salazar, 2017; José Miguel Salazar & Leihy, 2013). Así, en lugar de despuntar en polémica con otros abordajes -como ocurrió de hecho en su formulación-, la teoría del capital humano sería

presentada con una impronta técnica, como si se tratara de un desarrollo neutral y consustancial a la modernización (Orellana et al., 2018; Ruiz Schneider et al., 2019)¹⁰.

El vector inicialmente más prolífico de estos trabajos fue la movilidad social y el efecto de la educación superior en las remuneraciones. El divulgado trabajo de Torche y Wormald *Entre la adscripción y el logro* (Torche & Wormald, 2007) entregó evidencia empírica del efecto positivo de la educación en la lucha por las nuevas oportunidades laborales que abría el ciclo de crecimiento económico de la década anterior. Argumentando la ampliación de la *clase de servicio* hasta el 19,2% de la población activa en el año 2001 -categoría de Goldthorpe para describir las posiciones profesionales y directivas más dinámicas del capitalismo contemporáneo-, la educación superior aparecía como la variable clave para el ingreso a ella. Era, en efecto, la categoría social de mayor crecimiento en el período inmediato, y la que concentraba las imágenes de bienestar de la época. Como se ha discutido prolíficamente, la supuesta mayor apertura a la movilidad social, en conjunto con la expansión de la educación superior y de las plazas ocupacionales de servicio, sirvió para instalar la retórica de la superación de los conflictos sociales del siglo XX bajo un panorama social dominado por clases medias (Brunner, 2006; V. Espinoza & Barozet, 2008; Tironi, 1999).

Aunque el debate sobre clases de servicio, clases medias y movilidad social tuvo distintos desarrollos (V. Espinoza & Barozet, 2008; Méndez & Gayo, 2018; Ruiz Encina & Boccardo, 2014), importa aquí su nexa con el problema educativo. El interés por el papel de la educación superior en la movilidad y la incorporación a la clase media se proyectó animado principalmente por economistas. Dos nudos organizan estos trabajos: la dimensión objetiva de la movilidad social -si la educación superior efectivamente es una inversión rentable- y luego la dimensión subjetiva de las decisiones -si los sujetos actúan o no como agentes que invierten en capital humano-. Paradojalmente, como veremos adelante, en estas dos vertientes lo que aparece como preocupación es el precario desarrollo de las fuentes de racionalidad propia de los mercados.

¹⁰ No es casualidad, de hecho, que el programa de becas para posgrados de la Agencia Nacional de Investigación Científica y Desarrollo (ANID) se llame hasta el día de hoy *Formación de Capital Humano*. La justificación para proyectos de Inversión en Infraestructura en Educación incorpora elementos del capital humano como si se tratara de realidad y no de teoría. Los ejemplos en esta línea son virtualmente infinitos.

Sobre la primera de estas polémicas, Urzúa presenta evidencia sobre efectos negativos de la educación superior en ciertos casos, al comparar con el ingreso directo de la enseñanza media al campo laboral (Urzúa, 2012). No obstante, el consenso del campo es que la inversión en educación superior es rentable si se comparan situaciones socialmente análogas de origen, so pena este rendimiento varíe dramáticamente según la institución y la carrera que se estudie (Á. González, 2014; Mizala & Lara, 2013). Es importante notar que este efecto positivo tiende a disminuir en el tiempo a medida que egresan más profesionales -como comentaré en el próximo capítulo-, y según algunas investigaciones, casi desaparece para quienes estudiaron con posterioridad a 2006 (Améstica, Llinas-Audet, & Sánchez, 2014).

Independiente de su tendencia a la baja, este efecto positivo agregado no daría cuenta de una relación virtuosa entre mercado educativo y mercado ocupacional. Es decir, no sería imputable, necesariamente, al capital humano ni al aumento de productividad. Incluso fuera de Chile despunta una crítica sobre el subempleo profesional (Yamada & Oviedo, 2016) y trabajos recientes del Instituto Nacional de Estadística sugieren que el mercado ocupacional subutiliza a los sujetos con paso por la educación superior (Herrera Astorga, Huaracán Riveros, & Inostroza Quilodrán, 2019). Al sobre stock de profesionales en algunas áreas y déficit en otras, se agrega el problema de la calidad de los programas, nunca completamente resuelto (José Miguel Salazar, 2012). En efecto, al pesquisar las competencias de la población en las habilidades propias de las dinámicas post-industrialistas, los economistas mostraban pesimismo. En 2013 se plantea, en base a un estudio iniciado en 1998, que las competencias básicas de la población están estancadas (MICRODATOS & OTIC, 2013)¹¹. Y en 2018 el juicio sigue siendo básicamente el mismo (Arroyo & Valenzuela, 2018): las competencias de los egresados de educación superior chilenos eran relativamente bajas, y resultaban equivalentes a egresados de enseñanza secundaria de países desarrollados y en vías de desarrollo. A pesar de la divulgada imagen de éxito de la inversión en educación superior a

¹¹ David Bravo, responsable de la investigación y director del Centro Microdatos, de la U. de Chile, declaró a la prensa: “*Esperábamos ver algún avance, aunque fuera lento, pero estos resultados son chocantes, frustrantes. La foto es prácticamente la misma que en 1998 y en ese momento, quienes lograron los máximos niveles de competencia con poco más de 300 puntos, comparativamente estuvieron al nivel de un ciudadano promedio de Suecia o Noruega. Eso probablemente tampoco ha cambiado. Es duro ver que aunque las brechas de ingreso per cápita pueden ir cerrándose, con las competencias no pase lo mismo.*” Ver <http://www.lasegunda.com/Noticias/Economia/2013/09/876773/competencias-basicas-de-los-chilenos-se-mantienen-estancadas-en-el-menor-nivel-de-ultimos-15-anos>

nivel de masas y en la propaganda, lo cierto es que la discusión de los economistas encendía varias alarmas.

El cuantioso rescate estatal acumulado de 4 Billones al Crédito con Aval del Estado (Fundación Nodo XXI, 2016; Kremerman, Páez, & Sáez, 2020) puso la lápida final a las expectativas que un aumento significativo de la productividad laboral iba a permitir, expresada en mayores ingresos de los individuos con estudios terciarios, costear la masificación del nivel superior. Aunque se atribuyó inicialmente el déficit a la poca rectitud pagadora de los nuevos profesionales, el hecho que se fortalecieran para el CAE las facultades de cobro por encima de las que habilitan otros créditos -como los de consumo e hipotecarios-, terminó demostrando que los retornos a la inversión en educación superior masiva fueron mucho menores a los presupuestados a mediados de los dos mil (Sanhueza & Carvallo, 2018), como discutiremos en detalle en el próximo capítulo. En efecto, la productividad del trabajo, que arrastraba ya cierto estancamiento, no aumentó cuando comenzaron a egresar los nuevos profesionales, y las tasas de crecimiento de la economía no despuntaron sino todo lo contrario: se contrajeron aún más (Ahumada, 2019; Solimano, 2010). En suma: la teoría del capital humano dominaba como horizonte normativo, pero no como instrumento analítico.

El problema subjetivo se ha estudiado en estrecha relación con el de los rendimientos objetivos de la inversión en capital humano. La misma literatura de los economistas sugiere que la expansión de la educación superior debe más al aura simbólica del profesional universitario que a bases racionales de cálculo económico. El hallazgo clave acá es el déficit de racionalidad económica en las elecciones, dado que, en lugar de optar por carreras profesionales de mayor solvencia (como ciertas ingenierías y carreras de la salud en instituciones técnico-profesionales), los sujetos que propalaron la masificación tendían a optar por carreras universitarias tradicionales en instituciones de baja calidad, muchas con un rendimiento económico menor y decreciente en el tiempo (Meller, 2010; Meller & Rappoport, 2006).

Esta hipótesis motivó luego otros desarrollos investigativos y de política pública. Desde el debate sobre la publicidad y su efecto en las decisiones, donde se polemiza si los sujetos son engañados, invierten en educación o la consumen (Zapata & Tejeda, 2016), pasando por la

instalación de sistemas oficiales de información sobre remuneraciones futuras y calidad de las instituciones (dirigido el más importante, futurolaboral.cl, por los mismos Meller y Brunner), el objeto general de estas pesquisas sería el débil desarrollo del elector racional. Más ampliamente, se profundizaría en las precarias condiciones de racionalidad del mercado de la educación superior, si sumamos a esto el creciente papel del Estado en el aseguramiento de la calidad y el endurecimiento prescriptivo de la regulación desde 2011 en adelante (León Reyes, 2018).

En suma: los sujetos no elegían racionalmente; las instituciones no competían -de hecho tendían a la concentración (Kremerman, 2007; Muñoz & Blanco, 2013)-; la calidad no mejoraba gracias a la competencia; y finalmente los nuevos profesionales no eran capaces de pagar de sus créditos. Frente a tales insuficiencias, el Estado intentó un despliegue mayor para corregirlas, anclado intelectualmente en este mismo debate: se vio obligado, entonces, a promover activamente decisiones racionales, a vigilar más de cerca la legalidad de las operaciones de los oferentes, a exigir con mayor vehemencia la calidad de instituciones y programas, y luego a obligar con más drasticidad a los nuevos profesionales a pagar sus deudas.

b) Trayectorias educativas y prosecución de estudios: del mal elector al mal estudiante

El eje de debate sobre prosecución de estudios y heterogeneidad social del estudiantado (elección de carrera e institución, retención, deserción e inclusión) de algún modo continuó y proyectó estas preocupaciones. Es que con la expansión de nivel superior aumentó también la deserción, sobre todo en los nuevos estudiantes. En 2015 la deserción no llegaba al 20% en las instituciones tradicionales (del Consejo de Rectores), pero alcanzaba el 30%, 36% y 37% en universidades privadas, Institutos Profesionales (IP) y Centros de Formación Técnica (CFT), respectivamente (Blanco, Meneses, & Paredes, 2018). En las cifras globales un 40% de los matriculados iniciales, al 9no año, no logran titularse. Este indicador bordea el 50% en IPs y CFTs, en un contexto de alta heterogeneidad por institución (Ídem). Un estudio reciente es mucho más pesimista: al séptimo año de ingreso a una carrera, sólo el 39% de los estudiantes de IPs y CFTs logra titularse (Sandoval, 2020).

Si los nuevos estudiantes no parecían comportarse de modo racional en sus decisiones económicas, tampoco seguían el patrón esperado en su trayectoria académica. Léase: optaban por carreras e instituciones de dudosa calidad y, además, tampoco lograban titularse (o lo hacían con un significativo retraso). Aunque se aplicaron elementos de la teoría de la reproducción para vincular la trayectoria y los resultados académicos a la condición social de origen, como ocurre con los estudios de Sepúlveda (Sepúlveda, 2016; Sepúlveda & Valdebenito, 2014), esta explicación parecía en extremo estructural para un paradigma orientado a intervenciones prácticas y fuertemente normativo en la lógica meritocrática. Ocurría lo propio con explicaciones que, dentro de la teoría de la acción racional, concluían que la deserción era un comportamiento racional y práctico, considerando los fines de los sujetos (Quintela Dávila, 2007, 2015).

Buscando acopiar conocimiento para un incremento de la retención y de las tasas de titulación oportuna, en una influyente serie de trabajos De los Ríos y Canales aplican algunos elementos sociológicos y psicológicos de la teoría de la acción racional para establecer que, aparte de los problemas económicos y su efecto en el rendimiento, cuestión ya suficientemente tratada, había un déficit de racionalidad de los sujetos anclado precisamente en sus expectativas, objetivos y decisiones. El origen social no actuaba sólo en los recursos disponibles - rendimiento y dinero- sino que modelaba determinada subjetividad, una que evaluaba a la baja sus capacidades académicas y posibilidades de éxito. Bajo este esquema se estudió el problema de la deserción (De los Ríos & Canales, 2007), de la retención (A. Canales & De los Ríos, 2009) y de la elección de carrera e institución (postulación) (A. Canales, 2016).

Con el tiempo este abordaje sería dominante, acopiándose distinta evidencia en la misma línea (Mauna, 2013; Varios Autores, 2019). Diferentes conceptos fueron acuñados para definir el déficit: desde *expectativas poco asentadas* (De los Ríos & Canales, 2007) pasando por una baja *auto-eficacia* o *diferencias de estrategias*; el caso es que la semántica de la vulnerabilidad se hizo hegemónica desde entonces. El Estado, como había intentado proveerles mayor información construyendo condiciones para su desarrollo como electores racionales, ahora impulsaba políticas para hacerlos mejores estudiantes: desde fines de los 2000 se impulsaron una serie de iniciativas focalizadas para apoyar a los estudiantes en sus trayectorias académicas, ancladas precisamente en este campo de investigación empírica. Aquí surgieron variados constructos: el puntaje Ranking instaurado por el Consejo de

Rectores para corregir el efecto del origen social en la PSU, el Programa de Acompañamiento y Acceso Efectivo a la Educación Superior (PACE), y distintas iniciativas de retención y titulación oportuna (Lizama, Gil, & Rahmer, 2018). Las desigualdades de género recibirían también cierta atención, tanto por los problemas electivos como de rendimiento que prefiguran, convocando sendos intentos de políticas para corregir lo que se denominó *la brecha de género* (Baeza Reyes & Lamadrid Álvarez, 2018; Mizala, Hernández, & Makovec, 2011; Rebolledo & Peña y Lillo, 2006). En suma, entre su formulación y sucesivas evaluaciones tanto de experiencias nacionales como locales, surgió un nutrido campo de tecnologías sociales de apoyo a estudiantes vulnerables, depositarios de rasgos deficitarios o características objeto de discriminación (Sebastián Donoso et al., 2010; Leyton, Vásquez, & Fuenzalida, 2012; Rodríguez Garcés & Padilla Fuentes, 2016; Román, 2010; Santelices, Galleguillos, & Catalán Avendaño, 2015; Varios Autores, 2019).

Paradójicamente, si el profesional primera generación era la imagen arquetípica de un sujeto empoderado en los 2000, pasó a ser en la década siguiente una figura vulnerable, objeto de mayor atención estatal por su déficit de racionalidad electiva y motivación académica. Algo parecido ocurrió con la idea de Chile como país de clases medias: de loas a sectores calificados antes de “emergentes” y/o “aspiracionales” (V. Espinoza & Barozet, 2008; Tironi, 1999) se pasó a debatir una serie de apoyos estatales para paliar la precariedad de su inserción económica, en un contexto de crecimiento económico menor (Ahumada, 2019). Estos apoyos y políticas, basadas en modelos focalizados originados en países desarrollados y, por lo mismo, destinados a cierto ajuste fino de sistemas de bienestar universalistas y fundamentalmente públicos, en Chile tenderían a usarse con propósitos y alcances mucho mayores. Así se llegó a la focalización al 90% más pobre, y a diseñar becas y ayudas estudiantiles que consideran como académicamente meritorio alcanzar un desempeño bajo la media nacional en la PSU (Sanhueza & Carvallo, 2018).

Todos estos problemas, de manera diversa, fueron comprendidos como expresión de una subjetividad y un rendimiento deficitarios en los individuos de reciente incorporación a la educación superior. Si el PNUD había alertado a fines de los noventa de la *sociabilidad deficitaria* que traía la expansión económica neoliberal (PNUD, 1998), esta conclusión tenía cierto sentido. Del miedo al otro debatido en 1998 bien pudimos pasar al miedo a uno mismo, a los déficits y vacíos propios. Causalmente, el déficit se atribuía, a su vez, a las condiciones

sociales de origen, generalmente rotuladas como combinación de bajo capital cultural y contexto vulnerable. El origen pesaba, entonces, en una larvada incapacidad de los individuos para abrirse paso en la modernización neoliberal de los dos mil en adelante. En lo que a la investigación empírica respecta, epistemológicamente se pagaba el precio del inexorable determinismo social, atribuido a la teoría de la reproducción, al mismo tiempo que la focalización temática de estas investigaciones, su talante técnico y su individualismo epistemológico/metodológico, impedían interpretar sus hallazgos al alero del conflicto de clases o del proceso global de la sociedad. Los problemas en las elecciones y los escollos en las trayectorias, todos abordados como déficits de algún tipo, sumaron al paradigma tal cantidad de anomalías unas sobre otras, que globalmente, recurriendo a Lakatos, podemos concluir su carácter regresivo desde el punto de vista analítico (Lakatos, 1989). Dominante como horizonte normativo, pero débil como dispositivo analítico y herramienta de comprensión heurística de los conflictos de la educación superior y de su significado en la constitución del individuo, no es casual que los movimientos iniciados en 2006 y 2011 tomaran por sorpresa al campo académico establecido.

Si el eje es lo que los sujetos no son, aquello que sí son resulta secundario. Sus conductas, como no son las esperadas, reciben entonces calificativos prescriptivos. La acción colectiva deviene irracional, de lo que despunta una línea que destaca el carácter destructivo del activismo juvenil (Fontaine, 2018), y a nivel individual surge el concepto de *comportamientos estratégicos*: una especie de proyección a un amplio espectro de acciones posibles del fenómeno conocido en educación como *enseñanza para la prueba*, desde el cambio de colegio en la enseñanza media para mejorar el ranking, a la manipulación instrumental de las postulaciones socioeconómicas, y un largo etcétera (Paulus & Blanco, 2020). Los sujetos carentes de la voluntad y racionalidad presupuesta por el mercado demandaban, ahora, cada vez mayor regulación y coacción para guiar sus caminos académicos. El Estado pasó, así, de darles información y luego políticas focalizadas de apoyo, a obligarlos con coacción administrativa y/o policial a seguir el mentado camino de la inversión en capital humano. Las tecnologías sociales y de gestión ya no confiaban en la internalización en los sujetos de las dinámicas de poder, como se hubiera podido pensar desde una lógica foucaultiana: al cancelarles su autonomía, precisamente en nombre de su autonomía, parecían expandir aún más el poder soberano sobre los cuerpos. La expansión

estatal sobre la educación y la creciente regulación a la conducta de los sujetos fue tal que convocó la crítica tanto de la izquierda, porque no revertía el carácter mercantil de la educación (Ruiz Schneider et al., 2019), como desde la derecha, en la medida que cancelaba la autonomía de clientes y oferentes propia de los mercados (AcciónEducar, 2016). Una PSU que sólo pudo aplicarse con recurso a la fuerza pública, en 2019, cierra esta paradójica situación de comportamientos no esperados.

c) Los nudos epistemológicos y teóricos

Hasta aquí he tratado de sintetizar el conocimiento acumulado del campo académico sobre el problema del individuo y su subjetividad en torno a la educación superior contemporánea. Esta revisión finaliza cuestionando la progresividad del paradigma dominante, basado en la interpretación neoclásica de la acción y en la interpretación de la educación como fuente de capital humano. Su orientación cada vez más clara de contener y explicar anomalías, bajo conceptos negativos o residuales, alerta sobre el límite de su potencial heurístico y explicativo del fenómeno. Pero corresponde acá una distinción: una cosa es la crisis de progresividad en el paradigma a nivel internacional, y otra muy distinta en el caso local.

Es que, en lo fundamental, el paradigma dominante se ancla en procesos estructurales e históricos realmente existentes. La expansión de la clase de servicio, el post-industrialismo y la transformación del trabajo, han abierto espacio para una ampliación sustantiva de las formas de vida de los profesionales. Aunque la medición de este proceso varía, las investigaciones de Goldthorpe y Wright lo sitúan en al menos un cuarto de la estructura ocupacional en las sociedades occidentales modernas (Goldthorpe & Erikson, 1992; Wright, 2000). Las canteras de reclutamiento de los nuevos profesionales han sido precisamente las capas obreras, por lo que además de su extensión cuantitativa, este proceso ha tenido un rasgo cualitativo clave: ha revertido el crecimiento de lo que fuera una base de conflictividad aguda para el capitalismo industrial.

De tal modo, aunque la dimensión micro de movilidad individual no agota ni constituye la totalidad de esta honda transformación, sí es parte de ella. Ciertamente por razones distintas a las que esgrime el capital humano, la expansión profesional ha estado en efecto vinculada

al aumento de la productividad y a una capacidad mayor de los profesionales de defender la autonomía de su trabajo y su retorno salarial (Wright, 1981). Adyacente entonces a las capas elitarias y al empresariado, la expansión de las clases profesionales puede discutirse en el marco de los procesos de cambio de las clases dominantes.

Con potencial al menos descriptivo de estos procesos, los déficits del paradigma aparecen cuando se tocan sus límites reales. Es lo que ha tratado de alertar Godlthorpe sobre la insistencia en políticas de “capital humano” cuando lo que se ha ralentizado es precisamente la transformación de la estructura productiva en su capacidad de crear nuevas plazas ocupacionales de determinadas características. La inclusión de minorías en este proceso, o la tematización de la división sexual del trabajo como *brecha*, también cabe en sus limitaciones explicativas. En la medida que el proceso real no integra a más sujetos a tales posiciones, o lo hace con determinadas jerarquías, el paradigma dominante echa mano a categorías residuales para describir y normativas para intervenir. Su nexa con las tecnologías sociales del momento, entonces, está ligado al proceso estructural real, y amerita con cierto sentido el recurso a políticas sociales de ajuste (sobre la base del proceso efectivamente existente de ampliación de la clase de servicio). En el fondo, hay una zona cuya intersección permite la progresividad de dos paradigmas distintos: tienen razón los observadores críticos en la idea de la “reproducción”, sobre todo porque lo que nunca hubo fue la mentada movilidad relativa (igualdad de oportunidades), y también tienen razón -en un sentido descriptivo- los adeptos del paradigma dominante: sin moverse ni activarse, el individuo no se integra a estas posiciones. Léase, incluso aunque dicho movimiento sea reproductivo, no está a priori asegurado desde la perspectiva del individuo. Sobre esto discurre Gary Becker en su polémica con el credencialismo: si la educación superior fuera sólo un club y un cierre social, sin aportar mayores capacidades a quienes la cursan, sería el club social más caro de toda la historia (Becker, 1993).

Este problema se agrava en el caso chileno, en lo medular, porque la expansión de la clase de servicio y de las posiciones post-industrialistas no ha tenido la amplitud supuesta y, por lo mismo, tampoco la capacidad para constituir una base estable y orgánica de sustentación del régimen social y económico (profundizaremos sobre esto en el siguiente capítulo). Aunque existe, una medición ponderada de su extensión en la sociedad no excede del 5% al 10% (Orellana, 2010, 2011; Ruiz Encina & Boccardo, 2014). Luego, el anclaje educativo de

estas formas de vida profesional sigue siendo o el viejo sistema de universidades tradicionales o el nuevo espacio de universidades elitarias, las que monopolizan aquellas posiciones desplazando hacia abajo a los egresados de las nuevas instituciones masivas (F. J. González, 2019; Méndez & Gayo, 2018). Léase, la expansión educativa de nivel superior choca con la misma realidad que el mito de Chile como país de clases medias.

De ello se derivan dos consecuencias analíticas relevantes: primero, la globalidad de la expansión de nivel superior es comprendida bajo categorías residuales o negativas, imputando el problema a un déficit de rendimiento y racionalidad de los individuos, lo que paradójicamente hace que la investigación de corriente principal adquiera el fatalismo estructuralista asociado a los estudios críticos; y luego, el proceso general de conflictividad social, la polaridad que Ruiz apunta como contradicción oligarquía-pueblo, y que está a la base del ciclo de protestas abierto en 2006 hasta Octubre de 2019 (Ruiz, 2020), se torna inaccesible o incomprensible. Sus efectos aparecen, entonces, bajo la forma de las mismas categorías residuales de foco individual. Los movimientos sociales de la educación, y luego la crisis de legitimidad, control y funcionamiento de pruebas como SIMCE y PSU, por poner dos ejemplos, se enfrentan hipertrofiando las categorías negativas y residuales, importadas con cierto mecanicismo del debate internacional, es decir, extremando el referido déficit individual de rendimiento y/o racionalidad. Luego las intervenciones estatales ancladas en esta discusión -las tecnologías de solución, o las llamadas *políticas*- amplían la focalización de ajuste a la totalidad o mayoría de los sujetos, dada la magnitud del problema, aumentando la drasticidad de su consideración negativa, y abultando la prescripción coactiva de la conducta. De ahí se deriva que, a mayor intervención, mayor conflictividad, y no menos.

El recurso a la teoría del capital humano ha tenido, entonces, más bien un sentido normativo que analítico. Esta teoría ha sido base de programas gubernamentales precisamente para crearlo: el desafío analítico estriba en por qué ello no ha ocurrido del modo esperado. Ni la expansión de la educación superior ha jalonado el crecimiento -de ahí que el presupuesto fiscal en la discusión cotidiana de los hacedores de política se vea como gasto y no como inversión- ni tampoco ha podido explicar satisfactoriamente el heterogéneo mayor rendimiento salarial de los títulos. De ahí que no tenga mucho sentido una crítica teórica a este planteamiento, al menos no en un nivel analítico, como al que habitualmente recurren los estudios críticos (Bowles & Gintis, 1983; Tan, 2014). Dicho de otro modo: el debate

epistemológico y teórico entre teorías de la reproducción y la acción racional no es aplicable, de suyo, a la situación chilena.

Si apuntaba arriba que el problema general de este campo es la compleja relación entre totalidad y parcialidad (específicamente aquí, entre los niveles micro y macro), en Chile esto se dificulta por la originalidad de nuestro proceso social y político. Como se sabe, la especificidad latinoamericana es un tema largamente discutido por las ciencias sociales locales (Cardoso & Faletto, 1981; Pinto, 1971). No es casual que de un tiempo a esta parte recupere bríos el paradigma histórico-estructural, como base para la explicación de las anomalías de los enfoques de corriente principal y, entre otros fenómenos, de la falacia de Chile como país de clases medias y del estancamiento de sus tasas de crecimiento (Ahumada, 2019; Martner, 2018; Martner & Rivera, 2013; Solimano, 2010).

Ciertamente los hallazgos empíricos de la literatura aquí revisada son válidos, más allá del límite de su constitución e interpretación. La reconstrucción conceptual adelante esbozada no pretende negarlos, sino precisamente comprenderles en un sentido más profundo. Dos cuestiones parecen centrales en tal sentido: primero, abordar el problema de la educación superior, y del individuo, en un contexto de transformaciones más generales de la estructura productiva y la dinámica de clases. Ello implica discutir de manera situada (histórico-concreta) la dificultad epistemológica y teórica entre totalidad y parcialidad. Luego, en segundo término, corresponde abordar, en virtud de lo ya dicho, el problema del mercado y la mercantilización. Es que si los límites a la expansión de la educación superior han estado más en la estructura ocupacional que en la calidad de las instituciones, ¿qué significación tuvo su carácter mercantil entonces, en el proceso de configuración de los individuos y su subjetividad? Para plantear esa pregunta se requiere un concepto de mercantilización que interrogue dicho proceso más allá de su rendimiento técnico y distributivo. Léase, más allá de la segregación y la baja calidad de las instituciones.

A construir este abordaje conceptual está consagrado lo que resta de este capítulo. Considerando la dificultad de la tarea propuesta, el apartado siguiente inicia en un nivel de abstracción mayor al usado hasta aquí, precisamente para volver, luego, a mirar con otros ojos el trabajo empírico de los capítulos dos, tres y cuatro. Así el lector podrá comprender de mejor manera por qué los hallazgos de este trabajo han sido presentados de determinado

modo, y por qué se han escogido ciertas técnicas de producción de información en lugar de otras. Sigamos entonces.

La expansión de la educación superior desde una perspectiva de clase

a) Socialización, clase e individuo

La discusión en las ciencias sociales ha virado de un fuerte determinismo estructural -sea en clave marxista o funcionalista- a considerar una mayor autonomía de la acción respecto de la estructura. Es que una serie de fenómenos sociales -en especial la crisis social y cultural de los 60'- pusieron en duda la correspondencia entre estructura y acción, al menos como se había comprendido antes. Se ha sugerido que los nuevos patrones de modernización dan un mayor espacio a la agencia individual, dejando atrás de cierto modo los problemas y conflictos de clase del siglo XX (Bell, 2006; Drucker, 2001).

Así, como sugiere Araujo, aparecen dos líneas de desarrollo teórico que resultan pertinentes a este punto: de un lado, la hipótesis de la individualización, esto es, de una mayor preeminencia del individuo, y, de otro, la perspectiva de la individuación, que intenta establecer como objeto analítico la formación de los individuos (Araujo & Martuccelli, 2012). Ambas emergen en la medida que retrocede la clase como conjunto de fenómenos que permiten explicar la acción (Beck & Beck-Gernsheim, 2001). No se trata de una afirmación ideológica o normativa sobre el individuo o el sujeto moderno, sino más bien de un diagnóstico de época que, luego, demanda un esfuerzo de teorización para volverla inteligible.

Aunque a menudo se presentan como equivalentes, no es lo mismo la individuación que la subjetivación. Mientras que para esta discusión, la individuación es un proceso que ocurre de cara a la sociedad, pues intenta advertir una tendencia societal a la individualización y el proceso estructural de formación de individuos (Martuccelli & de Singly, 2012), la subjetivación debe ser entendida como el desarrollo de la autonomía propia de un sujeto, es decir, de un fondo específico tanto de emociones como capacidades cognitivas que otorgan poder para actuar. A diferencia de la individuación y la individualización, la subjetivación

supone una mirada hacia dentro del sujeto, por lo que naturalmente su indagación se pone en diálogo con la psicología social, para advertir la propia construcción que el individuo hace de sí (Araujo, 2009; Goffman, 2001).

Siguiendo a Wieviorka, existe la posibilidad de que determinadas condiciones sociales limiten los procesos de subjetivación y, con ello, impidan que los individuos deriven en sujetos (Wieviorka, 2001). La condición de sujeto no es un a priori de los individuos, sino un punto de llegada de carácter histórico; este es todo el punto del debate respecto del sujeto ilustrado (Martuccelli & de Singly, 2012; Negri & Hardt, 2012; Touraine, 2006). Por eso las perspectivas de la individualización y la individuación tienen mucha precaución en identificar individuo con sujeto moderno: no porque haya más espacio al individuo hay más sujeto, para ello es necesario un desarrollo mayor de la autonomía, como se discute a propósito de la individualización en América Latina (Martuccelli, 2010; Robles, 2000).

Con el diagnóstico de época que traen las perspectivas sobre el individuo, surge entonces cierta contradicción entre el modo en que el campo crítico había ligado la experiencia educativa y el conjunto de la sociedad -como reproducción de clase-, y la descripción y comprensión de los nuevos patrones de modernización post-industriales. En efecto, será la creciente presencia de las instituciones modernas en la vida de los individuos -destacando entre ellas la educación formal- lo que se tomará como parte de este trance (Beck & Beck-Gernsheim, 2001; Martuccelli, 2012; Touraine, 2006). Esto al menos implica dos cosas: que la educación deviene una fuerza de individualización y, más importante aún, que en ella ocurren procesos de individuación no suficientemente atendidos por la teoría social. Si la educación va a reproducir el origen de clase (Bourdieu & Passeron, 1996), y si en su papel de *aparato ideológico* va a forjar determinada subjetividad subalterna o dominante (Baudelot & Establet, 1987), como parte del proceso de individuación va a jalonar una mayor individualización: va a acentuar la responsabilidad del individuo en su propia construcción. Aunque aparentemente contradictorias, reproducción de clase, individuación e individualización se dan al unísono. Pena, en esta línea, la ausencia de una solución teórica que permita abordarles en su complejidad y determinación recíproca. De ahí que Martuccelli insista en que la educación no es sólo espacio de socialización, sino de individuación (Martuccelli, 2012).

Socialización, clase e individuo no son cuestiones contrapuestas ni tampoco inconexas. Como veremos, socialización, formación de clase e individualización son parte de un mismo proceso. Pero antes, para elaborar una aproximación teórica adecuada a esta investigación, debemos problematizar con más detalle el escollo epistemológico que pone a la clase como opuesta a individuo en el estudio de la educación como fenómeno social.

Aquella antinomia puede encontrar su raíz en el modo en que, en términos operativos, el campo crítico ha comprendido a la clase social en relación a la experiencia educativa, sea de nivel escolar o superior. Como vimos arriba, la relación entre educación y clase fue una respuesta a la necesidad de ampliar la mirada sobre el aula: en ella, más que procesos directos o inmediatos, hay procesos de índole social. Bajo esta lógica, procesos de construcción y reproducción de clase. Luego, en la medida que la transformación post-industrialista de las sociedades capitalistas desarrolladas encuentra una estructura de clase ya formada - Goldthorpe llega a decir que la clase obrera británica es de las más socio-demográficamente sólidas de la historia (Goldthorpe, 1992)-, la expansión educativa de nivel superior recluta precisamente a los contingentes jóvenes de un mundo obrero ya sedimentado y de enraizadas tradiciones. La clase, entonces, aunque no siempre es formulada explícitamente de ese modo, se reduce a una categoría de pertenencia o de origen ya acabada, que determina condiciones para la agencia individual posterior. La clase es la variable independiente, y el individuo y su desempeño las variables dependientes. Se da un juego suma cero entre individuo y clase; o, dicho de otro modo, socialización termina oponiéndose analíticamente a individuación, y empíricamente a individualización.

La definición de la clase como categoría acabada, de cierta forma, obstaculiza su comprensión como proceso de largo plazo y, entre otras cosas, impide comprender adecuadamente que individualización y socialización de clase son parte del mismo proceso, no cuestiones contradictorias. El problema está en que, al invisibilizar analíticamente la diferencia histórica entre procesos de formación y transformación de la estructura de clases con procesos de sedimentación y consolidación de la misma, la acción individual en momentos de desestructuración de clase suele observarse precisamente como oposición entre individuo y clase. Pero ello no es necesariamente así. Lo que remite a encontrar una explicación de orden lógico superior: hay un sentido general entre procesos de formación y desestructuración de clase. No hay que olvidar la advertencia de Marx sobre la reproducción

educativa del orden social: el educador mismo debía ser, antes de determinar a la generación siguiente, educado por alguien (Marx, n.d.). La noción de *flujo social* que Goldthorpe halla en Marx, precisamente viene a discutir la idea de clase como categoría acabada (Goldthorpe & Erikson, 1992). Las clases oscilan entre procesos de consolidación y flujo, el punto es si es posible advertir en esas sucesivas etapas un sentido que permita comprenderles, a su vez, parte de un proceso mayor.

Desde una perspectiva weberiana, la clase emerge en su momento de madurez sociodemográfica: su formación no se halla vinculada a un conflicto estructurante del proceso histórico. Esto lleva a Goldthorpe a identificar la idea de flujo casi como negativo de clase; léase, el flujo social impide la formación de clase (Goldthorpe & Erikson, 1992). No obstante, bajo una perspectiva marxista, el flujo social del campesino que llega a la ciudad para hacerse obrero, y luego de su descendencia que deviene clase de servicio, puede ser comprendido como un proceso de más largo alcance. El problema de la clase ya no se limita a una categoría de origen, sino a un proceso de formación con momentos de flujo y sedimentación. Si cabe una metáfora, el panorama de las clases se organiza siguiendo un patrón similar al que la orografía encuentra en el relieve terrestre: a veces con flujos de magma y otras veces sedimentadas, las cordilleras no son categorías dadas sino procesos conflictivos que se expresan en diversas etapas o ritmos históricos. Las clases sociales, como la cordilleras, no son constantes: son variables. Son procesos con su propia historia.

Wright plantea que una perspectiva marxista supone constricciones al análisis de clase: éste, a diferencia de lo que ocurre bajo un lente neoweberiano, debe ser compatible con una teoría de la historia sostenida en el conflicto de clase (Wright, 1992). Como intentaré argumentar adelante, más que una restricción analítica, se trata de una apertura. La teoría marxista de la historia aporta conceptos que permiten complejizar la noción de clase y, con ello, sofisticar y aumentar el potencial descriptivo y explicativo de aquel concepto. Esto si se entienden las clases como parte de un enfrentamiento político, y no sólo como una determinación estructural.

En esta línea, debemos atender a los procesos que están en la génesis de las modernas clases sociales. Según Marx, la sociedad moderna incrementa dramáticamente la cooperación humana, al grado de romper la vinculación de los sujetos para con sus entornos inmediatos,

e instalar entre ellos una mediación cada vez más social y universal. Esta tendencia de socialización se da al mismo tiempo que su tendencia de apropiación: de cosificación del mundo y de transformación del entorno natural y social en un agregado de valores de uso apropiables (Lukács, 1969; Marx, 1983).

Si recurrimos a esta idea de socialización que hay en Marx -que no es la incorporación de lo individual en el colectivo o comunidad de referencia, como ocurre con Durkheim, sino la ampliación universal de la cooperación e interdependencia de la especie (Heller, 1977; Negri, 2001)-, vemos que las clases sociales modernas están atravesadas por condiciones cada vez más intensas de cooperación y de dependencia global. En cierto sentido, el concepto de aumento de la interdependencia que trabaja Elías también va en esta línea (Elias, 1987). La tendencia de abstracción del mundo moderno -sea del valor económico, como postuló Marx, o de los valores universales, como sugería Parsons- tiene que ver precisamente con ello: con un mundo en el que la filiación de los sujetos para con sus pares es cada vez más universal y, por ende, abstracta.

Según la tradición marxista, esta tendencia de socialización, propia de la sociedad moderna, encuentra en su interior un conflicto que es precisamente aquello que jalona su despliegue: el conflicto por la propiedad. Conflicto que aparece de modo secular y no como diferenciación natural de cualidad (nobles y plebeyos, por ejemplo). Tanto en su polo dominante como subalterno -en la burguesía y el proletariado- las clases modernas rompen con las viejas determinaciones espaciales y locales: la vida ligada a la tierra, y el aura de misticismo e inmutabilidad que se desprendía de ella. La apertura de una esfera pública -de la llamada *sociedad civil*-, basada materialmente en bienes y servicios que se producen y circulan a escalas cada vez más globales, desgarrar la experiencia de la vida localizada. Las clases modernas están indisolublemente ligadas a los procesos de urbanización, como también ocurre con la sociedad civil. Son todos estos procesos de socialización -donde cabe la urbanización y la globalización- los que se despliegan al unísono con tendencias contradictorias, como ilustra Marx al señalar que en la sociedad moderna todo surge impregnado de su opuesto (Marx & Engels, 1999).

Un elemento común de este proceso es la reconfiguración del espacio social en unas esferas privadas y otras públicas (Heller, 1977). La economía política se separa de la reproducción

directa de la vida, que se relega al plano del clan o la familia, configurando la esfera de intimidad propiamente moderna. Es esta esfera privada donde se ancla luego la propiedad (en tanto derecho natural de los individuos), diferenciándose luego de su gestión pública: en el caso de la burguesía la administración económica familiar se separa del mundo de los negocios -ambas contabilidades se diferencian (Weber, 2003)-, pero la familia se proyecta como base de la propiedad y su traspaso generacional. Algo análogo ocurre con el proletariado: su grupo familiar deviene la única propiedad del proletario (esto es de hecho lo que lo define como tal), por lo que el obrero aparece como un propietario y figura de poder -patriarcal- en su unidad doméstica, es decir, en la intimidad; al mismo tiempo que como figura subalterna y carente de propiedad en la sociedad civil.

Como ha discutido la literatura feminista, la mujer -burguesa o proletaria- no tiene mayor espacio en la economía política y, por lo mismo, en la sociedad civil del capitalismo industrial (Bhattacharya, 2015; Kollontai, 2002). En la medida que las actividades de la esfera íntima - la cocina, el cuidado de los hijos, la sociabilidad con los cercanos, etc.- quedan fuera de la economía política y no valorizan capital, no aparecen bajo la semántica de lo productivo, sino de lo reproductivo. Así se liga cierta correspondencia entre lo masculino como género público y productivo, y lo femenino como género privado y reproductivo (Cobo, 1996). La vida cotidiana de las clases modernas ha consistido en un ir y venir entre el hogar y el trabajo; entre la producción y la reproducción (Heller, 1977).

En otro lugar (Orellana, 2018) he desarrollado con más detalle que esta esfera de la reproducción es, en realidad, parafraseando a Rousseau, el espacio en que se cultiva la vida humana, como producción consciente (Rousseau, 2011). La noción de cultivo permite una apertura analítica en tanto las actividades aparecen como productivas y no reproductivas - léase, como construcciones no determinadas plenamente en lugar de determinadas estructuralmente-, y luego un cierre que focaliza su ámbito de aplicación: la vida que se cultiva es la propia vida humana (Orellana, 2018). Aunque la esfera íntima (privada) y la reproducción no son lo mismo, muchos de los procesos de la reproducción fueron relegados a dicho ámbito. El cultivo de la vida, más claramente, había quedado diferenciado de la esfera legítima de producción y circulación del valor, en la medida que los valores de uso que atraviesan aquel proceso han de ser considerados cosas y no seres humanos. El mercado como esfera reglada por el derecho civil, según sugiere Bobbio, siempre limita con el derecho

público (el Estado) y con el derecho familiar (Bobbio, 1989). Son el derecho público y el familiar, entonces, los dispositivos que reglan el cultivo de la vida; los únicos que pueden legítimamente crear vida y luego tomarla (Ídem).

Aunque se tiende a naturalizar la división sexual del trabajo bajo este esquema, no es ni natural ni un imperativo biológico. Como bien indica Ariés, la familia nuclear no es un resabio tradicional sino justamente una invención moderna, junto con la idea de niñez y de vejez que le vienen aparejadas (Ariés, 1973). El equilibrio entre lo público y lo privado y su coincidencia con las categorías de producción y reproducción, concurre a su vez en la sociedad industrial y la sedimentación de su estructura de clases del siglo XX; pero no constituye un rasgo antropológico de la especie. Es más: es esa sociedad precisamente la que crea aquella dicotomía. El panorama del capitalismo industrial y del siglo XX no es, entonces, una forma acabada, sino un momento de una tendencia más general de socialización, esto es, de una dependencia cada vez más universal de los sujetos para con sus pares.

Estas tendencias de socialización -las que en su momento produjeron tanto a la burguesía como al proletariado- van a transformar los instrumentos de producción y acelerar el desarrollo de lo que Marx llama *general intellect* o *intelecto social*: el acopio de conocimiento sobre la naturaleza que permite a la humanidad intervenir sobre ella. El intelecto social, expresado en máquinas, va a ser cada vez más una fuerza productiva directa, desplazando al trabajo inmediato de los individuos (Marx, 1983). Incluso en las interacciones cotidianas el *intelecto social* media con cada vez mayor intensidad, al grado que las distancias espaciales y temporales tienden a reducirse aceleradamente en la experiencia moderna.

“En la medida en que la gran industria se desarrolla, la creación de la riqueza efectiva se vuelve menos dependiente del tiempo de trabajo y de la cantidad de trabajo empleados, que del poder de los agentes puestos en movimiento durante el tiempo de trabajo, poder que a su vez, no guarda relación alguna con el tiempo de trabajo inmediato que cuesta su producción, sino que depende más bien del estado general de la ciencia y del progreso de la tecnología, o de la aplicación de esta ciencia a la producción... El trabajo ya no aparece tanto como recluso en el proceso de producción, sino que más bien el hombre se comporta como supervisor y regulador con respecto al proceso de producción mismo. El trabajador ya no

introduce el objeto natural modificado, como eslabón intermedio, entre la cosa y sí mismo, sino que inserta el proceso natural, al que transforma en industrial, como medio entre sí mismo y la naturaleza inorgánica, a la que domina. Se presenta al lado del proceso de producción, en lugar de ser su agente principal. En esta transformación lo que aparece como el pilar fundamental de la producción y de la riqueza no es ni el trabajo inmediato ejecutado por el hombre ni el tiempo que éste trabaja, sino la apropiación de su propia fuerza productiva general, su comprensión de la naturaleza y su dominio de la misma gracias a su existencia como cuerpo social; en una palabra, el desarrollo del individuo social... El desarrollo del capital fijo revela hasta qué punto el conocimiento social se ha convertido en fuerza productiva inmediata, y, por lo tanto, hasta qué punto las condiciones del proceso de la vida social misma han entrado bajo los controles del general intellect y remodeladas conforme al mismo” (Marx, 1983, pp 229-230).

Como parte de este mismo proceso, la sociedad moderna va a presionar al propio ámbito de la reproducción a una socialización cada vez mayor. Es este ámbito, desde los cuidados pasando por la alimentación y la producción misma de la subjetividad, lo que deviene cada vez más terreno de la sociedad, tensionando -como se sabe- la intimidad de la familia y de la esfera privada que el capitalismo de los siglos XIX y XX había producido. Las etapas de flujo social y sedimentación de las clases, entonces, responden a tendencias más generales de socialización. A diferencia de lo que postulan las corrientes weberianas, los flujos no son indeterminados: si se reconstruyen en términos históricos, se advierte en ellos un sentido. Del campesino al obrero y del obrero al trabajo de servicio post-industrialista, lo que aumenta es el grado de socialización sea de la producción de objetos como del cultivo de la vida.

El desgarramiento de las formas de vida anteriores y el surgimiento de otras nuevas, características de este proceso, ha sido discutido precisamente como una tendencia que atiza la individualización: Marx formula el concepto de *individuo social* para graficar ello. La individualización no se opone a la socialización sino todo lo contrario: empíricamente, socialización e individualización caminan juntas como procesos y, por lo mismo,

individuación y formación de clase devienen entonces en complementos analíticos necesarios cuando se habla de clases modernas¹².

Esto permite organizar un esquema conceptual básico: al incrementar la socialización, la sociedad moderna profundiza empíricamente la individualización, lo que tensiona a la teoría social a superar la dicotomía analítica entre socialización e individuación. Es para ello que resulta enormemente útil la tradición marxista: al mismo tiempo que Marx avizora el desarrollo del intelecto social, sugiere que sus avances, las máquinas, devienen *los brazos y las piernas del individuo social*. Emerge así la idea de un individuo que se produce en sociedad directamente, no ya en un ámbito local o particular definido. Su familia es la sociedad, si cabe el término, y es precisamente por eso que ante sus entornos inmediatos es más individuo y menos representante de tal o cual particularidad. Cuando la sociedad tensiona e invade su filiación íntima, lo hace al mismo tiempo más responsable como individuo y más dependiente de la especie. Como veremos, si esta tendencia radicaliza la individualización, también dificulta el anclaje de la propiedad: mientras que el subalterno es despojado de la propiedad de su prole (las tareas del hogar devienen mercados o parte de la acción estatal, es decir, se socializan), el propietario debe lidiar con formas de propiedad cada vez más sociales y difusas, que hacen crecientemente difícil su personificación en un

¹² Por cierto, estos problemas han sido planteados ya, aunque no necesariamente bajo la semántica del análisis de clase. Sin que puedan ser reducidas a una mirada común sobre el proceso de socialización del cultivo de la vida, las obras tanto de Elias, Gramsci y Foucault le habilitan como un objeto de estudio. No es casualidad que estos autores se separen de las aplicaciones mecánicas del marxismo, en las que la idea de clase pierde su contenido procesual para definirse exclusivamente en un sentido categorial y estructural. En estas propuestas, la socialización moderna de la producción de la vida humana no se opone al individuo, sino que precisamente lo produce. Aunque son tradiciones distintas -Elias sobre el individuo, Foucault sobre el sujeto y Gramsci sobre el sentido común-, rompen la contradicción analítica entre socialización e individualización, recuperando las tendencias generales de la sociedad moderna que, a mayor socialización, van configurando también mayor individualización. Analíticamente, entonces, el foco por el individuo no se opone a una resignación de los conflictos (de clase o de otro tipo), sino que se comprende como parte de un mismo proceso. Si se quiere, a más socialización moderna del cultivo de la vida, mayor responsabilidad y singularización del individuo, no menos. De ahí que estas perspectivas no naturalicen los papeles de la familia y de la sociedad, sino que les estudian como procesos que mutan en base a determinadas tendencias. Para Elias, al contrario de Durkheim, es la propia diferenciación social y no la imposición de la comunalidad la que produce la civilización moderna y su individuo arquetípico (Elias, 1987). Foucault estudia la producción de los sujetos como un acto de poder político antes que filial: como tendencia histórica, el poder público se plantea no sólo el dominio de subjetividades ya dadas, sino su producción directa, como bio-poder. Gramsci, finalmente, se pregunta por el desarrollo del individuo moderno como sujeto autónomo, y entiende el socialismo de hecho como un orden donde hay más individuo, no menos (Gramsci, 2013). Así, independiente que se trata de abordajes teóricos distintos y sin solución de continuidad, apuntan a que el individuo como singularidad se produce directamente en sociedad y cada vez menos en una esfera íntima o aislada. Al grado que la propia noción de intimidad queda puesta como rasgo (o derecho) del individuo y no de un grupo o vínculo de sangre.

individuo -el capital financiero, por ejemplo, jalona la anonimización del capital y su propiedad deviene cada vez más colectiva (Marx, 1959)-. En suma, la propia génesis del individuo, su cultivo, se hace social, así como también se hace social su corporalidad, las extensiones materiales de su poder subjetivo.

Las clases sociales modernas, entonces, están atravesadas por un proceso de socialización que atiza su individualización, y no al contrario. La ganancia analítica del concepto de clase, comprendido como proceso -que involucra flujo y sedimentación-, advierte el conflicto y los rasgos en que tal proceso de individuación y socialización ocurre. Cuando individuación y socialización se entienden de este modo, pueden revisitarse como observaciones focalizadas en diferentes ámbitos del mismo proceso. Es decir, como foco del análisis, y no como opción epistemológica contrapuesta. Es que las clases configuran mundos probables y papeles en la vida. Es en esos papeles donde su vínculo recíproco deviene conflictivo. Y en la medida que los ámbitos íntimos cada vez coinciden más con el individuo, desplazando al grupo familiar, su lucha por la propiedad y su reproducción intergeneracional se hace también más social, léase, más individual. Sin que haya contradicción, es precisamente la individualización lo que aumenta la dependencia de la sociedad, ampliando a su vez la cosificación y mercantilización del “mundo de la vida” -por usar la expresión de Habermas (1999b)- en valores de uso apropiables. Por eso el sujeto actual es radicalmente más individuo a la vez que más dependiente que nunca. Como veremos adelante, ello permite entender el problema de la desigualdad educativa no sólo como resultante distributiva, sino como conflicto relacional entre sujetos en la pugna por la propiedad legítima del intelecto social; de ahí que este conflicto sea el que jalone la cosificación constante de la cultura en objetos apropiables. Es esta pugna, anclada de modo legítimo al individuo y no al clan o la familia -las credenciales no se pueden heredar-, la que radicaliza la responsabilidad individual tanto del carente de propiedad como del propietario. Esto explica por qué la educación se vuelve cada vez más relevante en la pugna por propiedad: es porque aquella se haya cada vez más atravesada por procesos sociales, por el uso del intelecto social, y por las formas de apropiación legítima del mismo.

Es así como ni socialización ni universalización se oponen a individuo, ni la clase se limita a los momentos de madurez sociodemográfica de la misma. Las clases son flujo o sedimento precisamente al ritmo en que los procesos productivos -de la naturaleza y del cultivo de la

vida humana- se socializan¹³. La discusión de los 60' encuentra una disyunción entre estructura y acción no porque haya más libertad, sino porque ambos órdenes cambian; precisamente, se hacen mucho más sociales: el intelecto social altera la producción, lo que cambia el panorama de las clases, mientras el cultivo de la vida se hace más social, lo que amplía el espacio de la reproducción social, antes enclavada en la intimidad.

En tal contexto, la educación, y en especial su ciclo expansivo, debe ser leída como parte de un proceso de transformación y formación de clase antes que como correspondencia entre origen y resultado. El flujo social de posiciones obreras a ocupaciones de servicio, que la educación media, no implica la desaparición o relativización de los conflictos de clase, sino sólo un cambio de forma y estado, en una larga marcha por configurar una fuerza social productiva moderna. Aunque la correspondencia entre clase y resultado académico exista - es un fenómeno real-, no agota el papel de la educación en este proceso de construcción de clases e individuos.

De lo anterior se deriva que la individuación debe comprenderse como el proceso social mediante el cual los individuos se construyen al calor de la interdependencia social. Es decir, la individuación supone el encuentro del individuo con lo externo, con las exigencias y posibilidades que este entorno cambiante –cada vez más socializado- le ponen delante. Este proceso está estructuralmente determinado, y se organiza a través de lo que Araujo y Martuccelli han trabajado como *pruebas de individuación* (Araujo & Martuccelli, 2012), las que están desigualmente distribuidas y enraizadas en los procesos estructurales de la sociedad. Así, individuación supone como proceso el encuentro entre individuo y sociedad: los individuos sólo pueden conformarse como tales en relación a la sociedad. En nuestro caso, la educación aparece como una prueba que media entre individuo y emplazamiento laboral y social futuro; de ahí que afecte no sólo a los educados sino también a los no educados. En la senda de Elias en este punto, la individuación no es a costa de la sociabilidad, dado el carácter social del proceso mediante el cual los individuos se producen (Elias, 1987; Martuccelli, 2014). A más sociedad, más individuo, en definitiva.

¹³ Si se quiere, en un sentido epistemológico, la universalización no restringe a la particularidad, al contrario, genera más (y nuevas) particularidades. Las tendencias empíricas tanto de socialización como de individualización no se oponen, más bien se retroalimentan una a la otra. De ahí que, analíticamente, el estudio de la socialización no pueda separarse del de la individuación.

b) Post-industrialismo y masificación de la educación superior: el flujo social en la lucha por la propiedad

Como sugiere Hobsbawm, el gran proceso de modernización capitalista del siglo XX tiene que ver con la consolidación de la vida urbana (Hobsbawm, 1998a). Más allá del problema territorial (el campo y la ciudad como espacios físicos), esto alude a un proceso de transformación de índole social, cultural, política y económica. La vida urbana aumenta la cooperación social, y con ello, la dependencia de los sujetos para con la especie en general. Este es el argumento central de Durkheim en el paso de formas de solidaridad mecánica a otras orgánicas, y resulta un fenómeno de radical importancia para la teoría social (Durkheim, 1982).

Muchos de los aspectos parciales de esta enorme transformación, naturalmente, tienden a ser analizados como objetos diferenciados. A saber, los procesos de urbanización y expansión de la educación a menudo se estudian como cuestiones distintas, pero sus grandes tendencias sugieren que son parte de un tronco común. La vida en la ciudad y la expansión educativa de nivel básico, en cierta medida, están a la base de la formación de la clase obrera moderna: la educación básica tenía por objetivo la construcción tanto del ciudadano como del trabajador (Gramsci, 2006), y de dar el fondo de experiencia común para incorporar a los sujetos a una sociedad tensada por la división del trabajo (Durkheim, 1990). Luego, la expansión de la educación superior coincide con la hegemonía del trabajo lingüísticamente mediado; aquel que integra tanto a hombres como mujeres en la población activa y se propone directamente la producción de formas de vida humana (Negri & Lazzarato, 2001). Esto se relaciona con la transformación de la estructura productiva, con el declive de la clase obrera y el ascenso de las ocupaciones de servicio. También con la socialización de las labores reproductivas, con la expansión mercantil de los servicios y con la transformación de la familia. En efecto, en una sociedad de trabajo inmaterial y de interacciones altamente mediadas por la tecnología, buena parte de la vida social de los grupos emergentes se incubaba en sus procesos formativos de nivel terciario. Goldthorpe destaca que la clase de servicio establece sus vínculos sociales fuertes -sus amistades fundamentales y sus relaciones de pareja- en su paso por la educación superior y no en la enseñanza escolar (Goldthorpe, 1992).

Los ciclos educativos y su expansión alteran materialmente la reproducción social: incrementan el tiempo de vida en que se está en el espacio público y, por lo mismo, como individuo antes que como parte de un clan. Bell observaba que era la vida estudiantil la que servía de entorno propicio para el surgimiento de la cultura *beatnik*: la educación (su dimensión social antes que pedagógica) permitía la apropiación de la ciudad por parte de los jóvenes (Bell, 1989). Los jóvenes entonces se hicieron una categoría más social, al tiempo que se hicieron también más individuos. Ciertamente el trabajo sigue la misma lógica: al ampliarse tanto su base de población económicamente activa como su jornada, y al hacerse cada vez más rotativo y flexible, como ocurre tras el giro neoliberal, intensifica el grado en que los sujetos se transportan a partes distintas de la ciudad. El circuito entre hogar y trabajo se hace más cambiante, lo que acelera a su vez los tiempos de uno y otro, introduciendo un vértigo mayor en la biografía de las personas.

Si seguimos la hipótesis de la correspondencia entre urbanización -como socialización del cultivo de la vida- y expansión educativa, hemos de advertir que la construcción de la ciudad y la educación deviene un proceso conflictivo. Tanto en los conflictos urbanos como educativos, la sombra de la lucha por la propiedad (ataque y defensa) pareciera ser central. El proletario está en una lucha constante por mantener o incrementar su propiedad y, por lo mismo, intenta reducir al máximo el tiempo de vida que destina al trabajo asalariado (y si lo prolonga, es para que su prole pueda tener mejores horizontes). La idea de la casa propia, o del hogar, del espacio para la familia y la intimidad, son motores fundamentales de su acción. Por eso el trabajo, como sugería Marx, es un hecho fundamentalmente coactivo (Marx, 1983). De ahí la fuerza con la que el proletario intenta retener la propiedad sobre su unidad doméstica, cuestión que ha sido relevada por el feminismo (Cobo, 1996; Jara & Miranda, 2014). O, en caso de que pueda, acumular propiedad por sí mismo y emprender, de tal modo de no tener que vender su fuerza de trabajo.

El flujo del campo a la ciudad no es un gesto de libertad, más allá de la retórica cultural con que ha sido presentado, sino de necesidad. Este flujo, como acción particular de la unidad doméstica, intenta reconstruir en la ciudad condiciones privadas mínimas de subsistencia: el trabajo asalariado aparece entonces como necesidad para apertrechar la vida de la prole, y no como realización en sí. El flujo tiene que ver con una disputa de la propiedad, o con una reconfiguración del estatus de trabajador. Pero aparece aquí el problema clásico de la

migración: mientras las unidades domésticas y/o los individuos se desplazan según un cálculo hipotético a futuro, dicho ejercicio racional se basa en la situación previa; luego es la propia migración, al extenderse socialmente, la que configura un nuevo momento. Canales, a propósito de la migración mexicana a Estados Unidos, hace un argumento similar (A. I. Canales, 2003). Esto intensifica la fuerza coactiva del movimiento, hasta que, al final, más que migración hay una suerte de expulsión del lugar de origen. Esta dinámica, como se sabe, está en el origen de la proletarización (Wallerstein, 2006b)¹⁴. La proletarización no ha sido un acto de libertad, sino más bien ha sido impuesta, incluso a *manu militari* como sugiere el mismo Wallerstein (ídem).

Podemos, entonces, definir el flujo social como un desplazamiento entre determinado acomodo de producción y reproducción, a otro donde ambos procesos se hacen más sociales, y la afirmación de la propiedad deviene mucho más adversa al tiempo que urbana y social. Los flujos se caracterizan por producir situaciones nuevas, los sujetos no se integran a la realidad que imaginan o aspiran (al destino que originalmente se dirigían) sino que configuran una nueva espacialidad en dicho viaje y su asentamiento posterior. Así, los momentos de sedimentación de clase aparecen cuando hay un traspaso intergeneracional de aquellas condiciones con relativa estabilidad sociodemográfica. Es esta sedimentación la que facilita el surgimiento de la cultura de la clase, en tanto estabiliza su mundo de referencia y aumenta la potencialidad de la acción colectiva en torno al conflicto por propiedad, sea de tipo sindical o política. Metafóricamente podríamos recuperar la idea de vidas nómades o sedentarias, asociadas a momentos de flujo y sedimentación en torno a la lucha por la propiedad. La ganancia analítica de esta distinción está en que reconoce que en la situación

¹⁴ Ciertamente la vida en la ciudad, como sugiere Berman, amplía las posibilidades de realización del sujeto en un sentido moderno (Berman, 1991) al incrementar los espacios para la vida activa, usando la expresión de Arendt; pero aquella potencialidad limita precisamente con la vida privada -donde el proletario es una figura dominante- y luego con el trabajo asalariado. En el esquema de Arendt la ciudad no tiene sólo una condición política sino un papel analítico: precisamente la claridad con que se demarca la labor y el trabajo respecto de la vida activa, tiene que ver con la lógica citadina, con cómo se organizan en ámbitos diferenciados (físicamente) el hogar y el trabajo (Arendt, 2009). Bajo tal esquema, la labor es la que acumula la mayor tradición histórica, y aparece como la vida primigenia. Por esto, aun siendo una invención moderna, la vida familiar del proletario siempre trae ecos y dinámicas de su anclaje previo en la tierra; esto es particularmente notorio en América Latina dado lo reciente del proceso de urbanización. En definitiva, para los subalternos, la vida activa se da en los intersticios del ir y venir entre el trabajo y el hogar. O como subversión o alteración de estas dos lógicas. Del mismo modo, el mercado aparece como necesidad -en la forma de trabajo asalariado y consumo limitado al salario- tanto como potencial terreno de acumulación -de formar propiedad y salir del trabajo asalariado.

de flujo el subalterno no es más fuerte, sino más débil. Aumenta su dependencia de elementos externos y debe abrirse paso en terrenos que no conoce; todo esto, so pena los discursos y la retórica con que estos flujos están acompañados. El flujo es el escape de un cerco instalado por la lógica de la propiedad, que parte de un diagnóstico de la insostenibilidad o insatisfacción de la situación precedente, y también de cierto cálculo hipotético de mejores condiciones futuras. El flujo es un éxodo: un escape que, si cabe la metáfora militar, implica la retirada de una posición, en un sentido de clase, y no el ataque. Aunque el horizonte sea la integración en la vida moderna, y ello convoque esperanza, el viaje supone también la ruptura con lo conocido, con lo que se es, en una combinación tanto de angustias como de sueños.

Esto permite una aproximación analítica que vuelve a la migración campo-ciudad y a la expansión de la educación superior (vinculada al crecimiento de las ocupaciones de servicio), parte de un mismo proceso de flujo en el contexto de la formación de las clases sociales modernas. Estos momentos son parte de un mismo tránsito en términos sociales, aunque suponen lógicas temporales y espaciales diferenciadas. Los propios sujetos, como se detalla en los capítulos siguientes, tienden a conceptualizar su viaje por la educación como un esfuerzo intergeneracional que se inicia en el abandono de la vida rural, y que se proyecta a su propia descendencia. Ambas lógicas se anclan en la unidad doméstica, y se entienden como un largo tránsito a una especie de tierra prometida de bienestar y realización personal. Como una constante apertura del mundo y ruptura con las generaciones previas.

Si el mercado fue presentado, en su momento, como espacio de oportunidades, es precisamente porque la disputa por la propiedad queda desnuda: ya no está revestida de una cualidad natural de los sujetos, sino que se instala como pugna secular de desempeños. Para intervenir en ella los sujetos no necesitan más que su propia fuerza productiva (habilitada por su prole). Es esta fuerza la que se pone en venta, y de su retorno en salario surge la posibilidad de la acumulación. La semántica del esfuerzo y del rendimiento, como hemos indicado, tan propia de los mercados, se introduce luego en la educación. La huella de la disputa secular por propiedad y/o condiciones determinadas en el conflicto que ella prefigura, se proyecta así entonces en una sociedad capitalista y basada en el trabajo.

A medida que el intelecto social se hace central en la producción, es la misma fuerza de trabajo la que, para ingresar siquiera al circuito de la valorización del capital, requiere ser

objeto de trabajo en sociedad (de educación)¹⁵. Cuando cursa la transformación productiva post-industrialista y la expansión de las posiciones de servicio, las clases subalternas reaccionan nuevamente con el gesto del éxodo. Incluso, la aceleran como parte de su propia presión de clase (Goldthorpe, 1992). Las credenciales se muestran como formas de propiedad sobre el intelecto social, lo que permite escapar de la condición de trabajo genérico. Aparece la posibilidad de una acumulación específica de propiedad que, jurídicamente, no se puede heredar, y por eso se percibe como abierta y disponible (al mérito, es decir, al trabajo).

La educación superior aparece como aquello que permite recuperar tuición sobre el proceso productivo y social en general; la idea original de emprendimiento en la ciudad reaparece bajo la forma de emprendimiento educativo. Son distintos espacios y momentos, pero el gesto es similar. Tienen razón Drucker y Goldthorpe cuando, desde veredas políticamente opuestas, notan que esta estrategia de clase derrota a la acción colectiva como intervención en el conflicto por la propiedad (Drucker, 2001; Goldthorpe, 1992). Es que, independiente de su estabilización y garantía de derechos sociales del período del Bienestar, es la misma sociedad cimentada en el trabajo la que se erosiona en la década de los 60', en especial entre los jóvenes. Es la resistencia al trabajo lo que está detrás, como sugiere Negri, tanto de la búsqueda de credenciales como de la crítica a los límites de los regímenes del Bienestar (Negri & Hardt, 2004). Esta resistencia toma también una forma generacional, en el sentido que niega la vida anterior: hijos y padres se dan cuenta de los límites de la vida organizada en torno al trabajo. Los padres tienen la esperanza de un futuro mejor para sus hijos, y sus hijos a su vez encarnan la rebeldía contra un mundo basado en el trabajo. La migración campo-ciudad tiene un eco biográfico similar que enfrenta jóvenes y viejos. No es extraño que el activismo juvenil esté tan enlazado a la vida universitaria emergente. Una resistencia

¹⁵ Ciertamente la separación institucional entre educación y trabajo se ancla en la diferencia entre producción y reproducción como acomodo histórico y no antropológico, y tiene que ver, según sugiere Collins, con el estatuto de la educación como propiedad y cierre (Collins, 1979). Esto supone asumir que la educación real (la individuación y la socialización) se da tanto en la escolarización como en el trabajo, del mismo modo que los conocimientos no se concentran únicamente en las casas de estudio, sino que, como proceso vital humano, atraviesan todas las prácticas sociales. Pero este arreglo histórico genera una dinámica en el cultivo de la vida que se podría, metafóricamente, asociar a la siembra y la cosecha: la escolarización antecede cronológicamente al trabajo, mientras que éste presupone la escolarización. El capital no se propone la creación del trabajo como valor de uso: le halla ya configurado previamente, como una materia prima más. En la formación de la fuerza de trabajo como valor de uso -de la materia prima- interviene la familia y, crecientemente, como hemos visto, la sociedad a través de la educación formal y otras instituciones de cultivo de la vida.

al trabajo que puede ser acción colectiva (lucha social) o bien flujo individual; todo esto se juega en un proceso político y no está a priori establecido.

Habermas sugiere acertadamente que la educación, cuando se expande, integra el discurso del desempeño propio de los mercados (Habermas, 1999a). Mientras la expansión del nivel educacional básico se asocia a la condición obrera madura en la sociedad industrial, la expansión de la educación media y terciaria bien puede entenderse como parte de este mismo proceso de resistencia al trabajo: en efecto, nunca estos niveles educativos fueron ideados para ser universales. En su cálculo particular, al iniciar el éxodo, los individuos y sus unidades domésticas conocen la condición de *clase media* que detentan en la situación original los propietarios de credenciales, y al comparar aquellas formas de vida con la situación previa, les parece razonable iniciar un camino nuevo. Esta condición, como se ha sugerido en los estudios de las profesiones, encuentra su origen en defensas del oficio que logran una separación (abstracción) entre trabajo concreto y saber; el acopio de dicho saber permite una lógica propietaria que luego se reviste de formas meritocráticas y racionales de legitimidad (Abbott, 1988). El gesto de éxodo proletario a tales horizontes es justamente de escape de la condición de trabajo genérico, más allá de sus formas, que adquieren la lógica de competencia meritocrática racionalmente mediada. Luego, al expandirse la educación, se revoluciona la certificación como condición de propiedad -lo que inicia una expansión y devaluación simultánea de las credenciales (Collins, 1979)- al tiempo que se reponen los cierres sobre la propiedad, en general a través de credenciales nuevas (con posgrados, por ejemplo). Finalmente, el viaje a los estudios terciarios se hace cada vez más necesario, al tiempo que los nuevos contingentes son expulsados de las ocupaciones de mayor retorno por capas profesionales previamente sedimentadas. Esta es la dinámica que Tinto encuentra, en el fondo, en el problema de la prosecución de estudios y la deserción, entendiéndola como proceso de exclusión social al distinto y recién avenido (Tinto, 1987).

Ciertamente hay una contradicción entre el discurso ideológico de los mercados y de la meritocracia, de un lado, y la realidad, de otro. Para el paradigma dominante, los conflictos se niegan -tanto en el mercado como en la educación- y bien podemos entender a la meritocracia como una formulación ideológica (Collins, 1979). Pero esto no implica que la dinámica expansiva de la educación, enlazada como está a la transformación de la estructura de clases y sus momentos de flujo y sedimentación, sea ideológica. Todo lo contrario. Tal

como Marx apenas comienza su ejercicio de comprensión de los mercados estableciendo que no se comportan como el liberalismo había postulado, la negación del carácter meritocrático de la educación es el comienzo de su análisis, no el final.

c) Expansión de las credenciales y la retroalimentación entre educación real y formal

En el flujo social post-industrialista, la producción de mercancías y la producción de la vida se hacen crecientemente más sociales. Por lo mismo, más intensamente urbanas e individuadas. Es bajo la categoría del estudiante donde el niño se separa de la pura vida filial y deviene objeto de cuidado estatal, al tiempo que en la educación superior se hace responsable de la configuración de su propia fuerza productiva: incluso jurídicamente en ella -un proceso donde no hay tutores ni apoderados- el individuo depende de sí mismo para ser un sujeto legítimo y apto para el trabajo. Por la reconfiguración de la familia y la emergencia de las tecnologías de la comunicación, su socialización primaria y secundaria -así como los procesos de desarrollo cognitivo y emocional- se dan cada vez más en sociedad y menos aisladamente. Si el obrero tenía que cambiar de cuajo su forma de ser en la ciudad -hacerse ciudadano, o civilizado, si cabe el término-, el flujo a la educación superior adquiere una carga equivalente que revoluciona la vida cotidiana. Hacerse profesional supone una forma de vida distinta, que luego se ancla en la ciudad de un modo también específico: supone un grado mucho mayor de civilización, socialización e individualización. El movimiento migratorio de carácter social a la educación se expresa luego en movimientos espaciales y temporales: la ciudad cambia y el tiempo de vida de los sujetos también se transforma. La juventud se prolonga, la adultez se reduce en términos relativos entre aquella expansión de la juventud y la extensión de la vejez, la familia se reestructura, la creación directa de la vida (los hijos) ya no significa lo que significó antes. Esta investigación hace un esfuerzo por estudiar la trayectoria por la educación superior al calor de estos procesos, y no tanto respecto del discurso de aquel campo (de la formación propiamente profesional) o bien de su efecto económico en la movilidad social individual.

Aunque las transformaciones sintetizadas arriba han sido descritas como liquidez de los vínculos sociales (Bauman, 2004), también generan nuevas regularidades y estructuras; una de ellas es la centralidad que la educación formal y las credenciales tienen en la vida de las

personas. Las credenciales resultan indicativas, finalmente, de este proceso de socialización e individuación, antes incluso que de un oficio particular. No es casualidad que los profesionales migren de los barrios obreros buscando poblar sea los suburbios de clases medias o el centro de la ciudad, en ambos casos, para una participación más plena de la ciudad como terreno potencial de vida activa.

Si la expansión educativa de nivel superior es un momento de un proceso de transformación estructural y de formación de clases, es necesaria una concepción de la educación superior que no se reduzca al problema de la productividad del trabajo ni del conocimiento. Es decir, una concepción de la educación superior como proceso constructivo tanto de sociedad como de individualidad. En aquella perspectiva, resulta relevante distinguir entre educación formal y real, y segundo, entre credenciales genéricas y escasas. Estas dos distinciones permiten comprender el efecto concreto de la expansión -la tendencia hacia la formalización y racionalización de cada vez más ámbitos de la vida-, y luego la expresión de la lucha por propiedad en cierres credenciales, movimiento que hace de aquellos una pugna y reconfiguración permanente entre escasez y universalidad.

Sobre lo primero, como bien indica Molina, la especie humana, en tanto depende de la cultura para proyectar su vida biológica desde la más temprana edad, asume a la educación como una condición o necesidad antropológica (Molina, 2006). La educación, en este sentido, opera como socialización e individuación real, o si se quiere, como cultivo concreto de la vida humana. Sin educación en algún grado siquiera, no habría vida humana. La construcción de la subjetividad y la individualidad, aquellos procesos sociales que habilitan el desarrollo (en un sentido biológico y psicológico), ciertamente no dependen ni se agotan en la escolarización formal (Piaget, 1981). En efecto, la sociedad moderna intenta organizar la educación real en la escolarización formal, con tal de conducirla. Pero son cosas distintas, y no siempre coinciden: hay una división del trabajo, parte de la educación real depende de la familia, parte de la escuela (Pestalozzi, 1889). Este intento de organizarla no es, en cualquier caso, un proceso puramente ideológico -aunque sí supone cierta ideología, distinguiendo entre hechos explícitamente pedagógicos y otros excluidos de tal condición-, sino material: el cultivo de vida humana deviene objetivamente sometido a la escolarización formal, en la medida que el tiempo de vida que esta última reclama se expande. Del mismo modo en que el maíz ni es creación humana ni ocurrencia del agricultor, pero su cultivo altera

materialmente su desarrollo a nivel de la especie (incluso en un sentido genético), la escolarización formal incide en la educación real como proceso de alcance antropológico, la organiza e intenta someterle, alumbrando formas de vida totalmente nuevas. Aunque el aprendizaje de la lengua ocurre en la familia, la lecto escritura se aprende en la escuela; ello sirve de ejemplo para advertir en qué grado la propia escuela es un fenómeno antropológico y no únicamente de escala societal (en un sentido marxista, se ubica en el contexto de las fuerzas productivas y no sólo de las relaciones sociales de producción).

La educación real, de todos modos, sigue su curso dentro y fuera de la escolarización formal. Las sociedades mutan y el cultivo de la vida también cambia. A diferencia del maíz, la materia prima acá está dotada de consciencia: la educación es un auto-cultivo de vida y, por ende, la voluntad de los sujetos incide en su dinámica y su devenir. Entonces la escolarización formal está siempre tensada a ampliarse y a absorber aquellas prácticas emergentes, en la medida que se propone dirigir las. Si la educación real, como actividad concreta y de alcance antropológico, puede entenderse como proceso de trabajo -como actividad salvaje de la especie, según sugiere Virno, en la que surgen las palabras, los números y los significados (Virno, 2001)-, la escolarización formal moderna intenta organizarle con tal que sus actividades concretas se racionalicen y optimicen, es decir, generen resultados objetivables e intercambiables. Sobre todo, apropiables. Es la escolarización formal la que constituye la división material -no solo ideológica- entre educación y trabajo, imponiendo la lógica de la producción de formas de vida en la escolarización propiamente tal (socialización, individuación), de un lado, y luego de intercambio racional (mercado) de credenciales, de otro. Esto se da al nivel de la vida social en general, con la enseñanza básica, y luego en los oficios, con la abstracción de sus prácticas y saberes sedimentados en la educación superior. La abstracción de ambos tipos de prácticas permite, luego, introducir una diferenciación institucional y una secuencia determinada en el cultivo de la vida: educación y vida social, educación y trabajo, respectivamente.

En segundo lugar, es importante distinguir entre credenciales de tipo universal y otras de carácter escaso. Es de este modo en que la propiedad legítima sobre el intelecto social se cierra: cuando un nivel educativo se hace universal, se corresponde con el ser genérico, por lo que es indicativo más bien de la fuerza de trabajo como valor de uso universal, que de una condición particular que luego habilite renta. Según sugiere Wright, cuando las credenciales

rentan es porque sus portadores tienen la capacidad de disputar el plusvalor como un retorno salarial superior al valor de cambio de su fuerza de trabajo (Wright, 1981). De otro lado, cuando es el trabajo genérico mismo el que se credencializa, el proletariado aumenta su dependencia de la sociedad y la economía política para siquiera constituirse como fuerza de trabajo; del mismo modo en que la vida citadina te hace más dependiente del mercado porque no permite (o limita) la economía de subsistencia que proveía la tierra, en el flujo social a ocupaciones de servicio, lo que hay en realidad es una tremenda expansión de la economía política sobre la vida. En la medida que tal expansión trae en sí la diferenciación entre educación y trabajo (entre formación para y luego ejercicio de), cada vez más ámbitos de la vida se abstraen de su lógica concreta y se formalizan. Ciertamente, aunque desde su discurso el campo académico intenta presentar la tuición sobre sus saberes como algo racional, que se desprende de un mérito o naturaleza superior (intelectual o moral), lo cierto es que constituye un ejercicio político (Collins, 1979): la abstracción del saber respecto de un trabajo concreto, y luego la división del trabajo en disciplinas -el debate entre la psiquiatría y la psicología, por ejemplo-, emerge de un juego de fuerzas antes que de argumentos racionales o de mérito. De este modo, la masificación de un nivel educativo viene siempre como contractara de nuevos niveles de propiedad, que reponen políticamente su cierre, al tiempo que nuevos discursos de legitimación. La escolarización formal aumenta el poder político sobre la población, le hace más y más dependiente, sea por la coacción económica de dependencia de un título profesional para validar la fuerza de trabajo, sea por la coacción estatal en la educación obligatoria. Esta dinámica se da en cada ciclo expansivo, prefigurando también las condiciones del siguiente.

La dinámica de ambos procesos -escolarización formal y real, y luego entre credenciales que se masifican y otras nuevas que se generan- permite entender que el carácter expansivo de la educación no es sólo un problema cuantitativo. Esta lógica se asemeja, como hemos visto, al crecimiento demográfico y su impacto en la fisonomía de la ciudad. La educación formal, al perseguir siempre el control de la educación real, tiene un gesto expansivo sobre la vida y sus diferentes ámbitos, del mismo modo en que la ciudad crea y absorbe prácticas emergentes en lugares, instituciones, barrios y servicios donde estas se realizan. Análogamente, en América Latina los sectores populares que se agolparon a las afueras de las ciudades en el siglo XX, finalmente las complejizaron y terminaron construyendo su propio tipo de ciudad.

En las últimas décadas, cada vez más cuestiones devienen objeto de educación formal, en una suerte de cercamiento constante del propio individuo y su desarrollo, alcanzando al intelecto social y la cultura en general. Lo mismo pasa en la ciudad: cada vez más el hogar es invadido por ella. La escolarización formal, entonces, no sólo se hace más amplia en tiempo sino en ámbitos de la vida -incluso de la intimidad- que somete o interfiere, como ocurre por ejemplo con el debate sobre educación sexual. En la misma línea, la universalización de determinadas credenciales no sólo tiene un efecto propiamente credencialista, sino de racionalización y objetivación creciente del intelecto social. Así se puede leer la tendencia formalista que veía Bourdieu en el capital cultural –que sus formas objetivadas e institucionalizadas irían ganando preeminencia sobre sus formas incorporadas (Bourdieu, 1979). A mayor credencialización, más ámbitos de la cultura devienen apropiables y susceptibles de rentar en la medida que se movilizan en los procesos productivos (como credenciales, patentes, derechos, etc.). Dicho en el lenguaje de Lukács, a mayor credencialización, mayor cosificación de la vida (Lukács, 1969). En términos temporales, a mayor credencialización, mayor abstracción de prácticas y separación real entre formación y ejercicio, mediando el presente en virtud del futuro por objetos intelectuales a ser ejercitados y aprendidos. Por ejemplo, la intromisión de la educación formal en el desarrollo de la sexualidad se asocia a nuevas especialidades de la psiquiatría, la psicología, o al surgimiento de nuevas credenciales o áreas de configuración para tecnocracias. El despertar sexual, antes espontáneo o mediado por la familia, ahora se separa entre educación formal y ejercicio, convocando la racionalización de sus prácticas y luego su distribución como propiedad legítima en la grilla del intelecto social que representan las credenciales. Si la expansión de la escolarización formal en espacio social y tiempo de vida supone que el desarrollo de la sexualidad se dirija racional y escolarmente, es porque la sexualidad deviene terreno de un saber experto.

d) La mercantilización de la educación como extensión de la dinámica del valor al cultivo de la vida

La expansión educativa que inaugura el flujo social a posiciones post-industrialistas, según hemos visto, alumbrá transformaciones mucho más significativas que procesos de movilidad

social y/o de transformación en la estructura de clases inclusive. Jalona el conflicto por la propiedad a una dimensión cada vez más abstracta y, con ello, más social y urbana; la dinámica expansiva altera la relación entre educación real y escolarización formal, lo que luego se expresa en un movimiento de emisión y devaluación simultáneo de credenciales. En este tránsito, más ámbitos de la vida son cosificados. Las viejas formas de propiedad de los académicos y profesionales, ancladas en tradiciones milenarias y densos relatos de legitimación, se tensan y revolucionan con las lógicas de propiedad secular de las sociedades capitalistas, produciéndose verdaderos procesos de concentración de la propiedad sobre el intelecto social, al tiempo que extensión de la retórica del desempeño como base de la desigualdad legítima.

Agrega complejidad a lo anterior el hecho que este movimiento de concentración de la propiedad del intelecto social viene aparejado, tras los giros neoliberales, a la consideración misma de la educación como hecho económico, en el ámbito intelectual, y a la mercantilización de la misma como práctica, en un nivel empírico. Para entender este proceso de mercantilización, en línea con el esquema hasta aquí propuesto, debemos entender el movimiento conjunto de la educación y el conocimiento como fuerzas productivas.

Si el intelecto social, como lo sugiere Marx, es central en el proceso productivo, las formas de propiedad sobre el mismo se proyectan como base potencial de renta. En otro lugar he descrito con más detalle cómo la fuerza natural de una cascada de agua -ejemplo que pone Marx al elaborar su teoría de la renta en el volumen III de *El Capital* (Marx, 1959)- se vuelve analíticamente equivalente con la propiedad física del agua al evaporarse si, sobre ambos procesos, media una forma de propiedad social legítima (Orellana, 2015, 2018). Tanto la energía del agua en la cascada como del vapor se hacen, entonces, propiedad privada al movilizarse productivamente. Si en el primer caso la propiedad es de un objeto -la tierra, lo que supone el proceso cultural de hacerla un objeto apropiable-, en el segundo la propiedad se ancla en el individuo experto, siendo la escasez de cuerpos -de los expertos- lo que reemplaza la escasez física de porciones del planeta en el caso de la cascada. El intelecto social es también un espacio de apropiación y, por lo mismo, de acumulación.

Al ser movilizado en el momento de la producción, el intelecto social, para ser base de renta, requiere ser objetivado en derechos legítimos. Naturalmente, estos derechos se anclan en

formas de reconocimiento históricamente previas: el capitalismo ni ha inventado el sistema de patentes ni tampoco los derechos de autor ni menos los títulos o los grados profesionales. Pero todas estas categorías han debido ser resignificadas en la medida que luego sus propietarios, en el proceso productivo, reciben rentas. Así la centralidad del intelecto social en la producción, como bien predijera Bell, viene aparejada con la centralidad de un nuevo grupo social de propietarios sobre la cultura, asociada a este conjunto de tecnologías intelectuales y saberes de la más variada índole (Bell, 2006).

El flujo post-industrialista, si seguimos a Drucker y Goldthorpe, lleva a los trabajadores a una estrategia de acción individual o limitada a la unidad doméstica. El acopio de estas formas de propiedad se transforma entonces en el eje de su proyecto vital, lo que incluye la idea de hacerse más civilizados y urbanos; la educación misma se tensa y sus conflictos, cada vez, expresan el moderno conflicto entre propietarios y trabajadores. La separación moderna entre educación y trabajo, anclada en la abstracción de prácticas y saberes sociales, lleva la lucha por la propiedad a las lógicas educativas¹⁶.

No es casual que el enfoque del capital humano observe que el gesto de los sujetos para con la educación es económico. Como lucha por la propiedad, ciertamente lo es en un sentido formal, en la lógica del valor de cambio la educación superior aparece como un contenido cada vez más sometido a su forma, o si se quiere, como lo plantea la discusión de corriente principal, las motivaciones instrumentales comienzan a desplazar a las vocacionales. Aunque la economización de los procesos formativos ha sido discutida como *des-educacionalización* (Dale, 2005), en estricto rigor, nadie puede ser “des-educado”, sino sólo educado de otra forma. La separación entre racionalidad formal (valor) y racionalidad material (actividades concretas) permite comprender que el carácter cosificante de esta dinámica proviene de la primera a la segunda. No elimina la racionalidad material, sólo que la somete. Bajo tal lógica, más bien apuntala un desarrollo específico de la misma, en lugar de negarla. Es de este modo concreto en que la mercantilización educativa altera la dialéctica de nivel antropológico entre educación real y formal. De ahí que la experiencia educativa pueda ser, al mismo tiempo,

¹⁶ Naturalmente el conocimiento no se origina exclusivamente en la educación formal: los observadores críticos ya han puntualizado eso con rigor suficiente (Bourdieu & Passeron, 1996). Pero sí se organiza en este esquema la propiedad legítima que luego da renta, en la medida que es jurídicamente reconocida.

cosificante como educativa, dado que se trata de cuestiones distintas: la lógica formal como mediación social y la racionalidad material como forma de conocimiento necesaria y específica de los procesos concretos. Del mismo modo que no se des-cultiva el maíz por hacerlo en torno a la lógica del valor, no se des-educa si se cultiva la vida humana en un sentido mercantil.

El problema con el enfoque del capital humano, y la mercantilización de la educación que promueve, no es entonces que pervierta la educación. Es que más bien configura un velo ideológico que impide comprender lo que realmente ocurre. Reduce la fuerza productiva del intelecto social al aumento de productividad del profesional mismo; esto es necesario en la medida que el capital humano necesita legitimar ideológicamente la estructura propietaria de las credenciales. Parte de la idea industrial que la educación es una producción objetivable y repetible. Necesita ello pues explica procesos macro (crecimiento económico) a partir del aumento de la productividad de cada trabajador. Esto le da al capital humano un eco similar a la fisiocracia, donde la capacidad de creación de riqueza de la tierra se reemplaza por la capacidad de creación de riqueza del profesional. Una sociedad es más productiva si tiene más expertos, idealmente, si todos somos expertos. Es el individuo y no la sociedad -léase, los profesionales y no el intelecto social como fuerza de la especie- quien aumenta la capacidad de producción de riqueza. En el fondo, se persiste en el individualismo antropológico. No hay una economía de la educación keynesiana; la economía de la educación surge con el giro neoliberal proyectando en ella su individualismo axiomático (ideológico). El debate entre el capital humano y el enfoque del capital cultural, independiente de en qué polo uno se ubique, lleva a concentrar la mirada sobre los procesos de disputa por la propiedad -como la formación o transmisión de dichos derechos propietarios- en el nuevo conflicto educacional, bajo las constricciones de justicia o injusticia distributiva. Pero visto ahora ese mismo conflicto a la luz del recorrido teórico hecho, podemos recuperar la idea de flujo social como éxodo a un nuevo continente de disputa por la propiedad, el que a medida que se expande -que se vuelve central en la producción- presenta las tendencias de concentración propias de la sociedad capitalista. Mientras la teoría del capital humano observa este proceso como la creación habilidades individuales que, luego, son explotables económicamente, es en realidad la disputa por propiedad de un recurso que se produce socialmente, y cuya concentración ocurriría antes de manera distinta. En otro

lugar he profundizado sobre por qué, más que aplicar un modelo de lógica industrial, la mercantilización de la educación se asemeja a la agricultura y al negocio de bienes raíces: supone la conquista por parte de los individuos de su propia parcela o condición de uso legítima del intelecto social, es decir, de su ser (Orellana, 2018). De ahí cierta correspondencia entre las credenciales y el negocio inmobiliario, por cuanto el precio no depende tanto del trabajo devengado (del ladrillo o la enseñanza-aprendizaje efectivamente lograda) sino de las posiciones escasas en la estructura social que tales credenciales blindan (Orellana, 2015).

La subsunción material de la formación de la fuerza de trabajo en el esquema de las credenciales vuelve imperativo su recorrido. Es decir, y como bien ha sido discutido por los teóricos de la acción racional, el gesto para con la educación es más bien de defensa que de ataque (Breen & Goldthorpe, 1997). Aunque en su retórica y probablemente en sus inicios ello supuso la posibilidad de captar propiedad y escapar de la condición de trabajo genérico, tal potencialidad es subsidiaria de la apertura de nuevas plazas en la estructura ocupacional. Más ampliamente, la expansión educativa de nivel superior ocurre como sometimiento de los subalternos en su propia configuración como fuerza de trabajo genérica.

En suma, lo que para la discusión de corriente principal queda fuera de su foco de observación -como movilidad social no efectiva- y para la discusión crítica se reduce a la reproducción de clase, a efectos de esta investigación se vuelve el objeto mismo de estudio: el efecto de la masificación de la educación superior en la configuración de las capas y clases trabajadoras. Lo que, a su vez, si seguimos la línea del esquema hasta aquí planteado, permite plantear la hipótesis que aquella masificación contribuye a un mayor grado de socialización e individualización de las clases trabajadoras en la era post-industrial. Es tal gesto constructivo, más allá de la ideología o sus discursos aparejados, lo que interesa como proceso de flujo y formación de clase tanto como de individuo y subjetividad.

Cuando se destinan a su explotación económica, los procesos de formación de las credenciales -la escolarización formal- son cada vez más dominados por la lógica formal y no por la racionalidad material. Tal presión acelera su objetivación y racionalización, de tal modo de volver lo material susceptible de abstracción y racionalización formal. Interesa cada vez más el grado y el resultado, y menos el proceso formativo en sí, sea por su explotación

laboral futura o por el solo hecho burocrático de ser prerrequisito para otro grado. Esto sienta las condiciones para que, en determinado momento, puedan ser entendidos como procesos productivos seculares de determinados desempeños. Es entonces cuando la economía no sólo observa que los sujetos se comportan para con la educación como si estuviesen invirtiendo, sino que propone, coherentemente, considerar a la educación misma una actividad capitalista (Friedman, 1955). Si de lo que se trata es de producir desempeños, no hay ningún impedimento para que tal servicio pueda organizarse como empresa capitalista. Los presupuestos neoclásicos de la teoría del capital humano ahora son trasladados a la escuela misma como saber organizacional (se intenta producir desempeños individuales). Entonces las formas de racionalización educativa -la abstracción y formalización que permitía trasladar las prácticas a objetos inmateriales apropiables- resulta colonizada por el valor, y se enriela a permitir la formación de precios.

Es así como la privatización educativa aparece como opción, sobre todo tras la crisis de los años sesenta. Al tradicional reclamo de la derecha sobre la libertad de enseñanza (contra el Estado) se suma ahora el argumento de la optimización y la productividad; esto permite a los detractores de la educación pública no sólo anclarse en argumentos valóricos y políticos, sino reclamar el poder de los argumentos técnicos y económicos. La educacionalización de las oportunidades contribuye a trasladar el conflicto por la propiedad a un nuevo continente, y su mediación mercantil permite radicalizar la justicia de la competencia, en la medida que aumentaría (hipotéticamente) el desempeño. Si de lo que se trata es de incrementar los desempeños, el mercado deviene un mejor asignador de recursos que el Estado. Así la modernización estatal, asociada a la privatización de empresas productivas, se va a extender a los servicios sociales como educación, salud y previsiones, introduciéndose la competencia como su principal palanca de modernización y cambio (Robertson, Verger, Mundy, & Menashy, 2014).

Este movimiento naturalmente tensiona a la educación pública, pero en el caso chileno, como ocurre tempranamente y sin el desarrollo previo de una enseñanza pública universal, tiene una dimensión constituyente: edifica de modo directo un sistema educativo moderno. Más allá de sus efectos distributivos -ya suficientemente estudiados (Bellei, 2013; Santos & Elacqua, 2016)-, la introducción de la dinámica del valor en la producción de desempeños va a modelar de manera específica la relación entre objeto abstracto (prácticas sociales

formalizadas, saberes) y su separación aparejada entre tiempo de juventud prolongada y adultez laboral. Estos procesos concretos y sobre todo su experiencia del tiempo, tenderán a ser organizados por la lógica del valor. De ello se deriva un proceso históricamente específico, que afecta con un talante altamente economizante la dinámica expansiva de la individualización y la socialización que vimos arriba. A efectos de esta investigación, supone entender que los procesos de individuación estarán signados cada vez más por la dinámica del rendimiento propia de los mercados, altamente racionalizada y organizada por la lógica del valor, y los procesos de subjetivación también muy determinados por la experiencia de cosificación del mundo, propia del capital (Lukács, 1969).

Se puede introducir acá una distinción relevante entre modalidades de explotación del proceso de cercamiento y desarrollo del intelecto social, pues ello tiene luego impacto en qué tipo de individuación se impulsa. El sometimiento de la fuerza de trabajo genérica puede estar en vinculación con una transformación productiva que amplíe sustantivamente el papel del intelecto social en la producción. El retorno a los propietarios de intelecto social está determinado por su capacidad de incrementar la riqueza (modernización del proceso productivo), o por su capacidad de abrir nuevos terrenos para diversos servicios; aquí domina una suerte de explotación *intensiva* del intelecto social, del que se desprende el negocio de los datos y su explotación a través de algoritmos, como ocurre con el llamado *capitalismo de la vigilancia* (Zuboff, 2019). Sea por su apertura de nuevos espacios de mercantilización, o por su intensidad tecnológica, el retorno se asocia a la innovación y al desarrollo tecnológico.

Pero también es posible que el intelecto social se explote en un sentido *extensivo*, esto es, que sean las ocupaciones genéricas y habidas las que se credencialicen. Lo que supone que tanto el saber experto es superfluo, como las prácticas laborales poco vinculadas con el uso del intelecto social como fuerza productiva directa. Como intentaré demostrar en el capítulo siguiente, el caso chileno es un ejemplo paradigmático de este tipo de patrón de acumulación. La masificación de los profesionales y el crecimiento de la enseñanza de nivel terciario no se da en vínculo con la industria ni las universidades de investigación, como estudiara Bell (2006) en el inicio de la tecnocracia -concretamente al alero del complejo industrial militar-sino como extensión del patrón extractivista y/o comercial de la explotación de materias primas y del *retail*. La ampliación de las esferas de la vida sometidas al mercado, entonces, profita sobre todo de las instituciones societales previamente desarrolladas (tanto material

como normativamente) en lugar de abrir nuevos espacios. Icónicamente, el capitalismo chileno desarrolla el retail y la industria de la educación superior y no es capaz de producir un *Sillicon Valley* ni una industria tecnológica análoga. En la medida que Chile es también parte del mundo, el capitalismo neoliberal se nos presenta doblemente como mercado de credenciales y como capitalismo de la vigilancia. Así se expresa la condición específica a la vez que universal de nuestro país.

Así, a nivel societal, cuando domina un esquema extensivo, la producción y emisión de credenciales se organiza mercantilmente en torno a una estructura ocupacional habida (de bajo valor agregado). Esta contradicción aparece como problema de la “calidad” de la enseñanza. La inflación de credenciales demanda políticas de ajuste, como si se tratara de un juego monetarista, lo que obliga a distinguir racionalmente entre unas y otras (entre distintos niveles de renta relativa, finalmente). Buena parte del paradigma de la calidad de la educación en Chile ha tenido este papel, como he desarrollado en detalle en otro lugar (Orellana, 2015).

Independiente del problema de la calidad, marcos extensivos de explotación del intelecto social respecto de los intensivos marcan diferencias respecto a cómo tensan a los individuos en el sistema educativo. Mientras en los esquemas intensivos se requiere complejizar el valor de uso de la fuerza de trabajo, el aprendizaje es fundamental. En cambio, en los arreglos extensivos, el problema no es tanto el aprendizaje sino la filiación a determinado espacio social: la credencialización formal se superpone al aprendizaje. Como veremos en los capítulos siguientes, la combinación de formas extensivas de explotación del intelecto social y de mercantilización educativa, alteran sustantivamente el tipo de experiencia del sujeto respecto a su educación.

Hasta acá he abordado tres tareas: primero, he presentado el problema de investigación - comprender el proceso de individuación y subjetivación en el contexto de la expansión mercantil de la educación superior en las últimas décadas-; segundo, he intentado una revisión crítica de lo que se sabe sobre este objeto de estudio tanto a nivel internacional como nacional; y tercero, he propuesto una serie de conceptos que permitan la observación empírica del objeto, elaborados precisamente a partir de la revisión crítica de la literatura previa.

El núcleo de mi argumento en la revisión de literatura ha sido que, por el dominio de las perspectivas del capital humano y la movilidad social individual en el estudio de la masificación de la educación superior, ésta suele ser presentada bajo una serie de conceptos negativos y/o residuales (por ejemplo, que la educación no produce movilidad relativa y por ende no es meritocrática). Los abordajes críticos tienden a comprender aquello como un proceso de reproducción de clase que, analítica y empíricamente, desatiende tanto el papel como el proceso mismo del individuo en la educación. Este problema, presente y significativo en los países desarrollados, se vuelve todavía más notorio para el caso chileno. En nuestro país se configura una condición regresiva del paradigma intelectual dominante, yuxtaponiendo en una suerte de sincretismo intelectual original el pesado economicismo de la perspectiva del capital humano, con el determinismo de la reproducción social de las perspectivas críticas.

Mi principal objetivo a nivel conceptual ha sido el intento por superar el juego suma cero entre clase e individuo, de tal modo de construir un abordaje que, recogiendo la gran tradición de los estudios en educación al alero del problema de las clases sociales, permita iluminar y no oscurecer la observación sobre los procesos de configuración del individuo mismo y su subjetividad. En tal operación, en un alto grado de abstracción, he propuesto que socialización e individualización no se oponen, sino al contrario: las sociedades modernas se hacen cada vez más interconectadas y dependientes de la especie -más sociales- al tiempo que producen individuos cada vez más singulares y responsables de su propia producción y reproducción. Es en tal tendencia donde se ubican los procesos de formación de clase como conflicto por la propiedad, con la consecuencia que la formación de las clases modernas supone también, en su misma dinámica, la tendencia a la individualización. De esta directriz general he derivado un concepto más amplio de clase, entendido como proceso histórico de formación que oscila entre etapas de sedimentación y flujo, así como también un concepto específico de individuo -el de individuo social-, ambos subsidiarios de la tradición marxista. Esto me ha permitido vincular la migración campo-ciudad y la expansión de la educación superior como un mismo proceso global de configuración de una fuerza social productiva moderna (es decir, como un lento proceso de formación de clase a la vez que del nuevo individuo social, oscilando entre fases de flujo y sedimentación). La expansión educativa ha tenido entonces un papel en las etapas recientes de flujo, en la medida que se presenta como

condición para un vínculo laboral posible con una estructura productiva cada vez más dependiente del intelecto social, por el patrón económico postindustrial y la centralidad del sector terciario en el empleo. Finalmente, he sugerido que el proceso de mercantilización de la educación altera aquel proceso de construcción de clase e individuo: la relación entre educación, sociedad e individuo se ve trastocada no sólo en un sentido distributivo (léase, la mercantilización educativa no sólo genera desigualdad), sino sustantivo, introduciendo el problema de la cosificación de la vida social y cultural, recuperando la discusión de Lukács. De ahí la hipótesis que la masificación mercantil de la educación superior contribuiría al surgimiento de un individuo más social que nunca, a la vez que intensivamente sometido a formas de racionalización y cosificación propias de la dinámica del valor.

Este marco conceptual inicial ha sido presentado, como decía, a un alto nivel de abstracción, lo que contrasta con la revisión concreta de la literatura local y del proceso mismo de expansión de la matrícula. Los diferentes niveles de abstracción de este capítulo pueden resultar confusos, pero han tenido el sentido de derivar un mapa de conceptos a partir de la revisión tanto de la literatura como del problema de investigación mismo.

Lo que sigue en los siguientes capítulos es su aplicación y despliegue como parte del estudio empírico del proceso de masificación de la educación superior en Chile y su impacto en la individuación y la subjetivación. Ello se organiza, en un sentido expositivo, desde el nivel macro al micro. Lo que en ningún caso sugiere la preeminencia de la estructura sobre la acción, sino más bien un simple recurso metodológico inspirado en la dialéctica: partir por la revisión de la totalidad (de los procesos estructurales vistos desde lo macro) como punto de inicio de la acción de los sujetos (capítulo dos), para luego seguir con la reconstrucción social de la trayectorias educativas y laborales (capítulo tres), más tarde con la conformación del individuo y su subjetividad al alero de estos procesos (capítulo cuatro), reconstruyendo la totalidad en el capítulo final (capítulo cinco). Es decir, es un recorrido de la totalidad a la parte y luego de la parte a la totalidad, donde se espera captar la relación dialéctica entre ambas.

Esta organización intenta agotar en su especificidad tres ámbitos que la teoría social distingue como órdenes relativamente autónomos. En primer término, la estructura, que siguiendo a Stuart Hall, acá recupero como determinación no en última sino en primera instancia

(capítulo dos). En esta lógica también la estructura puede entenderse como la posibilidad de la acción, como su potencia, en el lenguaje del *operaismo* italiano (Negri, 1993). En concreto este capítulo discute con la economía de la educación, significativamente influenciada por la teoría del capital humano. Luego se estudia la acción desde el sentido: la significación social de las trayectorias y su existencia como hecho social, es decir, la significación del acto que potencialmente la estructura induce y luego el peso que tal conjunto de sentidos y acciones ejerce sobre los sujetos (capítulo tres), proceso que indago desde la sociología comprensiva. Finalmente, estudio el trabajo del individuo, el carácter reflexivo y constructivo del acto en una determinada subjetividad e individualidad (capítulo cuatro), apoyándome en la perspectiva de la individuación.

Cada uno de estos órdenes o ámbitos de la realidad se estudia con metodologías distintas. Pero en este sentido también están relacionadas: las técnicas cuantitativas del capítulo dos, habitualmente utilizadas para estudiar los procesos estructurales, permiten derivar una serie de tipologías que luego son utilizadas en el muestreo de sujetos a ser indagados en los capítulos tres y cuatro, donde estudio el sentido de la acción y el trabajo del individuo, respectivamente, a través de técnicas cualitativas (entrevistas semiestructuradas en el capítulo tres y en profundidad en el capítulo cuatro). Cada capítulo, entonces, es una unidad relativamente independiente, pero se nutre del avance de los anteriores. Así la especificidad de cada orden se enfrenta acumulativamente. El capítulo final (el quinto) dialoga con el producto general de la obra, e intenta plantear nuevas preguntas de investigación.

Capítulo II

La credencialización del nuevo fundo tecnocrático¹⁷

Hacia un mapa de los espacios educativo-laborales de la sociedad chilena

Introducción: más allá de la correlación entre clase y rendimiento académico

En términos históricos, la masificación de la educación superior en Chile se da en medio de una transformación estructural muy particular y específica (Ruiz Encina & Boccardo, 2014). Las tendencias modernas tanto de aumento de la dependencia social -socialización- como de

¹⁷ Trabajé el concepto “fundo tecnocrático” el año 2010 como metáfora sobre la modernización de la sociedad chilena y los ecos que aquel proceso tenía del dominio oligárquico y la vida hacendal (Orellana, 2010).

individualización, revisadas en el capítulo anterior, sin duda existen, pero en formas particulares y distintas respecto de las que predominan como objeto a ser tematizado en la discusión internacional. Este proceso específico luego da lugar, también, a una estructura social con una diferenciación única. Dicho de otro modo: las desigualdades de la educación y la sociedad resultan también particulares e históricamente situadas.

Este capítulo tiene por objetivo conocer el panorama estructural resultante de aquella especificidad: el escenario o teatro de operaciones en que se insertan las trayectorias de los individuos a través de la educación superior y el trabajo. Es un teatro de operaciones producido por la propia acción de los sujetos en sus dinámicas de flujo y sedimentación; de ahí que interesa su examen no tanto como resultado de correspondencia entre origen de clase y rendimiento académico, sino como proceso histórico de cambio. Concretamente, esto supone reconstruir el proceso histórico de expansión de la educación superior con tal de elaborar un mapa de su vinculación fragmentada con la estructura social, objetivo al que se destina este capítulo.

La noción de mapa de espacios educativo-laborales supone comprender la relación orgánica entre educación y estructura ocupacional, sobre todo, su dinámica en el tiempo. Interesa estudiar el proceso mediante el cual estructura laboral y educación superior se van conectando, de modo de comprender los diferentes caminos que aparecen ante los sujetos como plausibles en sus biografías, en los cuales de hecho se producen en tanto individuos. Estructura laboral y educación superior tienen entonces un vínculo, aunque no es necesariamente nominal ni orgánicamente estructurado en torno a las disciplinas del saber y las ocupaciones, al menos como el discurso o la lógica podrían suponerlo (como discutimos en el capítulo anterior, hay antecedentes para proponer como hipótesis el carácter credencialista de la expansión educativa).

Los caminos educativo-laborales de los sujetos existen en tanto realidad social, y no son una suma de trayectorias individuales, aunque provengan del efecto agregado de la acción. Como hechos sociales, afectan al unísono al conjunto de generaciones involucradas -desde el joven postulante hasta los padres y abuelos que, en el proceso educativo de su descendencia, ven realizadas sus responsabilidades parentales-. Esta cartografía o tipología de espacios, aunque resulta un aporte de conocimiento en sí en la medida que propone el tipo de vínculo entre

estructura ocupacional y educación superior en un sistema ya consolidado (no en su momento de mayor expansión); también resulta útil porque permite derivar trayectorias sociales arquetípicas entre educación y trabajo, que sirven luego para definir los sujetos a ser indagados en los capítulos siguientes.

Para tratar de construir un mapa de aquellos espacios educativo-laborales, recurriré a un análisis históricamente orientado de datos estadísticos secundarios. Usaré como fuente los registros oficiales del Ministerio de Educación (Sistema de Información de la Educación Superior, SIES), y de la Encuesta de Caracterización Socioeconómica (CASEN), complementando en distintas oportunidades con datos publicados en otras investigaciones y diversas fuentes.

Habitualmente el estudio estadístico de trayectorias concentra su atención en la técnica de análisis específica a utilizar, la mayoría de las veces multivariable y de alta o media complejidad estadística. En este caso las limitaciones son anteriores, primero por la especificidad y novedad de la experiencia chilena, y segundo por las restricciones de los datos, pues no hay un registro único que concentre todas las variables de interés. El principal desafío metodológico está en los conceptos y propuestas de operacionalización que se desprenden de la revisión histórica de dos procesos: la transformación estructural reciente y la masificación de la educación superior. Es el tratamiento de la especificidad chilena de estos dos procesos, en línea con el esquema conceptual trabajado en el capítulo anterior, lo que permite proponer variables y categorías con que los datos pueden ser explotados, tanto de educación como de estructura social. La técnica de análisis multivariable utilizada -en concreto, el análisis de correspondencia múltiple- está inspirada en los mapas de posicionamiento social de Bourdieu en su conocida obra *La Distinción* (Bourdieu, 1998), aquello me ha parecido lo más adecuado a la hora de producir un mapa educativo-laboral. Con todo, esta técnica aporta a un proceso más general de descripción y estudio del objeto, en gran medida sostenido en estadística descriptiva.

Lo que sigue es tal problematización histórica como insumo para la formulación metodológica. Primero se presenta una apretada revisión de los cambios recientes en la estructura social, proponiendo un conjunto de categorías de clasificación y análisis de clase, que intentan operacionalizar la discusión del primer capítulo. Luego se revisa históricamente

el problema de la educación superior, proponiéndose igualmente categorías de clasificación y análisis tanto para instituciones como para carreras. A renglón seguido se presenta el ritmo, carácter institucional y social de la expansión de la educación superior reciente, en estrecha relación con la estructura social que se va formando y consolidando en ese trance. Finalmente, el cuarto apartado vincula aquella expansión a determinados patrones de cambio de la estructura ocupacional, proponiendo un mapa de espacios educativo-laborales de la sociedad.

a) Categorización de la estructura social y su transformación reciente

Ciertamente el proceso de masificación mercantil de la educación superior ocurre en el contexto de una transformación estructural de mayor alcance. El nuevo modelo de desarrollo va a acelerar la desindustrialización y la tercerización de la economía, alumbrando una nueva estructura (Ruiz Encina & Boccardo, 2014).

Recuperando la discusión del capítulo anterior, a efectos de este trabajo interesa advertir el cambio estructural en el vector del aumento de la socialización -de la dependencia e interdependencia de los sujetos respecto de la especie- al tiempo que en condiciones de mayor individualización. Comprender así también su transe entre etapas de flujo y sedimentación, que establecen el patrón que sigue el conflicto de clase. Es decir, estudiar aquellos procesos en la especificidad que toman en nuestro país.

La estructura social no es una variable independiente, sino el resultado de la puja de fuerzas históricas: es resultado de la acción. Como se ha discutido, es la migración campo-ciudad de los 50' y 60' lo que termina de inclinar políticamente la balanza de un electorado urbano y rural ya repartido entre las fuerzas integradas al Estado de Compromiso (Faletto, Ruiz, & Zemelman, 1971). Es este electorado y movimiento de masas el que, con la crisis del desarrollismo, rebalsa los mecanismos de procesamiento institucional del conflicto de clase ya establecidos, y sirve de acicate para la radicalización de ciertas franjas obreras e intelectuales, que desbordan a los propios partidos existentes entonces¹⁸.

¹⁸ Se genera una discusión intelectual que distingue entre actores con mayor capacidad de acción orgánica y capacidad dirigente, y otros con mayor explosividad de protesta (Baño et al., 2008). Globalmente, se trata de

Luego, es la crisis que surge de tal agotamiento del modelo de desarrollo anterior y sus mecanismos de procesamiento del conflicto, lo que gatilla la respuesta elitaria del golpe de Estado y la transformación posterior. En esto precisamente se inscribe la crisis universitaria y su expansión posterior que veremos abajo: las instituciones del viejo Chile son desbordadas, incluidas aquellas que construían la cohesión moral e intelectual de las élites, como las universidades.

Tras el golpe militar de 1973, el campo subalterno es desorganizado -a *manu militari*- y las unidades domésticas quedan aisladas, sin capacidad de presión orgánica o vinculación directa con la construcción del Estado¹⁹. La esfera política se reduce drásticamente, alterando la correlación de fuerzas precedente. La represión se concentra, de hecho, en las estructuras orgánicas de representación de las capas populares, sean sociales o políticas.

Mirado en el largo plazo, el ocaso del impulso industrialista, la represión dictatorial y luego la tercerización de la estructura ocupacional, proyectaron la situación de flujo de las unidades domésticas que se emplazaron en la ciudad de mediados del siglo XX en adelante, agregando a tal condición la necesidad de reconversión de unas capas obreras que tampoco habían alcanzado, por su génesis reciente en el proceso de industrialización, una madurez sociodemográfica más consolidada. Esto nos permite advertir tres capas de flujo que se presentan simultáneas: de las clases medias expulsadas del Estado, de la clase obrera expulsada de las industrias, y de los sectores populares expulsados del agro (migración campo-ciudad previa). La desorganización popular y la prescindencia del Estado en la mediación de conflictos sociales que llega con el neoliberalismo, impone como hecho objetivo a todas estas unidades domésticas el imperativo de insertarse en la pujante economía terciaria que despegó en los 80' y sobre todo en los 90'. En simple, la transformación estructural neoliberal emerge de y consolida una pérdida acelerada de poder y estabilidad socio-demográfica de los subalternos, lo que se expresa luego en su atomización y éxodo a

diferencias que pueden explicarse, en parte, por la dinámica entre flujo y sedimentación: sólo puede tener capacidad orgánica de presión y acción política un grupo sedimentado, que ha madurado una conducción orgánica, unas fuerzas intelectuales asociadas a él, como insistía Gramsci (Gramsci, 2006); del otro lado, las franjas en flujo social carecen de esta capacidad, y se expresan también con mayor dispersión.

¹⁹ Lo que se denominó “descientilización forzada” (Ruiz Encina & Boccardo, 2014).

la economía terciaria. De este modo estructura social, política y acción colectiva e histórica de los sujetos, se encuentran en mismo proceso.

Las capas sociales subalternas, de los 80' en adelante, no tienen otra alternativa que limitarse a la gestión privada/familiar de sus necesidades. Deben insertarse, entonces, en las oportunidades laborales que surgen del giro a la economía terciaria y al nuevo modelo de desarrollo, desmanteladas sus viejas posibilidades de trabajo en el agro (con su modernización), la industria o el empleo estatal²⁰. Es este proceso real de flujo hacia la economía terciaria privada, desde estos tres puntos de partida, el que genera, en el contexto del crecimiento económico y de un aumento general -pero desigual- de los ingresos, el espacio para la retórica de la expansión de las capas medias. El emplazamiento en la economía terciaria permitía la superación de formas de trabajo manual previas -la del obrero y la del campesino- para entrar en dinámicas antes sólo posibles para las capas medias: el trabajo por la palabra²¹.

Ciertamente la “expansión de las capas medias” no sería un fenómeno observado sólo en Chile. En términos teóricos y luego analíticos y operacionales, la discusión internacional dominante va a recoger aquel vector de cambio de la estructura social bajo la semántica de la *clase de servicio* de Goldthorpe y los neoweberianos (Goldthorpe, 1992; Goldthorpe & Erikson, 1992). Este concepto refiere a la constitución de clase de altos profesionales cuya relación de empleo con el capital se basa en la conservación de autonomía, poder directivo y salarios no determinados por el tiempo de trabajo, lo que conforma una categoría laboral distinta y específica respecto del trabajo obrero, cuya relación de empleo se basa en la cesión de autonomía y vinculación del salario a la jornada medida en horas (Goldthorpe, 1992; Goldthorpe y Erikson, 1992).

En Chile esta perspectiva también será hegemónica en el estudio de la estructura social, derivando el grueso de su observación a la pregunta por la movilidad social (V. Espinoza & Barozet, 2008; Franco, León, & Atria, 2007; J. González, 2019; Torche & Wormald, 2007).

²⁰ Aunque el empleo terciario es el más importante numéricamente, también las nuevas lógicas económicas alteran la producción agrícola -surge el fenómeno de las temporeras- y la industria. Una revisión detallada de la transformación estructural en el trabajo de Ruiz y Boccardo (2014).

²¹ El concepto “trabajo por la palabra” está inspirado en la noción de *trabajo inmaterial* de Negri y Lazzarato, y en la lingüística de Virno (Negri & Lazzarato, 2001; Virno, 2013).

Desde entonces el aumento de las clases medias será prácticamente la doxa oficial de la discusión chilena sobre estratificación, dando cierta aura de legitimidad social a la transición (M. Canales, Orellana, Guajardo, & Hernández, 2021). En lo propiamente intelectual, esta tendencia va a separar el estudio de la acción del estudio de la estructura (Garretón, 2014).

El problema con identificar la transformación estructural a la expansión de la clase de servicio es que, si bien permite describir el surgimiento de altos profesionales asociados al sector terciario, en Chile no tiene el poder explicativo para comprender el grueso de la transformación estructural (Ruiz Encina & Boccardo, 2014). Tanto hacia arriba como hacia abajo ocurren otros fenómenos que terminan siendo mucho más gravitantes en términos de constitución de la estructura social y sus conflictos eje. Como se mencionó en el primer capítulo y veremos con más detalle adelante, las ocupaciones características de la clase de servicio no explican lo fundamental de la transformación de la estructura de clases y, de hecho, tienden a estancarse. Existen y crecen aceleradamente, generando una verdadera revolución en los sectores altos que no puede ser desconocida, pero aquel crecimiento se detiene y resulta en términos relativos muy inferior al crecimiento de otras ocupaciones terciarias. Además, la alta concentración de la riqueza (Larrañaga & Rodríguez, 2015) va imponiendo la homogenización de los ingresos hacia abajo, lo que difumina la frontera inferior de la clase de servicio. En la discusión de corriente principal esto hace cambiar la idea que se tiene de Chile: el país ahora se considera uno de baja movilidad social (Barozet, Castillo, Hojman, & Carranza, 2015). Y aunque descriptivamente eso pueda ser cierto, interesa a este trabajo más el proceso de formación y sedimentación de clase (en positivo) que la constatación de ausencia de movilidad.

De tal modo, el concepto de *clase de servicio* resulta útil como instrumento analítico para describir una parte del proceso de transformación, pero no su totalidad. Se requieren otros conceptos que le complementen en el cisma definido por el conflicto moderno por propiedad, tanto hacia arriba, como hacia abajo, para identificar los patrones de flujo y sedimentación centrales de la transformación estructural reciente.

Hacia arriba, la discusión apunta al mencionado proceso de oligarquización (Ruiz Encina, 2020). La concentración de la riqueza expresa un tipo de distribución del poder social altamente determinado por la propiedad económica y su cerrado traspaso intergeneracional,

consolidando la madurez socio-demográfica de aquel sector tras la incorporación de nuevas fracciones a la élite empresarial en los años 80' (Fazio, 1997). Según se ha señalado, la distribución del ingreso no es una variable que dependa exclusivamente del operar del mercado, sino más bien es resultado de un proceso político previo de concentración de la propiedad. En la medida que aquel acceso a la propiedad y luego concentración se da en la cooptación del Estado y la política (Ahumada, 2019; Fazio, 1997), bien se puede señalar que la oligarquización se constituye en la política y luego se expresa en el mercado. Esto le pone en las antípodas de la noción de burguesía, que se constituye en el mercado y luego se expresa en la política y el Estado como fuerza dominante²². Es precisamente aquella oligarquía el segmento más cerrado a la movilidad social, pues instala cierres impenetrables desde la lógica formal del mercado y la competencia (PNUD, 2004).

Aparte, el patrón de acumulación de capital dominante de la oligarquía -muy relacionado con aquel proceso de concentración de la propiedad- es de tipo rentista y no basado en la ganancia²³; es decir, la acumulación depende de nichos altamente regulados o de baja competencia, todo lo contrario al arquetipo de constitución burguesa. De ahí que la presión capitalista hacia la acumulación no promueva la agregación de valor ni la competencia, sino la captura de mejores condiciones de renta. Esto ha sido descrito en la discusión reciente, en uno de sus vectores, como el fenómeno del *capitalismo de los amigos*, apuntando el alto grado que las estructuras familiares -y no la competencia abierta- tiene en la configuración de los principales poderes económicos (Ahumada, 2019; Solimano, 2018).

Mientras la oligarquización permite describir el proceso de concentración del poder económico y político, la tecnocratización permite describir la fuerza administrativa de aquel sujeto dominante. Como se ha estudiado ya bastante, el Estado experimenta con el ciclo

²² Tampoco es pertinente la noción de burguesía estatal (Cardoso & Faletto, 1981) puesto que la oligarquía en Chile captura la propiedad directamente -presentada como propiedad privada legítima- tras el proceso de privatización de los 80' en adelante. Mas necesita al Estado para capturar y luego proyectar aquella propiedad y sus patrones de acumulación, por lo que el Estado queda al servicio de la propiedad privada, en el marco de la cooperación público-privada, la institucionalización de mercados regulados, o en los servicios sociales por medio del carácter subsidiario del Estado.

²³ Se entiende renta como la regalía por encima del valor que agrega el trabajo (plusvalía). En la medida que la utilidad del rentista no se relaciona con el aumento de la plusvalía (aquella que luego es disputada por la ganancia y el salario), para Marx, el rentista tendería a jugar un papel retardatario en el desarrollo de las fuerzas productivas. Marx entiende a las clases en el capitalismo asociadas a estos intereses: los terratenientes a la renta, la burguesía a la ganancia y el proletario al salario (Marx, 1959).

neoliberal el cambio de su carácter social: son expulsados los sectores medios y populares, ganando cada vez más determinación las instancias tecnocráticas ajenas a control democrático directo (Boccardo, 2014; Silva, 2006). Reclutadas de las franjas superiores de la burocracia política y técnica del ciclo histórico anterior, su formación va marcando una diferencia entre el “profesional”, que responde al patrón de la *clase de servicio*, y el “experto” o el “directivo”, que tendencialmente se asemeja más a la tecnocracia. El sector privado vive un proceso análogo: la concentración del poder en la alta gerencia y los directorios tensiona y termina por hacer explotar el mismo término *gerente*, que se separa en múltiples capas, desde la sub-gerencia a la mencionada alta gerencia.

Es este reacomodo de poder el que se expresa en los ingresos, pues como bien sugieren Méndez y Gayo (2018), los sectores altos y profesionales son tensionados por una suerte de concentración del ingreso *al interior* de los grupos dominantes. La variable que Méndez y Gayo destacan es la disminución de la participación relativa de los salarios en los ingresos, léase, las capas superiores de los sectores profesionales comienzan a capitalizarse, diversificando su estructura de ingresos. De hecho, en su reflexión original sobre la tecnocracia, Touraine apuntaba que un tecnócrata no vive de un salario, sino que más bien tensa aquella figura formal para incorporar distintas formas de ingreso (Touraine, 1971). Aquí emerge la frontera, si seguimos a Goldthorpe, entre la clase de servicio y lo que él llama *capa elitaria* (Goldthorpe & Erikson, 1992). Mientras la clase de servicio depende de un salario, la capa elitaria no. En el caso chileno, es plausible proponer entonces la definición de *tecnocracia* como la franja administrativa del Estado y del gran capital que se constituye por encima de la dependencia del salario proveniente del trabajo, y que capta regalías sea por la participación en directorios -aquello que Collins llama la *sinecura* (Collins, 1979)-, por la renta de inversiones o la participación en la propiedad. De este modo, se puede caracterizar el bloque histórico dominante del neoliberalismo como la alianza social de oligarquía y tecnocracia: es aquella alianza social, su control de la propiedad y los modos en que aquel control y explotación se dan, lo que explica la distribución luego del ingreso. Es esa alianza social la que deviene determinante en control del Estado, incluso por encima de las instituciones electas, o bien cooptando la burocracia superior de los partidos.

Como había señalado antes, los conceptos de oligarquía y tecnocracia, por arriba, permiten complementar entonces la descripción de la transformación neoliberal y la tercerización del

empleo. Queda el desafío de describir a las capas desprovistas de propiedad, que tampoco responden al patrón profesional de la clase de servicio, es decir, que no conservan ni un poder directivo ni mayor autonomía en el trabajo. Esto es importante porque la obtención de un título no significa, por sí, la incorporación a la clase de servicio: muchas ocupaciones técnicas, por ejemplo, carecen de autonomía y poder directivo en el empleo. Esto ocurre con los profesores y los técnicos de nivel superior en enfermería (TENS), por poner dos ejemplos²⁴.

El primer elemento a discutir en este campo es la obsolescencia del concepto de pequeña burguesía, el que tradicionalmente había sido usado para describir la cabeza de las capas subalternas, o a la usanza local, el de PYME. Esto porque, como se ha estudiado, las unidades productivas pequeñas son en gran medida dependientes -por medio de encadenamientos productivos- del gran capital. El encadenamiento productivo en los insumos (proveedores) o clientes, deja a estas unidades como parte del proceso de desconcentración de la gran empresa, y no tanto como unidades autónomas (Gálvez, 2001; Ruiz Encina & Orellana, 2011). Sus propietarios, aparte, carecen de ganancias o espaldas financieras que les permitan prescindir del trabajo directo: ellos trabajan y captan ingresos que no son muy superiores a los de los propios trabajadores que contratan, lo que impide un proceso de diferenciación social mayor que luego se exprese en estilos de vida distintos o en una madurez socio-demográfica cerrada respecto de otras capas sociales. Luego, fenómenos como el auto empleo o el cuentapropismo más bien responden a estrategias de sobrevivencia o de economías de subsistencia (Atienza, Lufín, & Romaní, 2016) que al de una pequeña burguesía en cuanto tal, pudiendo ser comprendidas según Weller como *tercerización espuria* (Weller, 2004).

Esto no significa que las capas sociales subalternas sean homogéneas. Desde el punto de vista de la magnitud de sus ingresos tienden a serlo, empero, difieren sustantivamente tanto por factores históricos como de clase, entendida como la base estructural respecto de la cual esos ingresos son adquiridos. Una primera aproximación a aquella heterogeneidad supone recoger en una misma categoría a las distintas capas sociales que, sea por la propiedad de una empresa o por el tipo de trabajo asalariado que desempeñan, presentan algunas de las características

²⁴ En el anexo de clasificación de clase se detallan qué ocupaciones han sido excluidas de la clase de servicio.

de la pequeña burguesía o de la clase de servicio. Aquí se puede hablar, en rigor, de *sectores intermedios*, si consideramos a la oligarquía, la tecnocracia y la clase de servicio capas sociales dominantes. No se trata entonces de una clase media homogénea y cohesionada, sino más bien de sectores de trabajadores que, por distintos motivos, adquieren algún rasgo, por algún marco de tiempo determinado, que les separa de la experiencia obrera o proletaria clásica, pero que tampoco les permite adquirir un patrimonio significativo. Es decir, que tampoco pueden ser considerados parte de la clase media.

Luego, el campo de las capas subalternas que no presentan estos rasgos, debe ser caracterizado, primero, genéricamente, como el campo de los *trabajadores*. Esto supone que se trata de sectores obligados a la venta de su fuerza de trabajo o al cuentapropismo de subsistencia. Si bien este campo es sumamente heterogéneo y podrían hacerse muchas distinciones en él con sedimentación en la literatura -entre asalariados y cuenta propia, entre viejos y nuevos asalariados, etc.-, a efectos de esta investigación interesa el grado de socialización al que son sometidas sus labores. Si se parte de la base que el trabajo directo de tipo manual tiene una carga de socialización menor al de tipo intelectual o no manual, puesto que este último es precisamente una gestión social de máquinas, intelecto social o genéricamente de relaciones lingüísticamente mediadas, es esta distinción la que resulta de capital importancia aquí. En términos históricos, en Chile, el trabajo por la palabra supone una ruptura con las identidades populares previas asociadas al trabajo manual sea del obrero o del campo. Se puede suponer plausiblemente que el trabajo no manual está más vinculado a los patrones arquetípicos de modernización postindustrial, como su componente subalterno, cargando una mayor cuota tanto de socialización como de individualización (Negri & Lazzarato, 2001; Vercellone, 2005).

Categorialmente, lo discutido arriba nos lleva a la siguiente clasificación de la estructura social:

- Capas propietarias:
 - Oligarquía
 - Tecnocracia
 - Clase de servicio

- Capas no propietarias:
 - Sectores intermedios
 - Trabajadores no manuales
 - Trabajadores manuales

Esta propuesta tiene la ventaja que, aunque se organiza categorialmente por propiedad, también puede organizarse ordinalmente según ingresos, dado que el acceso a la propiedad y la forma de dependencia del trabajo para acceder a aquellos se corresponde con la variación de su magnitud. En una frase, esta organización de la estructura ocupacional va de mayores a menores ingresos.

Propuesta de clasificación de clase para la estructura social²⁵

| Categoría de clase | Porcentaje estructura ocupacional | Ingreso per cápita promedio (total hogar) |
|---------------------------|--|--|
| Oligarquía y tecnocracia | 0,9% | \$ 3.272.718 |
| Clase de servicio | 8,7% | \$ 917.161 |
| Sectores intermedios | 16,7% | \$ 531.315 |
| Trabajadores no manuales | 24,0% | \$ 333.097 |
| Trabajadores manuales | 49,8% | \$ 288.421 |

Fuente: elaboración propia a partir de CASEN 2017

Esta categorización ayuda a profundizar en el vector de socialización e individualización discutido en el capítulo inicial. Las categorías emergentes como clase de servicio, sectores intermedios y trabajadores no manuales, comportan, en sí, una vinculación mayor con los patrones contemporáneos de modernización por su alta dependencia de las interacciones lingüísticamente mediadas en su vida laboral, y de espacios sociales más abiertos en su maduración sociodemográfica (que trascienden el vínculo familiar y territorial inmediato). Si se suma el hecho que en estas franjas se concentra la tercerización de la economía y la

²⁵ En los anexos se incluye el detalle de la clasificación en base a la CIUO a cuatro dígitos presente en la base de CASEN.

mercantilización de los servicios sociales, resultan altamente sometidas a procesos de tipo social tanto en el trabajo como -junto al resto de la sociedad- en el ámbito de la reproducción, donde deben trabar contacto con unos servicios mercantilizados cada vez más determinantes sobre los espacios íntimos. De ahí que serán estas franjas las más dinámicamente conectadas con los patrones de socialización e individuación que resultan hoy dominantes tras la transformación neoliberal.

Finalmente, mediante el colapso de las capas subalternas, se puede proponer una definición operacional de las franjas populares. El conflicto oligarquía-pueblo supone, entonces, de un lado, la alianza social entre oligarquía y tecnocracia y, por otro, una variopinta y pluriclasista condición popular. La ubicación de la clase de servicio entraña, más que un problema teórico, uno práctico y político que depende del proceso histórico. Su base estructural tiene un carácter contradictorio -según señala Wright, pues son propietarias de derechos sobre la cultura y el “capital organizacional”, pero también son asalariadas-, por lo que es difícil establecer su condición a priori (Wright, 2000).

Concretamente en la preparación de los datos, la operacionalización de esta clasificación tiene cierta dificultad: la definición operacional de oligarquía y tecnocracia resulta esquiva en sets de datos basados en encuestas probabilísticas o registros administrativos, como los que esta investigación usa en este capítulo²⁶. Es el mismo problema que Goldthorpe enfrenta en la operacionalización de lo que llama *capa elitaria*, y que justifica colapsarla con la clase de servicio (Goldthorpe & Erikson, 1992). Además, su disminuido tamaño muestral impide una desagregación confiable cuando se cruza con otras variables. De ahí que se presenten, en la mayoría de los análisis, las categorías oligarquía, tecnocracia y clase de servicio colapsadas en esta última. Esto explica también por qué la clase de servicio será considerada parte de las capas dominantes, dejando a la condición popular como la unificación de las categorías sectores intermedios, trabajadores no manuales y trabajadores manuales (90,5% de la estructura ocupacional). En los anexos de clasificación se entrega el detalle de los criterios utilizados.

²⁶ En este caso se ha usado un corte de ingresos, considerando que la tecnocracia comienza en ingresos superiores a 4 millones de pesos. Una cifra mayor imposibilitaba que la categoría tuviera un N suficiente. En los anexos de clasificación hay más información al respecto.

b) Hacia una clasificación histórica de las instituciones y carreras de la educación superior chilena

La transformación de la estructura de clases arriba descrita emerge del mismo conflicto que la reforma universitaria de los 60': el ocaso del desarrollismo y el debate sobre nuevos proyectos de desarrollo. Más ampliamente, la historia de la Universidad en Chile y América Latina se encuentra siempre con la pregunta por y la búsqueda del desarrollo. De hecho, hasta bien entrado el siglo XX, y considerando todo el empeño que las repúblicas latinoamericanas pusieron en la educación pública como parte de la construcción del Estado moderno, las universidades en el continente eran pequeñas, tenían un escaso desarrollo científico, y se limitaban a la reproducción elitaria a través de la formación en profesiones liberales y de administración estatal (Arocena & Sutz, 2000; Krawczyk & Vieira, 2012; Núñez, 1997; Puiggrós, 2003). Ciertamente ello estaba en correspondencia con sociedades fundamentalmente agrarias y de escaso desarrollo urbano.

En Chile, la influencia cultural del positivismo y la tradición de la Universidad napoleónica fueron un vector de modernización importante. Esto ante una esfera universitaria cuyas raíces -tanto en la Universidad Real de San Felipe, antecedente de la Universidad de Chile, como en la Universidad Católica fundada a fines del siglo XIX- se hundían en las estructuras coloniales y la Iglesia Católica. Empero, este empeño, atizado más tarde por el movimiento estudiantil reformista de los 20' y por la significativa influencia del Manifiesto Liminar de la Universidad de Córdoba (Alderete, 2013), fue limitado de todos modos. Va a ser recién a mediados del siglo XX cuando el desarrollo universitario moderno se discutirá con mayores alcances, bajo la industrialización y la urbanización. No obstante, otra vez, este empeño fue lento y de limitada capacidad transformadora real: se fundó la Universidad Técnica del Estado (UTE) dando rango universitario a lo que hasta ese momento habían sido escuelas técnicas, mas no se abrieron ni modernizaron las universidades tradicionales de mayor raigambre elitaria, todavía dominadas por las lógicas de la etapa oligárquica²⁷.

El movimiento de reforma de 1967 en la Universidad Católica -que se anticipa a los sucesos de 1968 en Francia- se levanta precisamente ante el retraso y la distancia de la vida

²⁷ La obra de Atcon en los sesenta vinculaba la incapacidad de saltar a una segunda fase de industrialización con la ausencia de una Universidad moderna de investigación (Atcon, 2009).

universitaria respecto del proceso de cambios que está experimentando la sociedad chilena. La Universidad ya no se corresponde ni con la estructura social en transformación ni con una cultura nacional en proceso acelerado de secularización. En específico esto ocurre en la Universidad Católica, quizás, por su mayor lejanía respecto del ascenso popular de los 60' y del proceso de modernización en un sentido global²⁸.

Se trata, ciertamente, de una crisis particular y específica. Si como vimos arriba en los 60' en Europa y los Estados Unidos se discutirá sobre la *reproducción social* que la educación moderna produce, encubriendo el conflicto de clase propio de una sociedad industrial, en América Latina aquel debate resulta un tanto ajeno. Es precisamente la ausencia de una Universidad moderna lo que se discute, la ausencia o el limitado desarrollo de espacios modernos de cultivo de la vida. En efecto, recién se consolidan esfuerzos de industrialización que complejizan la estructura social sumando o superponiéndose con conflictos propios de otras formas productivas, como ocurre con el conflicto del campo. La urbanización está en curso y, como concluye un estudio de los años 50' que prácticamente inaugura la sociología cuantitativa en Chile, el gran Santiago todavía proyecta, en la mayor parte de su población, la notoria herencia del pasado agrario inmediato (Girard & Samuel, 1958). De ahí la convivencia compleja entre un nuevo sector moderno, y la vida social agraria con mayor peso oligárquico (Ferreira & Uribe Villegas, 1965; Moulian, 1997). En lo que a educación respecta, desde el reclamo de los estudiantes chilenos a la obra de Freire que parte del analfabetismo en Brasil (Freire, 1970), la especificidad de la problemática latinoamericana es clara.

En Chile el movimiento estudiantil de entonces será procesado bajo los marcos de la estrategia desarrollista y modernizante del momento, desplazando a los sectores más radicales (Vasconi & Reza, 1971). Empero, inicia un proceso de cambio que alteraría para siempre la Universidad. Con la modernización de la carrera académica, la

²⁸ Esta institución fue fundada precisamente ante la reticencia de la élite a la separación de la Iglesia y el Estado y, en general, por el temor que inspiraba a los conservadores la secularización y una mayor porosidad social de las élites. El conflicto inter elitario que animó su génesis -resuelto a favor de los conservadores tras la derrota de Balmaceda en 1891- había mantenido a la Universidad Católica como un remanente que, ya adentrados los 60', no se correspondía con la sociedad chilena. En otro lugar he detallado cómo la ruptura del orden social, tanto en los fundos como en la Universidad Católica, tuvo un importante impacto simbólico en el modo en que la élite procesa y se enfrenta al desborde de masas durante el gobierno de la Unidad Popular (Orellana & Miranda, 2018). Si cabe la metáfora, son los observables de la caída de su *antiguo régimen*.

departamentalización, el cogobierno, y el surgimiento de nuevas instancias como el Departamento Universitario Obrero Campesino (DUOC) en la Universidad Católica, la reforma de los sesenta inició la primera masificación de la educación superior chilena. Crecen con celeridad los programas técnicos en los planteles estatales, enlazados al modelo de desarrollo industrial en curso. Literalmente, la Universidad chilena explota. De 1967 a 1973 triplica su matrícula, abre múltiples sedes regionales, incorpora aceleradamente a la mujer a las aulas; y en el caso específico de la UTE, quintuplica sus filas (Garretón & Martínez, 1985). Esto no supone el fin o la transformación definitiva de la universidad elitaria en aras de la *Universidad para Todos* (Vasconi & Reca, 1971), sino la yuxtaposición de su crisis con una alternativa de desarrollo que combinaba la expansión de los sectores obreros calificados con emergentes lógicas de movilidad social individual, ya entonces simbólicamente relevante para las capas obreras de mayor tradición (Brunner, 1981).

Este proceso de cambios es interrumpido por el golpe militar. Primero en un sentido negativo y represivo, puesto que el desarrollo universitario estaba vinculado orgánicamente a las fuerzas político-intelectuales²⁹ democráticas, populares y de avanzada del momento; pero luego también en un sentido refundacional tras la reforma de 1981. No sin disputas internas (Brunner, 1988), la dictadura se propuso en lo medular dos cosas: restaurar una esfera universitaria pequeña, elitaria, conservadora y despolitizada por fuera de la influencia del Estado, y segundo, abrir el mercado de la educación superior masiva liberalizando el nivel técnico-profesional (Guzmán & Larraín, 1981). Las universidades ya existentes son segmentadas y desplazadas del centro de las ciudades en el contexto del proceso de regionalización, aislándolas de los sucesos políticos, mientras se instaura como libertad civil la posibilidad que privados funden universidades (antes se requería el concurso de una Ley). Al mismo tiempo, las “academias” de enseñanza informal hasta el momento no reconocidas, se convierten al nuevo espacio de los Centros de Formación Técnica e Institutos Profesionales, junto con otros esfuerzos de capacitación laboral. El Departamento Obrero Campesino de la Universidad Católica (DUOC) se desprende de su ímpetu inicial y se orienta en esta nueva lógica, y el más importante, el Instituto Nacional de Capacitación (INACAP),

²⁹ El concepto *fuerzas político-intelectuales* ha sido elaborado por Caviedes en su trabajo sobre intelectualidad y neoliberalismo en América Latina (Caviedes, 2018). A lo largo de esta investigación será utilizado para describir la construcción de fuerza a nivel intelectual que las distintas clases y grupos sociales realizan.

es cedido a la Cámara de la Producción y el Comercio (CPC) en el marco de la privatización de la educación pública (Mönckeberg, 2007; PIIE, 1991). En definitiva, hay un gesto defensivo de la élite respecto del Estado en la esfera universitaria y su posibilidad de politización, siguiendo el patrón del siglo XIX con la fundación de la Universidad Católica; y luego una apropiación de la masificación en términos de mercado de instituciones técnico-profesionales, no universitarias.

En el marco del nuevo modelo de desarrollo, el vínculo entre estructura ocupacional y formación terciaria descansaría en la autorregulación del mercado, y no en una estrategia de desarrollo industrial impulsada desde el Estado (S. De Castro, 1973). En este contexto, la idea de la educación superior como área de interés nacional, planificación estratégica y responsabilidad colectiva, retrocede en aras de la responsabilidad individual. Lo que tiene un impacto en cómo se entiende la misión de la Universidad y, en específico, la síntesis entre docencia e investigación. Estas funciones se separan como servicios diferenciados, creándose instrumentos de financiamiento particulares. Se comienza a cobrar aranceles y el Estado traslada paulatinamente el financiamiento a las universidades desde fondos basales hacia ayudas estudiantiles (vouchers), sean créditos o becas. Luego el financiamiento a la investigación pasa de aportes institucionales a fondos competitivos para investigadores (Courard, 1989). Sea como estudiantes o investigadores, los individuos y las instituciones deben desde entonces competir por financiamiento, lo que en lugar de ampliar sus posibilidades de acción, tiende a limitarlas por los preceptos que el Estado fija para aquel financiamiento, como bien sugiere Marginson a propósito del efecto de los fondos competitivos en la investigación (Marginson, 2016).

El nuevo panorama económico de la educación superior puso en peligro la relación tradicional de las universidades con el Estado. En este contexto, la presión corporativa de las instituciones tradicionales logra evitar que el financiamiento público, ya bajo estas nuevas modalidades, se extendiera a las instituciones creadas post 1981 por los particulares (a sus estudiantes y a sus académicos) (Brunner, 1986b), con lo que se constituye el cisma económico entre espacio tradicional y espacio privado de reciente creación, que pervive hasta hoy.

Como se sabe, una vez finalizada la dictadura, y a pesar de los intentos de ajuste (Brunner, 1991), esta situación se estabiliza y consolida. Así, habiendo iniciado un curso de modernización interrumpido en los 60', las universidades debieron adaptarse a la nueva realidad de la reforma de 1981. La masificación posterior ya no descansará en la expansión ni del sistema técnico en manos del Estado ni tampoco de la universidad tradicional, sino en un espacio privado de reciente creación³⁰.

Emerge de estas transformaciones un panorama diverso y heterogéneo de instituciones. Las clasificaciones tradicionales basadas en su diferenciación institucional (privada, estatal, del Consejo de Rectores, etcétera) ya no dan cuenta de la función y/o significación social o inclusive académica de los planteles hoy. Por eso la clasificación de planteles es actualmente un debate abierto en los estudios de educación superior, con aproximaciones basadas en la calidad, la composición social de su estudiantado, su tamaño, etc. (Muñoz & Blanco, 2013; Parada, 2010; Torres & Zenteno, 2011).

En aras a elaborar una clasificación adecuada al objeto de investigación en este estudio, la primera distinción relevante es entre el sistema de educación superior previamente construido entre los siglos XIX y XX y el de reciente creación. El proceso histórico arriba sintetizado permite comprender el cisma entre instituciones tradicionales e instituciones nuevas no tanto como un problema institucional o administrativo, sino como parte de la puja histórica de fuerzas sociales y políticas. Si en el sistema universitario tradicional se consolidaban las fuerzas político-intelectuales ancladas a los sectores protagonistas del ciclo histórico anterior, y retrocedía la influencia elitaria -como comenté a propósito del proceso de reforma de la Universidad Católica-, la reforma dictatorial se polariza precisamente con aquellas,

³⁰ La pura sobrevivencia de la cultura organizacional, académica y simbólica de los planteles tradicionales, construida en los siglos XIX y XX y ya tensionada con la reforma de 1967, concentrará la mayor parte de sus energías. Los bríos del desarrollismo serán desplazados y las fuerzas académicas dominantes de la transición, tras la salida de los militares, serán de órbita católica o masónica. Pero más importante aún, en el ciclo de 1981 en adelante -hasta hoy- será la Universidad Católica el espacio clave de la formación de las fuerzas político-intelectuales dominantes. Desde el Movimiento Gremial pasando por la influencia del MAPU y la Izquierda Cristiana luego en el proceso de renovación socialista, la Universidad Católica desplazará a la Universidad de Chile en la configuración de los intelectuales y administradores más determinantes de la transición a la democracia (Caviedes, 2018). Mientras así se reestructura la alta cultura, parafraseando a Gramsci, en la cultura media pierden preponderancia el normalismo y las escuelas de artes y oficios, inaugurándose la centralidad del mercado en su construcción.

expulsándoles de la construcción universitaria. Si se quiere, esta es la expresión intelectual del proceso de expulsión de las capas medias tradicionales del Estado y del proceso político.

Como se ha planteado varias veces, el golpe militar no es contra la izquierda sino contra todo el proceso nacional-popular anterior (Garretón, 2000; Moulian, 1997). Aquel era el sentido despolitizante y represivo de la intervención militar de las universidades. Lo que supuso, en concreto, el retroceso de los partidos de izquierda, la Democracia Cristiana adversa a la dictadura, y la masonería. Ciertas fracciones religiosas también resultan desplazadas, como ocurre con los jesuitas, inaugurándose la hegemonía del conservadurismo religioso. Los académicos e intelectuales de estas fuerzas buscan nuevas formas de anclaje institucional, con lo que emergen en los 80' centros académicos independientes con financiamiento internacional: despuntan así CLACSO, la CEPAL, CIEPLAN, etc. (Brunner, 1986a).

Con el inicio del fin de la dictadura estas fuerzas político-intelectuales recuperan cierto control del sistema universitario tradicional (Thielemann, 2016). Ello ocurre en el contexto de su distanciamiento respecto de sus bases históricas populares, como se ha estudiado a propósito del proceso de renovación socialista (Alvear, 2013). Es decir, las fuerzas político-intelectuales de oposición a la dictadura se incorporan a la construcción estatal, recuperando un espacio en la estructura de poder de la sociedad, a condición de terminar con la alianza nacional-popular del ciclo histórico anterior. Esto va a implicar, entre otras cosas, un cierto cierre del sistema universitario donde se reproducen, y su monopolio aparejado del capital simbólico académico; léase, un gesto en dirección contraria al proceso de masificación iniciado en la reforma de 1967 (Thielemann, 2016).

Así, estas fuerzas se reincorporan a la Universidad, o bien fundan nuevas casas de estudio, como ocurre con los jesuitas y la Universidad Alberto Hurtado, dada la dificultad de anclaje de esta orden en las universidades católicas de Valparaíso, Santiago y del Norte; y con la Universidad Diego Portales, en cuya formación intervienen sectores desgajados de la Universidad de Chile (por resulta lógico que hayan sido estas instituciones las primeras en integrarse al Consejo de Rectores tras el retorno a la democracia: en realidad, vuelven al

espacio tradicional del que salieron)³¹. Como conjunto en estas instituciones pervive el grueso del poder simbólico universitario. Con influencias culturales de derecha, centro o izquierda, logran reclutar las cohortes de mayor rendimiento académico, instalando mecanismos reproductivos por la vía de la transformación del capital cultural en escolar, como discutieran Bourdieu y Passeron (1996). Se proyectan como espacios de capas medias consolidadas y como ascensores genuinos de movilidad social, cuando los sectores populares acceden a sus aulas, en oposición a la educación superior masiva de mercado, de menor densidad académica y sin conexión orgánica con las plazas ocupacionales de profesionales arquetípicas de la sociedad del conocimiento (J. González, 2019). Dicho sucintamente: se conforman en el espacio de constitución y cierre de la expresión local de la clase de servicio.

Aparte, sus núcleos fundamentales de propietarios o administradores se distinguen de aquellos que forja la élite neoliberal empresarial, y que inician su proceso en un éxodo al sector precordillerano de la capital. Por eso las casas de estudio privadas adyacentes a las tradicionales, que aquí menciono, mantienen sus sedes en el centro de Santiago y en los barrios tradicionales de capas medias, no en la zona precordillerana. En estas instituciones, como categoría general, la clase de servicio puede mantener, en el contexto de la transición, cierta posición privilegiada.

Distinto es el caso de las instituciones privadas cuya fundación supone la crítica o la necesidad de mayor autonomía elitaria respecto de estas fuerzas político-intelectuales. Sean instituciones de raigambre militar y conservador, como la Universidad Bernardo O'Higgins y Gabriela Mistral, o bien críticas de un catolicismo demasiado abierto, como pasa con la fundación de la Universidad de los Andes, del Opus Dei; lo cierto es que estos planteles fundan su identidad en una crítica a las fuerzas político-intelectuales dominantes del siglo XX, fundamentalmente, a aquellas abiertas al Estado de Compromiso y la incorporación de sectores medios y populares en el Estado. Su identidad está en gran medida explicada por aquella alteridad, acicateando los cierres y la maduración socio-demográfica de la oligarquía

³¹ También deben ser mencionadas acá las universidades Academia de Humanismo Cristiano y Cardenal Silva Henríquez, asociadas a distintas fracciones del catolicismo orgánicamente vinculadas a las fuerzas político-intelectuales dominantes en el siglo XX.

y la tecnocracia, en oposición al modo en que se había dado la relación de los actores dominantes en el ciclo histórico anterior con las demás fuerzas sociales y con el Estado.

Desde los ochenta a fines de los noventa, estos planteles reclutan segmentos de mayores ingresos que no pueden incorporarse a las instituciones tradicionales por su rendimiento académico. Como se sabe, la primera etapa de la expansión educativa de nivel superior ocurre en los sectores altos, manteniendo el patrón de *desigualdad máximamente mantenida* según se discutió en el capítulo anterior (Raftery & Hout, 1993). Empero, ya entrados los dos mil, y saturada la cobertura en los segmentos de más altos ingresos, el espacio privado adverso a las fuerzas político-intelectuales dominantes en el ciclo histórico previo experimenta una importante diferenciación funcional, lo que luego, en lugar de aumentar el número de instituciones, las disminuye (Brunner, 2015; Muñoz & Blanco, 2013; Sanhueza & Carvalho, 2018).

Así llegamos a la segunda distinción relevante de la categorización propuesta: la diferenciación entre instituciones nuevas de orientación masiva y popular, y aquellas que han podido sostener una orientación pura o principalmente elitaria. En el último de estos polos podemos considerar hoy a las universidades de Los Andes, del Desarrollo y Adolfo Ibáñez, que forman buena parte de la nueva capa dirigente y tecnocrática del gran capital (al menos en el pregrado), aunque todavía en tensión con las antiguas universidades tradicionales, depositarias aún de mayor abolengo académico (con un posgrado más consolidado). En el otro polo se observa un amplio conjunto de instituciones que han debido orientarse a un estudiantado de origen popular y menor rendimiento, ya sea por una estrategia institucional explícita o bien por el simple hecho de haber sido desplazadas de la formación de los sectores altos por los planteles tradicionales o por otros privados. Aquí confluyen instituciones técnico-profesionales y universitarias, cuya diferenciación en planes de estudio -como demostraremos adelante- no refiere tanto a la distinción entre formación científica y universitaria respecto de formación vocacional, sino que se asocia a la adecuación a la legislación instalada en dictadura, y al carácter social de los estudiantes.

La tercera diferenciación propuesta intenta comprender el principio de mercado que divide el heterogéneo panorama de las nuevas instituciones. Ciertamente, como ha ensayado la literatura, hay muchas diferenciaciones posibles (Muñoz & Blanco, 2013; Torres & Zenteno,

2011). Todos estos principios -calidad, selectividad, investigación, etc.- presentan evidencia a su favor. La selección de uno u otro no tiene que ver, entonces, con que sean o no adecuados a la realidad, sino con los objetivos de la investigación.

En la medida que en este segmento es donde, más nítidamente, se configura un mercado como mecanismo de asignación de recursos, la concentración de instituciones y su segmentación sigue esta misma huella. Resulta de interés, entonces, qué tareas/áreas de la expansión de la educación superior son asumidas por el gran capital, y cuáles por el capital medio y/o pequeño. Lo que argumenta esta decisión remite al comportamiento del gran capital respecto a la rentabilidad del proceso de credencialización presentado como hipótesis en el capítulo anterior: se puede plausiblemente esperar que el gran capital colonice las ocupaciones/profesiones de mayor retorno a su inversión, es decir, capte los mejores nichos de renta regulada (asegurada por el Estado) y protegidos de situaciones de competencia, en tanto asume el patrón de acumulación rentista de la oligarquía, mientras el capital medio o pequeño debe especializarse en los “negocios enanos” de la expansión educativa reciente, cargando con mayor inestabilidad y fragilidad económica.

Operacionalmente lo anterior se expresa en la escala de cada institución: sobre 15 mil estudiantes en el último lustro promedio (de 2013 a 2018³²), consideraré que se trata de instituciones masivas, mientras que con menos estudiantes en el mismo período, consideraré que se trata de instituciones no masivas dirigidas a sectores populares, esto es, conformadas por el capital medio o pequeño³³. Así intento distinguir entre el mercado de gran capital y el de capital medio o pequeño vinculado a la educación superior. Esto no es sencillo considerando que hay grupos económicos que tienen la propiedad de varias instituciones, incrementando todavía el efecto de concentración por sobre, incluso, la apariencia de un panorama diverso de instituciones aisladas. Como se verá adelante, existe cierta relación en el modo en que el gran capital ha concentrado la propiedad en la educación superior a como ocurrió en el comercio, con la emergencia y consolidación del retail, o bien a cómo ocurrió con los recursos naturales. La modernización en el retail y la explotación de la tierra, como se sabe, es más sencilla para el gran capital que para el capital medio. Del mismo modo, la

³² El análisis de datos se llevó adelante durante el segundo semestre de 2019 y el primero de 2020: los datos de matrícula del MINEDUC de 2018 eran los más recientes entonces.

³³ En los anexos se encuentra el listado completo de la clasificación ofrecida.

complejización de las instituciones -y por ende su aproximación al modelo de Universidad de Investigación- queda limitado a los grandes grupos económicos, lo que será usado, como veremos, bajo la semántica de la calidad, para conquistar del Estado mejores posiciones de acumulación y renta asegurada.

En suma, esto nos permite construir un sistema de cuatro categorías para agrupar instituciones:

- Espacio mixto-histórico³⁴
- Espacio elitario
- Espacio privado de reciente creación masivo (gran capital)
- Espacio privado de reciente creación no masivo (capital medio)

Esta categorización será aplicada tanto al registro empírico del SIES-Mineduc como a la serie CASEN en la caracterización de los estudiantes actualmente matriculados. CASEN no cuenta, lamentablemente, con la información de la institución en los profesionales o personas con estudios superiores no matriculados, por lo que no será posible aplicar estas categorías al estudio de los trabajadores con paso por la educación superior (con o sin título).

En el caso de las profesiones y las ocupaciones, su clasificación también puede obedecer a principios muy diversos: desde divisiones horizontales basadas en las disciplinas -el tradicional cisma entre humanidades y ciencias, por ejemplo- a divisiones verticales basadas en los años de estudio y el carácter de los títulos y grados referidos. Todas estas segmentaciones son posibles y correctas, empero, interesa en este estudio el nexo entre las áreas del conocimiento y la estructura ocupacional real. Como se sabe, en Chile los profesionales no ejercen directamente lo que estudian, lo que se ha interpretado como una suerte de inconsistencia o desconexión de la estructura ocupacional con la educación superior, que prolonga las desigualdades sociales de entrada luego al mercado laboral (Rodríguez Garcés & Castillo Riquelme, 2015).

³⁴ Llamado de este modo por la relación histórica entre instituciones estatales y no estatales que, aun jurídicamente privadas, siempre fueron consideradas parte de lo público y de la identidad regional y local de sus ciudades, como ocurre con las universidades de Concepción y Austral de Chile, ligadas a la masonería.

Pero si se observa el área general de estudio, a un nivel de desagregación relativamente bajo, podemos advertir, como se demuestra adelante, que esta relación sí existe, aunque varía respecto de la zona de la estructura social que se estudie. La operacionalización en un set de categorías de las carreras y las profesiones tiene sentido, entonces, en la medida que permita comprender aquella conexión con la estructura social. De ahí que se privilegien las grandes separaciones en áreas del conocimiento pertinentes a la emergente economía terciaria, a saber, entre servicios y ocupaciones de “trabajo por la palabra” donde dominan las interacciones interpersonales, como ocurre con los servicios de salud, educación, y administrativos en general; respecto de áreas disciplinares que median el trabajo con datos como las ingenierías y la tecnología. Ciertamente hay zonas grises -en Chile la administración de empresas aparece como Ingeniería Comercial, con un alto grado de interacción interpersonal-, pero esta partición tiene sentido en la medida que permite comprender cómo la división sexual y social del trabajo se proyecta a la economía terciaria.

En los análisis de datos oficiales del MINEDUC se usará la clasificación estándar de área de conocimiento OCDE, pero en el análisis de CASEN, en la medida que allí sí se puede vincular estructura ocupacional y carrera estudiada, las 11 categorías originales estándar se colapsarán a 7:

- Certificaciones genéricas
- Educación, ciencias sociales, cultura y arte
- Administración de empresas y derecho
- Ciencia, tecnología, ingeniería y matemática
- Agricultura, silvicultura, pesca y veterinaria
- Salud y bienestar
- Servicios

El vínculo de administración de empresas y derecho permite identificar las áreas tradicionales de las carreras universitarias y técnicas, mientras que la educación, las ciencias sociales, la cultura y el arte (tareas de la reproducción social) se corresponden con las áreas más feminizadas de la estructura ocupacional terciaria. La ciencia, tecnología, ingeniería y matemática (tareas productivas, o lo que la discusión de corriente principal denomina con el anglicismo STEM) se corresponden con el trabajo con datos y/o máquinas en el sector

terciario, secundario y primario; son también, como veremos, más masculinizadas. La agricultura, silvicultura, pesca y veterinaria (actividades extractivas) permiten advertir la cualificación del trabajo en los sectores primario y secundario, mientras salud y bienestar permite advertirlo en el gran sector económico y productivo destinado a la salud y al cuidado, también feminizado. La categoría “servicios” responde a oficios de carácter técnico del sector terciario, y luego las certificaciones genéricas a certificaciones sin validez en la estructura formal de títulos y grados del país.

La transformación estructural neoliberal

Como es sabido, Chile experimenta en las últimas décadas una transformación estructural radical. Según las cifras actualizadas a 2009 de la divulgada matriz de clase de León, Martínez y Tironi, de los 70' hasta acá se consolida el carácter urbano de la sociedad chilena, pasando las categorías sociales fuera de la agricultura, silvicultura, caza y pesca de 82% en 1971, a 89% en 2009. Pero esta urbanización no viene de la mano con el aumento de las capas obreras sino al contrario: la clase obrera de la industria y la construcción baja del 26% en 1971 al 10% en 2009. La urbanización se consolida al mismo tiempo que se expanden las plazas ocupacionales terciarias, sean de burocracia, administración o comercio, tradicionalmente asociadas a la identidad de clase media. La clase obrera del ciclo desarrollista no alcanza a consolidarse socio-demográficamente en más de dos generaciones: al tiempo que recibe una importante migración campo-ciudad que disputa sus espacios, son esas mismas plazas laborales las que se cierran con la transformación neoliberal. De ahí en adelante serán emplazamientos ocupacionales de servicio los dominantes. Este tipo de ocupaciones, por la centralidad del mercado en el nuevo modelo de desarrollo, ya no se ubicarán preferentemente en el sector estatal, sino en el privado. Los segmentos categorizados como “sectores medios asalariados” (de calificaciones altas y medias) van del 18% en 1971 al 30% en 2009, mientras que la clase obrera del comercio y los servicios crece de un 7% del empleo al comienzo de la serie hasta un 16% en 2009. Todo el crecimiento de estas categorías marca una aguda tercerización ocupacional, que llega a más del 70% de la población activa (Ruiz Encina & Boccardo, 2014).

Lo que hoy despunta como de mayor interés para este trabajo, es la consolidación que tal cambio muestra en la última década y media. Según podemos observar al 2009, las categorías de mayor dinamismo, vinculadas a la economía terciaria, se mantienen creciendo, pero a un ritmo menor en los años 2000. Es así para los sectores medios asalariados y la clase obrera del comercio y los servicios. De otro lado, se sostiene la caída de las ocupaciones vinculadas al sector primario y secundario.

Tabla 1: Actualización de matriz de clase de León, Martínez y Tironi a 2009 (PEA, ENE).

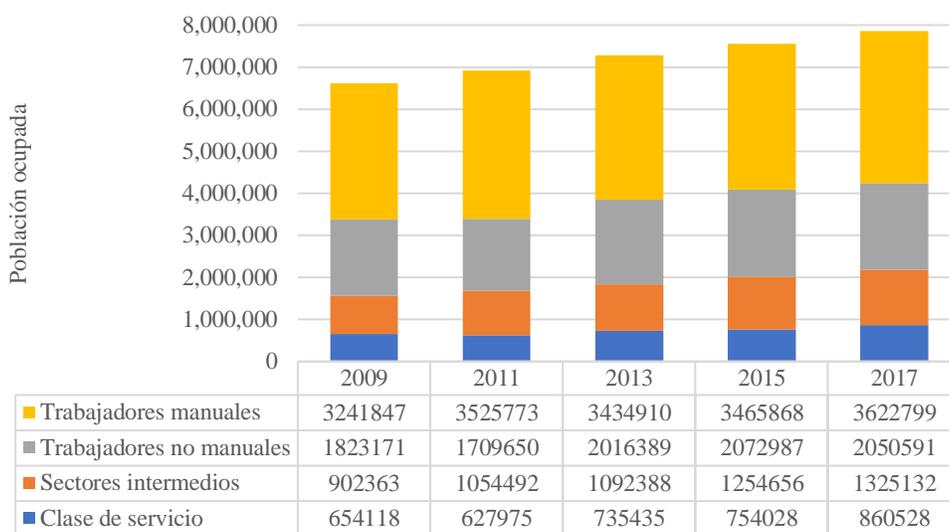
| Categorías sociales- grandes grupos (incluye cesantes) | Periodo (años) | | | | | | | |
|---|----------------|---------------|---------------|---------------|---------------|---------------|---------------|---------------|
| | 1971 | 1980 | 1986 | 1990 | 1995 | 2000 | 2005 | 2009 |
| Empresarios agrícolas | 0,3% | 0,4% | 0,9% | 0,9% | 0,6% | 0,5% | 0,4% | 0,4% |
| Asalariados agrícolas | 10,1% | 6,5% | 9,8% | 9,5% | 7,7% | 7,2% | 6,6% | 5,9% |
| Campesinado y colonos pobres | 8,3% | 7,5% | 8,1% | 7,9% | 6,6% | 5,6% | 5,3% | 4,2% |
| Resto PEA agrícola no clasificada en otro grupo | - | 0,1% | 0,1% | 0,1% | 0,1% | 0,1% | 0,2% | 0,1% |
| Sub total categorías sociales en agricultura, silvicultura, caza y pesca | 18,3% | 14,6% | 18,9% | 18,4% | 15,0% | 13,4% | 12,5% | 10,6% |
| Empresarios no agrícolas | 1,3% | 1,4% | 2,2% | 3,2% | 2,6% | 2,4% | 2,4% | 2,2% |
| Sectores medios asalariados | 18,4% | 20,3% | 21,0% | 23,6% | 26,4% | 26,5% | 28,9% | 29,7% |
| Sectores medios independientes | 7,8% | 9,2% | 5,7% | 6,2% | 8,1% | 8,0% | 7,9% | 7,4% |
| Artesanado tradicional | 6,2% | 5,2% | 4,8% | 5,1% | 5,3% | 5,3% | 4,9% | 4,9% |
| Clase obrera minera | 1,3% | 1,3% | 0,7% | 1,0% | 0,8% | 0,5% | 0,4% | 0,5% |
| Clase obrera industrial y de la construcción | 25,8% | 11,1% | 10,0% | 12,1% | 13,2% | 10,4% | 10,9% | 10,1% |
| Clase obrera del comercio y los servicios | 7,4% | 12,0% | 11,9% | 12,7% | 13,1% | 14,6% | 14,7% | 15,9% |
| Grupos marginales | 9,6% | 10,4% | 11,9% | 12,0% | 10,8% | 10,6% | 10,4% | 10,1% |
| PEM & POJH | 0,0% | 3,8% | 4,1% | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 0,0% |
| Cesantes y BTPV | 3,1% | 10,4% | 8,8% | 5,7% | 4,7% | 8,3% | 6,9% | 8,6% |
| Resto | 0,8% | 0,3% | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 0,1% | 0,1% | 0,1% |
| Sub total categorías sociales fuera de agricultura, silvicultura, caza y pesca | 81,7% | 85,4% | 81,1% | 81,6% | 85,0% | 86,6% | 87,5% | 89,4% |
| Total | 100,0% | 100,0% | 100,0% | 100,0% | 100,0% | 100,0% | 100,0% | 100,0% |

Fuente: Centro de Investigación en Estructura Social (CIES), Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile, 2010.

Si bien las siguientes cifras (gráfico 1) no son comparables ni en un sentido estadístico ni tampoco conceptual con las arriba vistas de León, Martínez y Tironi, la aplicación de la clasificación propuesta en el apartado anterior de 2009 a 2017 -el último registro CASEN disponible-, permite advertir que en la pasada década el crecimiento cuantitativo de la

población ocupada ya no supone el incremento o disminución relativa de las categorías vinculadas al sector terciario, primario o secundario; sino que sus proporciones se proyectan. Es decir, la estructura ocupacional que despuntaba en la primera década del siglo XXI tiende a consolidarse. La clase de servicio se estanca en el 9%, variando sólo un punto porcentual en su participación relativa³⁵. El cambio más relevante es el incremento en poco más de 3 puntos porcentuales de los sectores intermedios; cuestión que, aunque importante, es menor en relación a las transformaciones de las décadas anteriores.

Gráfico 1: Frecuencia población ocupada según clase (2009 a 2017)



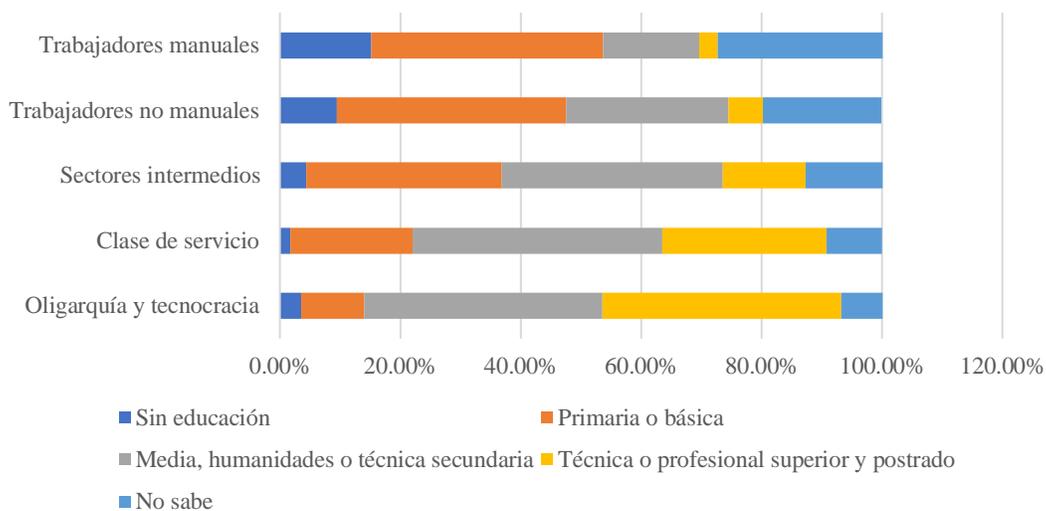
Fuente: elaboración propia a partir de serie CASEN

La consolidación de la estructura ocupacional supone el encuentro prolongado de distintas fracciones sociales con orígenes diversos. El estudio del nivel educacional en la generación de origen (gráfico 2) sirve para identificar la progresiva urbanización en términos históricos y, más globalmente, el ritmo de su incorporación a la vida moderna. Mientras la clase de servicio y los sectores oligárquicos, muestran un origen más asociado a la vida urbana y moderna -de mayor escolarización en la generación precedente-, las capas populares

³⁵ En este gráfico se presenta colapsada la categoría Oligarquía y tecnocracia en Clase de servicio. La clase de servicio en 2017 llega casi al 9%.

proviene en gran medida de hogares sin educación media, probablemente de urbanización más reciente.

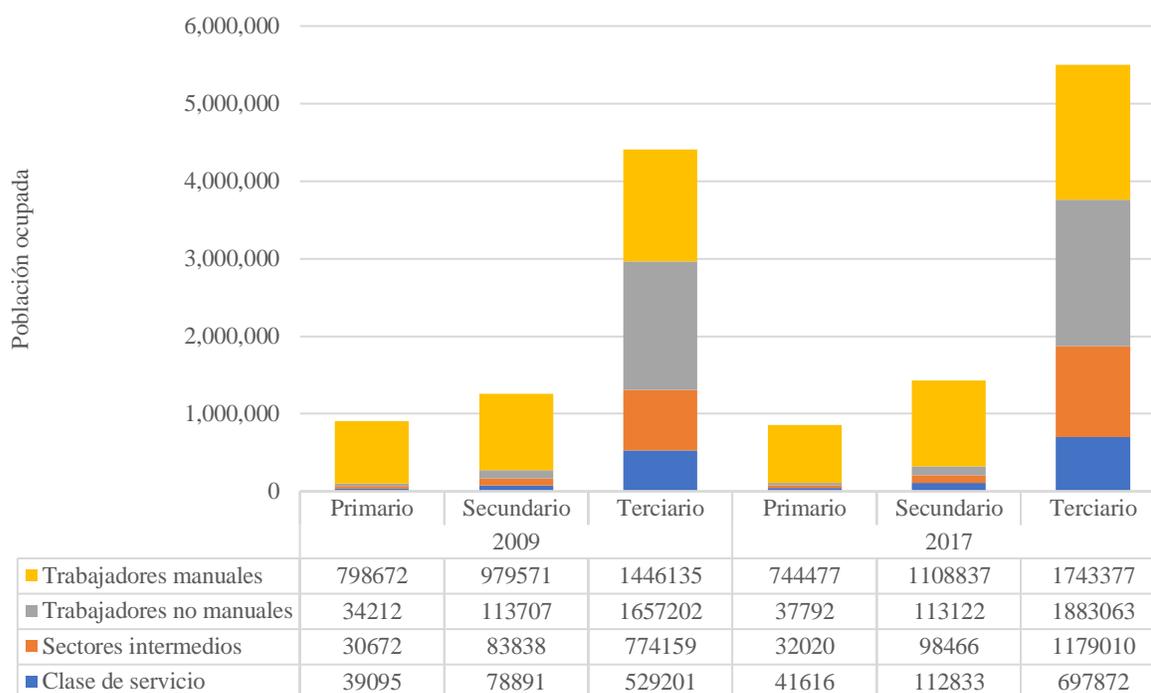
Gráfico 2: Nivel educacional del padre según ocupados por clase (2017)



Fuente: elaboración propia a partir de CASEN 2017

Al observar directamente la distribución de la población ocupada por rama de actividad económica (gráfico 3), vemos una leve disminución absoluta de las categorías vinculadas al sector primario, y un alza en el terciario y secundario. Es en estas ramas de actividad donde el crecimiento económico se expresa en nuevos empleos. Tanto las categorías ocupacionales de sectores intermedios y trabajadores no-manuales resultan arquetípicas de la nueva economía terciaria, el principal espacio laboral del país.

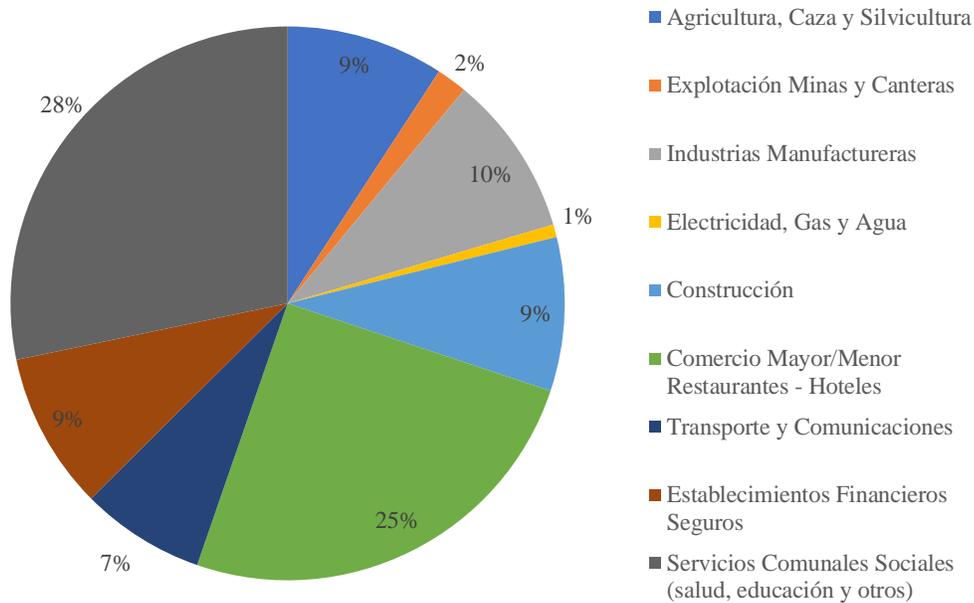
Gráfico 3: Composición de clase por área de la economía



Fuente: elaboración propia a partir de CASEN 2017

La clase de servicio representa una pequeña porción de la economía primaria y secundaria, siendo minoritaria también en la terciaria, aunque más significativa. En el sector terciario es cuantitativamente predominante la categoría de trabajadores no manuales. En el empleo extractivo y en la industria y construcción, resultan a su vez notoria y claramente mayoritarios los trabajadores manuales.

Gráfico 4: Distribución de la población ocupada por rama de actividad económica (2017)



Fuente: elaboración propia a partir de CASEN 2017

Con un nivel mayor de desagregación (gráfico 4), podemos advertir que en el sector primario despuntan la agricultura y silvicultura como las actividades principales, siendo la minería - como se sabe- marginal en la generación de empleo. El sector secundario está partido en dos: domina levemente la industria manufacturera -considerando el despegue reciente de la industria alimentaria, vinculada a las labores extractivas-, seguida de la construcción. Finalmente, el grueso de la población ocupada se encuentra en el sector terciario (71%), el que está liderado por dos sub grupos que representan cada uno cerca de un cuarto de la población ocupada: primero, los servicios sociales (educación, salud, otros servicios comunitarios y la administración pública) y luego el comercio. En participaciones menores y similares llegan luego los servicios financieros y el transporte y las comunicaciones. En síntesis: la base de empleo que generó la nueva economía terciaria es el comercio y los servicios sociales.

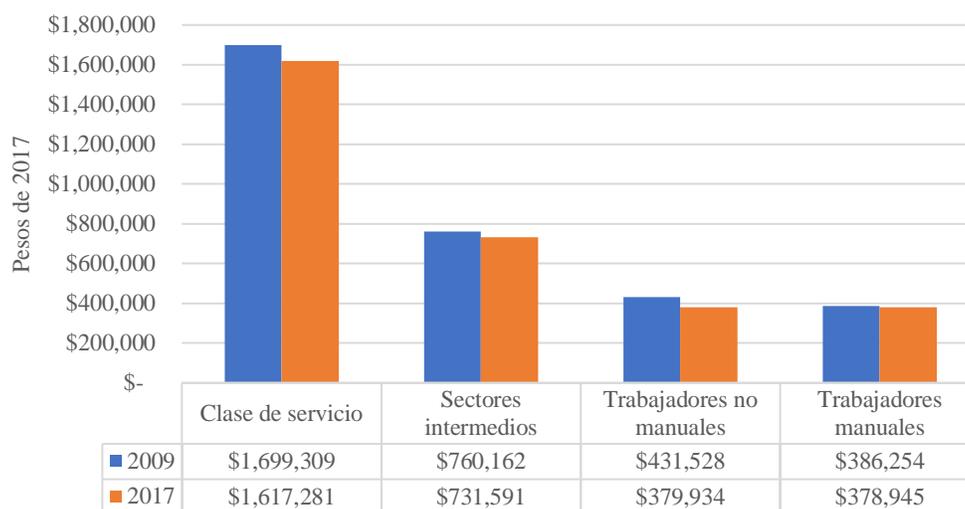
La consolidación de esta estructura ocupacional y el estancamiento de las ocupaciones de la clase de servicio, se corresponde, de hecho, con una tendencia a la baja en el crecimiento económico. En los últimos años ha tomado relevancia la discusión sobre las fuentes del crecimiento económico en Chile y su similitud o diferencia con el experimentado en América Latina en la década pasada. Palma, Solimano, Ahumada y Martner, en distintos trabajos, han sugerido que el modelo chileno sigue basado en la exportación de materias primas, dándole cada vez mayor peso al sector financiero. Este patrón habría llegado a un punto límite en las últimas décadas, disminuyendo estructuralmente el potencial de crecimiento (Ahumada, 2019; Martner & Rivera, 2013; Solimano, 2010). La experiencia chilena no se alejaría del ciclo de los *commodities* latinoamericano. En concreto, tras la crisis asiática de 1998, el Estado mejoraría todavía más las condiciones de acumulación para el gran capital, incentivando la recuperación económica por la vía de asegurarle nichos garantizados y altamente financiarizados, lo que aumentó el papel del mercado interno (consumo, retail y servicios) y del capital financiero en la economía chilena (Goldfarb, 2007). Y si bien esta política efectivamente levantó un poco el crecimiento, no retomó el ritmo de la década anterior, ni tampoco fue capaz de dar un salto en modernización económica, proyectando nuestra condición previa de dependencia de la exportación de materias primas de bajo valor agregado.

El agotamiento de las bases estructurales del crecimiento se expresaría en la incapacidad de la economía de agregar más valor y, producto de ello, de generar más empleos arquetípicos de la sociedad del conocimiento y propios de la clase de servicio (Ahumada, 2019). Ello es consistente con la estructura ocupacional aquí descrita, donde las ocupaciones profesionales arquetípicas de la sociedad del conocimiento -las de la clase de servicio- no exceden el 10% de la población activa, concentrándose la mayor parte del trabajo en ocupaciones terciarias de menor valor agregado, e imbricadas fuertemente con el sector financiero (comercio y servicios sociales de gran penetración mercantil y altamente financiarizados, como ocurre con la educación superior y la salud).

Vinculada a esta hipótesis del agotamiento del potencial de crecimiento es que, precisamente, surge la noción de oligarquización de la estructura de poder (Ruiz Encina, 2020). Se sugiere que no han madurado las bases estructurales para el surgimiento sea de una burguesía industrial o de una clase de servicio más amplia, las que podrían sostener un proceso de

modernización y un dominio hegemónico ante el resto de las fracciones sociales (Orellana, 2010). Como argumentamos siguiendo a Goldthorpe en el primer capítulo, el bloque histórico dominante de las democracias occidentales desarrolladas, compuesto por burguesías asociadas a las nuevas tecnologías, financieras y aliadas a una expandida clase de servicio; en Chile no termina nunca de estructurarse. Lo contrario, la oligarquización, guarda continuidad con la tradición latinoamericana y permite identificar las bases estructurales para los conflictos sociales de la década de los dos mil en adelante. Precisamente se va a tratar de conflictos que, caracterizados por una fuerte concentración de la riqueza y poder social, afectan a los antiguos sectores medios, como ocurre con el de la educación, y que dificultan sus posibilidades de reproducción y defensa de su tradicional forma de prestigio y ascendiente social.

Gráfico 5: Ingreso laboral promedio por clase (ajustada inflación a pesos de 2017)



Fuente: elaboración propia a partir de CASEN 2017

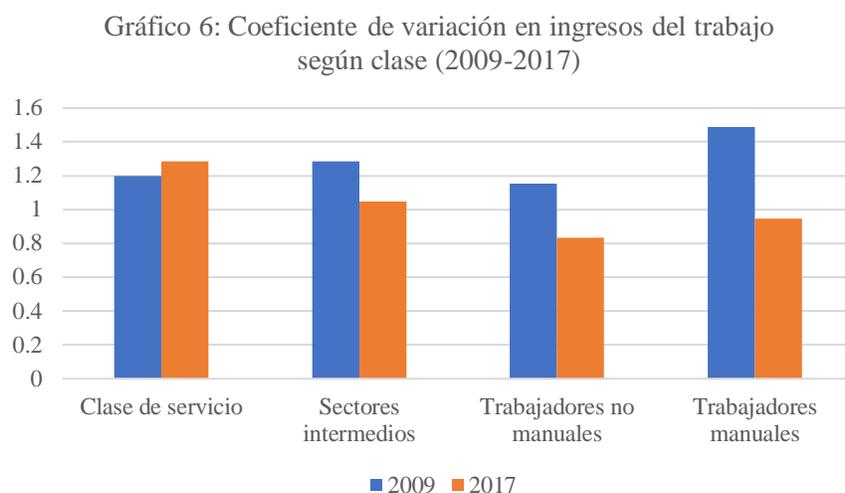
Al prestar atención a la evolución de los ingresos laborales de la población ocupada (gráfico 5), se observa que no sólo no aumentan, sino que disminuyen en todas las categorías, incluida la clase de servicio. En el contexto de la disputa por una torta que crece más lento, el panorama general del poder en la sociedad se hace más nítido: ya no se trata sólo de distribuir

desigualmente ganancias -a lo que coloquialmente se le ha llamado “chorreo”-, sino también pérdidas (lo que va a aumentar la petición al Estado por transferencias, tanto en magnitud como en extensión de aquellas políticas). Ello genera la paradoja que, a mayor consolidación macro de la estructura ocupacional, también se consolida la fragilidad y volatilidad de las posiciones a nivel micro. Según datos de la encuesta Panel CASEN, al mismo tiempo que disminuye la pobreza en los dos mil, se da el fenómeno de una alta rotación de las franjas sociales que orbitan en torno a aquella condición, segmento que ronda el tercio de la población (R. Castro & Kast, 2004). Lo mismo ocurre hacia arriba: domina una movilidad social de corto alcance al interior de la economía terciaria, basada en la alta rotación de los empleos, que impide la consolidación de un espacio laboral de calidad (V. Espinoza, Barozet, & Méndez, 2013; Rodrigo & Oyarzo, 2020).

Tal volatilidad y fragilidad de las posiciones proyecta alguno de los rasgos de transición propios del flujo a la economía terciaria, pero en la consolidación de su peso estructural. Dicho de otro modo, la dificultad de sedimentación de clase no proviene sólo del proceso de formación de esta estructura ocupacional, sino de su proyección en el tiempo y consolidación. La rotación en torno a la pobreza y la movilidad de corto alcance instalan las dinámicas de flujo no tanto producto de una transformación estructural, sino de su maduración en términos de asimetría de poder. Es así como la pobreza se constituye en un flujo permanente -por ejemplo, determinada por la pérdida del empleo (R. Castro & Kast, 2004)- y lo mismo ocurre con los empleos de mayor calidad en la zona media (Barozet et al., 2015; V. Espinoza et al., 2013).

El rasgo fundamental del período -la atomización de las unidades domésticas subalternas- puede explicarse por dos procesos: el flujo de la transformación, determinado por su derrota política previa y las reformas neoliberales y, luego, por una suerte de consolidación de su desorganización y flujo de corto alcance, ya no explicada por la situación de formación de la nueva estructura sino por la modalidad en régimen de la economía neoliberal. Así, las posiciones recientemente alcanzadas en la economía terciaria y que se abren del pasado generacional asociado a la condición obrera, de poblador/a o campesino/a, se vuelven crecientemente volátiles y endeble, lo que va desde una pobreza que disminuye cuantitativamente pero que presenta una alta rotación, a unos sectores medios que nunca terminan de desembarazarse de una condición vulnerable. De ahí la constante expansión que

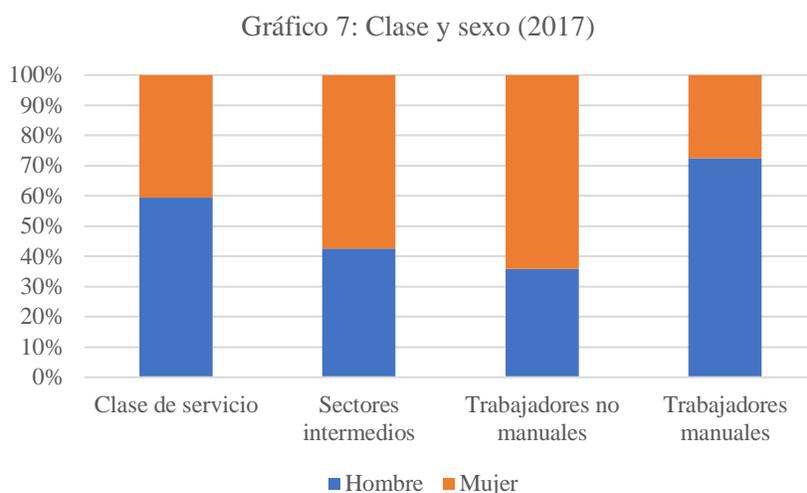
esta categoría ha tenido en el último tiempo (con toda la gramática de la vulnerabilidad), llegando a discutirse la necesidad de protección social de los “grupos medios” (OCDE, 2010).



Fuente: elaboración propia a partir de CASEN 2017

Al tomar el indicador del coeficiente de variación de los ingresos (gráfico 6), observamos que en el período de referencia todas las capas sociales populares se hacen más homogéneas. Como veremos adelante, esto castiga en particular el plus de salario que las credenciales -o el paso por la educación superior- garantizaban en cada una de ellas; lo que se da justo en los mismos años en que se propala la masificación de los estudios terciarios. La clase de servicio, de otro lado, presenta el comportamiento contrario: se hace más heterogénea. Esto supone que su diversidad interna aumenta: la clase de servicio va perdiendo nitidez en su frontera baja, dado el ascenso de los grupos intermedios y, de otra parte, va perdiendo anclaje en la estructura superior de poder, por el proceso de oligarquización. Este rasgo dificulta la reproducción social de las capas profesionales tradicionales, que se ven en el drama de distinguirse, lo que les resulta crecientemente difícil, o bien de proyectarse a las capas de mayores ingresos (tecnocracia y oligarquía). Méndez y Gayo presentan este dilema como el largo peregrinar de los sectores de altos ingresos hacia Vitacura, única zona del Gran Santiago donde pueden reconstruir con claridad sus cierres sociales. Ello involucra un

desplazamiento al oriente de todo sus sistemas de relaciones sociales, incluida ciertamente la educación (Méndez & Gayo, 2018).



Fuente: elaboración propia a partir de CASEN 2017

Como se ha discutido ya hace tiempo, la tercerización del empleo viene asociada a determinada reestructuración de la división sexual del trabajo. Aunque la mujer se incorpora más claramente al empleo con el giro neoliberal, no lo hace ni a las mismas ocupaciones ni con las mismas condiciones que los varones (Lynne Macdonald & Sirianni, 1996). Al ver el gráfico 7, la categoría de trabajadores manuales se corresponde con los sectores primario y secundario, de ahí un perfil predominantemente masculino, mientras las mujeres se concentran en las categorías típicas de la economía terciaria: sectores intermedios y trabajadores no manuales, ambas de reciente expansión y consolidación cuantitativa. Según se ha discutido ya prolíficamente, la economía terciaria tiende a proyectar la división sexual del trabajo relegando a las mujeres a labores de cuidado y a ocupaciones de *trabajo emotivo* (Hochschild, 2003), mientras los hombres se concentran en los puestos directivos y las labores técnico-instrumentales como el trabajo manual, la informática y la ingeniería (Hochschild, 2003; Lynne Macdonald & Sirianni, 1996). De ahí que la clase de servicio tenga un perfil también más masculino, el que se ha mantenido constante en la última década (en torno al 60%). Léase, al tiempo que las mujeres se incorporan al empleo, fundamentalmente,

a la economía terciaria, lo hacen en determinadas labores y no acceden en igual medida a sus puestos más altos.

En esta apretada revisión de los cambios recientes y del panorama actual de la estructura ocupacional, podemos advertir la consolidación de su tercerización y distribución relativa de las posiciones laborales, en el contexto de una participación minoritaria y consistente (en torno al 10%) de las plazas arquetípicas de la sociedad del conocimiento. Si ello se vincula con el debate sobre la ralentización del crecimiento y la concentración del poder y la riqueza -fenómeno de *oligarquización*-, resulta plausible pensar que el conflicto social por propiedad se organiza en un eje oligarquía-pueblo, y que las bases de aquel conflicto tienden a madurar en las últimas dos décadas, limitándose estructuralmente el acceso a las posiciones más altas, es decir, las posibilidades de movilidad social (V. Espinoza et al., 2013).

De un origen histórico vinculado a tres procesos de éxodo o flujo social -de la vieja clase media estatal, la antigua condición campesina y la nunca acabada formación de la clase obrera urbana- el paso a la economía terciaria (predominantemente privada) supuso un desplazamiento atomizado de las unidades domésticas, particularmente intenso entre los años 80' y 90'. Empero, de los 2000 en adelante, la estructura ocupacional decanta y madura, proyectándose la volatilidad y precariedad de las posiciones de las unidades domésticas *al interior* de la economía terciaria. Son los polos de la pobreza dura, de un lado, y la oligarquía, de otro, aquellos de mayor solidez sociodemográfica, quedando la gran mayoría de la población en una situación de consolidación de la fragilidad de su emplazamiento socio-ocupacional. Ruiz refiere a aquella franja como una amplia y mayoritaria *zona gris* de la sociedad chilena (Ruiz Encina, 2013).

Despunta así una heterogeneidad de clase en el campo subalterno o popular, que contiene desde aquellas fracciones de la clase de servicio con mayores dificultades de distinción y reproducción, afectadas por la oligarquización, junto con las capas emergentes del sector terciario -donde se concentra el empleo femenino, sectores intermedios y trabajadores no manuales- y luego aquellas que se han mantenido en el sector primario y secundario, con un carácter predominantemente masculino (en general en ocupaciones de tipo manual). Del otro lado, como se ha estudiado recientemente, el proceso de oligarquización tensiona a las élites

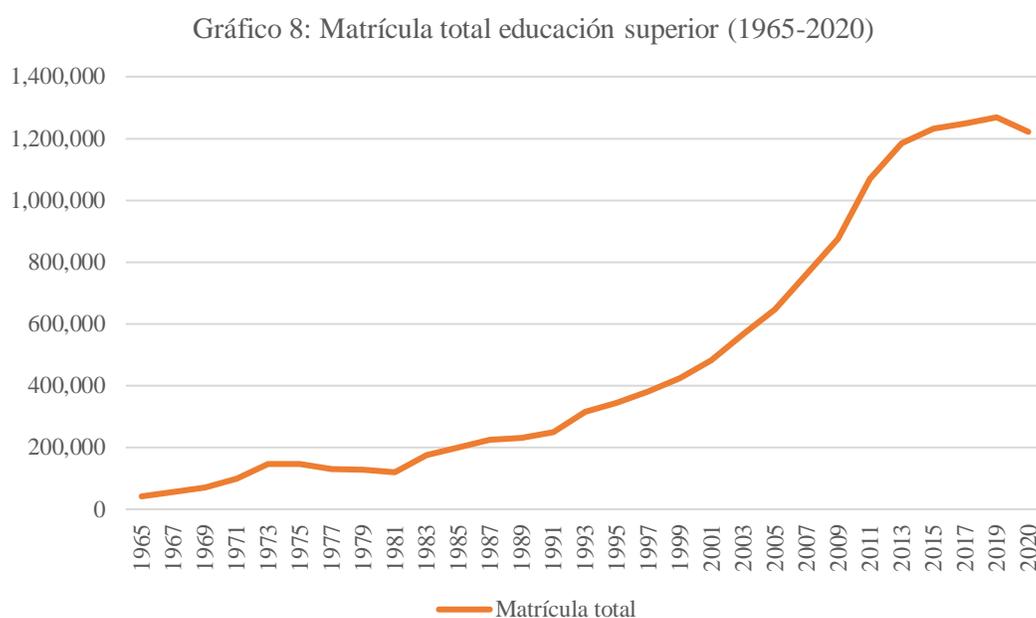
tradicionales y al modo en cómo se conformaban y distinguían, abriendo paso a un proceso de concentración de la riqueza incluso dentro de las capas dominantes (Méndez & Gayo, 2018).

Este conflicto entre la élite neoliberal y el heterogéneo nuevo campo popular, ralentizado el crecimiento de los 2000 en adelante, se proyecta incrementando la fragilidad y precariedad de las posiciones populares. Dicho de otro modo, la oposición de clase en términos económicos -la lucha por capturar el valor social- aumenta la incertidumbre sobre sus condiciones de vida y reproducción precisamente porque las golpea en sus ingresos bajo modalidades de acumulación (explotación) más drásticas que, a la larga, limitan su poder de compra en el mercado y acentúan la fragilidad y rotación de sus empleos. El interés rentista no presiona por condiciones de competencia ni de agregación de mayor valor, sino por incrementar la captura del valor a través de formas de *acumulación por desposesión*, como las que ha estudiado Harvey –en base a este concepto de Marx- y que suponen la absorción de activos públicos, el control de precios a través del monopolio o las transferencias de valor que genera la financiarización de la vida (Harvey, 2007).

Dada la aguda mercantilización de las condiciones de vida generales (Ruiz, 2016), el menor poder de mercado de los subalternos afecta enormemente su vida cotidiana, tensándola todavía más tanto en el tiempo de trabajo como en el tiempo de reproducción social, anclado a servicios sociales mercantilizados. De ahí, entre otros efectos, una radicalización de la dependencia del crédito para la reproducción de la vida cotidiana, lo que deviene en una deuda crónica (Marambio Tapia, 2019). La explotación, entonces, ya no se da sólo mediante el mecanismo tradicional de captura de valor a través del trabajo, sino en un sentido general, haciendo cada vez más intensivos y significativos los mecanismos de acumulación por desposesión, como son el financiero y los sistemas de capitalización individual (Ídem; Ahumada, 2019). Este contexto da las bases y motivaciones estructurales para que la sociedad chilena vuelque sus esperanzas en la educación superior, como veremos en lo que sigue.

Educación superior masiva y credencialización de la estructura ocupacional

La educación superior en Chile ha vivido un proceso constante de expansión desde los noventa hasta la fecha, siendo particularmente vertiginoso entre 2005 y 2011. De 2011 en adelante, y con mayor notoriedad desde 2015, el crecimiento da lugar a un amesetamiento y luego a cierta disminución de la matrícula absoluta en los últimos dos años (2019-2020).



Fuente: elaboración propia a partir de datos oficiales SIES-MINEDUC (período 1983-2020) y Garretón, M. A., & Martínez, J. (1985). *Antecedentes estructurales de las universidades chilenas* (SUR, ed.). Santiago: SUR (período 1965-1981).

Si recuperamos la hebra del apartado anterior sobre la consolidación de la estructura de clases, la expansión de la educación superior precisamente le sucede en términos temporales. Como comenté arriba, y se profundiza en la literatura ya referida, las posiciones emergentes conquistadas tras la transformación estructural resultan volátiles y débiles. Según se ha estudiado desde distintas perspectivas (Ghiardo Soto & Dávila León, 2005; Sepúlveda, 2016), la educación superior aparece ante los sujetos como la posibilidad de garantizar un emplazamiento más sólido, en el contexto de una sociedad altamente individualizada y de

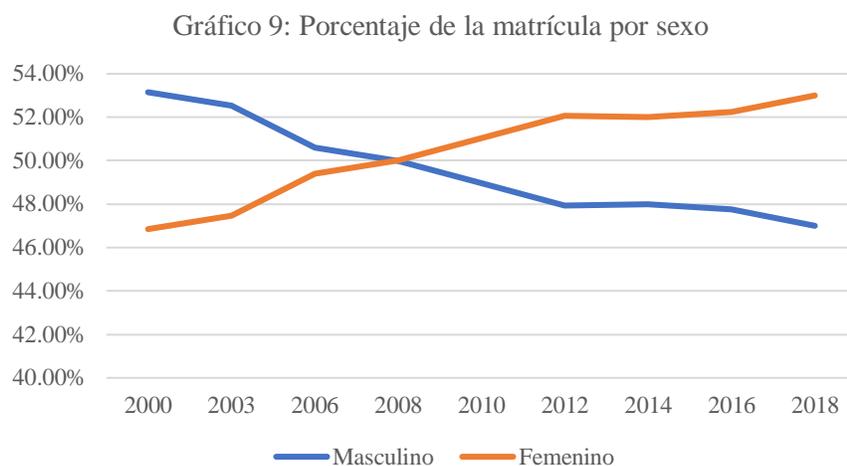
acción subalterna reducida -en lo fundamental- a la agencia individual o de la unidad doméstica. De ahí la imagen de la educación superior como vehículo a posiciones arquetípicas de la sociedad post-industrial, como ocurre con la clase de servicio, o bien como recurso que permita una mejor inserción laboral en general.

Hoy con menor fuerza y poder convocante, sobre todo tras la crisis de la educación terciaria que estalla en 2011, esta promesa ha sido criticada como ideológica o falsa. De ahí la imagen de la estafa, que lleva a cierto campo de la investigación a estudiar, entre otros aspectos de la masificación, el papel de la publicidad (Zapata & Tejeda, 2016). No obstante, la evidencia acumulada en el campo -que revisamos con más detalle en el capítulo anterior- indica que tiene base real. Aunque la ampliación de las ocupaciones de la clase de servicio es limitada, sí ocurre. En otro trabajo se presenta evidencia que sugiere que, aunque sea una franja social angosta, efectivamente se ha construido una nueva clase media (Canales Cerón, Orellana, & Guajardo, n.d.). Wormald y Torche en 2004 ven en la educación la variable clave para incorporarse a la clase de servicio: en 2001-2003 (años de levantamiento de su estudio) la cohorte etaria más joven con madurez sociodemográfica (30 años) y estudios superiores, cursó carreras en un sistema todavía predominantemente tradicional. Es tal imagen, la del aura profesional tradicional del siglo XX, la que luego explotará la expansión de mercado, lo que explica la centralidad universitaria de su crecimiento en lugar de técnico-profesional. Además, el paso por la educación superior sigue asociado a remuneraciones mayores, aunque aquel diferencial disminuya, como se verá adelante. Es decir, el éxodo a la educación superior prolonga la disputa por el valor social en una condición de asimetría radical en favor de los dominantes y contra los subalternos. Al igual que el “chorreo”, se trata de una disputa real, que resulta razonable -y no “ideológicamente falsa”- desde el punto de vista de las unidades domésticas populares; es el límite posible de acción en la lucha por el valor social que el momento histórico les permite³⁶. Son estos estímulos, en el contexto de la fragilidad de las posiciones conquistadas en la economía terciaria y el ciclo de crecimiento más bajo, los que atizan un éxodo a la educación superior como medio de conquista de una posición sólida, y es ese éxodo el que altera a la enseñanza terciaria misma, permitiendo el surgimiento de un nuevo vector de extractivismo.

³⁶ En los capítulos tres y cuatro profundizo sobre las decisiones de los sujetos y su racionalidad.

a) *El nuevo panorama de la educación superior y su consolidación reciente*

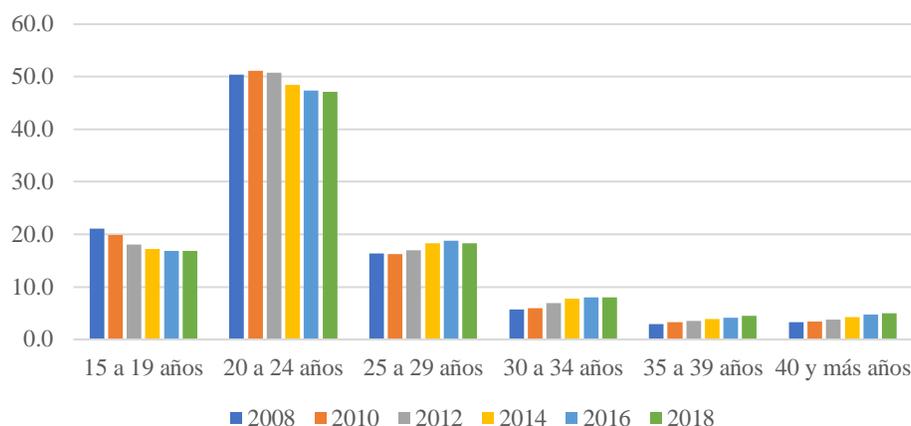
Al expandirse, la educación superior fue alterando su carácter social e incorporando a distintos sectores antes excluidos de ella.



Fuente: elaboración propia a partir de datos oficiales SIES-MINEDUC (período 2008-2018) y Mineduc base histórica (1990-2006).

Como se advierte en la distribución de la matrícula por sexo (gráfico 9), de un patrón tradicional más bien masculino, la proporción se invierte hacia 2018, pareciéndose más a la proporción entre hombres y mujeres existente en la sociedad.

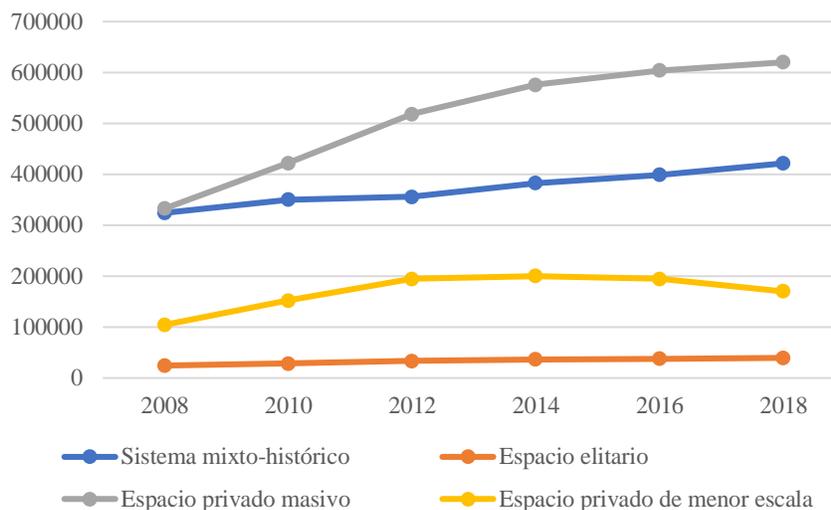
Gráfico 10: Porcentaje de participación por rango etario en la matrícula total (2008-2018)



Fuente: elaboración propia a partir de datos oficiales SIES-MINEDUC (período 2008-2018)

La distribución de rango etario en la matrícula (gráfico 10) nos ilustra qué generaciones se han incorporado y en qué momento y ritmo a la matrícula general. Vemos un retroceso en toda la serie de las cohortes más jóvenes: esto implica que los estudiantes dejan paulatinamente el arquetipo joven, y comienzan a incorporar a personas de mayor edad. No obstante, este retroceso varía en ritmo: el rango etario de 15 a 19 años disminuye al inicio de la serie, el de 20 a 24 años de la mitad en adelante, y el de 25 a 29 años sólo al final, rompiendo una tendencia al alza de 2008 a 2016.

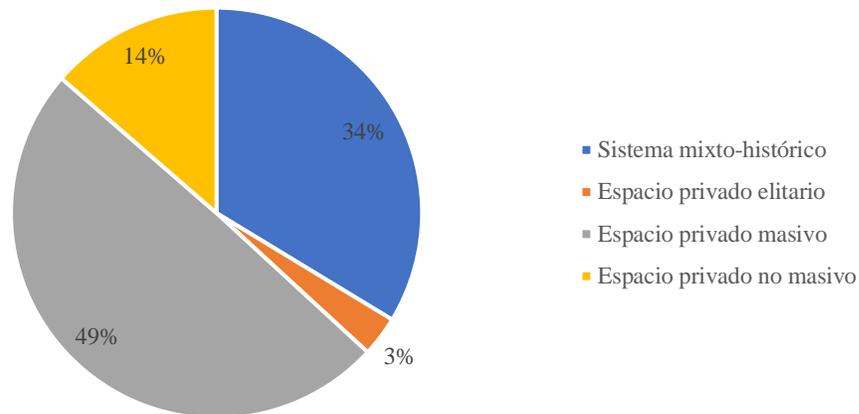
Gráfico 11: Matrícula por tipo de institución (2008-2018)



Fuente: Elaboración propia a partir de bases de datos SIES-MINEDUC

La pérdida de centralidad de la condición juvenil, mesocrática, elitaria y masculina del estudiante de educación superior, a partir del crecimiento de la matrícula, no implicó la transformación o ampliación sustantiva del sistema tradicional, sino el surgimiento de uno nuevo, articulado por las instituciones fundadas con posterioridad a 1981. Pero, dicho esto, tampoco ese conjunto de instituciones es homogéneo. Al observar en el gráfico 11 la distribución de la matrícula por la categoría de espacios de educación superior propuesta en el apartado introductorio, se observa un punto de inflexión en 2012, en el contexto de la expansión sostenida del sector privado: el sector privado masivo y asociado al gran capital crece más lento, pero el del capital medio (no masivo) deja de crecer y eventualmente decrece en términos absolutos desde 2016. De tal modo, el gran capital lidera la expansión con una curva más pronunciada de crecimiento, y luego tiene mayor capacidad de sostenerlo cuando la expansión se hace más lenta. Con menos rapidez se incorpora a la curva de crecimiento el sector del capital medio, y también resulta más sensible a la ralentización de la expansión, decreciendo de 2016 en adelante. También entre 2012 y 2016 las instituciones del sistema mixto-histórico repuntan en matrícula, lo que, como veremos, hace mucho más heterogéneo a su estudiantado. Finalmente, el espacio elitario tiene un crecimiento muy leve, manteniéndose prácticamente inalterado en el período de referencia.

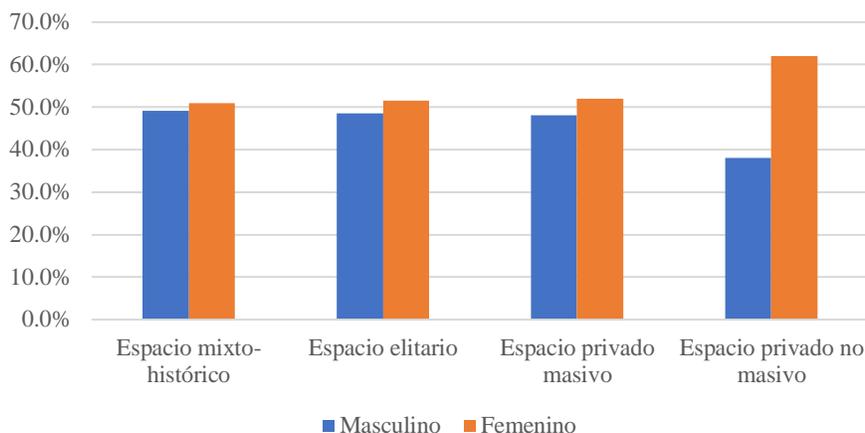
Gráfico 12: Participación relativa en la matrícula por tipo de institución (2018)



Fuente: Elaboración propia a partir de bases de datos SIES-MINEDUC

Hoy, de manera clara, el sector privado es hegemónico en la matrícula, concentrando el 63% del total (gráfico 12). Un 14% cursa estudios en el sector anclado en el capital medio, y un 49% en el del gran capital. El espacio privado elitario es pequeño (3%), mientras el sistema mixto-histórico llega al 34% de la matrícula total, teniendo un repunte relevante en los últimos años.

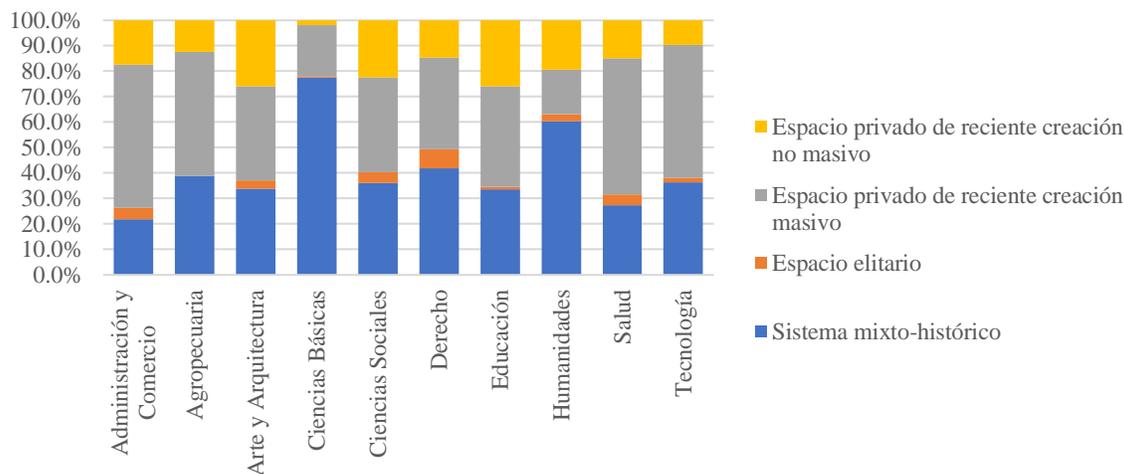
Gráfico 13: Participación relativa de la matrícula según sexo por tipo de institución (2018)



Fuente: Elaboración propia a partir de bases de datos SIES-MINEDUC

Al observar la distribución por sexo según espacio de educación superior (gráfico 13), se puede apreciar que los espacios mixto-histórico, elitario y masivo presentan una distribución similar a la de la sociedad. No obstante, el espacio privado no masivo (asociado al capital medio) presenta un perfil más femenino, el que se explica por sus carreras asociadas al sector terciario y sus emplazamientos ocupacionales de menores ingresos, como se detalla abajo.

Gráfico 14: Participación tipo de institución por área de conocimiento (2018)



Fuente: Elaboración propia a partir de bases de datos SIES-MINEDUC

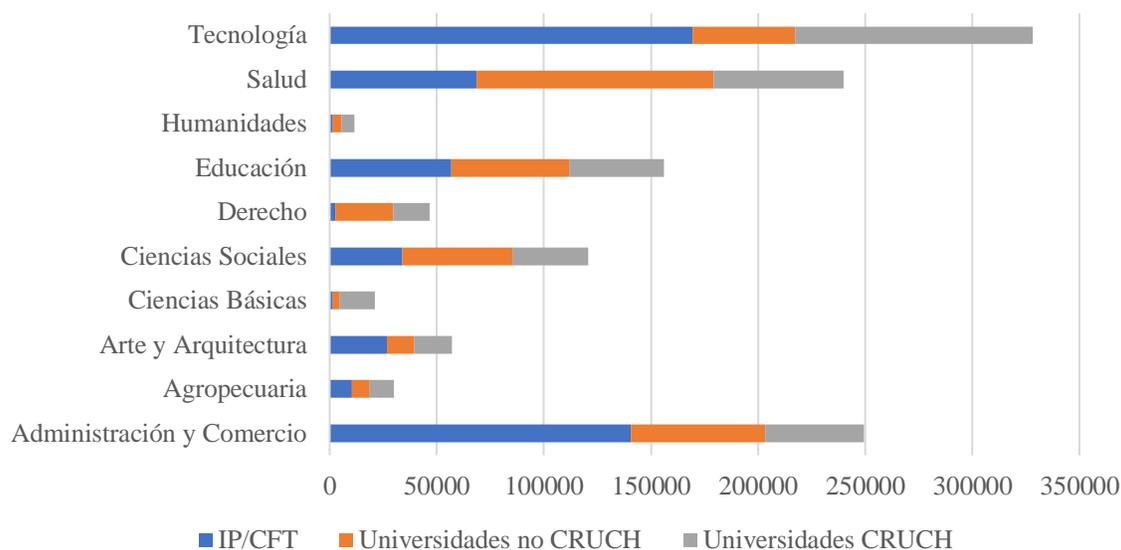
Si se relaciona la tipología de espacios de educación superior con el área de conocimiento de los programas y carreras impartidas (gráfico 14), se observa que las instituciones del espacio mixto-histórico concentran su participación -comparativamente en relación a las otras instituciones- en el área de Ciencias Básicas y Humanidades. Léase, estas instituciones tienen casi el monopolio de la formación básica en ciencias y, con ello, de la capacidad científica de toda la educación superior chilena. A eso se agrega, además, el dominio cuantitativo en carreras tradicionales como las ingenierías, el derecho y la medicina, carreras que también marcan el grueso de la matrícula de las instituciones elitarias³⁷.

Las instituciones pertenecientes al espacio privado de reciente creación masivo (gran capital) tienen mayor fuerza en el área de Administración y Comercio, Salud y Tecnología, correspondiéndose con los espacios dominantes de la nueva economía terciaria. Las carreras más importantes desde el punto de vista cuantitativo son precisamente de estas áreas, diferenciándose nítidamente del perfil clásico del espacio mixto-histórico y elitario, cercano a las carreras de exclusividad universitaria tras la reforma neoliberal de los años 80'. Las instituciones privadas no masivas (capital medio) tienen mayor matrícula en carreras de educación, lo que explica también su alta feminización; en efecto, en la última década, de las 5 carreras con más matrícula 3 son pedagogías y las otras dos son del área de salud³⁸. Quienes concurren a estas carreras son mujeres de origen popular que representan, tanto por su condición de clase como por su destino en el ámbito laboral, un nicho de acumulación menos interesante para el gran capital. Profundizaremos sobre esto adelante.

³⁷ Ver anexo de carreras más relevantes en cada uno de los tipos de instituciones.

³⁸ Ídem.

Gráfico 15: Matriculados según área del conocimiento y tipo de institución (2018)



Fuente: Elaboración propia a partir de bases de datos SIES-MINEDUC

Al analizar en específico la diferencia en las áreas de conocimiento entre las universidades y el sistema de instituciones técnico-profesionales (institutos y centros de formación técnica), según el conteo simple de matriculados, se advierte que en las tres principales ramas de la educación chilena -tecnología, salud y administración y comercio- la distribución de la matrícula es similar. Se trata de las áreas más orgánicas a la nueva economía terciaria. El CRUCH domina en humanidades y ciencias básicas, es decir, en las disciplinas.

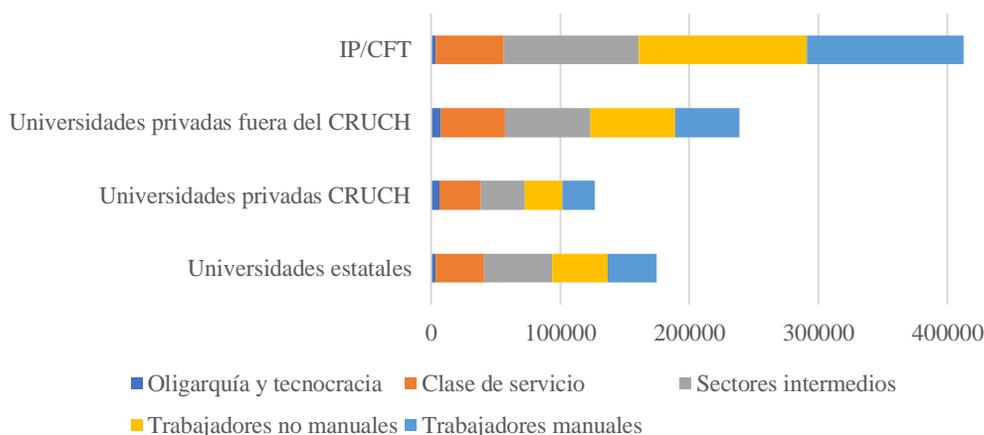
La división del trabajo al interior del espacio privado parece obedecer más a criterios socio-económicos e históricos que a una diferenciación técnica. En el caso de la salud y la educación, como se trata de servicios sociales altamente profesionalizados -profesores, médicos, enfermeras- la legislación exige mayor presencia universitaria. De hecho, hay carreras que el sector técnico simplemente no podía impartir dado que no tenía opción de ofrecer licenciatura, lo que ha generado una ardua batalla legal desde los 2000 en adelante³⁹. Estas barreras institucionales para el ingreso del sistema IP/CFT no están presentes en el

³⁹ Ver nota de prensa de La Tercera (2014): <https://www.latercera.com/noticia/siete-carreras-de-la-salud-pasarían-a-ser-de-exclusividad-universitaria/>

rubro de administración y tecnología, es decir, en aquellas actividades no sedimentadas como servicios sociales -por su carácter de derechos sociales, objeto de mayor regulación- y más propias de la economía terciaria de mercado. Luego, sobre esta problemática institucional, se suma el carácter socio-económico del estudiantado de IP y CFT, de extracción mucho más popular.

En suma, el gran capital en educación tiene tanto variantes CFT/IP como Universitarias, y el capital medio también, sólo que varía la calidad de la trayectoria ocupacional plausible, beneficiando en general al gran capital, que concentra instituciones de mayor prestigio (universidades con acreditación destacada, y el complejo técnico profesional INACAP-DUOC-AIEP) (Orellana, 2017).

Gráfico 16: clase social estudiante según tipo de institución
(clasificación tradicional, 2017)

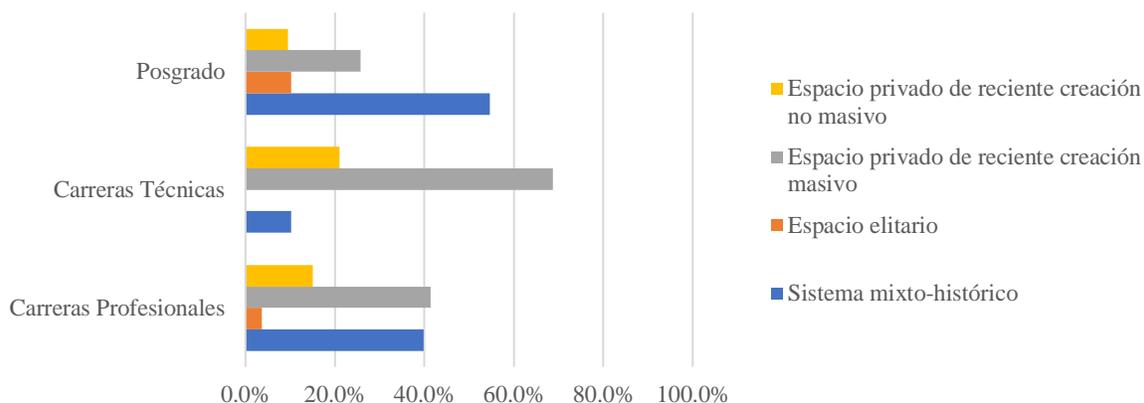


Fuente: Elaboración propia a partir de bases de datos CASEN (2017)

El gráfico 16 muestra el carácter de clase de los estudiantes matriculados según la clasificación tradicional de instituciones. Como se puede observar, la correspondencia del sector técnico-profesional con la economía terciaria en áreas de servicios y comercio, por oposición a los servicios sociales, con mayor presencia universitaria, se corresponde con un carácter de clase más popular. En IPs y CFTs la mayor parte de la matrícula está compuesta por hijos de trabajadores manuales y no manuales, mientras que para las universidades ocurre

lo contrario. De todos modos, se aprecia una porción relevante de estudiantes de hogares de trabajadores manuales y no manuales en las universidades.

Gráfico 17: Participación matrícula por tipo de institución y de carrera – 2018

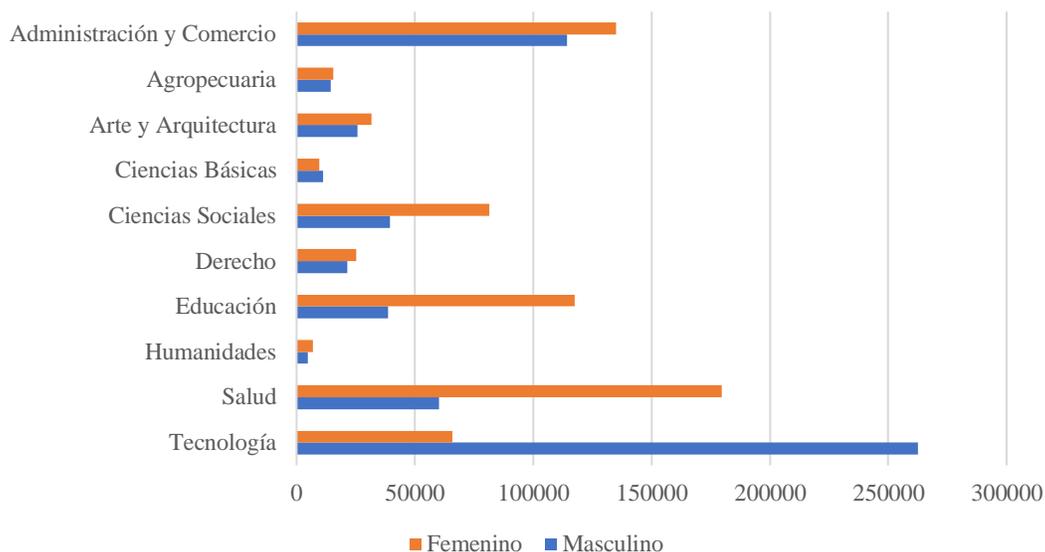


Fuente: Elaboración propia a partir de bases de datos SIES-MINEDUC

Si observamos comparativamente la participación de las diversas instituciones en los niveles de carreras ofrecidas (gráfico 17), se observa que son las instituciones del espacio mixto-histórico las que tienen mayor presencia en el área de posgrado -incluye postítulos, magíster y doctorados-.

Las instituciones pertenecientes al espacio privado masivo vinculado al gran capital, por su parte, participan mayormente en carreras técnicas y profesionales, además de posgrados. Las instituciones del espacio elitario tienen mayor presencia a nivel de posgrados que de carreras profesionales, evidenciando su orientación directiva (conducente a la formación de tecnocracias). De hecho, no cuentan con programas técnicos. Para finalizar, las instituciones privadas no masivas, asociadas al capital medio, concentran su matrícula en carreras técnicas.

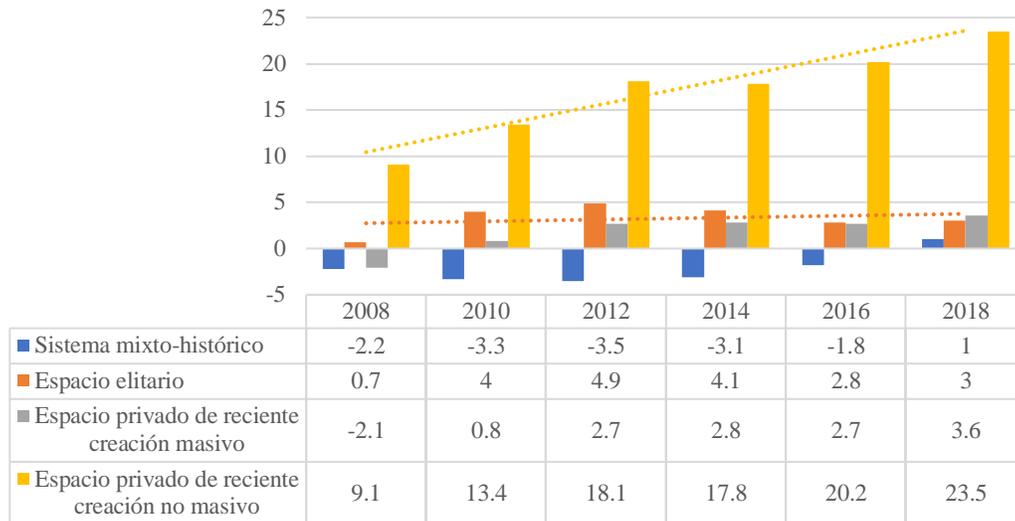
Gráfico 18: Género según área del conocimiento - 2018



Fuente: Elaboración propia a partir de bases de datos SIES-MINEDUC

Se observa una diferencia sustantiva en la distribución de la matrícula por género y área del conocimiento (gráfico 18). Hay una brecha negativa para las áreas de Ciencias Básicas (-7,7%.) y Tecnología (-60%), es decir, existe una mayor participación masculina que femenina en ambas disciplinas. Por el contrario, las áreas con una mayor brecha de género positiva fueron Educación (50,5%), Salud (49,9%.) y Ciencias Sociales (34,6%). Esta tendencia no refleja un cambio respecto al comportamiento, sino más bien una constante de la última década (gráfico 19).

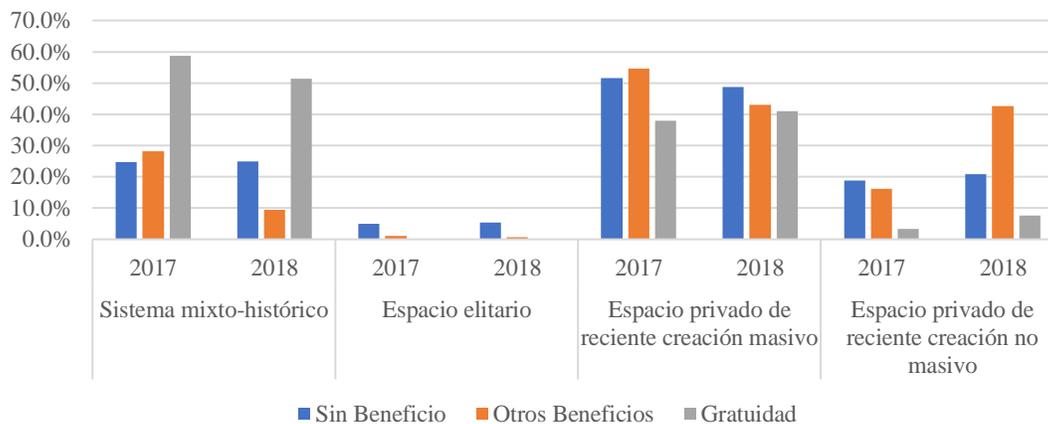
Gráfico 19: Brecha de género según tipo de institución (2008-2018)



Fuente: Elaboración propia a partir de bases de datos SIES-MINEDUC

Aunque profundizaremos adelante sobre el carácter social y de clase de la expansión educativa de las últimas décadas, una revisión de los mecanismos de financiamiento estudiantil nos ayuda a retratar con más detalle los distintos espacios de la educación superior chilena.

Gráfico 20: Participación relativa en beneficios estudiantiles por tipo de institución (2017-2018)

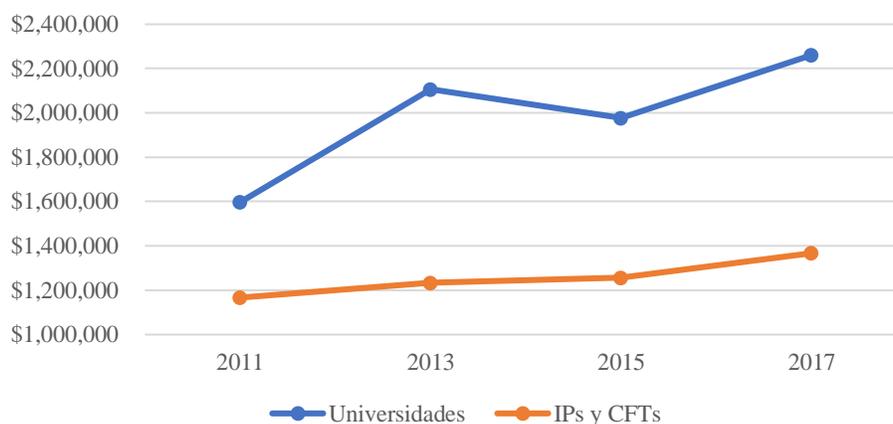


Fuente: Elaboración propia a partir de bases de datos SIES-MINEDUC

Si se analiza la asignación de Becas y Créditos desde la tipología clasificatoria de instituciones propuesta (gráfico 20), se observa que para el año 2017 el 58,6% de la Gratuidad fue dirigida a instituciones del espacio mixto-histórico, mientras que para el 2018 aquella proporción bajó a un 51,4%. El 38% de la Gratuidad en 2017 la tienen las instituciones privadas masivas, aumentado el 2018 a un 41,1%. Por su parte, las instituciones del espacio elitario no reciben este tipo de beneficio en ambos años.

Los demás beneficios otorgados los reciben en su mayoría las instituciones masivas en el 2017, mientras que el 2018 hay un aumento considerable de estos beneficios en las instituciones privadas no masivas. La Gratuidad no sólo se concentra en el sector privado, sino que lo hace en las instituciones asociadas al gran capital (Sanhueza & San Martín, 2019), con la espalda suficiente para solventar las inversiones que le permiten un mejor desempeño en las mediciones de calidad.

Gráfico 21: Aranceles anuales promedio programas de pre y postgrado (pesos de 2017)



Fuente: Elaboración propia a partir de bases de datos SIES-MINEDUC

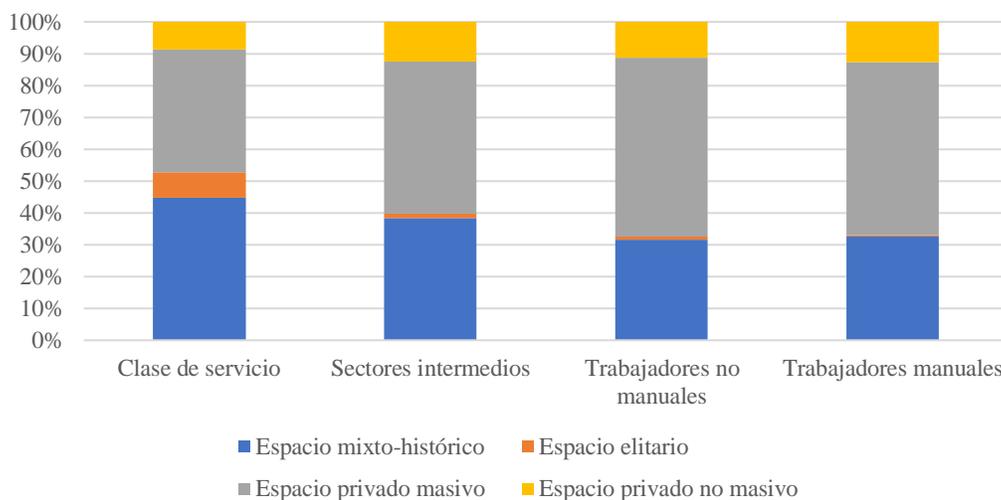
La expansión de la educación superior viene de la mano con un aumento sostenido de sus aranceles. Las universidades presentan, en promedio, aranceles mayores que los planteles técnicos, pero la tendencia alcista es común. En este punto es importante destacar que, si se relaciona esta tendencia con la mayor capacidad del sistema privado masivo de presionar por

condiciones estatales favorables -entre Gratuidad y otros beneficios- podemos advertir que el sistema privado no masivo, asociado al capital medio, no sólo captura menos apoyos estatales por su menor capacidad de invertir en calidad, sino que a su vez, por la centralidad que tiene de carreras técnicas y de emplazamiento más precario en el mercado laboral, está obligado a precios más bajos, atendiendo también a un estudiantado altamente feminizado en carreras de menor retorno económico individual. Este es uno de los centros sociales de la crisis del Crédito con Aval del Estado, como veremos adelante.

b) Educación superior y estructura social

Los distintos espacios de la educación superior revisados hasta acá se corresponden, grosso modo, con determinados orígenes de clase. Esta afirmación, de todas maneras, debe ser matizada: la educación superior es mucho más heterogénea que la educación escolar (O. Espinoza & González, 2015). En una situación más compleja y diversa, hay zonas de la enseñanza terciaria que resultan más porosas que otras a la heterogeneidad de la sociedad chilena.

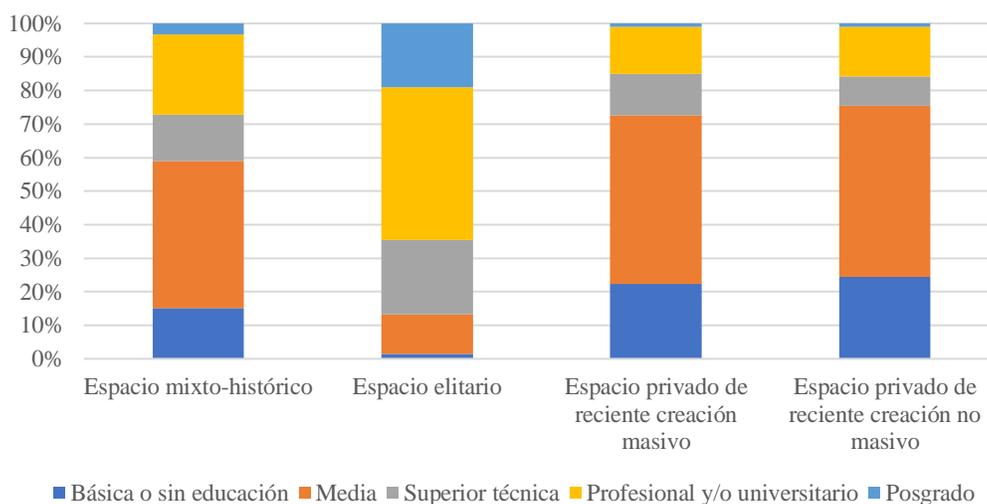
Gráfico 22: Composición de clase espacios educación superior (2017)



Fuente: Elaboración propia a partir de CASEN 2017

El gráfico 22 muestra a los sujetos entre 18 y 24 años matriculados en la enseñanza terciaria definiéndose su posición de clase por el empleo de los proveedores de su hogar. Podemos observar que la clase de servicio opta en más de un 50% por las instituciones tradicionales y elitarias, pero un alto componente (superior al 40%) lo hace en el espacio privado masivo, probablemente en sus instituciones de mayor solidez y consistencia académica. Los mecanismos de selección, sensibles al rendimiento académico, permiten el ingreso al sistema mixto-histórico de otras fracciones sociales, las que les derrotan en puntaje. De hecho, ha sido el espacio mixto-histórico el que, aun tímidamente, ha ido incorporando distintos mecanismos de acceso para favorecer una mayor pluralidad social de su matrícula (Antivilo-Bruna, Poblete-Orellana, Hernández-Muñoz, García, & Contreras, 2017; Lizama et al., 2018; Santelices et al., 2015). En suma: la reproducción de la posición de clase a través de las universidades tradicionales es cada vez más difícil para la clase de servicio, dado que éstas crecen y se hacen más heterogéneas; de ahí, entre otros efectos, la reciente expansión del posgrado. Luego los sectores intermedios, en términos relativos, presentan un menor peso de los espacios educativos dominantes -elitario y mixto-histórico- y un mayor peso de los emergentes, aunque no de manera tan nítida como en los trabajadores manuales y no manuales, que se comportan casi de forma idéntica.

Gráfico 23: Tipo de institución según nivel educacional del padre del estudiante (cohorte 18-24 años, 2017)

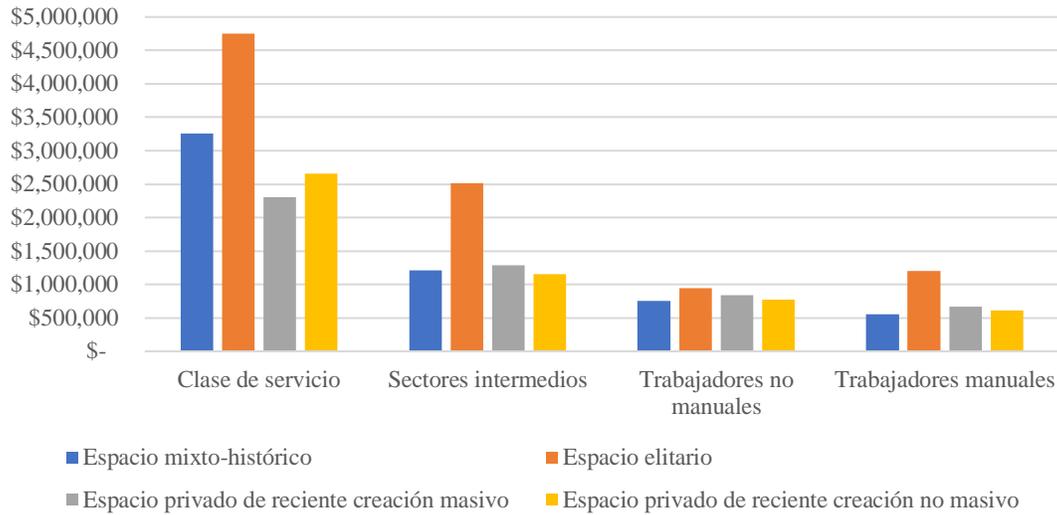


Fuente: Elaboración propia a partir de CASEN 2017

Cuando se observa el nivel educación del padre en los matriculados en educación superior (gráfico 23), podemos advertir que los sistemas masivos se comportan de manera virtualmente idéntica: domina el profesional primera generación, inclusive con una participación importante de hijos de personas sin educación media. La participación de hijos de profesionales es minoritaria, y no llega a más del 15%. El sistema mixto-histórico muestra una mayor participación de hijos de profesionales, pero su componente principal hoy es también el profesional primera generación, alterando su centralidad de reproducción de la condición profesional que sostenía una década atrás (Orellana, 2011). Como se ha indicado arriba, en el análisis de la estructura ocupacional, la clase de servicio va perdiendo la claridad de su frontera inferior. Conserva los mejores empleos, pero su reproducción es cada vez más compleja: sus capitales y sus formas de prestigio social son crecientemente más socializados. La expansión de las instituciones del sistema mixto-histórico beneficia a las capas populares de mejor rendimiento académico, que asedian precisamente los mecanismos de reproducción de la clase de servicio; de ahí la fuerte narrativa de los últimos años de estas instituciones de buscar a los mejores en su contexto a través de correcciones a los instrumentos de acceso, sean rankings u otro tipo (Lizama et al., 2018). Aparte, muchas instituciones educativas del gran capital se complejizan y disputan académicamente a las tradicionales, previéndose que en el futuro la distancia que las separa será mucho menor; es lo que comúnmente se denomina *isomorfismo* en la evolución de las instituciones (Fleet et al., 2020).

El espacio elitario, al revés, parece ser más nítidamente un lugar de reproducción intergeneracional cerrada de la condición profesional heredada. Si sumamos la participación de hijos con padres profesionales y con posgrado, se supera el 60%. Sucintamente, la clase de servicio está obligada a integrarse al sistema elitario si busca un espacio seguro, socialmente cerrado; de lo contrario, en el sistema mixto-histórico, está obligada a competir contra otros segmentos, o bien, a valerse de formas no académicas de competencia. Ciertamente esto puede variar en cada institución o conjunto de instituciones: no son lo mismo las universidades de investigación en relación a las universidades regionales que no poseen dicha condición. Empero, como conjunto, las universidades del sistema mixto-histórico representan la mayor acumulación de poder simbólico académico e intelectual en cada una de las regiones del país.

Gráfico 24: Ingreso autónomo promedio del hogar según clase social del estudiante y tipo de institución (2017)



Fuente: Elaboración propia a partir de CASEN 2017

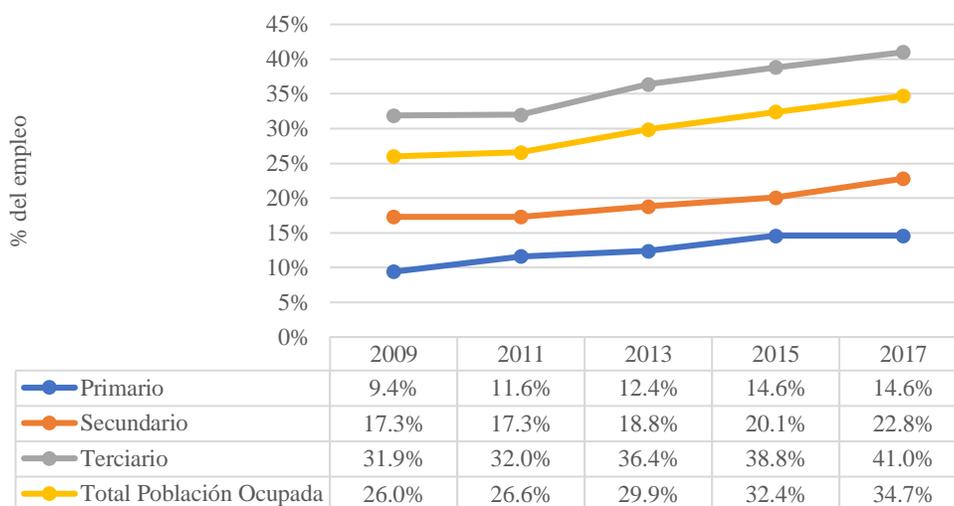
Como se ha profundizado en otros trabajos, el ingreso al espacio elitario, a diferencia de lo que ocurre con el espacio mixto-histórico, depende de los ingresos económicos y no del rendimiento académico (Orellana, 2011). Si analizamos los ingresos de hogares de los estudiantes por clase y espacio de educación superior, observamos nítidamente que son los ingresos la variable clave que marca el acceso al espacio elitario. De ello se deriva que, si la clase de servicio quiere apostar a un cierre que no es capaz de conseguir a través de su rendimiento académico, debe invertir en dinero. Luego, los ingresos de los sujetos de sectores intermedios, trabajadores no manuales y trabajadores manuales son muy cercanos, con excepción de los sectores intermedios que alcanzan al sistema elitario.

Esta nueva educación superior, que se consolida hace menos de un lustro, expresa una transformación y consolidación más amplia de la estructura social. No sólo es desigual en el ingreso a ella, sino sobre todo en su imbricación con la estructura ocupacional. Si observamos la simple participación de las personas con estudios superiores -integrando titulados y no titulados- por sector de la economía, vemos que los efectos de la expansión recién se comienzan a apreciar con posterioridad a 2011. Es entonces que en todas las áreas de la economía crece la participación de quienes han pasado por la educación superior, aunque ello

varía: se da primero en el terciario, con la curva más intensa de 2011 a 2013, seguido del primario, y finalmente del secundario, cuya curva más pronunciada es entre 2015 y 2017 (gráfico 25).

Naturalmente tanto los puntos de inicio de las curvas como el peso general de la participación en cada sector son distintos. El sector terciario ya supera en 2017 el 40% de sus ocupados con algún tipo de paso por la educación terciaria; de ahí la idea que, en la nueva economía terciaria, el paso por la educación superior tiende -y tenderá todavía más- a ser la regla y no la excepción. Pero esto no nos puede hacer desconocer que esta participación también crece en los sectores primario y secundario a un ritmo también acelerado.

Gráfico 25: Participación de ocupados con estudios superiores según área de la economía (2009 - 2017)

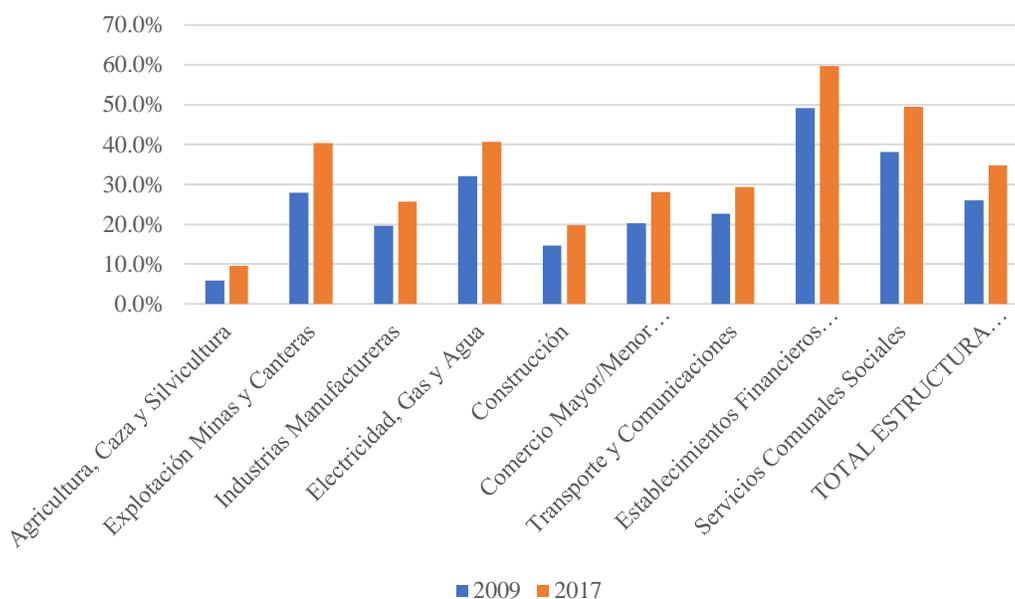


Fuente: Elaboración propia a partir de serie CASEN

Si asociamos estas cifras con las revisadas arriba, podemos advertir que la incorporación de las personas con algún tipo de paso por la educación superior no supone un cambio significativo en la estructura ocupacional, que se consolida desde los 2000 en adelante. Las ocupaciones arquetípicas de la clase de servicio son constantes en su participación relativa en el empleo y, como señala González, la expansión resultante del sistema privado masivo tiende a ubicarse por debajo de estas (J. González, 2019), asociando a la educación superior

ocupaciones antes no sometidas a este parámetro o bien aquellas que el crecimiento económico va generando en cada área. Es decir, lo que se advierte es un fenómeno de credencialización de la estructura ocupacional dada, donde -según ha sido abundantemente estudiado- la certificación permite una mejor disputa por los empleos de mayores ingresos en cada una de las zonas de la estructura ocupacional (Barozet et al., 2015; Mizala & Lara, 2013; PNUD, 2017). La credencialización implica, como vimos en el primer capítulo, que el cierre credencial de determinadas ocupaciones y relaciones sociales, ya no es sólo un signo de los profesionales tradicionales y de las élites, sino que son las mismas plazas ocupacionales del campo popular las que se credencializan, lógicamente con otras carreras e instituciones de por medio. El punto es que la credencialización hace que sea, para los sujetos, imperativo recorrer el camino de los estudios.

Gráfico 26: Participación de ocupados con estudios superiores según área de la economía a 9 categorías (2009-2017)

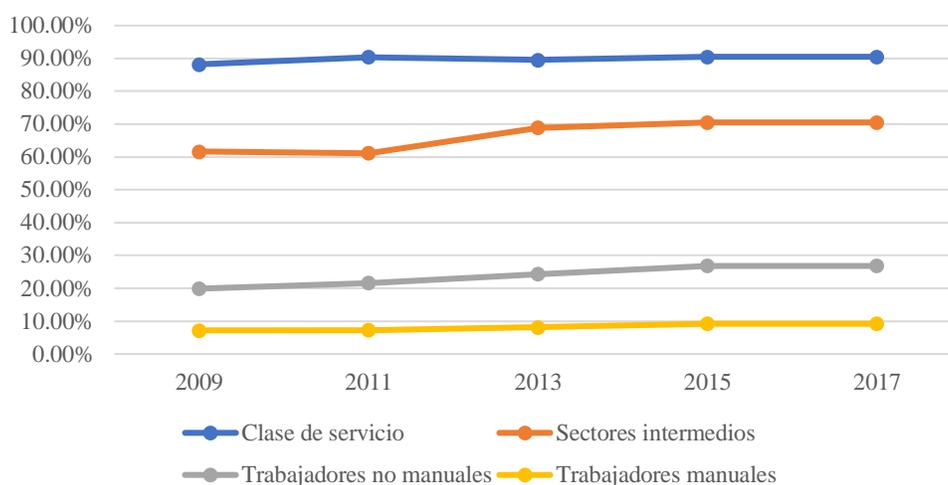


Fuente: Elaboración propia a partir de serie CASEN

En efecto, si se analizan en detalle las áreas de la economía (gráfico 26), la conclusión es la misma: la penetración del paso por la educación superior es general, aunque varíe en

proporción. Tanto en la agricultura como en la construcción crece, también en el comercio, sin que ello necesariamente remita a un proceso de mejoramiento general de la estructura o modernización tecnológica de los procesos productivos, cuya ausencia precisamente alerta la discusión del último lustro sobre el agotamiento del crecimiento, la baja productividad laboral y el bajo valor agregado de la economía (Ahumada, 2019; Arroyo & Valenzuela, 2018; Solimano, 2018).

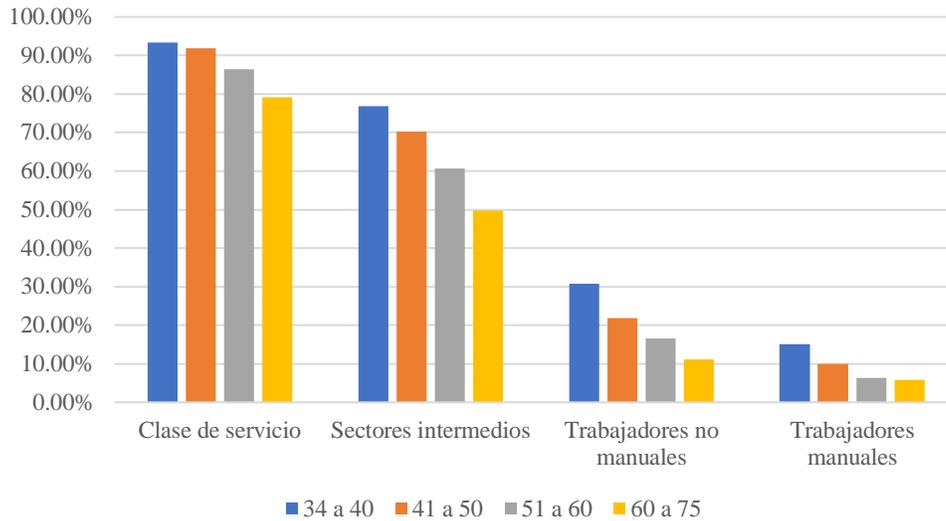
Gráfico 27: Porcentaje de ocupados con paso por la educación superior según clase (2009 - 2017)



Fuente: Elaboración propia a partir de serie CASEN

En el período la credencialización de la clase de servicio se mantiene constante (gráfico 27), lo que es lógico dado que se trata de un sector social altamente constituido por su carácter profesional. Luego, se incrementa a nivel de los sectores intermedios y finalmente, de 2011 en adelante, de los trabajadores no manuales, con un leve repunte de los trabajadores manuales (se trata del año en que egresan los primeros contingentes que estudian con CAE en las universidades). Esto nos permite comprender que la expansión educativa reciente resulta no sólo lejana al patrón constitutivo de la clase de servicio -allí dominan instituciones tradicionales y elitarias- sino que más bien despunta como un proceso nítidamente popular.

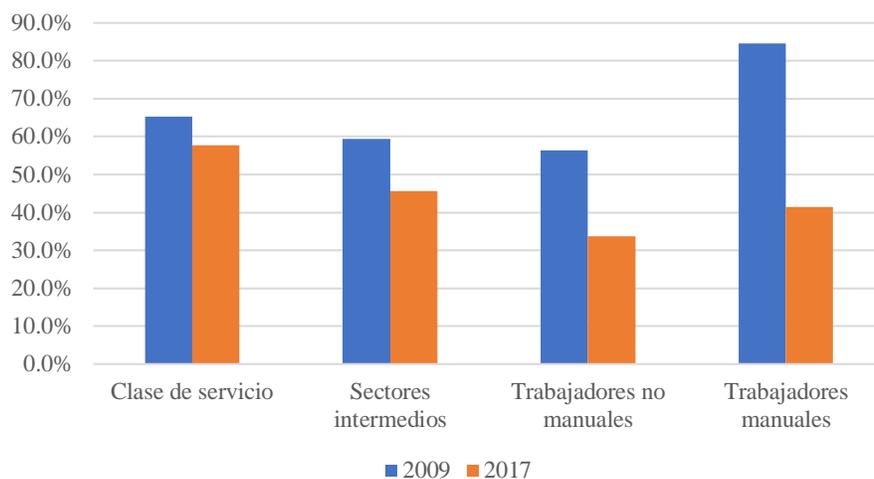
Gráfico 28: Porcentaje de población ocupada con paso por la educación superior según tramo de edad y clase (2017)



Fuente: Elaboración propia a partir de CASEN 2017

Diferenciar por generación etaria permite advertir este mismo fenómeno con más detalle (gráfico 28). En la clase de servicio, el crecimiento más significativo de la credencialización es de la generación mayor a la siguiente. Algo parecido ocurre en los sectores intermedios, aunque también es identificable un diferencial relevante en las generaciones entre 41 a 60 años. La expansión más importante de los ocupados es anterior entonces. Así, para los trabajadores no manuales y manuales, es recién la generación que adquiere hoy madurez sociodemográfica la que despunta como más educada en términos formales. En el caso de los trabajadores no manuales, el paso por la educación superior llega al tercio en la generación más joven; lo que se relaciona con su inserción en la economía terciaria.

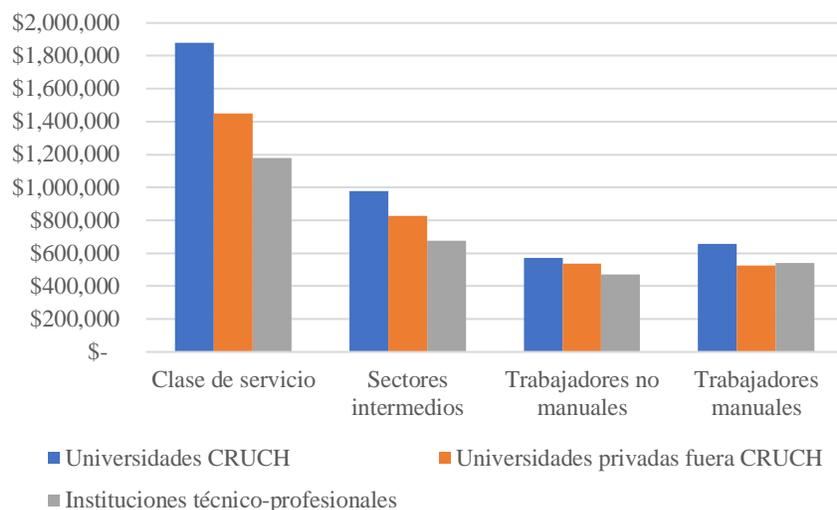
Gráfico 29: Porcentaje plus salario al pasar por educación superior (completa e incompleta) por clase (2009-2017)



Fuente: Elaboración propia a partir de CASEN 2017

Efectivamente el paso por la educación superior ha estado siempre asociado a la obtención de empleos de mejores ingresos si se compara con una situación análoga -en origen social- sin estudios terciarios (Mizala & Lara, 2013). Lo que despunta como hecho relevante es que tal diferencial tienda a disminuir y cómo tal disminución se distribuye socialmente. En un contexto de baja real de los ingresos laborales de las capas populares, este diferencial golpea más a los trabajadores, y en especial a los trabajadores manuales. Se puede hipotetizar que la educación superior se vuelve cada vez menos rentable a nivel popular, al mismo tiempo que su expansión reciente tiene un notorio carácter popular y de credencialización transversal de la estructura ocupacional.

Gráfico 30: Ingreso laboral promedio por clase y tipo de institución educación superior (2017)



Fuente: Elaboración propia a partir de CASEN 2017

Al observar en el gráfico 30 el ingreso de quienes han pasado por educación superior según el tipo de institución -del modo en que es posible por el set de datos usados-, se puede apreciar que las instituciones sólo marcan una diferencia sustantiva en la clase de servicio; precisamente allí las mejores ocupaciones se hallan orgánicamente enlazadas a determinado tipo de instituciones⁴⁰. En las demás zonas de la estructura los diferenciales son menores y no llegan a ser equivalentes al salario mínimo. Esto permite concluir que a nivel popular la educación superior funciona más bien como un certificado genérico, sin diferenciación institucional. Se tiene estudios superiores (con o sin título), o no se tiene.

El proceso de credencialización popular tiene, entonces, más de mandatorio que de movilidad individual a las ocupaciones de la clase de servicio. Es decir, resulta necesario para competir laboralmente y ser parte del flujo o movilidad de corto alcance; de otro modo, los resultados son peores todavía (Mizala & Lara, 2013). La expectativa de ascenso a la clase de servicio, cerrada por su consolidación en términos cuantitativos, deriva en una credencialización de las ocupaciones nuevas y adyacentes que, a la larga, se proyecta como imperativo: sin

⁴⁰ Lamentablemente no es posible desagregar por institución misma; como se sabe, los egresados de las instituciones elitarias tienen ingresos igual de altos o más altos que los egresados de planteles del espacio mixto-histórico (J. González, 2019).

estudios no se puede ingresar a ellas. Luego, estos estudios, que se llevan adelante en el sector privado masivo como tendencia mayoritaria, presentan una tendencia alcista permanente de los aranceles (según vimos arriba), simultánea también con la tendencia a la baja del rendimiento económico de las credenciales. Hay una división del trabajo entre el gran capital, que coloniza con sus instituciones la credencialización de las principales zonas de la economía terciaria y de los subsidios públicos, y el capital medio, que atiende principalmente a mujeres populares que se insertan en las ocupaciones terciarias más precarias.

Según un estudio reciente de Fundación Sol, mientras las instituciones que más recursos han recibido por CAE son precisamente aquellas que en este trabajo hemos clasificado como vinculadas al gran capital -lo que en cierto sentido es obvio dado que tienen más matrícula-, son los egresados del espacio privado no masivo -capital medio- los que más obligan a los bancos a ejercer la garantía estatal y forzar la compra de los créditos por parte del Estado. De las 15 instituciones de educación superior cuyos créditos más ha comprado el Estado, 14 pertenecen al espacio privado no masivo, es decir, al capital medio (Kremerman et al., 2020).

En la medida que la expansión de la educación terciaria superó con creces la planificación del legislador que instauró el CAE⁴¹, y aquella expansión no amplió la clase de servicio sino que credencializó la estructura ocupacional habida, el CAE enfrentó un problema estructural para su operación, pues había sido planificado con el retorno económico a la educación superior antes de su creación (Brunner et al., 2005). La comparación habitualmente utilizada en el debate de su gestación (un crédito hipotecario) partía de la base que los futuros profesionales serían objeto de crédito hipotecario para los bancos. No obstante, como se sabe, ello no fue así. De tal modo, a la fuerte deserción en las instituciones nuevas que vimos en el primer capítulo, en especial en las técnico-profesionales (Sandoval, 2020), se suma una inserción mucho más precaria de la prevista en la estructura ocupacional. Esto explica el enorme problema de la morosidad del CAE, que aunque ha visto endurecer draconianamente los instrumentos públicos para su cobranza -poniendo al Estado como recaudador de la banca (Sanhueza & Carvallo, 2018)-, sigue sin poder ser autosuficiente, llegando a costar al fisco más de 4 billones de subsidios no planificados (Kremerman et al., 2020). Es el Estado quien

⁴¹ Al octavo año de operación se pensaba asignar menos de 50.000 créditos, mientras que en la realidad se asignaron más de 300.000 mil (Lagos, 2018).

ha pagado la operación global de credencialización de la estructura ocupacional (renta de las instituciones financieras y educativas incluidas), cuya tendencia arancelaria alcista se contradice con su rendimiento económico tanto colectivo como individual. Es decir, todo lo contrario a los supuestos normativos de la teoría del capital humano.

Aunque habría que demostrarlo con una evaluación propiamente econométrica, es plausible suponer que es aquella combinación de tendencias contradictorias lo que hace que la racionalidad económica, base para la expansión de la educación superior, se erosione a nivel popular: los sujetos, en determinado punto, no la consideran una inversión lo suficientemente rentable dado la disminución -en especial en el trabajo manual- de su efectividad. En una publicación relativamente reciente se aporta evidencia en este sentido, en el contexto de la educación técnico-profesional de nivel superior (Sanhueza, 2016). El mismo argumento se ha hecho también en publicaciones menos recientes, detectando que los egresados de 2011 en adelante reciben mucho menos retorno que los egresados anteriormente (Améstica et al., 2014). Salas, Gaymer y Jara, por otro lado, defienden que la ralentización del crecimiento de la matrícula obedece a factores fundamentalmente demográficos (Salas Opazo, Gaymer, & Jara, 2019). Pero con sus mismos datos se puede llegar a la conclusión que las coberturas netas de los quintiles de más bajos ingresos nunca alcanzan las de los más altos. Los factores demográficos sin duda juegan un papel -el envejecimiento general de la población-, pero ese rol varía dramáticamente por clase social, tanto en términos absolutos como relativos. Su examen de los salarios de los profesionales les lleva a descartar que sea el menor retorno económico lo que esté a la base del menor crecimiento de la matrícula; no obstante, tal análisis no está desagregado por clase ni quintil, por lo que no es posible contravenir la evidencia que acá y en los trabajos de Sanhueza y Améstica se ha presentado.

No es coincidencia que el menor crecimiento de la matrícula, y eventualmente su estancamiento, se presenten junto a la revitalización de la protesta, sea asociada a la educación, o bien en general tras el estallido de 2019. Para la protesta no tiene sentido echar mano a argumentos de tipo demográfico. La gratuidad no ha alterado esta tendencia, coincidiendo más bien con la consolidación y decrecimiento del sistema, sumándose a la pléyade de subsidios y ayudas estudiantiles que han existido en las últimas dos décadas.

Los espacios educativo-laborales de la sociedad chilena

Hasta aquí he tratado de mostrar con cifras -en el marco de la estadística descriptiva- la transformación de la estructura ocupacional y luego la emergencia y consolidación de la educación superior asociada a su proceso de credencialización. Como es evidente, aunque hay una relación con la estructura social y cierta correspondencia entre acceso a determinadas zonas/carreras de la educación superior y emplazamiento posterior en estructura de clases, esta relación no es simple ni sencilla.

Lo que sigue en esta sección es la propuesta de síntesis de la información hasta aquí presentada, de tal modo de habilitar la elaboración de un mapa de los espacios educativo-laborales de la sociedad. El ejercicio supone articular la situación de clase, laboral y educativa con tal de advertir cómo se da la relación entre estructura social y educación en cada clase, proyectando el camino socialmente plausible hoy para las distintas generaciones, en especial las más jóvenes, cuando se trata de educación.

La observación está limitada a las generaciones con madurez sociodemográfica que han tenido paso por la educación superior de algún tipo (egresados, titulados o con estudios incompletos), por lo que han sido excluidos los sujetos de menos de 34 años. Esto implica aceptar que no estamos observando la relación de la estructura ocupacional con la educación superior actual, sino con la educación superior del pasado, cuya frontera más reciente es la expansión entre 2005 y 2011. Aquella brinda la imagen que se tiene de la estructura social hoy, del emplazamiento ocupacional de sus egresados y/o personas con paso por la educación superior; por lo mismo, actúa como materia prima para los procesos electivos y la conducta de los jóvenes, siendo la base empírica que la sociedad tiene de la relación entre trabajo y educación. Estos espacios no son inexorables, sino sólo la determinación en primera instancia que ejerce un arreglo estructural; los sujetos pueden torcerlos, y de hecho lo hacen, como veremos en los capítulos tres y cuatro. El espacio educativo-laboral informa, como hecho social, tanto a las decisiones de los más jóvenes como a los más adultos y la imagen que los padres hacen, a la vez, de las acciones y expectativas de sus hijos. Estas relaciones ocurren de modo simultáneo, en una totalidad compleja, siendo naturalmente procesadas por las imágenes culturales que dominan en cada zona de la estructura social, como profundizaremos en los capítulos siguientes.

Aunque hubiera sido lo ideal poder combinar la totalidad de los sets de datos utilizados en este ejercicio, no ha sido posible. Dado que sólo CASEN posee información sobre estructura ocupacional, el uso de este registro resulta perentorio. Lamentablemente, la clasificación de espacios de educación superior elaborada en este capítulo no pudo ser aplicada, pues el nombre de la institución de educación superior está registrado como variable sólo para los matriculados (no para los egresados o para las personas con estudios incompletos). He debido utilizar la clasificación estándar, lo que me ha permitido construir tres categorías: universidades del CRUCH, universidades privadas fuera del CRUCH, e instituciones técnico-profesionales (IP/CFT)⁴².

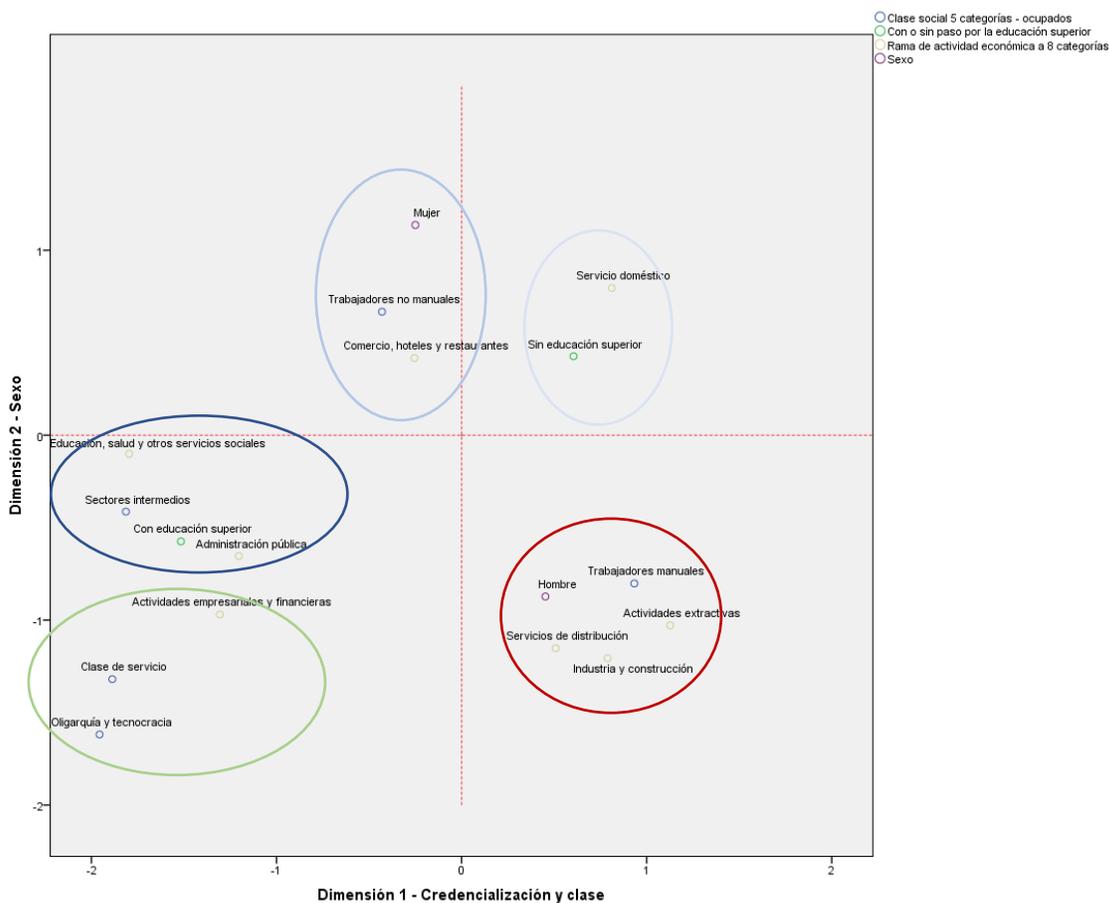
La estadística multivariable permite sintetizar la información que, a nivel descriptivo, hemos presentado en este capítulo. En concreto, el ejercicio se lleva adelante en el último registro CASEN disponible (2017) a través de un análisis de correspondencia múltiple, que permite observar en una representación gráfica de dos ejes la asociación entre variables cualitativas en sucesivas tablas de contingencia, modelando como cercanía visual el grado de asociación entre sus valores. Es la magnitud de la distancia gráfica aquello que interesa en esta representación: ella da cuenta de un poder de incidencia de la variable mientras que, de otro lado, la proximidad con el punto cero en la figura (el cruce de las líneas rojas punteadas) supone una característica genérica de la categoría o que no se distribuye asociada -en medida relevante- a ninguna otra variable. El modelo se aplicó sucesivamente para la totalidad de la población sobre 34 años que presentaba valores en las variables utilizadas, luego para quienes tienen estudios terciarios, y finalmente para cada clase, incorporando las variables de área de conocimiento de la carrera estudiada⁴³, rama de actividad económica, sexo, y tipo de institución. Es decir, de las variables clave revisadas arriba en la relación entre estructura ocupacional y educación superior.

⁴² En 2017 y 2018 las universidades Diego Portales, Alberto Hurtado y De Los Andes no eran parte del Consejo de Rectores. Su incorporación es de 2019 en adelante.

⁴³ Se hace referencia a la carrera que el encuestado considera principal, en caso que haya cursado más de una.

a) Mapas educativo-laborales a nivel societal

Gráfico 31: Análisis de correspondencia múltiple para todas las categorías



Fuente: Elaboración propia a partir de CASEN 2017 (N expandido 7.748.128)

El gráfico 31 muestra la dispersión de las variables en torno a dos ejes. El eje horizontal muestra una mayor amplitud de las categorías de clase y estudios (puntos azules y verdes), mientras el eje vertical se organiza según el sexo (puntos violeta). La mitad superior supone la relación entre la condición femenina y la estructura social, mientras que la mitad inferior del gráfico está más asociado a la masculina. El cuadrante inferior izquierdo muestra dos agrupamientos de categorías: más abajo y a la izquierda están virtualmente juntas clase de servicio y oligarquía, mientras más arriba (es decir, más cercana a la condición femenina)

aparecen la categoría sectores intermedios y las ramas de administración pública y servicios sociales. Todo el cuadrante inferior izquierdo muestra asociación a la condición profesional: se trata de la zona más credencializada, como ya habíamos advertido en la revisión descriptiva de datos. Las esferas verdes y azul oscuro, en tal cuadrante, intentan señalar la diferencia entre la credencialización de los sectores medios consolidados y más altos, de los sectores intermedios, como fuerza de trabajo de los servicios sociales (con mayor presencia universitaria).

En la parte inferior derecha se agrupa con nitidez la condición masculina y las actividades manuales, primarias y secundarias, tanto como la ausencia de estudios superiores, punto que, si bien se ubica arriba, está cargado a la derecha del gráfico (todavía por la exclusión histórica de la mujer de los estudios superiores los hombres tienen mayor peso en la credencialización). Aquí puede identificarse la clase trabajadora más tradicional, industrial y extractiva (los servicios de distribución son las obras sanitarias, generación y distribución de electricidad, etc.), con un perfil básicamente masculino, que engloba la esfera roja.

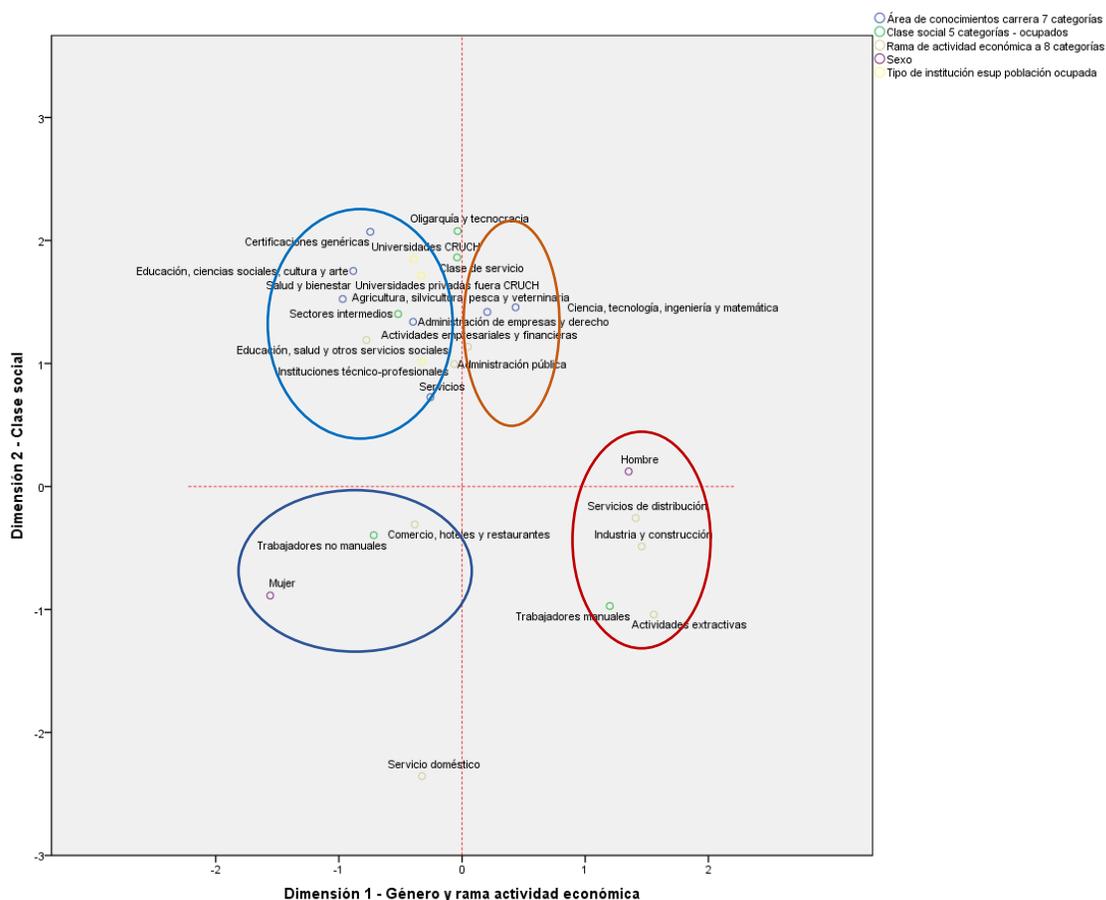
En la parte superior, a la derecha, se inclina la asociación entre mujeres, servicio doméstico y carencia de estudios. Se trata de las inserciones más tradicionales y precarias de las mujeres en la economía. Luego, un poco más a la izquierda y en la zona superior central del gráfico, se agrupan los trabajadores no manuales y el comercio (principal contratante de la economía terciaria). Acá la condición femenina es mucho más clara, por su inserción en el comercio.

Globalmente la figura permite advertir que el proceso de credencialización presenta tres momentos relevantes: el de la clase de servicio y la oligarquía, el sector más credencializado, que se vincula a las actividades empresariales y financieras, con un perfil más masculino (aunque heterogéneo), luego una zona de credencialización de los sectores intermedios, estrechamente asociada a los servicios sociales (educación, salud, administración pública) con marcada presencia femenina, y finalmente una zona más lejana de credencialización, todavía a la izquierda de la gráfica, también con un perfil femenino y más vinculada a las actividades de servicio como el comercio.

La distinción de estos tres espacios de credencialización también se asocia a los momentos históricos en que aquella se ha desplegado, y al modo en que ha ido variando el perfil sociodemográfico de los estudiantes: las instituciones tradicionales y la formación de la clase

de servicio, con un perfil masculino y elitario/mesocrático, luego la primera oleada de expansión universitaria cuyos contingentes humanos se insertan en las ramas de servicios sociales, de condición universitaria más clara (educación y salud), y finalmente la expansión de los últimos años, donde el espacio técnico-profesional tiene mayor cabida, y se credencializa el trabajo de servicios y del comercio, teniendo estos últimos dos momentos un perfil más claramente femenino (lo que explica la mayoría de mujeres en categorías como sectores intermedios y trabajadores no manuales).

Gráfico 32: Análisis de correspondencia múltiple para todas las categorías



Fuente: Elaboración propia a partir de CASEN 2017 (N expandido 1.302.321)

El gráfico 32 muestra el panorama para los sujetos sobre 34 años que cuentan con estudios superiores completos e incompletos, incluyendo el área de la carrera estudiada (a 7 categorías). Como vemos, el eje horizontal se organiza según género y rama de actividad económica (estando a la izquierda la categoría mujer y a la derecha la categoría hombre), mientras el eje vertical se organiza por clase social, posicionándose arriba las categorías de mayores ingresos y abajo las populares.

En el costado superior izquierdo se ubican las áreas profesionales de educación, salud y veterinaria (distintas formas del cuidado de la vida y procesos vivos), además de administración de empresas y derecho, que coinciden con la rama económica de servicios sociales y un perfil femenino. Aquí aparece la categoría de clase sectores intermedios, con un carácter universitario, y más abajo (más cercana a los trabajadores) las instituciones técnico profesionales. La oligarquía y la clase de servicio aparecen al centro de la figura, en la parte superior, y levemente cargadas a la derecha las áreas profesionales más masculinizadas, junto con la rama de actividades empresariales y financieras.

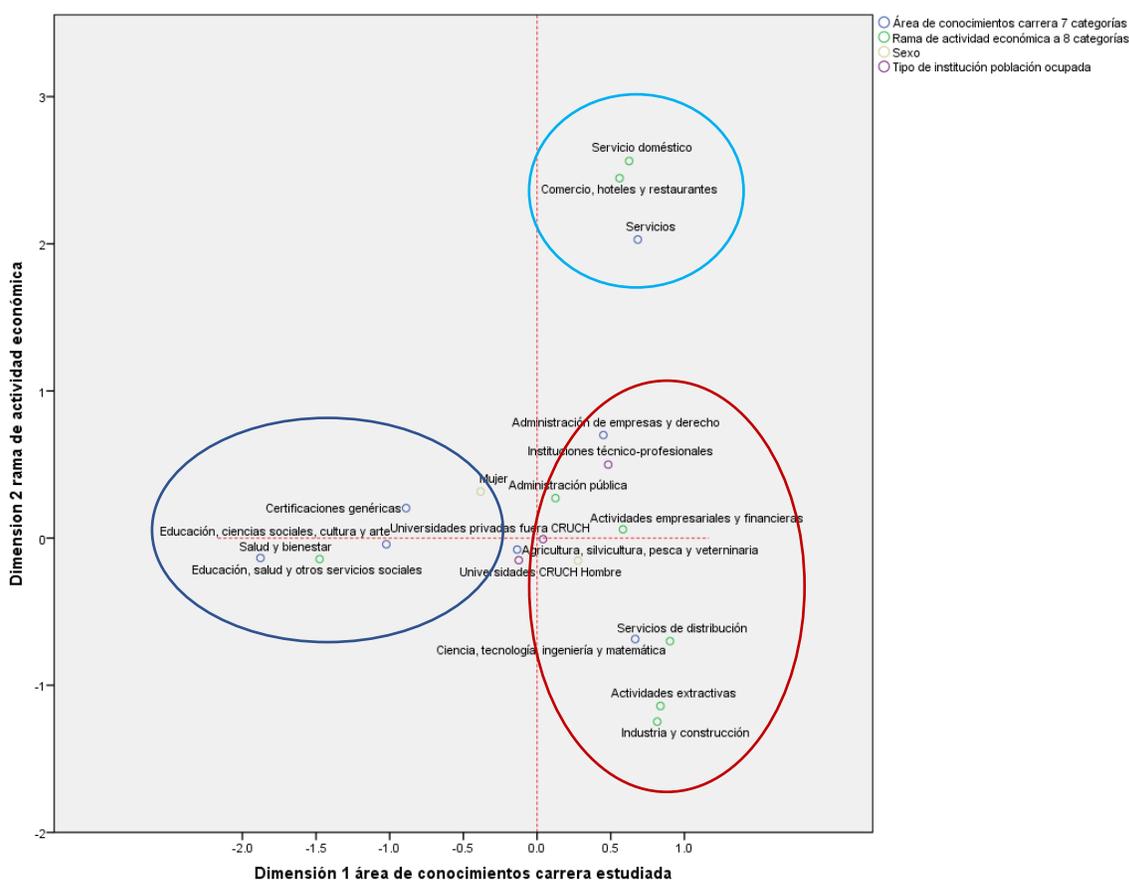
La parte inferior del gráfico es muy nítida: las mujeres en el comercio, constituyendo el grueso de la categoría “trabajadores no manuales”, mientras a la derecha se ubican los trabajadores manuales, de perfil masculino, y las ramas asociadas al sector primario y secundario, más los servicios de distribución. En la medida que el punto de los institutos profesionales es el más cercano a la parte baja de las categorías de institución educativa, y por el hecho que todos los sujetos incorporados en la submuestra tienen paso por la educación superior, es plausible suponer que en esta zona baja de la gráfica domina la formación en planteles técnico-profesionales.

Los resultados acá son consistentes con el modelo anterior, permitiendo además complejizar la comprensión del proceso de credencialización de los trabajadores (manuales y no manuales): la credencialización se fue amoldando a esta estructura productiva en cuatro capas, que pueden ser retratadas *grosso modo* como (i) sectores medios altos (clase de servicio y oligarquía y tecnocracia), de formación universitaria en instituciones tradicionales, masculinizados, en actividades empresariales y financieras; (ii) sectores intermedios, feminizados, con formación en universidades privadas, en actividades de servicios sociales como salud y educación; (iii) trabajadores no manuales, categoría también feminizada, con

formación en instituciones técnico-profesionales, y participación en el comercio, y (iv) trabajadores manuales, de mayor presencia masculina, en el sector secundario, primario y en los servicios de distribución, también con formación técnico-profesional como rasgo educativo más claro. Adelante se profundiza en cada una de estas capas.

b) Clase de servicio⁴⁴

Gráfico 33: Análisis de correspondencia múltiple para la clase de servicio



Fuente: Elaboración propia a partir de CASEN 2017 (N expandido 535.003)

⁴⁴ Se presenta colapsadas acá las categorías clase de servicio y oligarquía y tecnocracia, considerando el bajo N de la submuestra y que el análisis de correspondencia múltiple elimina los casos con algún valor perdido en cualquiera de las variables ingresadas al modelo.

El gráfico 33 muestra la dispersión del área de conocimientos de la carrera estudiada (puntos azules) en el eje horizontal, y en el eje vertical la rama de actividad económica (puntos verdes). La apertura o cierre de los puntos respecto de estos ejes permite advertir una asociación relevante entre área estudiada y ocupación laboral: la ciencia, tecnología, ingeniería y matemática se ubican en el cuadrante inferior derecho, junto a las ramas productivas de servicios de distribución (gas, electricidad, agua, etc.), actividades extractivas e industriales. Luego, en la zona media del gráfico, muy cerca del punto cero de los ejes X e Y, se ubican actividades extractivas agrícolas y de servicios empresariales y financieros, cercanos a los puntos azules de administración de empresas y administración pública. En esta zona derecha del gráfico (figura circular roja) se ubican arquetípicamente las ocupaciones masculinizadas. En el costado izquierdo se ubican las ciencias sociales, la cultura, el arte y las carreras asociadas a salud y bienestar, en una correspondencia nítida con el área productiva de los servicios sociales y una mayor cercanía al sexo femenino (figura circular azul). Finalmente, en el cuadrante superior derecho quedan los servicios personales y también las carreras propias de tal sector (figura circular celeste).

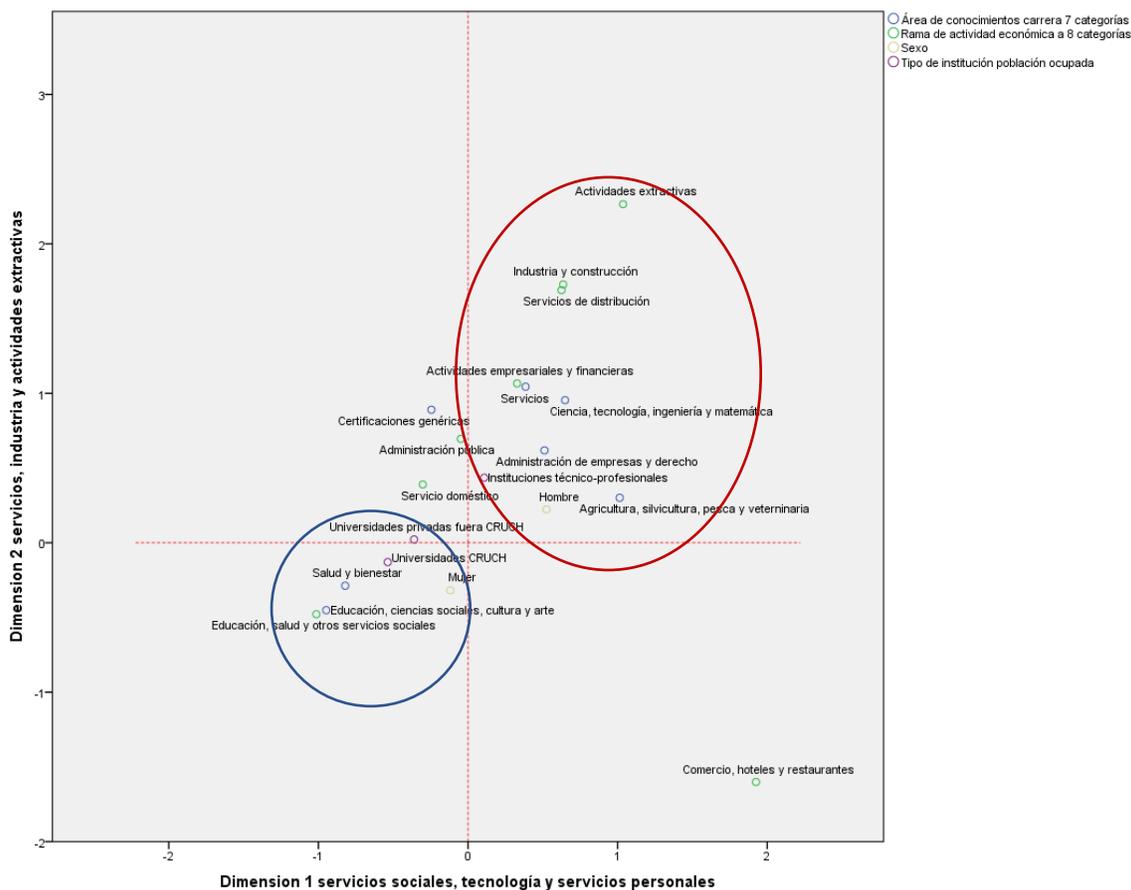
Las variables sexo (puntos amarillos) y tipo de institución (puntos violetas) quedan representadas muy cerca del cero de la gráfica, pues resultan menos determinantes que las demás. Las universidades se dibujan muy cercanas, separándose como conjunto de los institutos profesionales, asociados a los servicios personales (figura circular celeste). Es plausible sugerir que los miembros de la clase de servicio con estudios técnico-profesionales tienden a emplazarse más en el área de los servicios personales y menos en zonas de la economía de mayor intensidad de capital o de perfil técnico; es decir, operan como distinción social antes que especialización técnica propiamente tal.

Con menor fuerza, la variable sexo también muestra una asociación ya conocida en la literatura: las mujeres se ubican más cerca de la zona superior izquierda, es decir, de los servicios personales y los servicios sociales, y los hombres más cerca de la zona inferior derecha, donde queda la industria y las actividades extractivas. En la medida que los puntos de la variable sexo quedan más próximas del cero de la figura, y menos extendidos que las áreas de estudio, puede interpretarse que la conocida -y de todos modos existente- relación entre género y trabajo acá resulta mediada por la carrera, a fin de cuentas, más determinante. El mercado laboral contrata profesionales en ocupaciones que tienden a ser feminizadas,

mientras más abajo en la estructura ocupacional, como veremos, contrata directamente mujeres que pueden -o no- tener estudios terciarios.

c) Sectores intermedios

Gráfico 34: Análisis de correspondencia múltiple para los sectores intermedios



Fuente: Elaboración propia a partir de CASEN 2017 (N expandido 601.690)

Para los sectores intermedios (gráfico 34) ocurre algo similar que en la figura recién comentada: las áreas del conocimiento (mismos colores que arriba) y la rama de actividad

económica se desplazan con cierta similitud en el eje vertical y horizontal, aunque la rama económica es la que posee los casos más extremos siempre, tanto arriba, abajo, a la derecha y a la izquierda. Esto naturalmente porque los sectores intermedios se emplazan fundamentalmente en el sector terciario; de ahí que quienes lo hacen en otras áreas de la economía no tengan el mismo patrón de relación con las carreras estudiadas.

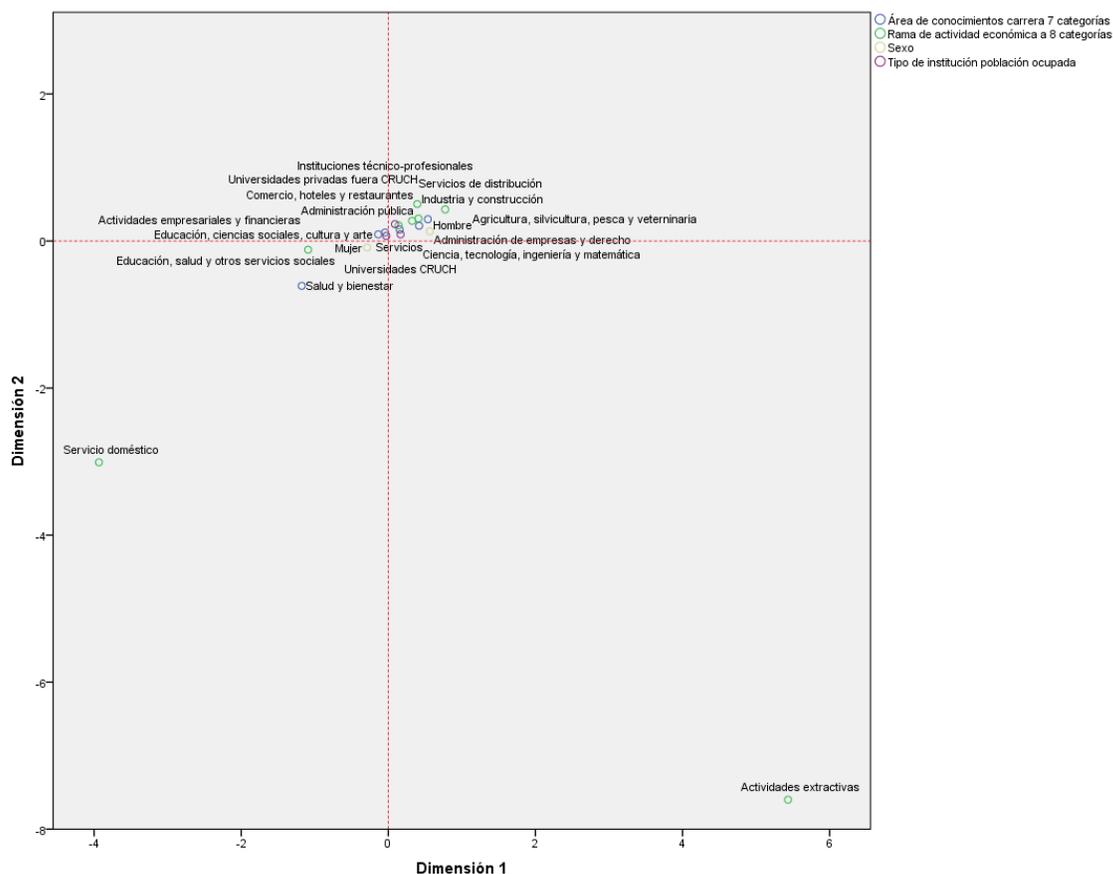
Hay una afinidad bastante clara entre las carreras y las áreas productivas. Arriba y a la derecha (figura circular roja) podemos observar la agricultura, las actividades empresariales y financieras, y los servicios de distribución y la industria; ramas que tienden a coincidir con ciencia, tecnología, ingeniería y matemática, administración de empresas y derecho. Luego, en la izquierda se ubican cerca las certificaciones genéricas y la administración pública, estando el servicio doméstico más abajo. Finalmente, como suele suceder, con mucha cercanía se ubican los servicios sociales y las áreas de educación, salud y bienestar (figura circular azul).

Las variables sexo y tipo de institución son, de nuevo, más cercanas al punto cero de la figura. En particular ocurre con la condición femenina, dado que los sectores intermedios, como categoría, son altamente feminizados por la presencia de profesoras y profesionales de la salud⁴⁵. Ello puede explicar que las áreas/carreras más asociadas a la condición femenina estén levemente abajo y a la izquierda, siendo cercanas a aquel género. En términos del tipo de institución, aquí sí se produce mayor ligazón entre instituciones técnicas y áreas de mayor intensidad de capital; es plausible interpretar que, entre los sectores intermedios, los egresados de planteles técnico-profesionales sí desempeñan en mayor medida labores técnicas.

⁴⁵ Más detalles en el anexo de clasificación de clase.

d) Trabajadores no manuales

Gráfico 35: Análisis de correspondencia múltiple para los trabajadores no manuales



Fuente: Elaboración propia a partir de CASEN 2017 (N expandido 244.037)

El patrón general de representación gráfica cambia completamente cuando se aplica el mismo modelo a los trabajadores no manuales (gráfico 35). Las categorías tanto de rama productiva como de carreras se encuentran muy cercanas al cero, con los casos atípicos del servicio doméstico y de las actividades extractivas, de menor incidencia cuantitativa, pero sí con un perfil muy distinto en términos del resto de las variables recogidas en el modelo.

La asociación entre carrera y área es diferente: salvo la filiación clara entre educación y salud, el resto de las ramas y áreas son virtualmente indistintas, apreciándose una asociación sólo

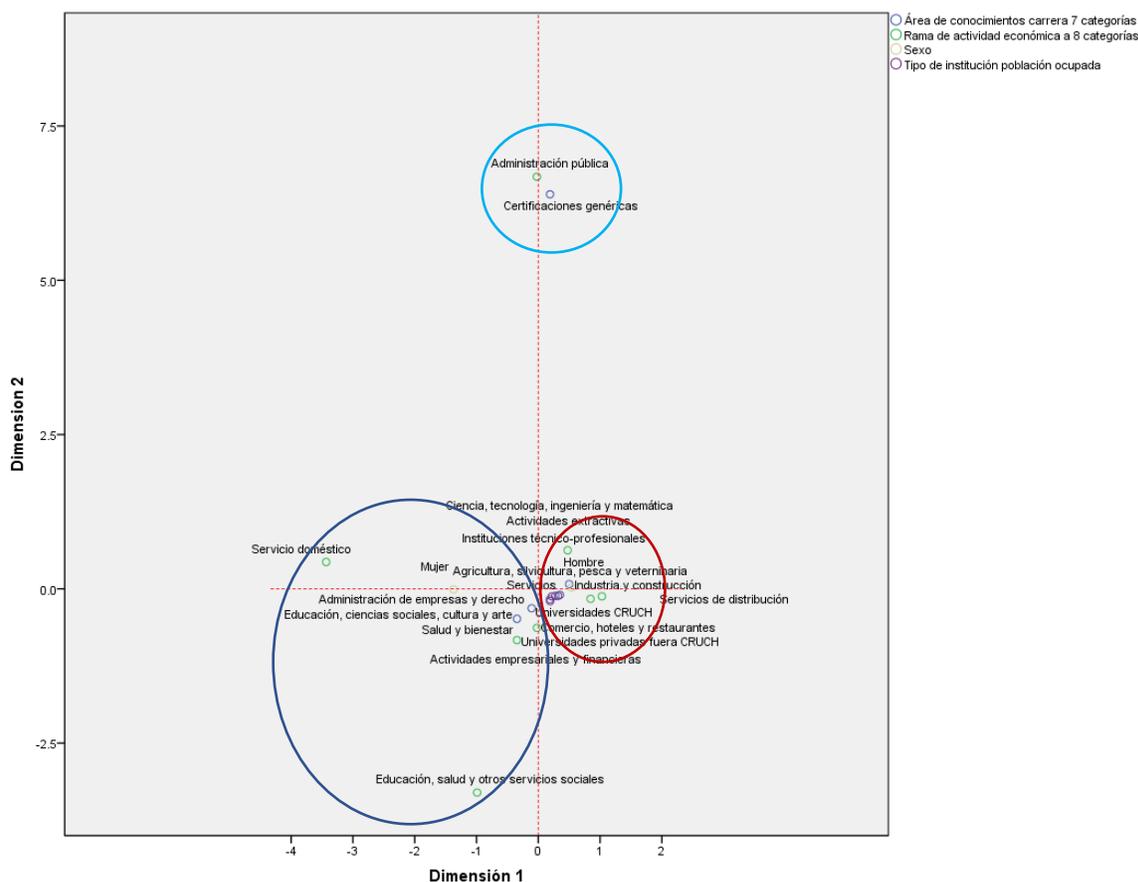
en grandes conglomerados. El tipo de institución se presenta casi con sus tres categorías en el mismo punto: en esta zona de la estructura es irrelevante el tipo de institución y, como vimos, tiene mucha menor importancia el área específica de la carrera, manteniéndose sí una asociación entre la feminidad -dominante en la categoría- y los servicios sociales junto a la educación; frente a la masculinidad, más cercana a las áreas y carreras arquetípicas de este género.

En esta zona de la estructura social aparece, de modo mucho más claro, una cierta lógica proletaria: una mayor indiferenciación por rama, siendo el vector de género el más determinante⁴⁶. Si este rasgo proletario es efectivo, acá el género no se expresa mediado por la credencial, sino directamente. Esta credencial, aún en relación con el género, no tiene el mismo poder que en la parte superior de la estructura. Dicho en simple: la clase de servicio feminiza carreras, de ahí que luego las mujeres trabajen de psicólogas, por ejemplo, mientras en el sector popular la feminización se expresa directamente en el empleo: se trabaja “de mujer”, por decirlo de algún modo, condición que luego se credencializa. Esto porque el valor de uso que el capital acá emplea como fuerza de trabajo, en las ocupaciones terciarias de menor valor agregado, no es la de un profesional, es decir, un sujeto sexualmente neutro, sino de un sujeto provisto de sexo (Lynne Macdonald & Sirianni, 1996).

⁴⁶ Recordemos que Marx sugiere que al volverse dominante la situación proletaria, el trabajador ya no aparece vinculado a un oficio específico, sino que adquiere un carácter genérico, por lo que puede moverse indistintamente de una rama a otra de actividad productiva (Marx, 2014).

e) Trabajadores manuales

Gráfico 36: Análisis de correspondencia múltiple para los trabajadores manuales



Fuente: Elaboración propia a partir de CASEN 2017 (N expandido 213.519)

Finalmente, en el caso de los trabajadores manuales, el patrón resulta similar al recién revisado, pero presenta una mayor dispersión. Son las ramas de actividad económica aquellas que más se abren en la representación, tanto de izquierda a derecha como de arriba hacia abajo. En la parte superior están muy cercanas la administración pública y las certificaciones genéricas -seguramente se trata de credenciales válidas principalmente en aquel contexto laboral (figura circular celeste)-, y en la parte inferior izquierda la rama de salud, educación

y otros servicios sociales (figura circular azul). Acá la primacía del género es mucho más nítida: tanto las carreras como los tipos de instituciones aparecen juntas y muy próximas al punto cero. Al tratarse de una categoría predominantemente masculina, los hombres están también en aquella nube de puntos cerca del cero (figura circular roja). Es a la izquierda y hacia abajo donde aparecen las categorías más feminizadas (salud, educación, servicio doméstico y otros servicios), aunque todavía con presencia masculina importante.

f) A modo de síntesis: educación superior y consolidación de la estructura de clases

He intentado construir una mirada de conjunto tanto del proceso de formación de la actual estructura de clases como de su consolidación, comprendiendo el éxodo a la educación superior, y de ella al empleo, como parte de aquel curso histórico. En el primer capítulo proponía la dialéctica entre flujo y sedimentación de la estructura de clases precisamente para describir este tipo de proceso de génesis: la estructura y la acción no son órdenes separados, sino que obedecen a una situación política de concentración o distribución del poder social, dependiendo de las posibilidades de organización de las capas dominantes y subalternas en torno al conflicto por propiedad.

El flujo social es producto de un proceso de transformación estructural y de éxodo subalterno que supone iniciativa del dominante y escape del dominado. El individuo de las clases populares abandona lo que es e inicia un trayecto de inserción en nuevas modalidades productivas, lideradas por los dominantes, apertrechado únicamente de su unidad doméstica. Es, estirando los términos, un proceso migratorio de carácter social y productivo. En condición de flujo las capas subalternas son políticamente débiles, o bien, su acción deviene explosiva, puesto que aquella condición dificulta el desarrollo de estructuras representativas y organizativas, que den lugar luego a formas culturales y a una visión de mundo propia, base de una proyección consciente a la puja por el curso de la historia.

Las reformas neoliberales no sólo han de interpretarse por su contenido económico y/o institucional, sino fundamentalmente por su sentido político y estratégico en el conflicto moderno de la propiedad: se trata de reformas que fuerzan la desorganización subalterna, y que refundan luego las formas productivas del país echando pie atrás a lo avanzado por el

Estado de Compromiso. La inorganicidad popular buscada por el neoliberalismo tiene así un sentido político además del económico (orientado a abaratar el costo de la fuerza de trabajo): impedir su constitución social y política, lo que reduce su acción posible a la unidad doméstica; de ahí que las capas populares no puedan intervenir colectivamente en el conflicto capital-trabajo.

La registrada inorganicidad popular de los 90' en adelante es únicamente proyectable, en el largo plazo, por el efecto permanente del crecimiento económico, lo que, con su acción particular, permite un nivel material de vida mayor al de la generación previa. Naturalmente, cuando el crecimiento se agota, la legitimidad general del funcionamiento sistémico se reduce. Como se ha discutido, no hay evidencia de un dominio hegemónico de las capas dominantes sobre las subalternas; creo que a esto se refieren Araujo y Martuccelli cuando descartan la idea de un *homo neoliberal* en el sentido de adscripción ideológica a tal modelo (Araujo & Martuccelli, 2012), sino más se instala una asimetría fáctica de poder dada su carencia de organización e imposibilidad de proyección política (Ruiz Encina, 2015). Pero aún limitada a la unidad doméstica, es la acción subalterna misma la que logra insertarse en la nueva economía terciaria y disputar aquella proporción de la riqueza que le es permitida: es a este proceso al que coloquialmente referimos como “chorreo”. La superación de la pobreza, por ejemplo, debe más al empleo -al trabajo de los sectores populares- que a las políticas focalizadas (R. Castro & Kast, 2004). El trabajo, vimos en el primer capítulo, es un hecho fundamentalmente coactivo: se trabaja para la unidad doméstica y para el tiempo libre; la intensidad del trabajo es precisamente para evitar el trabajo sea propio o bien de la descendencia, a medida que aquel trabajo permite acumular propiedad o mejorar en términos estratégicos -desde el punto de vista de la unidad doméstica- las condiciones de la venta de la fuerza de trabajo. Lo anterior supone que el campo subalterno, a través de su acción individual en una etapa de flujo hacia la nueva economía terciaria, sólo accede a la riqueza que las capas dominantes no alcanzan a concentrar (chorreo). Empero, en relación con la situación precedente ya sea de condición obrera, marginal o campesina, el nuevo emplazamiento en la economía terciaria de los 90' conquista logros civilizatorios antes negados. La mercantilización se da en un ciclo de alza y de crecimiento elevado, no de contracción económica (Araujo, 2009). Aquí encontramos las bases estructurales -producto de la acción de los sujetos- para la *pax neoliberal* de los 90'.

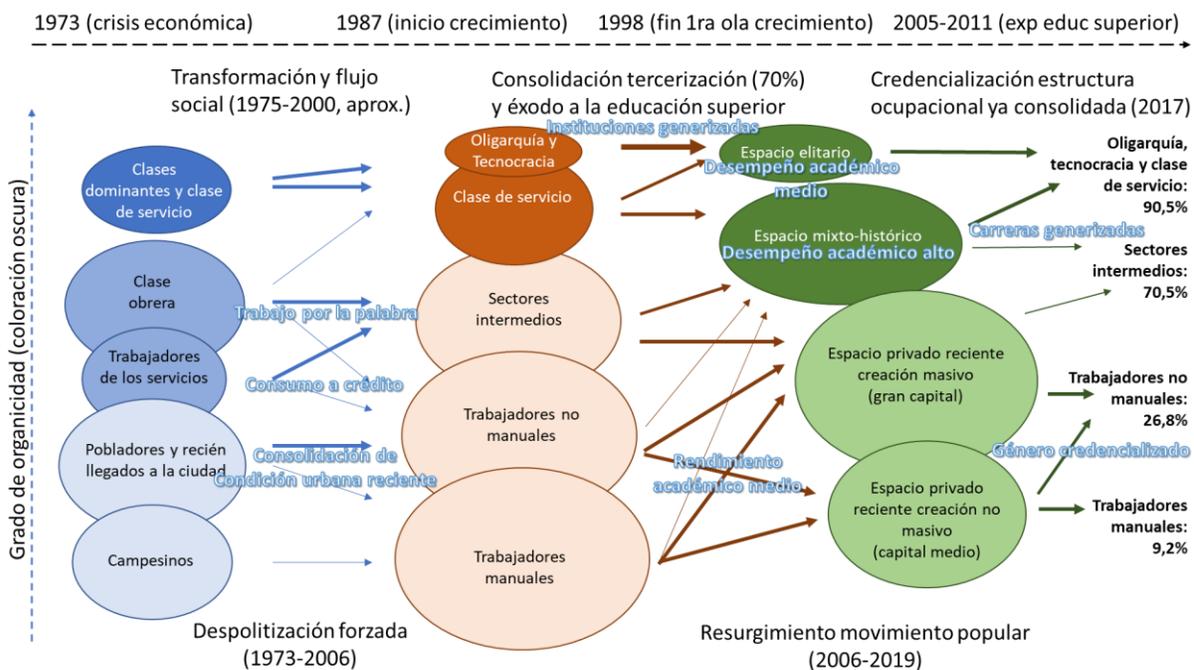
Sea por el apertrechamiento de bienes materiales en el hogar -televisores, hornos microondas, etc.- o bien por la significativa transformación en las trayectorias intergeneracionales que implicó la masificación del trabajo por la palabra en entornos modernos; lo cierto es que es este proceso de flujo a la economía terciaria y de acción limitada a la unidad doméstica el que sienta las bases para la retórica de las clases medias. Concretamente, para llamar clase media a trabajadores no manuales y a sectores intermedios. Es la ampliación de estas categorías, y no de una clase de servicio a la imagen del capitalismo desarrollado -fenómeno que en una magnitud mucho menor ocurre de todas maneras-, lo que podemos recoger como el efecto de la transformación neoliberal. En suma, ni el “chorreo” ni el consumo son “aparatos ideológicos”: pueden ser comprendidos como resultado de determinada relación de fuerzas en el enfrentamiento que trae consigo el conflicto por propiedad, acción en la cual los trabajadores no manuales y los sectores intermedios emergen. Por eso no son contradictorios -de hecho, son su efecto- con el proceso de concentración de la riqueza y del poder social que toma curso con la neo-oligarquización.

Según revisamos apretadamente en las cifras, la estructura ocupacional decanta de los 90’ hasta nuestros días. Las categorías no varían en su peso relativo, aunque la población económicamente activa se expanda. La consolidación de la economía terciaria como principal contratante -y más todavía en los tres grandes centros urbanos del país-, se combina entonces con la fragilidad de las posiciones conseguidas por los subalternos en ella, sometidas a una movilidad de corto alcance. Una alta rotación en el empleo al mismo tiempo que una alta dependencia de los salarios por parte de las unidades domésticas para su reproducción -por la conocida conculcación de los derechos garantizados tras la transformación neoliberal- va produciendo un éxodo a la educación superior que despunta de fines de los 90’ en adelante. Situada esta iniciativa en el marco analítico propuesto, el éxodo a la educación superior más bien prolonga el gesto defensivo de los subalternos: se trata de consolidar una posición en la nueva economía terciaria que permita la estabilización de trayectorias intergeneracionales previas, marcadas por el sacrificio colectivo e individual, y con un pasado agrario relativamente cercano, como vimos a propósito del nivel educacional de la generación previa.

De tal modo, la tendencia global general de expansión de la educación superior se encuentra con el contexto histórico retratado, es decir, como sugería al inicio del capítulo, se da en

términos específicos. La educación superior comienza a ser tensada para asegurar o abrir los cierres sociales de las distintas capas, interviniendo todas ellas sobre aquel proceso de expansión en la medida de su poder político, social y económico. El patrón de la “desigualdad máximamente mantenida” (Raftery & Hout, 1993) expresa aquella asimetría de poder: mientras que a nivel elitario la configuración de un nuevo circuito de instituciones permite la construcción de fuerzas político-intelectuales críticas de las del período nacional-popular, y apertrecha el cierre oligárquico y tecnócrata respecto de las capas medias, expulsadas de su antigua condición de privilegio en el Estado y en deterioro de su ascendiente global; a nivel popular comienza a tomar el papel de consolidar un espacio en la nueva economía terciaria, credencializando a los sectores intermedios, a los trabajadores no manuales, e incluso, en una menor medida, a los contingentes más jóvenes de los trabajadores manuales.

Esquema 1: el proceso general de la transformación estructural y la credencialización



Fuente: Elaboración propia

En el esquema 1 se intenta proponer una figura que sintetiza este movimiento, ilustrando el papel de la clase y del género en el proceso de vínculo entre educación y estructura ocupacional. De la constitución popular del Estado de Compromiso se pasa a un proceso de desorganización forzada, que luego decanta en el flujo a la economía terciaria en los años 80'. El éxodo a la educación superior comienza en los sectores altos como crítica a las fuerzas político-intelectuales del período anterior, pero se proyecta luego popularmente, alumbrando, como hemos visto, un espacio nuevo de instituciones de educación superior.

Mientras el viejo sistema mixto-histórico recluta mayor pluralidad por su asociación al rendimiento académico -recurso menos concentrado que la propiedad económica, pero de todos modos sensible a ella (Orellana, 2011)-, tanto hacia arriba como hacia abajo surgen instancias nuevas, más acordes a los sujetos que emergen con la transformación neoliberal; ambos segmentos dificultan las posibilidades de reproducción y las condiciones de privilegio de la clase de servicio. Por arriba la oligarquía y la tecnocracia se separan de ella, privilegiando cierres sociales que dependen de mayores ingresos, y por abajo, las capas subalternas disputan a través del rendimiento académico su antiguo sitio de privilegio, cuestión que atiza más aún la expansión reciente de las instituciones de educación superior tradicional.

Como vimos, la estructura ocupacional de los 2000 en adelante no varía, sino que decanta: capa por capa, los titulados -y quienes no finalizaron sus estudios- ingresan a la estructura ocupacional credencializando sus nuevas posiciones. El proceso de credencialización -entre mayores de 35 años- está aún en curso, pero llega a ser mayoritario en los sectores intermedios (70,5%) y de más de un cuarto en los trabajadores no manuales (27%), como se observa en el esquema 1 en la columna derecha. Globalmente, el 41% de todas las ocupaciones del sector terciario presenta algún grado de estudios terciarios (completos o incompletos). En la medida que las cifras hasta aquí trabajadas muestran el resultado de la expansión entre 2005 y 2011, aproximadamente, debiesen subir aún más en los próximos años, dado que el crecimiento de la matrícula recién se ralentiza en 2016.

El esquema 1 nos permite graficar entonces un mapa educativo-laboral general. A nivel de los trabajadores no manuales y manuales, la calificación es genérica: se tiene o no se tienen estudios superiores. Prima en estas categorías la división sexual del trabajo mucho más que

las carreras; aparte, según vimos arriba, estos sectores estudian fundamentalmente en el sistema privado (masivo y del capital medio, este último mucho más relevante para las mujeres, en sus expresiones universitarias y técnico profesionales). Luego, a nivel de los sectores intermedios, la división sexual del trabajo se mantiene (las mujeres en la salud, la educación y los cuidados; los hombres en la tecnología, actividades industriales y extractivas), pero el género credencializado comienza a ceder a las carreras generizadas. Estos segmentos, como vimos, se insertan en las instituciones técnicas y universidades privadas. Finalmente, la clase de servicio presenta un patrón más nítido de carreras generizadas, con un perfil fundamentalmente universitario, aunque no exclusivo; existen sujetos con estudios técnicos, pero se ubican en rubros económicos asociados a los servicios personales y domésticos.

Si pensamos en la educación de nivel superior que emerge con su expansión mercantil, debe ser leído en relación con el giro que toma la economía chilena tras la crisis de 1998. La opción por el gran capital y por la banca para la reactivación termina actuando en detrimento de la pequeña y mediana empresa, que se queda prácticamente sin crédito productivo disponible (Goldfarb, 2007). En efecto, esto repercute en el sector educación con una radical disminución de las instituciones tras la constricción de aquel mercado (José Miguel Salazar & Leihy, 2013). En el futuro sólo podrá despuntar un mercado de la educación superior con nuevos aportes estatales, los que, al privilegiar la calidad medida como acreditación, como ocurre con el ensamble entre CAE y Acreditación, privilegian planteles de mayores espaldas financieras. Las ilegalidades registradas en la compra de acreditaciones, o las irregularidades en general que han sido denunciadas e investigadas en este ámbito, se relacionan la gran mayoría con instituciones del espacio asociado al capital medio, léase, la irregularidad ocurre cuando no se cuentan con las espaldas financieras para un proceso efectivo de respuesta a los estándares que la legislación exige⁴⁷. Esto explica la consolidación del gran capital de la educación superior, sea en sus formas universitarias, arquetípicas de la primera fase de credencialización en sectores intermedios a emplazarse luego en las ramas de servicios sociales, y/o técnico-profesionales, icónicos de la expansión en el último lustro (2011 a 2016), cuyos estudiantes tienden a emplazarse en el comercio y en empleos sin exigencia de

⁴⁷ Se puede consultar en la prensa los casos de la U. del Mar, UCINF, UNICIT, ARCIS, y otros. Ver en Ciper: <https://www.ciperchile.cl/2011/09/29/asi-opera-el-escandaloso-sistema-de-acreditacion-de-las-universidades/>

título universitario del sector terciario en general. Se trata de un gran capital altamente vinculado al sector financiero y a la política, como se ha estudiado con bastante evidencia (Mönckeberg, 2007, 2013). Luego, esto también explica el retroceso del capital medio, presente en ambos tipos de instituciones, puesto que, al no captar los mejores nichos de credencialización, y por ende al recibir menores aportes estatales, tiene mayores dificultades tanto en el reclutamiento -sectores populares con un marcado carácter femenino, sabidamente castigado por el mercado laboral- y luego en el egreso, por el problema de la deserción y la inserción laboral precaria. Es acá, como vimos, que cruje más críticamente la crisis del CAE.

Ciertamente este patrón de crecimiento de la educación superior, que tiende a la concentración en el gran capital, no es aislado. Tras la crisis asiática toma centralidad el consumo interno como factor de recuperación económica. Esto da una nueva andanada al retail y a otras formas de venta de servicios -como las carreteras y los servicios de salud, por ejemplo- que adquieren un alto grado de financiarización y de dependencia sea de los subsidios estatales o bien de las condiciones privilegiadas para el gran capital que la regulación estatal (o la ausencia de) terminan configurando (Ahumada, 2019). La presión a aumentar la cotización en las AFP, y antes a poder retirar más de estos fondos para inversiones internacionales, cae en esta misma línea (Martner & Rivera, 2013). Si vinculamos esto con la hipótesis sugerida de acción subalterna, lo cierto es que este proceso de recuperación de la crisis de 1998 y de creación de nuevos nichos de acumulación puede leerse como un incremento de la llamada *acumulación por desposesión* (Harvey, 2007), que tiende a rectificar el rendimiento decreciente de las exportaciones, precisamente subsumiendo dinámicas de defensa subalterna como eran el consumo de bienes y servicios vía crédito, incluida acá la educación. Este incremento en la acumulación por desposesión no es resultado directo del neoliberalismo forjado en dictadura, sino que responde a una construcción propia de gobiernos democráticos, sobre todo, del gobierno de Lagos (Fazio, 2005). Es la acumulación por desposesión lo que permite recuperar el crecimiento, y es aquel circuito de inversiones la que demanda una nueva construcción estatal, signada por una alta determinación tecnocrática, como ocurre con el circuito de licitaciones, concesiones, y creación de instrumentos de financiamiento para los servicios sociales privados como el AUGE (actual GES) o el CAE (Ruiz Encina, 2015), sin mencionar la edificación del sistema de Alta Dirección Pública.

En la gramática del enfrentamiento, este proceso ha de leerse como un ataque dominante ante el éxodo subalterno, perpetrado tanto con manos privadas como estatales. Es así como el consumo, por ejemplo, deja de ser un negocio comercial para pasar a ser un sistema de dependencia financiera; aquello no hubiera sido posible sin determinado tipo de legislación sobre la tasa máxima convencional de interés, por ejemplo (Gallegos, 2013; Marambio Tapia, 2019). Irónicamente las bases del abuso empresarial golpean a los mal llamados emergentes (sectores intermedios y trabajadores no manuales), en la medida que su poder de consumo ampliado por el “chorreo” es, al mismo tiempo, la palanca con que aumentan su dependencia del gran capital. De este modo, son las reformas y mejores condiciones al capital financiero, de 1998 en adelante, las que darán lugar luego al entramado de “abusos empresariales” como coloquialmente se le reconoce a nivel popular, cuestión sobre la que profundizaremos en los siguientes capítulos⁴⁸. Un entramado de abuso que no golpea de preferencia a los sectores históricamente más excluidos -al viejo trabajo manual de subsistencia- sino a aquellos que habían podido apertrechar su hogar, ampliar el tiempo de vida familiar, aspirar a un emplazamiento más sólido en la estructura ocupacional. El efecto de credencialización y luego de acumulación por desposesión es el mecanismo conjunto que hace que el éxodo a la educación superior, orientado a consolidar una posición en la economía terciaria, termine en agobio, malestar y deuda. Como sugiere un estudio reciente, incluso aunque el paso por la educación superior suponga mayores ingresos, la inserción ocupacional de los profesionales *primera generación* carga con altas cuotas de precariedad (Ghiardo Soto & Dávila León, 2020).

La expansión de la educación superior, como revisamos con más detalle en el primer capítulo, ha sido estudiada de distintos ángulos por la literatura, básicamente, en términos de calidad (Lemaitre, n.d.; José Miguel Salazar, 2012) y equidad (O. Espinoza & González, 2015). Empero, se trata de investigaciones fuertemente sectorializadas, es decir, que poco ligan el problema de la educación superior con el derrotero económico y social general del país. A partir de las categorías acá tratadas, podemos sugerir que la credencialización ocupacional ha derivado en un nuevo dispositivo de acumulación por desposesión, que grava a los sujetos en un impuesto educativo y económico para incorporarse al mercado laboral. De tal manera,

⁴⁸ Y podríamos decir a varias consignas del estallido también: No + AFP, No + CAE, No + TAG.

lejos de ampliar la clase de servicio y contribuir al mejoramiento de la estructura productiva, es decir, de llevarnos a la sociedad del conocimiento, como era su promesa, la educación superior y el mercado laboral de una sociedad de servicios de bajo valor agregado, como la nuestra, terminan acoplándose. Lo que ocurre so pena este acople, visto desde el valor nominal de los títulos, aparezca como un sinsentido, o bien, como un falla, si se estudian las competencias académicas y laborales de los sujetos (Arroyo & Valenzuela, 2018). Todos estos fenómenos son reales, no obstante, los estudios temáticos no han sido capaces de establecer esta ligazón, pues han estudiado a la educación superior más por lo que no es (lo que debe ser) que por lo que realmente es. La baja calidad promedio, la segregación y el problema de las competencias no son fallas o errores: son la consecuencia lógica de este proceso de credencialización, organizado como nicho rentista de acumulación.

A medida que la fuerza de trabajo se hace más social en su formación, como discutía en el primer capítulo, ello también ocurre con el capital, como tendencia histórica de largo plazo. La financiarización de la vida cotidiana no es sino una complejización del proceso de explotación, que opone, de un lado, una mayor socialización de la génesis y reproducción de la vida, es decir, una mayor dependencia de la unidad doméstica respecto de la sociedad (lo que hace entrar en crisis la propia unidad doméstica como propiedad del proletario, según reclama el feminismo), y luego, una mayor socialización del capital mismo, cuya captura del plusvalor excede los límites de la fábrica: la sociedad entera se hace la fábrica (Negri & Hardt, 2004). Pero en América Latina, y paradigmáticamente en Chile, es toda la sociedad neoliberal la que parece volverse una Hacienda. La mercantilización de la educación, como hemos visto hasta aquí, responde al patrón específico e histórico con que tal tendencia se da en nuestro país. Por eso en otro lugar intentamos describirla como *extractivismo de humanidad* (Orellana et al., 2018). Las personas ya no cultivan la tierra para la renta del latifundista: se han transformado ellas mismas en sus frutos.

Leyendo la expansión de la educación de este modo, se nos revela inserta en un conflicto y no sólo como conjunto de negaciones. Estas son las bases estructurales para la acción de los sujetos, su determinación en primera instancia. Pero, como veremos, la acción no depende totalmente de esta base: es en sí misma un objeto de estudio, y se explica por sus propias lógicas. Sobre eso continua este trabajo. Sigamos.

Capítulo III

La lucha por el estudio: el privilegio de ser normal

Trayectorias educativo-laborales desde el discurso de los sujetos

Introducción: trayectoria social como acción generacional y de clase

Hasta aquí, en el primer capítulo, he presentado la discusión nacional e internacional sobre el estudio de las trayectorias y los procesos de individuación y subjetivación que ocurren en el paso por la enseñanza terciaria, reconstruyéndola críticamente con tal de proponer un esquema conceptual que permita su estudio desde una perspectiva de clase a la vez que individual y subjetiva. Luego, en el capítulo dos, he presentado evidencia para proponer la hipótesis que la masificación mercantil de la educación superior en Chile ha impulsado un

proceso de credencialización de la estructura ocupacional, que luego derivó luego en un nicho de acumulación rentista, una suerte de *extractivismo de humanidad*. Lo que queda de este trabajo está dirigido a comprender el proceso de expansión de la educación superior reciente desde la perspectiva de los sujetos: es decir, de las personas que han atravesado aquellas trayectorias sobre las que hemos hablado hasta aquí en términos estructurales y agregados.

Por cierto, este proceso de construcción subjetiva es tanto social como individual. Siguiendo a Tarde en su discusión con Durkheim, lo social no emerge como oposición de lo individual, sino como parte de un mismo entramado de relaciones y fenómenos (Vallejos, 2012). De este modo, los siguientes capítulos buscan profundizar en cada una de estas dimensiones, entendidas como partes integrantes del ámbito de la subjetividad. El presente capítulo se enfoca en el aspecto social del paso por la educación superior, comprendiendo las trayectorias educativo-laborales como hecho social. Esto supone indagar la relación entre la generación original -los padres- y sus hijos en su camino a la enseñanza terciaria, relevando el cruce de dinámicas sociales como las generaciones y las clases. Luego, el capítulo cuatro se concentra en el individuo, reconstruyendo, como sugiere Araujo, el “trabajo de los individuos” para con la educación superior (Araujo, 2009) una vez que ya han alcanzado una mayor madurez sociodemográfica (en torno a los 35 años).

Metodológicamente, la reconstrucción social de las trayectorias puede tomar dos ejes: generacional y de clase. Esto implica que su significación puede ordenarse según la experiencia común de cada generación, diferenciada por clase, y viceversa (la experiencia común de cada clase, distinguiendo por sus distintas generaciones y roles arquetípicos: padres, abuelos, hijos/jóvenes). Para captar la riqueza de estos dos ejes he definido tres momentos a nivel generacional, manteniendo la propuesta de clasificación de clase del capítulo anterior. Lo que da lugar a tres tipos etarios que organizan verticalmente la indagación de las trayectorias divididas horizontalmente por clases: la generación original como padres (sobre 40 años), sus hijos como postulantes (17-18 años) y más tarde como estudiantes (19-20 años). En el capítulo cuatro abordaremos el proceso de los adultos jóvenes, que sintetizan todos estos procesos y, a su vez, se proponen su proyección con sus propios hijos hacia el futuro.

Por cierto, estos tres momentos obedecen a un tipo ideal de estudiante en torno a los 18-24 años. Este perfil, aunque ya no es lo dominante que era décadas atrás dada la proliferación de los programas vespertinos y la mayor pluralidad etaria de los matriculados, sigue siendo todavía la situación más generalizada en la educación superior chilena, según vimos en el capítulo anterior. Por eso parece adecuado estructurar la indagación de este modo.

El material empírico utilizado para configurar esta matriz -de tres momentos y cuatro posiciones de clase- está integrado por entrevistas semi-estructuradas originadas en diversos proyectos de investigación vinculados a este estudio. En la construcción de la generación original de padres y madres de postulantes/estudiantes a la educación superior, trabajaré con el material generado el estudio “Elección de Carrera y Universidad en Chile: sentido y utilidad de la Acreditación” de 2017, financiado por la Comisión Nacional de Acreditación (CNA), del que fui Investigador Principal. Este estudio planteó la hipótesis de la centralidad de la unidad doméstica en las trayectorias educativas, realizando entrevistas semi-estructuradas tanto a los jóvenes postulantes como a uno de sus padres. Del total de 15 entrevistas realizadas a padres en la oportunidad, he seleccionado 8 que permiten dar cuenta de la variabilidad de las posiciones de clase y género relevantes para esta investigación, concentrándome en aquellos casos cuyos hijos han seguido caminos en las instituciones más representativas de los diferentes espacios de la educación superior aquí propuestos.

En el caso de los dos momentos restantes -postulantes y estudiantes- trabajaré en base al registro empírico del proyecto Fondecyt Regular N° 1171776 “Trayectorias, oportunidades y expectativas educacionales post-secundarias de jóvenes chilenos. Hacia una comprensión del soporte socio-cultural del mercado de la educación superior”, liderado por Manuel Canales como Investigador Responsable, del cual he sido estrecho colaborador en el contexto de esta tesis doctoral. Este set de datos ofrece la ventaja que, en base a una metodología panel, hace un seguimiento de los sujetos durante dos años. Las personas son entrevistadas como estudiantes de enseñanza media en 2017 y luego en 2019, y si bien no era necesario que todos siguieran estudios superiores para realizar la segunda entrevista, encontramos que sus trayectorias fueron altamente afectadas por la educación superior, ya sea como estudiantes o como trabajadores. Concretamente, he seleccionado 15 entrevistas a postulantes, con sus consiguientes 15 entrevistas de dos años después. La selección se hizo en base a los hallazgos del capítulo anterior: se intentó dar cuenta de las situaciones más típicas de cada clase y

género (en la dinámica de carreras generizadas y género credencializado que propuse arriba), también de la diversidad de espacios de educación superior definidos, incorporando de todos modos la experiencia del sujeto de origen popular que, por su rendimiento académico, logra insertarse en carreras tradicionales en instituciones de mayor prestigio académico (es decir, de quien tuerce la estructura y sus poderes). En total este capítulo trabaja con 38 entrevistas semi-estructuradas.

Aunque existe cierta discordancia lógica en términos temporales, la secuencia de los proyectos coincide con la secuencia temporal de las generaciones, como se aprecia en la tabla. Es una aproximación razonable ante la imposibilidad práctica de un método panel que permita seguir a los sujetos durante sus trayectorias.

Tabla 1: Resumen de entrevistas analizadas⁴⁹

| Código | Sexo | Nombre ficticio | Generación | Clase | Origen | Tipo educación |
|-----------|--------|-----------------|-------------|-------|-----------|----------------|
| 010101OT | Mujer | Verónica (2016) | Padres | OT | Sur | PP |
| 010102CS | Mujer | Laura (2016) | Padres | CS | RM | PP |
| 020103SI | Mujer | Macarena (2016) | Padres | SI | RM | Fiscal/MUN |
| 020104SI | Hombre | Héctor (2016) | Padres | SI | RM | PP |
| 030105TNM | Mujer | Jorge (2016) | Padres | TNM | RM | Fiscal/MUN |
| 040106TM | Mujer | Carolina (2016) | Padres | TM | Sur | PSUB |
| 040107TM | Mujer | Teresa (2016) | Padres | TM | RM | Fiscal/MUN |
| 040108TM | Hombre | Mario (2016) | Padres | TM | Agro urbe | PSUB |
| 010201OT | Mujer | Isabel (2017) | Postulantes | OT | RM | PP |
| 010301OT | Mujer | Isabel (2019) | Estudiantes | OT | RM | PP |
| 010202OT | Hombre | Pablo (2017) | Postulantes | OT | RM | PP |
| 010302OT | Hombre | Pablo (2017) | Estudiantes | OT | RM | PP |
| 010203CS | Hombre | Luciano (2017) | Postulantes | CS | RM | PP |
| 010303CS | Hombre | Luciano (2019) | Estudiantes | CS | RM | PP |
| 010204CS | Mujer | Andrea (2017) | Postulantes | CS | RM | PP |
| 010304CS | Mujer | Andrea (2019) | Estudiantes | CS | RM | PP |
| 020205SI | Hombre | Fernando (2017) | Postulantes | SI | RM | PP |
| 020305SI | Hombre | Fernando (2019) | Estudiantes | SI | RM | PP |
| 030207SI | Hombre | Juan (2017) | Postulantes | SI | RM | EMB |
| 020307SI | Hombre | Juan (2019) | Estudiantes | SI | RM | EMB |
| 020206SI | Mujer | Mónica (2017) | Postulantes | SI | RM | EMB |
| 020306SI | Mujer | Mónica (2019) | Estudiantes | SI | RM | EMB |
| 030208TNM | Hombre | Alberto (2017) | Postulantes | TNM | RM | PSUB |
| 030308TNM | Hombre | Alberto (2019) | Estudiantes | TNM | RM | PSUB |
| 030211TNM | Hombre | Ernesto (2017) | Postulantes | TNM | Agro urbe | PSUB |
| 030311TNM | Hombre | Ernesto (2019) | Estudiantes | TNM | Agro urbe | PSUB |
| 030209TNM | Mujer | Beatriz (2017) | Postulantes | TNM | Santiago | MUN |
| 030309TNM | Mujer | Beatriz (2019) | Estudiantes | TNM | Santiago | MUN |
| 030210TNM | Mujer | Ximena (2017) | Postulantes | TNM | Santiago | EMB |
| 030310TNM | Mujer | Ximena (2019) | Estudiantes | TNM | Santiago | EMB |
| 040213TM | Hombre | Sergio (2017) | Postulantes | TM | Santiago | PSUB |
| 040313TM | Hombre | Sergio (2019) | Estudiantes | TM | Santiago | PSUB |
| 040214TM | Hombre | Antonio (2017) | Postulantes | TM | Agro urbe | PSUB |
| 040314TM | Hombre | Antonio (2019) | Estudiantes | TM | Agro urbe | PSUB |

⁴⁹ Las siglas de la columna clase refieren a oligarquía y tecnocracia (OT), clase de servicio (CS), sectores intermedios (SI), trabajadores no manuales (TNM) y trabajadores manuales (TM). La última columna representa a los establecimientos Particular Pagados (PP), Particular Subvencionados (PSUB), Emblemáticos (EMB) y Municipales (MUN).

| | | | | | | |
|----------|--------|---------------|-------------|----|-----------|------|
| 040212TM | Mujer | Mireya (2017) | Postulantes | TM | Santiago | PSUB |
| 040312TM | Mujer | Mireya (2019) | Estudiantes | TM | Santiago | PSUB |
| 040215TM | Hombre | Iván (2017) | Postulantes | TM | Agro urbe | MUN |
| 040315TM | Hombre | Iván (2019) | Estudiantes | TM | Agro urbe | MUN |

Las 38 entrevistas fueron analizadas una por una, siguiendo la tradición de la *inducción analítica* (Valles, 1999), es decir, se hizo dialogar el registro con las categorías teóricas que han sido detalladas arriba en el capítulo inicial tanto en el planteo del problema como en el abordaje teórico. En concreto, se aplicó la lógica de identificación de temas o codificación a cada entrevista seleccionada, y luego se realizó un análisis de carácter estructural (M. Canales, 2006; Valles, 1999), vinculando la estructura del discurso de los sujetos con las hipótesis y categorías teóricas de la investigación. Este análisis estructural del discurso ha tenido un uso prolífico en Chile en la investigación en educación, influido, entre otros, por los estudios de Martinic (1995).

Como orden de exposición, he preferido mantener la lógica temporal, presentando los resultados del análisis en un sentido cronológico. Esto permite vincular el carácter secuencial de las trayectorias con la lógica productiva de la acción: la generación original (apartado que sigue) entrega unas materias primas a la generación descendiente, quienes las utilizan en un proceso eminentemente creativo para seguir adelante en su vida (los dos apartados posteriores, distinguiendo entre la primera entrevista como postulantes y la segunda como estudiantes de educación superior y/o trabajadores)⁵⁰. Empero, como ya señalábamos en el primer capítulo, este esquema productivo de trayectorias termina superponiendo diversos tiempos: los sujetos van y vienen entre distintas temporalidades, por lo que su trayectoria, en cuanto desplazamiento temporal, se transforma en un espacio social (están los viejos, los jóvenes y los que vendrán, ocupando zonas de significado). Esta última síntesis se trabaja en el apartado final del capítulo.

Recuperando la dialéctica entre flujo y sedimentación del primer capítulo, el principal hallazgo de lo que se muestra a continuación es que el flujo estructural de clase es

⁵⁰ A veces uso entrevistas de 2019 para retratar sucesos de 2017 y viceversa, cuando los sujetos se refieren a temáticas relativas a la postulación que hicieron dos años antes, o al ámbito en que esperan insertarse dos años después.

experimentado, desde la perspectiva de los sujetos, como un largo viaje intergeneracional, sea este viaje físico (como ocurre con la migración campo-ciudad) o social. Las unidades domésticas y sus vínculos familiares van viajando en el tiempo, en el espacio y en la sociedad, en el contexto de una permanente transformación social. La noción de viaje complementa la de flujo puesto que se trata de un trayecto consciente y acumulativo generacionalmente: los sujetos tienen una concepción histórica de su acción que se traspasa de generación en generación, a fin de cuentas.

Educación superior y parentalidad: la felicidad de los que vienen

La reconstrucción de estos viajes desde la generación original supone la identificación tanto de su discurso prototípico -lo común que hay de transformación epocal en todas las clases- como de sus distintas variantes. La exposición que sigue intenta articular estos dos elementos en base a una presentación de la forma general del discurso, complementada cuando corresponde por las variantes de sus componentes principales: los viajes de reproducción -cuando la tarea de la generación futura es mantener el status y posición alcanzadas (oligarquía, tecnocracia y clase de servicio)-, los viajes de consolidación -se trata para los hijos de asegurar una posición ya insinuada por los padres (sectores intermedios)-, y finalmente de integración, que son la mayoría, los profesionales *primera generación* (trabajadores no manuales y manuales), con la tarea de incorporarse desde una condición precaria, marginal o de pobreza a la economía terciaria que surge con la transformación de los años 80'.

a) La felicidad

En todos los géneros y en todas las clases sociales, el discurso relativo a la educación superior de los hijos tiene un elemento común enormemente significativo, y que le engloba en su totalidad: la felicidad. El trabajo parental tiene como meta final el desarrollo de los hijos con tal que ellos alcancen una vida feliz. Ciertamente, cada clase y género pone énfasis distintos. A nivel de las capas dominantes, en los viajes de reproducción, la felicidad es sin apellidos,

se proyecta en un contexto de total libertad. Los imperativos económicos se omiten o tienen un papel muy lateral en el discurso.

...es que yo como mamá me proyecto de esta manera con todos mis hijos: que elijan lo que a ellos les gusta, en lo cual ellos se vayan a desarrollar y ser felices. Verónica, madre, oligarquía y tecnocracia (2016).

...quiero que sea feliz, que haga lo que quiera hacer... para mí exitoso es que haga lo que le gusta, que lo pase bien haciendo las cosas. Laura, madre, clase de servicio (2016).

Los sectores intermedios y las demás capas populares también abrazan el horizonte de la felicidad, pero han de modularlo respecto de otras orientaciones que resultan normativamente relevantes. Para un padre de sectores intermedios, la felicidad se encuentra en el sentido del trabajo y la carrera, es decir, en lo significativas que sean aquellas actividades para sus hijos, y no en el aspecto material o económico. Recoge la argumentación de las capas dominantes, pero la enfrenta con otros relatos que le circundan. Así, el argumento se hace más denso: las metáforas físicas de lo “lleno” y “realizado” aluden a aquella carga de sentido, pero también al despliegue que supone de la potencialidad interna. Sólo llenos de sentido pueden desarrollar lo que son.

Yo les digo dentro de todo [a sus hijos], ustedes tienen que buscar carreras que los hagan felices, no carreras en las que piensan que van a ganar plata, entonces yo les decía yo creo que ahí hay una diferencia poh, en que busques tú algo que realmente te llene, porque estar imagínate estudiando cinco, seis años, una carrera donde no te sientes realizado, pero si ganai hartas lucas, pero no era lo que a ti te gustaba, te vay a sentir, va a llegar un momento que te va a pasar la cuenta. Héctor, padre, sectores intermedios (2016).

La emergencia de otras lógicas contra las que hay que argumentar supone una reinterpretación popular del problema de la felicidad. En los viajes tanto de integración como de consolidación la meta de la felicidad se desancla moderadamente del trabajo como actividad significativa. Este aspecto resulta de cardinal importancia dado que el sujeto no elige, necesariamente, su ocupación futura. Es decir, la generación original de los sectores

populares es muy consciente del carácter coactivo del trabajo, y la educación más bien se proyecta como un modo eficaz de insertarse -lo mejor posible- en aquella estructura coactiva. En caso de que sea posible resistir aquel destino, todavía mejor, es un sueño que nunca desaparece del horizonte; pero lo más aconsejable es aceptar la realidad y lidiar con ella, aprendiendo a ser feliz inclusive en tal contexto. La felicidad entonces deviene una característica actitudinal del sujeto, se aprende a ser feliz con lo que se tiene; o bien, emerge la idea de felicidad como el cumplimiento genérico de “metas”, y no asociada tan centralmente con la ocupación futura. El trabajo parental consiste en inculcar aquella característica actitudinal que permite ser feliz con lo que se tiene.

Yo digo pucha, un trabajo puede ser súper mal mirado, podís ser no sé poh, un jardinero de calle, de plaza, pero si estay feliz con lo que estay haciendo tienes éxito. O sea yo puedo ser una dueña de casa frustrá toda mi vida o ser una dueña de casa feliz, porque lo que cocino, lo que preparo, que ellos lleguen, que sus piezas estén limpias, su ropa ordenada, yo me siento feliz con eso. En la simpleza tú vay a encontrar el éxito... He tratado de transmitirle eso a los chiquillos, que dentro de todo lo que hagan sean felices poh. Macarena, madre, sectores intermedios (2016).

...me gusta que sean felices. Yo les digo, yo converso con ellos: si ustedes están bien yo estoy bien, si ustedes quieren ser felices hagan, cumplan sus sueños, cumplan sus metas. Carolina, madre, trabajadores manuales (2016).

b) El trabajo de ser madre y ser padre

Los sujetos indagados son conscientes que la conquista de la felicidad por parte de sus hijos es una tarea de ellos como personas autónomas y, por lo mismo, el trabajo parental adquiere la dificultad no sólo del cuidado sino del desarrollo de aquella autonomía. El uso de la semántica de la “transmisión” de la cita anterior alude precisamente al carácter comunicativo de aquel proceso: uno “transmite” una estructura de valores, pero su apropiación es tarea de la otra persona.

La dificultad de criar subyace en aquella característica: el trabajo paterno y materno debe crear y cultivar una forma de vida que es autónoma; su grado de autonomía es precisamente

una vara del éxito parental. La autonomía de los padres y de los hijos se suman, no limitan la una con la otra. Es en ese proceso de trabajo parental que sus labores correspondientes se abren en dos modelos arquetípicos: el de madre, que se conecta con el cuidado y el desarrollo, y el del padre, relacionado con la tarea de proveer. Como es sabido, la división sexual de estos modelos hoy se halla en crisis y no se corresponde necesariamente con las labores del cuidado y la provisión -discutiremos latamente eso cuando llegemos a las generaciones siguientes-; de todos modos, las madres se aferran a estos modelos precisamente para garantizar su obsolescencia. El ser mujer y madre tiene sentido para que la hija, por ejemplo, no tenga que serlo del modo en que le ha tocado a ella.

En las capas profesionales -en los viajes intergeneracionales de reproducción- la maternidad interrumpe la significación de la vida propia a través del trabajo. Esto tiene la doble lógica sea de seguir la tradición -la mujer debe criar en la casa- o bien de suceso práctico: se debería poder trabajar y criar, pero es imposible hacerlo.

Y yo, he estado siempre en la casa, tuve algunos estudios en... para profesora, pero la verdad es que tampoco los terminé, me casé muy joven, así que eso... Es que mi colegio era como todo en ese tiempo, que no había tanta preocupación por una prueba, no sé, yo no tenía la conciencia que tienen los niños ahora... O yo no sé si era porque de alguna manera yo vengo de una familia que mi papá era medio machista, entonces siempre me dijo "Eh, mira, si tú no estudias no importa. El hombre es el que provee, ¿ya?". Verónica, madre, oligarquía y tecnocracia (2016).

...[trabajaba] en el Hospital en lo que me gustaba, porque realmente me gustaba lo que hace ahí, trabajé hasta que me casé, no después, lo que pasa es que hacía turnos yo, hacía de día, de noche, libre, libre, así me acuerdo, y ese cuarto turno implica fines de semana, pascua, año nuevo, si te toca tienes que ir, y yo por esa razón cuando me embaracé de mi primer hijo, que ya tiene veinticinco años, veintiséis, veinticinco, dije, nica, yo no puedo estar, sin mi hijo una pascua, o su cumpleaños ¿cachay? entonces dije yo tengo que cambiar de rubro y estuve ahí, tuve a mi hijo me acuerdo y a los pocos meses tenía que volver, hice un postnatal de seis meses, aunque no existía en ese tiempo, pero igual lo hice yo, de seis meses porque como estaba en el área, hice seis meses de postnatal, y cuando volví a trabajar, dije no, no lo puedo

dejar, y en el lugar donde yo trabajaba era lo que a mí me gustaba hacer y en ese lugar se trabaja solamente en turnos, porque yo podría haberme dedicado a no sé poh, ponte tú a trabajar en consultorio o trabajar en... otro tipo de trabajo en ese...
Laura, madre, clase de servicio (2016).

En los viajes de integración este dilema es menos problemático: la vida es como es, y se acepta la primacía en el pasado de una estructura de valores -de una estructura social, a fin de cuentas- que hoy no existe. Pero no por su obsolescencia actual ello quita sentido a lo obrado antes. La mujer popular reconoce que el sentido vital suyo estuvo en la vida familiar, en la unidad doméstica.

...entonces se decía: no, yo me quiero casar, yo no voy a trabajar, no voy a estudiar, lo único que quiero es casarme. Teresa, madre, trabajadores manuales (2016).

La significación de la vida propia se enlaza entonces a la conquista de la autonomía por intermedio de la descendencia. La labor materna se relaciona estrechamente con el desarrollo, esto en todas las clases sociales.

...lo que pasa es que yo estuve con los niños hasta quinto encima, que revisemos, que veamos, que hagamos tareas... revisar cuadernos, me sentaba al lado, hagan las cosas... Laura, madre, clase de servicio (2016).

El sentido del cuidado y la atención directa es desarrollar las condiciones para que ya no sean necesarias en el futuro. Una madre de sectores intermedios llega a cuantificar este problema.

...uno pondría en la educación del hijo un treinta por ciento, el otro veinte por ciento lo pondrá el colegio y el otro cincuenta por ciento tiene que ser de él. Macarena, madre, sectores intermedios (2016).

Del otro lado, la función masculina tematiza el esfuerzo de proveer, lo que en el caso de la educación superior, bajo un esquema de mercado, supone tensarse al máximo para las posiciones populares. Los padres abandonan puestos de trabajo, buscan mejores oportunidades; ningún sacrificio está de más si se trata de la educación de los hijos. La figura del “yo veo” o bien del “nosotros vemos” (siguiente cita) alude a una diferenciación funcional entre paternidad y juventud que también tiene mucho de blindaje: las tensiones no se pueden “transmitir” (comunicar y heredar) a los hijos, cuya labor es precisamente estudiar,

desarrollarse. El sacrificio se absorbe en silencio, sin que el otro lo vea ni lo padezca. La reciedumbre para absorber el sacrificio, movilizarse en el trabajo, proveer y alimentar, sin mostrar debilidad ni quebranto, se proyecta entonces como principal característica masculina. Un padre “igual hace figuras”, “la bicicleta”, sin que los hijos noten todo el trabajo parental que ello implica. Se reclama justamente por dar la oportunidad que ellos, en su propio viaje, no tuvieron.

Yo siempre pensé, es que digamos, si es cierto que la situación económica es difícil, pero yo eso no puedo traspasarlo yo al futuro de mis hijos, no lo puedo traspasar. Yo veo cómo me las arreglo, pero me las arreglo igual. O sea, digamos, para qué te voy a decir una cosa por otra, son tres Universidades más el colegio, más todo lo que significa gasto, digamos, igual hago bicicleta de repente, o sea igual hago figuras poh... cuando entró la [hija], eh... nosotros no tuvimos acceso a crédito, ni financiamiento, ni nada. Postulamos, pero me hicieron oso, me dijeron no sabe que usted no está... jajaja, usted pague no más me dijeron. Héctor, padre, sectores intermedios (2016).

En sus estudios, cachai, una oportunidad que yo no tuve, una oportunidad que yo no tuve, que nadie me dijo, sabí' qué, tú estudia y nosotros vemos lo demás, o sea yo decía [a su hijo] "tú estudia, yo veo cómo...". Mario, padre, trabajadores manuales (2016).

c) Adolescencia y ruptura con la nueva generación: más sociedad, más individuo

El trabajo parental, dividido arquetípicamente en estos polos, detecta una ruptura respecto de cómo recuerdan su propio proceso de infancia y adolescencia. Esta ruptura, identificada en todas las clases, enfatiza la propensión de los hijos a buscar más posibilidades de sentido y una mayor autonomía individual. Ambos procesos están estrechamente ligados a la educación superior, como veremos.

El lugar común de una generación reactiva al sacrificio, como se moteja a los jóvenes de hoy en ciertos discursos públicos, anuncia una realidad mucho más compleja de la iniciativa y autonomía de los hijos. Es una autonomía que se moviliza cuando hay interés, cuando hay

actividades significativas. Se busca un mundo de más posibilidades, pero éstas se escogen o realizan en virtud de llamados internos. Ya adelante profundizaremos sobre cómo se ve este rasgo desde la propia subjetividad de los hijos, pero ahora tiene sentido explorar su efecto en la visión de los padres. Antes se obedecía: había que hacer las cosas. Ahora los hijos oscilan entre la abulia y el híper-activismo, en una lógica que desde la generación original es, al menos, difícil de entender. Como dice un padre, “lo que no le interesa, lo pierde, no hay caso”. Pero cuando hay sentido, se despierta un grado de agencia individual cualitativamente distinto al del proceso infanto-juvenil propio.

...Cuando quiere, cuando quiere es muy perseverante, por ejemplo, desde chica, si hay que ir alguna parte ella se las arregla y llega... ella me dijo "oye papá quiero trabajar", no, trabaja, si es tu tema, el verano pasado también trabajó, es muy perseverante cuando ella quiere, con lo que le interesa, lo que no le interesa, lo pierde, no, no hay caso. Héctor, padre, sectores intermedios (2016).

Ella es como mucho más interesada en vivir, en ser ella misma, en su libertad como persona, en su forma de vivir que no le gusta mucho que intervenga en eso... Es como mucho más liberal. A nosotros nos cuesta entender eso, a mí me cuesta bastante. Igual no quiero dirigir su vida porque estoy muy lejos de saber lo que a ella más lo puede satisfacer porque son muchas décadas de diferencia. Mi mundo es muy diferente al de ella, mis conocimientos son muy desnivelados a los de ella, entonces yo soy más dueña de casa, mi mundo es mucho más reducido que el de ella, mis conocimientos también. Carolina, madre, trabajadores manuales (2016).

Con una gran personalidad, habla harto, expresa lo que siente o lo que quiere decir lo expresa, lo dice, no se queda con esas cosas guardadas. Teresa, madre, trabajadores manuales (2016).

Una mujer popular sintetiza lo anterior como el interés de su hija en “vivir”. Vivir y ser “ella misma”. Se podría advertir la huella de la *vida activa* arendtiana en sus palabras. La frase luego radicaliza el concepto, “libertad como persona”, que se opone a los valores de la generación original, puesto que “no le gusta que [la madre] intervenga en eso”. La noción “liberal” no tiene un sentido político-ideológico sino práctico, y desde tal consideración, luego también político, según veremos adelante. La hija es en cuanto individuo, la liberalidad

se acuña como medida de su autonomía. Luego la madre reconoce que “mi mundo es muy diferente al de ella”. El mundo como espacio vital es un conjunto de posibilidades que se sienten escasas. El sujeto advierte tal desbalance precisamente recurriendo a una noción cuantitativa de conocimientos, “mis conocimientos son muy desnivelados a los de ella”, lo que se explica porque “yo soy más dueña de casa”. El mundo íntimo es más reducido, aunque todos debemos habitar en cierta medida en él. La expresión cuantitativa “más” ilustra aquello. El sentido es claro: ella habitaba menos sociedad, y por lo mismo, era menos individuo. Al menos eso siente y cree. Todo su trabajo materno, concreción de aquellos mismos valores, se juegan en la expansión del mundo y la individualidad de la generación que continuará su largo viaje.

La autonomía de la mujer es, lógicamente, clave para las madres. La educación superior aparece como aquello que garantiza que el proyecto de mayor socialización e individualización sea viable, por cuanto el título profesional permite a la mujer una constitución directa en la economía política, sin depender de un hombre proveedor. El título profesional habilita que el mundo signifique por sí mismo y no mediado por la crianza, que la persona se desarrolle en virtud de actividades significativas, no reducidas únicamente a la vida familiar; al tiempo que genera una estabilidad material y permite la independencia económica. La crianza se da luego que estas condiciones están aseguradas.

...a mis hijas les digo “ustedes tienen que ser profesionales. O sea, en este tiempo uno no puede pensar no ser profesional. Y no importa que se casen con una persona que pueda mantenerlas y que sea el más millonario. Da exactamente lo mismo, tienen que ser profesionales”. O, por ejemplo, yo aprendí a manejar a los cuarenta años. Y amanecí, o sea... Aprendí por necesidad, ¿te das cuenta? Porque, finalmente, en la universidad va a ser turno. Imagínate, con todos los niños que tengo, pa llevarlos al colegio en furgón escolar, todo eso. Me costó muchísimo a los cuarenta años aprender a manejar. Pero todo cambia, entonces yo a mis hijas: cumplen dieciocho, hacen el curso y salen manejando al tiro. Verónica, madre, oligarquía y tecnocracia (2016).

Ella quiere terminar sus estudios, y quiere viajar mucho. Sus metas son esas. Ojalá que las logre. No tiene metas como de casarse, de formar una familia a muy temprana

edad. Ella piensa hacerlo más en su madurez, cosa que no lo veo mal yo... Con tal que me dé nietos eso sí, jajaja, ¡que alcance a verlos! Teresa, madre, trabajadores manuales (2016).

En los polos de las clases sociales el discurso es similar (las dos citas anteriores). La analogía con el aprendizaje de la conducción de vehículos muestra también la dificultad de la relación de lo íntimo y lo maternal con lo tecnológico. Por consiguiente, con lo social, con las formas emergentes de interacción y funcionamiento de la sociedad en el espacio público. Salir del hogar, aunque sea manejando, es algo que “costó muchísimo a los cuarenta años”, por lo mismo, se aspira a que la generación futura de inmediato se adapte a la nueva realidad, sin limitarse a la vida íntima. La mujer popular reconoce en su hija el retraso de la maternidad, pospuesta primero por el imperativo de “terminar sus estudios” y luego por el simple deseo de “viajar mucho”. Es decir, por su libertad y lo que le gusta. El discurso es más claro luego: “no tiene metas como de casarse, de formar una familia a muy temprana edad”. Aquello, importante de todos modos, se hace “más en su madurez”. El humor deja oír el eco de los valores tradicionales: es gracioso precisamente porque la frase final rompe la orientación normativa que viene trayendo el hablante. Un retorno a su gusto por la crianza, esta vez de nietos.

Ciertamente, un mundo de más posibilidades, y mayor espacio a la individualidad, entraña también peligros. Es un mundo no de más sacrificios, sino de más riesgos. A nivel de los viajes de reproducción, el miedo estriba en la dificultad creciente que aquella reproducción entraña. Los sujetos son sensibles al proceso de concentración de la riqueza. Una mujer de un hogar de altos tecnócratas -con 7 hijos y una fuerte fe católica- reconoce que la vida es más difícil.

Y ahora, tú ves que la vida está cada día más difícil. Entonces, es importante que [sus hijos] tengan su profesión. Verónica, madre, oligarquía y tecnocracia (2016).

El temor a nivel popular es al estancamiento o, peor, al descarrilamiento. Son peligros que tienen que ver con el viaje: el temor, en el fondo, es a la ruptura de la continuidad del viaje a la sociedad moderna y sus promesas. El fracaso es identificado de este modo. El éxito de los hijos se expresa luego en el éxito de la generación siguiente (de sus nietos). La expresión

“subir” alude literalmente a un desplazamiento intergeneracional. Aquí se aprecia nítidamente la precepción del proceso como un viaje.

Si tiene una mejor vida, sus hijos van a tener una mejor vida, entonces así van a subir de dónde están, entonces si yo los dejo igual que yo, vamos a seguir siendo obreros de la construcción o trabajando en... nunca vamos a tener algo diferente. Mario, padre, trabajadores manuales (2016).

Hoy hay tantos dolores de cabeza, tanta delincuencia, como niños que no quieren estudiar y delinquen... hay mucha maldad y antes no había maldad. Teresa, madre, trabajadores manuales (2016)

La última cita nos muestra la oposición entre delincuencia y estudio como juego suma cero entre el viaje y su abandono. En cuanto ocupaciones centrales de la vida juvenil, una representa al bien, y la otra a la maldad. El recuerdo de un mundo sin maldad es también el de un mundo con menos posibilidades. Había menos delincuencia, pero también menos posibilidades de estudio. Es la sociedad moderna -el viaje hacia ella- la que entraña nuevos problemas. El sujeto evoca con nostalgia algunas de las certezas perdidas por el viaje iniciado o por las transformaciones que en su transe observa en el entorno.

El drama del trabajo parental es que mantener el viaje resulta, a fin de cuentas, una decisión de los hijos y no sólo propia. Por eso es tan importante la educación: ella va forjando no solamente conocimientos o comportamientos, sino voluntades. Un padre recalca su papel proveedor como habilitante de dichas decisiones: luego, si las oportunidades no son aprovechadas, la culpa es de ellos.

O sea, yo no quiero que cuando ellas sean grandes me digan “sabe qué, yo no fui porque puta porque no...” no, yo siempre les digo, ya las oportunidades están, si ustedes las aprovechan, bien, ahora, si no las aprovechan, no me echen la culpa a mí después. Yo, el ámbito de estudio, las posibilidades se las voy a dar siempre, pero digamos, ya si ustedes no... es por un tema personal. Héctor, padre, sectores intermedios (2016).

d) El mundo cambiante de la educación superior y el futuro de los hijos

La cadena felicidad-individualización-ocupación significativa (o con una coacción menor, que habilite mayor felicidad) se asocia unívocamente a la educación superior. Ésta aparece, entonces, como un imperativo para ser. En esto concuerdan padres e hijos, como veremos adelante. Como es lógico, si la educación superior es un imperativo, los sujetos han de movilizar al máximo su conocimiento sobre el área. Los padres tienen opinión sobre la educación superior e intervienen (intentan hacerlo) en las decisiones de sus hijos. Las definiciones se toman en la unidad doméstica, con su dinámica de autonomía de la generación descendiente y compromiso de los padres para con ese camino. Los padres usan el término “postulamos” para referirse al proceso. El sujeto plural indica su participación, al tiempo que la autonomía de los hijos establece la preeminencia de aquellos en el mismo. El proceso de elección de escuela se invierte: ahora toca a los hijos la voz cantante, y a los padres colaborar.

Quienes protagonizan viajes de reproducción conocen el mecanismo. Ellos mismos ya vivieron la experiencia como imperativo, en la medida que se trata de fracciones sociales de dilatado contacto con y socialización en el mundo de la educación superior. Finalizar la enseñanza media se da por sentado y, además, ¿después del colegio?, no hay otra opción: la Universidad. La obviedad es tanta que decirlo da risa.

O sea, para mí era obvio que yo tenía que ir a la Universidad, o sea no porque me fuera bien, porque igual tenía buenas notas, pero no era por eso, era porque era como ¿qué haces después del colegio? o sea no tenía otra opción, jaja, era ir a la Universidad. Laura, madre, clase de servicio (2016).

Yo veo que todos los niños piensan estudiar, en seguir una carrera, en ser profesionales. Como sea. Verónica, madre, oligarquía y tecnocracia (2016).

El conocimiento cimentado sobre la educación superior reconoce su dinamismo. Hay una polaridad entre las carreras tradicionales y las instituciones de más prestigio respecto de otros destinos posibles. La carrera no es sacralizada: los sectores acomodados pueden elegir la que guste, puesto que la cosa económica, aunque es más difícil para la generación futura que para ellos, está básicamente resuelta. Es en la elección de institución donde más se producen argumentos. Los sujetos de las capas acomodadas notan que emergen instituciones privadas

cuya validación es problemática, pero necesaria, en tanto se proyectan como alternativas legítimas para sus hijos.

En Chile me gustan las tradicionales básicamente, creo que hay algunas privadas que tienen dentro de esa privada alguna escuela buena. Laura, madre, clase de servicio (2016).

La frase de una mujer profesional de la clase de servicio, formada en una institución de alto prestigio académico, sintetiza este proceso. La palabra “básicamente” alude a la forma básica, al punto de inicio. En principio, se inclina por las tradicionales. Luego la categoría general de las privadas le es insuficiente, por lo que debe argumentarse que la escuela en específico sea buena. Lo privado incluye escuelas legítimas, pero no las garantiza, mientras, en principio, ello sí ocurre con las tradicionales.

Nuestro hijo mayor, también. Y [otro hijo] entró a Medicina en la [Universidad espacio elitario], también. Y en el fondo, es porque encontramos que la formación es tan importante. Es casi más importante que todo lo demás... Porque para ser buenas personas en la vida, y pa aportar algo, tenís que tener unos principios sólidos y saber qué es lo que está bien, y qué es lo que está mal. Porque si no, ¿cómo funcionai en la vida? Verónica, madre, oligarquía y tecnocracia (2016).

Para el discurso de esta madre de hogar de altos tecnócratas, la elección de una institución privada de élite se asocia a una opción valórica. Probablemente su catolicismo juegue un papel en esto. Por “formación” no se está refiriendo exclusiva ni principalmente a lo académico, sino al proceso de desarrollo del profesional como persona. Por eso es “más importante” que “todo lo demás”. Aunque gramaticalmente basta la expresión “lo demás”, el “todo” recalca la centralidad de la formación respecto de lo académico. Lo académico es parte de la formación, pero no es su eje. De ahí que se trate de ser “buenas personas en la vida”, tener “principios sólidos”, saber “lo que está bien, y lo que está mal”; sólo entonces se puede “aportar algo”. La pregunta final “¿cómo funcionai en la vida?” radicaliza el problema: la formación es necesaria no sólo para la felicidad, sino para el funcionamiento. Es una característica básica, no accesoria ni relacionada al mérito.

Para los viajes de consolidación e integración, el mundo de la enseñanza terciaria es mucho más ajeno. Se le conoce de modo indirecto, o bien, se conocen sus contornos o periferias. Este conocimiento menos detallado, aun así, presenta un rasgo similar con el antes revisado, por cuanto ha de validar lo nuevo respecto de lo tradicional. Se conoce a las universidades de mayor prestigio del mismo modo que una persona que nunca ha viajado a Europa conoce algunos de sus íconos. Este deseable espacio académico, imposible para la mayor parte de los casos, debe ceder lo pragmático.

La verdad que uno siempre prefiere lo tradicional, uno siempre prefiere las tradicionales, hay un tema de prestigio detrás, pero la [hija mayor], cuando eligió la [Universidad espacio privado masivo]... primero que nada ¿estai segura que la [Universidad espacio privado masivo]? porque es privada, no sabemos... yo no sé, tú me hablai de [Universidad espacio privado masivo] o me hablai de [Universidad espacio privado masivo 2] y me dejai igual, no sé... Entonces, entonces ella averiguó que para la psicología que ella quería estudiar, era digamos... ella la eligió, eh así que... la verdad que mira, la experiencia que tienen las dos que están en la [Universidad espacio privado masivo], están bastante conformes, les gusta su U, digamos, sí, sí, están conformes. Héctor, padre, sectores intermedios.

El “no sabemos” es literal: hay desconocimiento. Este desconocimiento despierta la necesidad de mayor información, donde cabe la pregunta por la acreditación, por ejemplo (Orellana, Guzmán-Valenzuela, Bellei, Gareca, & Torres, 2017). Con todo, es el saber de los hijos el que va subsanando este déficit. Y los padres se adaptan a la idea que las instituciones nuevas y no reconocidas son también opciones legítimas.

Mire, yo para mí, hubiese sido lo ideal que hubiera estudiado en una Universidad estatal, del Estado porque siempre como que son mejor vistos, hasta el momento son mejor vistos en todos lados, "no yo estudié en La Católica, no yo estudié en La Chile, en la Santiago", entonces siempre como que son bien vistos esos profesionales, pero yo creo que eso está cambiando, sí está cambiando. Teresa, madre, trabajadores manuales (2016).

Claro, no tengo información de cuál universidad es mejor, cuál es más mala, pero siempre se basa en la Chile, la Cato, "cachai", la [Universidad espacio privado

masivo], *si y conversaba con él y él me decía, "no, si esta universidad no tanto, esta universidad no tanto, porque según las estadísticas"... él veía esas cosas de las estadísticas, y las posibilidades que le daban la Universidad para entrar.* Mario, padre, trabajadores manuales (2016).

El mundo popular, desde una idea genérica de ser profesional o de estudios superiores, luego presenta una partición tradicional entre lo técnico y lo universitario. La ampliación universitaria tiene que ver con la promesa de integración social y de mayor espacio a la libertad, lo que la hace dominante en el discurso, mientras que la formación técnica se asume como una cualificación laboral de carácter instrumental. La segunda profita de la primera, por eso los jóvenes -veremos adelante- llaman genéricamente “U” a su Instituto. Ciertamente estas fronteras se cruzan, y componentes de una se dan en la otra.

Ah que bueno, yo no tenía una proyección tan grande porque no tenía ese apoyo en la casa así que pa mí la Universidad eran como palabras mayores, pero o sea igual cuando terminé cuarto yo sentí que se acababa una etapa y que ya era como lo máximo, pero en ese entonces era como bien reconocido terminar cuarto medio, salir bien y todo ese asunto, y... después ir a la Universidad era como más lejano, porque igual como nosotros teníamos la limitancia de que éramos de un colegio técnico, entonces yo no tenía preparación en otras materias, era como lo justo y necesario, te orientaban más a la parte de lo que ibai a estudiar, entonces... Macarena, madre, sectores intermedios (2016).

El futuro universitario no está asociado sólo a lo técnico, a la suficiencia ocupacional, a “lo justo y lo necesario”, sino que proyecta una idea de individualidad y socialidad más amplia. Una mujer popular alude a la Universidad como la meta de “toda” su familia (siguiente cita). “Toda” la familia no sólo refiere a la totalidad de sus miembros, sino a la totalidad de su esfuerzo y de su proyecto, es decir, repone lo que comentábamos en el primer capítulo sobre el cambio estratégico de las condiciones de la venta de trabajo y de existencia en el mundo. La Universidad por eso lo es todo: es certeza, es mejor cultura, es literalmente “otro mundo”.

La única obsesión más fija que nosotros le impusimos a nuestras hijas, que tenían que estudiar una carrera universitaria, porque a nosotros siempre nos dio la idea que era como lo más, el terreno más firme que pisar, donde ellas podían adquirir

otro roce, iban a tener una mejor cultura, iban a tener acceso a otras cosas, otro mundo, diferente del medio en que ellas habían nacido... Era como una forma de progresar más rápidamente, superarse de mejor forma, de ser personas de bien. En pocas palabras la Universidad para nosotros era todo. Carolina, madre, trabajadores manuales (2016).

El discurso de esta mujer popular cifra en el ser universitario la condición de posibilidad para un avance cualitativo en el viaje intergeneracional. Pero al mismo tiempo que afirma aquel horizonte, descubre sus límites. El sujeto es consciente que el ser universitario, precisamente cuando les toca a ellos, ya deja de ser lo que era.

Esa fue la meta de toda mi familia [Universidad]. Siempre estuvo presente para nosotros y para ellas desde muy niñitas les hablamos que queríamos darle un estudio a lo que más estuviera a nuestro alcance, que ojalá fuera la Universidad. Que, en los años de nosotros, cuando las niñas eran chicas, la Universidad era una meta muy alta, cosa que hoy en día no lo veo yo así, como que se trucha mucho cuando llegan a la parte laboral los niños. Antes no poh, tu estudiabai en la Universidad se te abrían así las puertas. Ahora no lo veo tan así yo... Carolina, madre, trabajadores manuales (2016).

La modulación entre el horizonte universitario y el camino técnico-profesional involucra tanto alternativas de vida como el rendimiento académico de los hijos. Cuando los hijos proyectan mayor aptitud académica, la Universidad -o los liceos emblemáticos- aparecen como posibilidad.

e) La reflexión sobre el viaje: del sacrificio a la felicidad

Los sujetos no sólo buscan la felicidad de sus hijos. Demuestran una capacidad de reflexión sobre aquel proceso, que lo contextualiza históricamente. Así, el sujeto actúa y reflexiona constantemente sobre lo que hace, lo que hizo y lo que harán sus hijos. La totalidad de ese esfuerzo remite al viaje, y éste, a su vez, se comprende como parte de una historia más general de la sociedad.

Los sujetos comparan habitualmente la situación precedente con la actual. El esfuerzo parental de antes tenía un techo máximo en la enseñanza media. El “mayor logro” se ve como el piso de hoy, pero de todos modos se reconoce como un antecedente, después de todo, la generación previa también hizo todo lo posible por legar lo mejor a sus hijos.

...antes, la verdad de las cosas, es que los papás de antes su mayor logro era que uno terminara la enseñanza media, por lo menos en el ámbito social que nos nosotros vivíamos, ese era como la tarea de los papás, de que nosotros termináramos la enseñanza media. Teresa, madre, trabajadores manuales (2016).

Los sujetos comparan su infancia con la de sus hijos. Discurren sobre el mundo de antes, en el que la vida estaba atada a las actividades manuales o íntimas. Este es el primer eje de distinción: lo manual como la antípoda de lo académico, pero parte también de la idea de aprendizaje.

...nunca fui muy buena estudiante, la verdad de las cosas, siempre me costó mucho el estudio. [Me gustaban] las cosas manuales, siempre la parte manual, era lo que más me... desde chica, siempre me ha llamado la atención aprender muchas cosas, pero todo con la parte de las manos, manual. Teresa, madre, trabajadores manuales (2016).

Un hombre menciona su ocupación y sus propios logros en las labores manuales -que ciertamente involucran también aspectos intelectuales-, comparando aquel proceso de aprendizaje con el que tiene su hija. Es decir, la labor manual, al complejizarse, y el sujeto, al acumular experiencia, se desarrolla en un grado comparable al de los hijos; así se pueden construir casas o estudiar en la Universidad (siguiente cita). La educación es desarrollo, crecimiento, sofisticación del sujeto. Por eso el pasado del trabajo manual con el presente de la actividad académica y futuro profesional de los hijos se vuelve comparable: por el grado de sofisticación y aprendizaje de aquellas actividades, por el grado en que propicien y aumenten la autonomía.

Yo trabajo en la construcción, soy carpintero en construcción, con muchos años ya... antes trabajaba en el rubro de los fundos de las frutas... distintas cosas... he hecho de todo, de hecho, mi casa la hice con mi plata solo... yo aprendo rápido entonces,

lo mismo que le pasa a [nombre de la hija], aprende rápido también. Mario, padre, trabajadores manuales (2016).

La reflexión sobre el esfuerzo invertido busca el reconocimiento de la generación futura. El proceso de sofisticación del sujeto no es sólo obra de los hijos, sino de sus padres. Es un viaje intergeneracional, a fin de cuentas. Para una mujer popular, los papeles se diferencian: ella cría, el hijo estudia, pero todo eso tiene un sentido que debe ser reconocido por ambos. Si no, los sacrificios hechos han sido en vano.

Pero yo creo que el éxito que él pueda tener eeh... sería ganado por él mismo y le ayudaría más como persona a él, y a uno le entregaría una satisfacción de que a lo mejor el hecho de no haber desarrollado yo mi parte profesional y haberme dedicado a ser dueña de casa, o sea, ahí están los frutos. Entonces de repente yo igual me cuestionaba y decía pucha, yo dejé de trabajar, podría haber sido esto, podría haber sido esto otro, por dedicarme a ellos y de repente cuando hemos tenido nuestras diferencias yo le digo tú me haces sentir que todo eso no valió la pena, entonces cuando él reacciona me dice “no, sí valió la pena mamá, yo no sería lo que soy si no es por ti”, entonces...pero a uno como persona, si igual te afecta un poco. Macarena, madre, sectores intermedios (2016).

La expresión “te afecta” usa tanto el sentido de afectación como del uso más coloquial de algo que afecta, en general en sentido negativo. Es que es ambas cosas, como ocurre también con el llanto, que aparece en la tristeza y en la alegría. Aquí, cuando hay reconocimiento o bien cuando no lo hay.

La discusión nacional o propiamente política está un tanto ausente en la generación original, pero aparece de vez en cuando. Hay una preocupación por el debate sobre los derechos que instala el movimiento estudiantil, sobre la legitimidad o no de la educación gratuita, del lucro, y los alcances del movimiento estudiantil en la vida de sus hijos. Con todo, las referencias al pasado -al quiebre de 1973- son evitadas, la política es un tema al que no hay que referirse, coincidiendo con otras investigaciones sobre procesos de individuación (Araujo, 2009; Araujo & Martuccelli, 2012). Esto marcará, como veremos, una diferencia cualitativa con la generación siguiente. Así, la reflexión histórica siempre está en el marco de la acción de la

unidad doméstica, como si alterar las condiciones políticas en que ésta se da sea imposible, o demasiado costoso.

Reducida la acción posible a la unidad doméstica, el fin o la disminución del sacrificio es, precisamente, lo que amerita y justifica los sacrificios. El reconocimiento de este simple hecho por parte de los hijos es la consagración del viaje como unidad de acción: el hijo reconoce a la madre no sólo como madre sino, en su misma palabra, como persona. Según comentábamos arriba, el horizonte de disminución del sacrificio encuentra conexión con generaciones precedentes y futuras, estableciendo el sentido final del viaje: la libertad, la autonomía, la felicidad.

Los postulantes a la educación superior: necesidad y libertad

La generación joven protagoniza los viajes enunciados arriba: los hay de reproducción, consolidación e integración, correspondiéndose con determinados orígenes de clase: sectores dominantes, sectores intermedios y trabajadores (manuales y no manuales) respectivamente. Lo que sigue a continuación en este apartado, tal como arriba, es la presentación de la forma general del discurso organizada como proceso secuencial. La exposición es complementada cuando corresponde con sus variantes fundamentales sea por clase o género.

a) El ocaso del sacrificio y la conquista de la libertad

En la forma general del discurso de los jóvenes, el camino a la educación superior no resulta una excepción ni un premio, sino el camino normal. En todas las clases el trabajo genérico (o no calificado) adolece de legitimidad, por tanto, una vida construida alrededor del mismo se transforma, igualmente, en una vida ilegítima. Aquí emerge la primera ruptura con la generación precedente: no se trata sólo de disminuir el sacrificio, sino de escapar del sacrificio mismo. La felicidad, para la generación joven, tiene más condiciones de posibilidad, no menos. Aparece un cuestionamiento general a la naturaleza coactiva del trabajo en la forma de un anhelo profesional, que anima el deseo de destinar la vida a actividades significativas. No se trata sólo del rechazo al esfuerzo físico, al trabajo manual

que no se experimenta como actividad libre, sino más ampliamente a una vida que se considera indigna, lo que implica el rechazo a repetir la experiencia de los padres. El ejemplo de orgullo de un padre revisado arriba, construir la casa propia por la experiencia en la construcción, ahora cambia totalmente de sentido.

...Tener mi profesión, no trabajar en la contru. O sea, los padres de uno, no quieren que uno se mate tan joven, trabajando. Por ejemplo, que yo, a esta edad, deje de trabajar y me vaya a la contru. No está en mi mente, nada de eso. Seguir estudiando, tener mi profesión y trabajar, pero en un trabajo estable. Ernesto, postulante PSUB TP, trabajadores no manuales (2017).

El apelativo “en la contru” alude a relaciones sociales indeseables que hacen que uno “se mate joven”. Los padres no quieren eso -lo conocen de cerca, lo vivieron-, y el sujeto tampoco. Es el trabajo la institución clave en la esperanza de los jóvenes en su egreso de cuarto medio, pero ya no se trata del trabajo genérico, sino de una forma específica de trabajo que, originada en la distinción de las capas medias profesionales en el siglo XX, capaces de defender un oficio y una vinculación existencial para con él, ahora se proyecta -en las expectativas- como la forma universal y dominante del trabajo. Este trabajo tiene nuevas características en sí y como relación de empleo.

A mí no me importa el sueldo. Sé que uno tiene que vivir de eso, pero yo voy a lo que a mí me gusta. Porque una vez, una señora me dijo, “tú, con actuación, no vai a vivir”, me dijo, me dijo así mismo, cuando yo era chiquitita. Yo quedé así... Porque antes yo quería ser una actriz, entonces, aparte de todas las cosas que tengo en mente. Entonces mi mamá me dijo, “que nada te tire, si alguien te dice algo, ya chao, no lo pesquí”. Uno [no] tiene que pensar en la plata, cuando uno quiere estudiar algo, yo pienso en algo que a mí me guste. Porque supongo, ya, abogado, gana plata, pero si a mí no me gusta... Lo voy a hacer sin ganas... Mireya, postulante PSUB, trabajadores manuales (2017).

Me gusta mucho lo que es la literatura, la ciencia, la música, de todo, la verdad. Me considero escritor, por decirlo así. También me gusta mucho el deporte y la música. Desde pequeño he tenido esa visión de querer mejorar tanto mis capacidades físicas,

como mentales. Por eso me gusta mucho lo que es aprender de las cosas físicas y de las cosas mentales. Alberto, postulante PSUB, trabajadores no manuales (2017).

La aspiración a ser profesional se enlaza con el deseo de la generación precedente de disminución del carácter coactivo del trabajo, pero adquiere todavía más esperanzas. Lo que desde los padres se observaba -según vimos- como desidia en lo mandatorio y mucho afán en lo significativo, acá se experimenta como el curso lógico de la vida: hacer las cosas que a uno le hacen feliz.

En su forma general el discurso sobre el trabajo entraña tres cualidades que le distinguen del trabajo genérico: primero, no es desgastante (uno no se “mata trabajando”); segundo, permite configurar una vida estable y no a sobresaltos, léase, provee un nivel de vida aceptable y certezas proyectables en el tiempo desde el punto de vista material; tercero, permite la realización personal, la combinación de la meta interna con la economía política: no sólo consume vida, la enriquece. La educación superior es un imperativo externo para satisfacer estas tres cualidades del horizonte laboral deseado. Es la forma social posible y legítima mediante la cual aquel contenido de vida proyectado se hace viable.

Porque sé que las oportunidades laborales, sin estudios superiores, se van a hacer muy difíciles. Tenemos un crecimiento exponencial de la población y a eso se le agrega inmigrantes. El trabajo va a ser muy escaso. Eso no es una cuestión que esté especulando, porque actualmente se está viviendo eso. Es una batalla, por decirlo así. Todos los años salen personas de 4º, buscando trabajo o personas que necesiten los trabajos, y siguen llegando personas. La verdad, es que nada me asegura un trabajo después de salir de mi educación superior, pero sí tendría mayores posibilidades, por decirlo así. Alberto, postulante PSUB, trabajadores no manuales (2017).

Algo [un trabajo] que me pueda sustentar, algo que, por ejemplo, pueda ayudar a mis papás o pa la casa y pueda comprarme cosas yo, y como que no me falte. Mireya, postulante PSUB, trabajadores manuales (2017).

De las entrevistas revisadas sólo una puntualiza en la centralidad del dinero, y proviene de las capas dominantes. De todas maneras, la pérdida del sentido del trabajo aparece y es relevante cuando se tiene que definir al fracaso.

[sobre qué sería éxito en su vida] *Yo creo que lograr tener mucha plata, esa es una meta; por muy materialista que suene. Yo no veo la plata como una meta, la veo como un método, no sé. Si tengo harta plata, voy a poder sostener a una familia, si tengo harta plata, voy a poder tener todas las cosas que en algún minuto, voy a querer. No por querer tener lujos ni nada, es por lograr tener todas esas cosas que a veces... Esto puede lograr generar algo más, esa sensación de aspirar a siempre tener algo o alguna meta y todo eso. Obviamente no es por querer acumular riqueza, toda la plata para mí, pero poder lograr tener lo suficiente como para poder vivir y poder cubrir mis necesidades, y que al mismo tiempo, con todo eso me pueda sentir contento conmigo mismo.*

[Entrevistador]: *¿Qué sería fracasar?*

Hay muchas formas de sentirme fracasado, no sé. Uno podría ser, terminar viviendo bajo un puente. Otro podría ser, tener toda la plata del mundo y no ser feliz con eso... Algo con lo que me sentiría mal, sería esforzarme toda mi vida, ganar plata, poder tener todo para poder obtener ese fin que quiero, y no lograr obtenerlo. Pablo, postulante PP, oligarquía y tecnocracia (2017).

El trabajo aspirado, en general, corresponde a las ocupaciones calificadas del sector terciario, sean en grado directivo o no directivo. Es decir, se presenta como opción por un oficio profesional calificado en un trabajo intelectual o mediado por la palabra. En esto naturalmente se observan determinaciones de clase, pero llama la atención la universalidad del discurso: la sociedad completa se avizora e imagina como una sociedad de servicios y, por ende, la vida del “flaite” o de la “contru” queda como una rémora peligrosa del pasado. Los sujetos no imaginan tanto ubicarse en la cima de la estructura social, siquiera en los bordes de la clase media más consolidada, sino que aspiran a cierta proyección universal de este modo de vida. Aquel proyecto es compartido tanto por padres como por hijos. Incluso en sectores populares hay una aspiración a una mayor especialización profesional, una que supere el simple título de licenciado.

Para mí, tener éxito sería especializarme, no me gustaría quedarme solamente con la carrera de Ing. Química; hacer un posgrado, magíster, algo que sea con mayor influencia o con mayor prestigio o, en esta caso, “poder”, para poder ver o poder ejercer reales cambios, o sea, cambios más grandes. Alberto, postulante PSUB, trabajadores no manuales (2017).

La especialización aumenta el poder. Esto es relevante por cuanto la especialización -la sofisticación del carácter específico del trabajo- incrementa la capacidad del sujeto de participar en sociedad. La participación de la sociedad ya no está limitada a la discusión sobre los asuntos públicos o privados -votar o formar familia, por poner dos extremos- sino que adquiere esta significación: se participa de la sociedad trabajando, creando. Así se tiene un “poder”, que permite “ejercer” cambios amplificados tanto en realidad -en la plausibilidad de su logro- como en alcance -son cambios grandes-.

Aunque el horizonte de la generación joven integra, entonces, la idea de la disminución del sacrificio como parte del trabajo, esto no significa que imaginen que la vida es un regalo. Es sólo que el esfuerzo se somete a la meta, y no al revés. Ya no hay valor ni en el dolor ni en el sacrificio para salvar a otros, sino en el trabajo que desarrolla al sujeto. Lo que supone continuidad y ruptura con los padres: estos últimos valoran el sacrificio propio para la felicidad de sus hijos, mientras los hijos sólo valoran el sacrificio cuando es beneficioso para su propio proyecto de vida. Este rasgo se mantiene incluso cuando las nuevas generaciones tienen hijos, como veremos en el capítulo siguiente.

Otra ruptura relevante con los padres es que la generación joven comprende la vida al mismo tiempo signada por una mayor participación en la sociedad, como por una mayor autonomía individual. El carácter sacro de la familia termina, por ejemplo, abriendo el espacio íntimo a dinámicas más sociales. Las crisis, rupturas o reacomodos familiares ya no tienen una carga negativa, y se hablan de manera explícita, cuestión que no ocurre en la generación precedente. El carácter abigarrado de la familia chilena se expone sin dolores ni traumas.

Tengo 2 hermanos, ambos son medio hermanos, uno por el lado de mi mamá y el otro por el lado de mi papá. Soy la única de ambos, soy la más chica.

[Entrevistador] ¿Ellos están casados?

Sí, pero están separados. Siguen casados legalmente, pero están separados. Isabel, postulante PP, oligarquía y tecnocracia (2017).

Somos 4, mi mamá, mi hermana, mi abuela y yo. Mi abuela trabaja, es empleada de hogar, trabaja en una casa, y mi mamá, hay días que le ayuda. Mi abuela tiene contrato, mi mamá no. Y mi hermana, va a salir de kínder, recién, tiene 5 años... Mi mamá tuvo una pareja, hace 11 años y vivíamos con él, y empezamos a tener problemas, siempre hubo problemas, pero ahora eran problemas más fuertes. Iván, postulante municipal, trabajadores manuales (2017).

[Mi familia] Es bastante confusa, enredada. Yo vivo con mi mamá, mi padrastro y con mi hermanita chica, pero prácticamente vivo con mis 2 abuelos, solo no duermen ahí, pero está todo el día en mi casa. Mi papá vive por acá cerca, en Providencia, con su polola y la hija de su polola. Mónica, postulante emblemático, sectores intermedios (2017)

La misma familia aparece como un asunto social, y no sólo íntimo o privado, ya no es algo que haya que ocultar en caso que no responda al modelo típico de familia nuclear. La última cita apela a la confusión y al enredo: la familia emerge entonces como una fuente de contingencia más que de certezas. La familia, al socializarse, se vuelve hasta cierto punto indistinta de otros vínculos sociales. Los amigos y las amigas adquieren mayor centralidad en el viaje, puesto que lo acompañan también cercanamente, y se constituyen como referencia obligada.

[sobre el descarte de un año sabático] Porque no quería quedarme en nada. No quería que todas mis amigas estuvieran en algo, y yo estar en nada. Ese era mi principal rollo. Porque al principio, claro, los primeros meses pasan a ser medios ricos, que puedes dormir más, no tienes tanto que hacer, en comparación con ellas. Claro, hubiera estado en preu, obviamente, pero... no sé, como que igual es muy distinto. Es como un colegio de nuevo, me pasaba. Y mis amigas, iban a estar todas en otra onda, porque iban a estar haciéndose de sus amigas... Y todo iba a ir muy desfazado, ponte tú. Y aparte, porque el preu es súper caro. Isabel, estudiante carrera de la salud en espacio elitario, oligarquía y tecnocracia (2019).

La mayor presencia de la sociedad en los proyectos personales emerge también con una preocupación explícita y general sobre los asuntos políticos. Esta preocupación está en todas las clases, aunque no en todos los individuos, y se distingue de la generación anterior por cuanto se habla naturalmente, no al ser inquirida en un sentido específico. Incluso esto pasa en sectores de crianza más conservadora.

La familia de mi papá, es muy facha, todos. Y para ellos, el tema de la UP les afectó, no directamente a ellos, si no a su círculo. Entonces quedaron con una idea súper facha. Mi papá ha ido cediendo con el tiempo y ha ido entendiendo, ha ido abriendo la mente. Pero tengo otros familiares, que no hay forma de que lo cambien. La familia de mi mamá, en general, es mucho más abierta de mente. No sabría decirte qué posición toma la familia de mi mamá, pero mi mamá, como que se guía mucho por nosotros, por sus hijos. Mi mamá investiga mucho, antes de criticar. En general, a mí mamá no le gusta hablar de política. Isabel, postulante PP, oligarquía y tecnocracia (2017).

Una mayor carga social en la vida proyectada está acompañada también de una aspiración a mayor autonomía individual. La imagen del futuro profesional resulta no sólo imponente respecto a las formas de trabajo anteriores o indeseables, sino también respecto de los espacios ajenos al trabajo. En la gran mayoría de los jóvenes entrevistados los horizontes futuros de éxito no se relacionan con la construcción de la familia propia, sino con la exploración de distintas experiencias. Aparece la idea del viaje a otros países.

Poder estar trabajando y que realmente quiera levantarme en las mañanas. Suena trillado, pero lo digo muy en serio. Por eso me da miedo lo que quiera estudiar, porque no quiero levantarme, ningún día de mi vida y decir, me muero de lata ir a trabajar. Por último, que me de lata porque me da sueño y quiero quedarme en mi cama, pero no porque mi trabajo sea una lata. Y tener éxito, es poder hacer que mis papás vivan lo mejor posible. Lo que me alcance para ayudarlos. Isabel, postulante PP, oligarquía y tecnocracia (2017).

Me imagino viajando, conociendo todo lo que quiero; sentir que casi nada me limite. Poder haber hecho lo que quiero, estudiar más de una cosa. Ojalá mantener los lazos que tengo ahora, tener muchos amigos. Más que nada, tener lindas experiencias, más

que tener una casa grande o algo así. Mónica, postulante emblemático, sectores intermedios (2017).

Yo creo que me voy a tener que ir de aquí, a otro país, no sé. Nunca me ha tincado la idea de vivir en Chile, por el resto de mi vida. Cuando les digo a mis papás, que el día de mañana me voy a ir del país, ellos se ríen, me dice, pero cómo te vas a ir a vivir, así como de burla. Pero yo creo que sí, o sea, si puedo, sí. Si no, me busco las cuestiones, pero me voy, eso lo tengo claro, porque acá en Chile, con el tema de los videojuegos, no es muy posible surgir. Antonio, postulante PSUB, trabajadores manuales (2017).

Aunque Chile sea mi país, pero es que es difícil. En Chile, a veces hay puertas cerradas para mucha gente, porque todo es pituto. Entonces si me toca viajar a otro lado, para yo poder cumplir mi sueño, yo lo voy a tener que hacer. Mireya, postulante PSUB, trabajadores manuales (2017).

Es cierto que el viaje a otros países es añorado de distinta manera según las clases. Pero asombra lo extendido que está como horizonte. La cita anterior que describe “lindas experiencias” alude al papel del viaje en el desarrollo: lo propio emerge como un proceso de desarrollo y construcción, que forma al sujeto en sí y no sólo define su propiedad como agregado de objetos. El sujeto ha de desplegarse, no sólo acumular. Es aquel despliegue, proyectado en el espacio público, el que rompe la lógica arquetípica de consumo de las energías en el trabajo y recuperación de las mismas en el espacio íntimo (Heller, 1977). El individuo se imagina cumpliendo con aquella secuencia en la sociedad, lleno de actividades significativas. Y se trata de actividades en plural, dado que no se limitan a un puro ámbito o espacio. Los sujetos proyectan cambios: la autonomía individual supone también reinventarse -un término que será central en la generación posterior de adultos jóvenes- y, por ende, aprender a ser personas distintas.

Me gusta ver más allá de lo que hay. No quedarme solo con Santiago, no quedarme solo con Chile. Me gustaría ver más allá; otras culturas, cómo son en otros países. Mireya, estudiante carrera técnica en servicios, espacio privado masivo, trabajadores manuales (2019).

Aunque eso, igual es parte de... Pero lamentablemente, seguimos viviendo en un mundo culiao que es individualista, querámoslo o no. Y si el día se mañana, quizás, no tengo pega, es muy poco probable que alguien me tome y me diga, “tú estuviste ahí, ah ya, te doy pega”. ¿Cachai? Entonces me tengo que preocupar de mí y de las weás que me gustan igual po. Si a mí me gusta estudiar eso, ¿cachai? Siempre he estudiado Audiovisual y siempre me ha gustado tocar po. Entonces si dejara de hacerlo, igual sería como matar una parte de mí. Fernando, estudiante carrera técnica en tecnología, espacio privado masivo, sectores intermedios (2019).

En la medida que el trabajo deseado permite la coherencia entre emplazamiento ocupacional y actividades significativas -trabajar en lo que a uno le gusta-, los sujetos desarrollan horizontes de felicidad altamente individuados, dejando en segundo plano a la familia. No es que ya no aspiren a formar familias, sino que aquel horizonte, central para la generación previa, en especial para las mujeres, ahora pierde espacio o bien se retrasa en el tiempo. Para mujeres, y también para hombres.

[En un par de años más me veo] trabajando, logrando mi sueño. Más adelante formar una familia, pero más allá, como a los 30. Quiero dejar los otros años, para preocuparme de mis metas y objetivos. Tener mi vida bien hecha, antes de formar una familia. Antonio, postulante PSUB, trabajadores manuales (2017).

Es interesante que se aspire a tener “mi vida bien hecha, antes de formar una familia”. La familia no es el medio a través del cual esa vida se realiza, sino más bien un acto que le sucede en términos temporales. Es decir, no es en la familia donde se constituye el sujeto, sino en sí mismo, en su vida profesional -social e individual- según hasta aquí hemos descrito. Esto tanto en un plano material como subjetivo.

b) Elección de carrera como armonización del llamado interior y las posibilidades externas.

Como era esperable, las entrevistas muestran cierta afinidad electiva entre carreras de cuidado y educación para las mujeres, y de tipo ingenieril y/o tecnológico para los hombres. Esto porque la carrera informa del contenido de las actividades que los sujetos se imaginan

desempeñando, el que está, ciertamente, muy influenciado por su identidad sexo-genérica y por las prácticas y espacios asociados a aquellas en la sociedad.

[Quiero estudiar] *Pedagogía en Inglés. Mientras estudio eso, me voy a meter a una academia de actuación, que son todos los viernes, entonces no me va a quitar tanto tiempo. Después que salga de Pedagogía en Inglés, quiero estudiar árabe o turco, quiero aprender ese idioma también... quiero tratar de aprender todo lo que tengo pensado.* Mireya, postulante PSUB, trabajadores manuales (2017).

...me gusta Derecho, y cuando chica me gustaba mucho doctora, pero ya me di cuenta que por esos planos no me voy, aunque me encantaría... yo tengo buena comprensión lectora, leer no me gusta mucho, no es que me apasione leer, pero a mí me gustaría ser abogada, y tengo que leer mucho, pero si a mí me apasiona algo, lo voy a leer. Sé que voy a tener que leer mucho para ser abogada, pero no importa si es mi futuro. Y me gusta leer y sacar las conclusiones de lenguaje, es entretenida esa clase, porque no es tan difícil, es más de sintetizar las cosas, porque está como textual. De psicología, me gusta, porque estoy viendo como los razonamientos de la gente, la psicología, por qué hacen las cosas, me gusta el por qué. Beatriz, postulante municipal, trabajadores no manuales (2017).

Me salía [en test vocacionales del colegio] mucho interés en el área biológica, en general, todo el tema ecológico, todo lo que es biología y ecosistema, me encanta. Y me calzó en uno de los últimos test que hice, me salía un repudio total a las matemáticas, que igual me calzó. Isabel, postulante PP, oligarquía y tecnocracia (2017).

Las dos primeras citas nos muestran que el lenguaje y la relación directa con las personas es clave en las zonas de interés social que relevan las mujeres. Hay un llamado interior, ciertamente, pero ese llamado toma la forma de gusto disciplinar asociado a determinadas prácticas sociales. En este caso, aunque no apasione leer, el derecho y la psicología expresan disciplinar y profesionalmente el problema del trato con el otro, la organización de las relaciones entre las personas, y la comprensión de los razonamientos y estados emocionales: de ahí la centralidad del lenguaje. Pero esto en lugar de llevar a una primacía de las humanidades, como preocupación intelectual (recordemos que tampoco apasiona tanto leer)

representa más bien un interés general por la vida, lo que engarza con las carreras de la salud (en otros casos también con la veterinaria), según se aprecia en la tercera cita. Un test vocacional detecta eso y a la entrevistada “le encanta”. También calza su repudio a las matemáticas. Lo que contrasta con los varones, como vemos adelante.

[Quiero estudiar] *Ingeniería en Desarrollo de Videojuegos... yo conocí los videojuegos bastante chico, y desde hace 4 ó 5 años que me apasioné, no tanto por jugar, sino por la industria de todo el sector de videojuegos, noticias, hardware, todo lo que conlleva el desarrollo de esto. Aunque sé que no es lo mismo que estarlo jugando o de hablar sobre ello, igual me interesa. Y quiero especializarme en algún área de desarrollo, más adelante, cuando las conozca.* Antonio, postulante PSUB, trabajadores manuales (2017).

Me gusta mucho la física, en cuanto a conocimiento, pero lo que es fórmula, también me gusta, me complica, pero también me gusta...

Me gusta mucho jugar ajedrez...

Actualmente, tengo fuertes influencias sobre hacer el Servicio Militar, que ha estado muy en boga últimamente, en el colegio... Me llama la atención el hecho que sea una estructura diferente a lo que estoy acostumbrado. Pero principalmente, voy por estudiar Ingeniería en Química o Psicología. Alberto, postulante PSUB, trabajadores no manuales (2017).

Cundo tenga los resultados, yo quiero postular a la carrera de Pedagogía en Música, y en caso que no alcance la Universidad, voy a estudiar algo relacionado con sonido, Técnico en Sonido, Iluminación, algo relacionado con eventos. Iván, postulante municipal, trabajadores manuales (2017).

Los hombres muestran interés por áreas dominadas por otras lógicas de comunicación, mucho más formales y técnico-instrumentales, relativas a objetos o a cuerpos conceptuales (como el software). Los lenguajes recogen mucho más la matemática y la lógica (en el ajedrez, por ejemplo), y las ciencias en general. Incluso el gusto por la pedagogía y la música deriva rápidamente no en la educación ni en el cuidado, sino en interés por el sonido, la iluminación y la producción de eventos.

Como podemos apreciar en las últimas citas -y hemos profundizado en otro trabajo (Orellana et al., 2017)- la selección de la carrera se argumenta con sofisticación buscando el encuadre entre los llamados internos y las posibilidades externas. Los primeros, como contenido (prácticas informales y áreas de interés laboral) adquieren la forma de carreras y disciplinas, las que median entre individuo y sociedad.

Resulta relevante el cruce de estas prácticas y áreas con el género. La credencialización del futuro informa de un desplazamiento de la construcción de sus identidades femenina y masculina hacia la economía política en lugar del espacio privado y/o familiar. Lo que se relaciona con las transformaciones contemporáneas en las identidades de género, y el hecho que éstas resultan cada vez más afectadas por lógicas sociales, al grado que devienen cuestiones que los sujetos mismos deciden, pasando de ser rasgos adscriptivos - concomitantes con el cuerpo- a ser rasgos adquiridos (Jara & Miranda, 2014).

En la medida que la esfera laboral se vuelve tan determinante para la felicidad y la construcción de la identidad, desplazando a los espacios íntimos, la educación superior deviene condición de posibilidad para la felicidad y la identidad, la forma social imperativa del contenido específico de la individualidad. Como hemos comentado en otro trabajo, hay una especie de credencialización del *yo* (Orellana et al., 2017). La educación es al mismo tiempo imperativo externo y meta íntima de desarrollo personal, en tanto provee la forma legítima en que el contenido de la personalidad ha de presentarse ante los demás. Para la gran mayoría de los sujetos indagados, la educación superior es no sólo una cuestión instrumental para obtener trabajo, sino la condición de posibilidad para ser.

La forma profesional es universal como discurso, pero la certeza de su conquista varía por clase. La armonización entre lo que uno es, espera ser, y la posibilidad social, resulta altamente influenciada por la estructura social. A nivel de los sectores altos -para los viajes de reproducción- es habitual la reflexión sobre un año sabático o de exploración; ello en gran medida porque no interrumpe el flujo del viaje: el estudio está asegurado. Esto informa de un grado de certeza del emplazamiento educativo y laboral que no existe a nivel popular. En las demás capas sociales, en cambio, el flujo debe mantenerse porque las interrupciones son peligrosas. El trabajo es un riesgo para ciertos sectores, mientras que para otros es un imperativo. Del mismo modo aparece el temor a la deserción (la que para ellos es altamente

probable, según vimos en el primer capítulo). En suma: el viaje no está asegurado. Por primera vez leemos la palabra “miedo”.

Porque si uno empieza a trabajar, uno como joven, le va a quedar gustando la plata, y puede decir, no, voy a estudiar el otro año, y así voy a seguir. Iván, postulante municipal, trabajadores manuales (2017).

Tengo miedo de meterme a Pedagogía en Inglés, y que no sepa y que deje hasta ahí. A no seguir. Esos son los temores que tengo, que me propongo algo y nunca lo hago, porque tengo miedo a fracasar, a caer, cosas así. Mireya, postulante PSUB, trabajadores manuales (2017).

c) La educación de mercado: menos certezas y mayor cuantificación económica de la vida

Arriba ya vimos cómo el padre proveedor se tensa para poder pagar los costos educacionales y enfrentar sus deudas. La generación joven es consciente de ello, pero lo enfrenta como parte de la vida. Se aspira a “sacar” alguna beca, ayuda o la Gratuidad -hay que agradecer a Dios cuando ello ocurre-, ecualizando el gasto remanente que sea necesario. El temor a la deuda existe, pero no impide estudiar. Justamente se trata de encontrar una buena carrera para pagar todo lo que en una sociedad como la chilena hay que pagar.

Gracias a Dios, me salió la gratuidad. Mireya, estudiante carrera técnica en servicios, espacio privado masivo, trabajadores manuales (2019).

Sí, uno entra en ese círculo y deudas, y deudas, que hay que pagar aquí, que pagar arriendo, que gas, que agua, que luz. Y va a ser más difícil el [pago del] estudio. Iván, postulante municipal, trabajadores manuales (2017)

Dicho esto, el efecto de un modelo de mercado para la generación joven no es fundamentalmente enfrentar su pago y las deudas del futuro. De cierta forma, a ellos les toca optimizarse en cuanto materias primas del circuito educativo de mercado. La incertidumbre se expresa entonces de otro modo: no como posibilidad de pago (alta o baja) sino como valía académica y social.

En la medida que el camino a la educación superior está condicionado por procesos altamente cuantificados, y con esquemas de cuantificación que, aunque provengan de distintos espacios y tiempos de la vida de los individuos, terminan en una unidad de medida común -una cantidad de puntaje ponderado entre PSU, NEM y Ranking-, la experiencia clave de la enseñanza media es producir aquella métrica común.

Y bueno, si al final, los años de media se miden en la PSU... Isabel, postulante PP, oligarquía y tecnocracia (2017).

Lo anterior genera una tensión entre el aprendizaje, relacionado con el área laboral que se busca y que encuentra vínculo con los gustos y/o metas internas, respecto de la necesidad de entrenamiento para alcanzar aquellos puntajes. Es decir, la forma socialmente válida para devenir profesional requiere un conjunto de entrenamientos que, luego, se opone en la percepción de los sujetos al aprendizaje de las prácticas cuyo contenido enlaza tanto las actividades laborales futuras como las metas internas.

La dicotomía entre aprendizaje y entrenamiento es estructural. En otros trabajos he descrito en detalle por qué las cuantificaciones del rendimiento de la educación chilena están enlazadas estructuralmente a su carácter mercantil, en específico, a la acción estatal que habilita la formación legítima de precios en un mercado regulado⁵¹ (Orellana, 2015; Orellana et al., 2018). Así, no es casualidad que la semántica del aprendizaje sea la que se usa coloquialmente como conexión entre el aprendizaje en la vida -como vimos en el apartado anterior- y el aprendizaje académico. Aquí, aprendizaje es una cosa, y PSU es otra. A la PSU hay que “darle duro”, como entrenamiento.

⁵¹ Analógicamente, según señalan De Angelis y Harvie, el complejo NEM-Ranking-PSU constituye una capa (De Angelis & Harvie, 2009) para transformar diferentes espacios y tiempos de vida en una medida común, que permite tanto a los individuos como a sus respectivas instituciones de ingreso y egreso actuar en contextos de mercado, medir racionalmente su calidad, y formar precios. El mercado, en este contexto, no puede ser reducido a la propiedad privada de las instituciones, sino que está definido precisamente por este conjunto global de relaciones sociales: PSU en su operar concreto como medida de calidad de la enseñanza media (aunque no ha sido diseñada para eso oficialmente), y en el nivel superior, como medida de calidad de la materia prima (papel que tampoco se le atribuye en su diseño técnico). Es este proceso general -que ha sido corregido por el Estado con la introducción de otros indicadores como NEM y Ranking- el que va derivando en un precio de colegios, preuniversitarios, institutos y universidades, y con él, comunica la educación con el resto de las relaciones sociales, tanto en el ingreso -el esfuerzo económico familiar, los aportes del Estado- como en el egreso, sea el retorno a la inversión, la racionalización interna o calidad medida de las instituciones, o la ganancia posible de la *industria*, si cabe el término.

Estoy intentando terminar el año luego, cuando quede un mes, aproximadamente, darle duro a la PSU, sin tratar de sobre exigirme mucho, porque, porque o si no, voy a terminar, en el peor de los casos, con depresión, por no tener los resultados que esperaba. Juan, postulante emblemático, sectores intermedios (2017).

Las actividades significativas movilizan un juego suma cero con las del entrenamiento, lo cual debe calibrarse adecuadamente.

En 4° medio, empecé a estudiar lo que me gustaba, y empecé a estudiar harto, por eso logré salir con buen promedio, entre comillas, porque era algo que me interesaba más. Antes era la presión de tener que estudiar por el promedio... Pablo, postulante PP, oligarquía y tecnocracia (2017).

La diferencia entre el entrenamiento para la calificación o el puntaje (la simple repetición de fórmulas y contenidos externos) con el aprendizaje, es que el segundo genera sujeto y el primero lo consume. Así, por ejemplo, en la siguiente cita la disciplina se valora en el primer caso (profesores estrictos), pero no en el segundo (profesores arcaicos). El sujeto es muy consciente que el aprendizaje cuesta trabajo, pero cuida sus energías: no le gusta invertir las en aquello que no le permite su despliegue.

La verdad, los profesores estrictos a mí no me molestan. El que una persona sea estricta, es para formarlo. Encuentro que, el ser estricto, es porque espera algo mejor, que sea responsable en ciertos ámbitos, como puntualidad. No sé, entiendo también, que hay mucha variedad de profesores. Porque en mis antiguos colegios, se daba mucho eso de los profesores arcaicos, como que exigían el aula de clases totalmente en silencio, que nadie hable, la única voz que se escuchaba, era la de ellos, y si se escuchaba otra voz, era de afuera. Alberto, postulante PSUB, trabajadores no manuales (2017)

Parafraseando a Habermas (1999b), podríamos decir que el área de conocimientos escogida para la carrera futura se encuentra emplazada y entrelazada con el mundo de la vida (aquí también decantan los aprendizajes de las asignaturas que son del gusto de cada individuo), y por eso está tan atravesada por la relación género-trabajo, en tanto se cultiva a partir de lo que los sujetos ven a otras personas hacer, o se imaginan que ellos pueden lograr. En cambio,

las formas de racionalización del acceso a la enseñanza superior están en el ámbito de los sistemas, y recuperando la discusión de Lukács, son altamente cosificadas (Lukács, 1969). No hay mucho diálogo entre una y otra lógica, aunque se necesiten ambas.

Ciertamente cualquier proceso de racionalización enfrenta esta tensión, la *jaula de hierro* weberiana (Weber, 1964), trasladar la lógica de la racionalidad material a la formal. Pero en el caso chileno lo que despunta como rasgo específico de aquel transe es que las diferentes métricas producen una magnitud común (es decir, la presión de la admisión no formaliza ensayos, actividades comunitarias, o evaluaciones cualitativas de distintos profesionales, como ocurre en otros países), y luego, esa magnitud común se vuelve también comparable y equiparable con montos de dinero y otras formas de racionalización de la economía de los hogares. De lo que surge un sistema intrincado pero coherente de racionalización que termina en tiempo y dinero.

Se debe cuantificar no sólo la performance propia sino todos los recursos disponibles: extremar la pobreza en base al cálculo para alcanzar la gratuidad vía una buena postulación, extremar los recursos propios para el endeudamiento o el pago directo de los padres. Puntajes propios y de las casas se mezclan con dinero. La confusión es tanta que llega incluso al entrevistador en la segunda cita. Todas las especificidades son movilizadas para cuantificarse y, de su ecualización conjunta, el sujeto conoce su propio valor social (mezclas de tiempo, puntajes, notas y dinero).

Para nuestra economía, igual es caro [Preuniversitario]. Yo tendría que haber pagado 90 mil pesos. Por tema de colegio, me lo bajaron un poco más, porque tienen convenio, y porque me fue bien en un ensayo que hice, me bajaron otro poco más, me quedó alrededor de 43 mil pesos... En Lenguaje el último puntaje que tuve, fue 660, en Historia 630. En Matemáticas me ha costado un poco más, he tenido 560. Y en Ciencias, últimamente no lo he dado, la di una pura vez, para ver cómo estaba y saqué 580. Ahora me he preparado, pero no me he medido de nuevo, por temas de tiempo. En matemáticas estoy reforzando un poco más, porque quiero sacar un buen puntaje. El tiempo es el que me falla... (Sergio, postulante PSUB, trabajadores manuales (2017).

[Sobre beca municipal] *Pero la gente es muy pobre y yo, para la municipalidad soy rica. Es que dan un dinero mensual, que te ayuda a comprar lo que uno necesita. Si a mí me piden una cartulina, me va a servir para eso... [son] 80 mil pesos, más o menos. No es tan poco. Pero eso es lo difícil, que no la alcanzan todos, porque mi papá alcanzó mucho puntaje...*

[Entrevistador] *¿Qué estudió?*

No, el puntaje de la casa. Mireya, postulante PSUB, trabajadores manuales (2017).

Si la valoración propia del sujeto está dada por las actividades que le son significativas, y la idea que tiene de su capacidad de realizarlas, la valoración social se determina por estos puntajes, por lo que en caso de no alcanzar los esperados -nivel que varía por cierto según clase- los jóvenes sufren un desgarró por fallar ante la sociedad. Aparece la semántica del *farreo*: los individuos se responsabilizan de las constricciones estructurales, es la cara menos amable de la individualización.

Era de los que le iba bien, sobre todo en 3° medio, fui el mejor alumno. En 4° me lo farreé un poquito. Iván, postulante municipal, trabajadores manuales (2017).

La tensión entre tiempo de vida y entrenamiento es particularmente relevante en la descripción que los jóvenes hacen de su día a día. La juventud durante la enseñanza media se parte entonces entre una porción cada vez más amplia de tiempo de vida -la jornada escolar completa y la preparación para la PSU- que resulta al mismo tiempo necesaria como no significativa. Esta contradicción es experimentada como enajenación del tiempo propio. “Perder el tiempo” tiene un doble significado: si no se entrena, uno se “farrea” la enseñanza media, pero si se entrena demasiado, se deja de vivir.

Trato de inscribirme en los ensayos que salen en la [Universidad Espacio Privado Masivo], de la [Universidad Espacio Mixto-Histórico], y después estudio facsímiles. Pero actualmente, con lo que me gusta hacer, no me quiero inscribir en ningún preuniversitario.

[Entrevistador] *¿Por qué no? No quieres perder el tiempo...*

No, no es perder tiempo, porque ese tiempo, lo invierto en deporte, me gusta mucho mantener mi condición física, mental igual, música. Entonces todo eso y otras cosas que me gustan hacer, requieren tiempo. Así que prefiero estudiar los facsímiles.
Alberto, postulante PSUB, trabajadores no manuales (2017).

Aunque una gran parte de las matrículas en la educación superior no se asignan por PSU, y no es necesaria para varios programas técnicos, la ponderación de NEM, Ranking y PSU termina funcionando como el barómetro de valor que la sociedad aplica a los jóvenes. Esto es muy gravitante para quienes tienen alto rendimiento, pero también para la mayoría de rendimiento medio, que debe transformar su trayectoria en la enseñanza media en un puntaje de todos modos. En este punto preciso del proceso completo, el complejo NEM-Ranking-PSU termina sintetizando toda la enseñanza media, es decir, cuatro años de vida y cada vez más horas de esos cuatro años, para determinar el valor⁵² de los jóvenes como “materia prima” de futuros ciclos educativos. Los sujetos responden a este imperativo externo optimizando su tiempo, lo que aumenta la racionalización de la vida propia, del tiempo libre, que ahora -irónicamente- aparece como escaso en plena juventud. La vida social debe comprimirse y resulta difícil de estructurarse: hay que tomar decisiones respecto de qué amistades y actividades cultivar, y cómo hacerlo.

La dependencia del proyecto personal del futuro profesional vuelve imposible, o altamente costoso, desobedecer y renunciar al tiempo necesario de entrenamiento. Ya algo vimos del lamento por el “farreo”. Incluso para quien tenga un rendimiento medio, en la medida que el futuro profesional es una aspiración genérica, y las fuentes de legitimidad del trabajo manual no calificado y de las formas de realización personal que éste permitía (reducidas al plano íntimo) ya están agotadas, es obligatorio entonces cursar la transformación de la performance propia en un puntaje del complejo NEM-Ranking-PSU, puesto que está en juego el ser. Esta es la contradicción que describimos como efecto enajenante: el tiempo necesario para el ser

⁵² Este uso del concepto de valor es genérico, no refiere de manera precisa al valor bajo la teoría del valor-trabajo de Marx. Comentarios sobre aquel proceso se hacen más adelante y los he desarrollado más en otros trabajos (Orellana, 2015; Orellana, Canales, Bellei, & Guajardo, 2019). El complejo Ranking-PSU-NEM más bien, si se trata de hacer analogías, puede asociarse a la “ley” de los minerales o la “calidad” del suelo en agricultura.

resulta a expensas del tiempo mismo del ser. El estrés y tensión que produce esto en los sujetos llega al punto de quebrarlos.

...Los baños vomitados, los locos tiritando y mal, repasando hasta el último segundo. Baños vomitados de locos nerviosos... Fue brígido. Que paja que la gente se estrese así, por una prueba culiá. Fernando, estudiante carrera técnica en tecnología, espacio privado masivo, sectores intermedios (2019).

El *switch* de la adultez en el paso por la educación superior

Esta forma general del discurso del postulante -transversal en sus principales aspectos a las clases sociales- da lugar a variantes cuando analizamos su derrotero en los dos años siguientes. Tanto a nivel popular como en los sectores altos encontramos tres tipos marcados de discursos sobre trayectorias de la enseñanza media a la superior. Los *tradicionales*, asociados en general, aunque no únicamente, a estudiantes de alto rendimiento o que se consideran a sí mismos como de orientación académica -léase, los sujetos que en términos clásicos eran la materia prima de la educación superior-; los *mayoritarios*, más representativos del rendimiento medio de cada clase, y los *alternativos*, categoría que cobija distintos discursos sobre las trayectorias que, por diversos motivos, rechazan o replantean el camino típico a la educación superior y el viaje intergeneracional que protagonizan. En la exposición que sigue en este apartado profundizamos en cada una de estas variantes, dando al análisis de las trayectorias mayoritarias un detalle más fino por cuanto aquellas representan los casos arquetípicos de la masificación de la enseñanza terciaria que este trabajo estudia.

a) Los caminos tradicionales: la distinción y la cualificación popular técnica

Estos caminos remiten al viejo papel de la educación, anterior a la expansión de la enseñanza terciaria de las últimas décadas. He incluido acá al estudiante de alto rendimiento y al que busca formación técnico profesional, pues en ambos casos el sedimento de sentido de su acción carga con una enorme tradición, muy anterior a la masificación reciente. Los dos tipos suponen cierta excepcionalidad: ya sea en el alto rendimiento o en la cualificación laboral, la

trayectoria aquí moviliza discursos que diferencian aquellas trayectorias de sus pares de clase. El estudiante de alto rendimiento se distingue por su capacidad, y el que busca la cualificación técnica se distingue de quienes se integran directamente al mercado ocupacional. Luego, he dejado como parte de los caminos mayoritarios a los sujetos que, representativos del segmento medio de cada clase, se integran a la educación superior como gesto de la época, como imperativo universal. En el caso de las clases medias tradicionales (de la clase de servicio), como veremos, el estudiante de rendimiento medio aspira a las instituciones de mayor calidad, a diferencia de los jóvenes de las demás fracciones sociales, que se inclinan a las instituciones propias de la masificación (sean las elitarias para los sectores altos o las masivas para los sectores populares).

La primera voz es la del estudiante de alto rendimiento, que se asume como parte de la verdadera esfera profesional, constituida por las instituciones de mayor calidad -las tradicionales- y por acceder o estar en la órbita de los colegios de mayor prestigio y rendimiento. Cuando su origen es popular, su trayectoria siempre parte de una ruptura con su entorno inmediato, precisamente motivada por su orientación académica. Es casi como si se habitara una sociedad distinta, por cuanto aquella orientación impide la construcción de vínculos sociales típicos en los entornos populares. Es entonces que el sistema puja -a través del profesorado- por canalizar aquellos intereses en otros establecimientos educacionales. Lo que complejiza una labor parental asediada por el éxito del rendimiento académico de sus hijos, y las dificultades en su desarrollo social e individual que ello entraña. Es interesante, puesto que el ascenso social vía mérito, postulado como un comportamiento sistémico, aparece de la mano del rechazo y de la inadecuación al entorno inmediato, al menos cuando se da a nivel popular. Es, si se quiere, también un proceso de expulsión.

...a mi mamá le dijeron que yo no me llevaba muy bien con los niños, porque yo llegué sabiendo leer y escribir, y como que, normalmente, no podía entablar conversaciones con los niños cosas así, los niños me tenían mala, porque le decía a la profe que hiciéramos más trabajos... mi profe le dijo a mi mamá, que me cambiara de colegio, que me metiera a uno que fuera para niños con más capacidades, y mi mamá no quiso para que no fuera una niña distinta.

Siempre me dijeron que era como una vieja chica, que no me gustaba jugar, no era para el deporte, nunca jugué a correr y cosas así... Como que leía...

...buscaron colegio y encontraron este, que era municipal, gratuito y tenía buen rendimiento, iba gente que también se iba a enfocar en eso, en sacarle provecho al tema de aprender. Mónica, postulante emblemático, sectores intermedios (2017).

Entré al IN y en un principio, pensé que todos iban a ser parecidos a mí, como ñoño. Juan, postulante emblemático, sectores intermedios (2017).

El camino del alto rendimiento debe lidiar con las expectativas propias, de los padres y de la sociedad. La adecuación a aquellas no es fácil.

Cuando chica, me acuerdo que era muy seca, pero ahora yo creo que ya no. O sea, me va bien, soy súper capaz, pero no a ese nivel. Cuando chica, me aprendía de memoria páginas de libros, a los 5 años. Pero como nunca me metieron a ningún colegio para desarrollar eso, quizás se fue perdiendo. Pero me acuerdo que era muy seca. Entonces yo creo que tienen una buena expectativa, pero creo que les da miedo que tome una mala decisión o que me equivoque. Mónica, postulante emblemático, sectores intermedios (2017).

Pero la vida en los liceos emblemáticos no es sólo entrenamiento. En ellos hay un mundo denso de significados nuevos. Como se describe en distintas investigaciones (Quaresma, 2017; Valenzuela & Allende, 2012), el estudiante de Liceo emblemático se siente partícipe del ámbito público en una medida cualitativamente mayor a su experiencia previa. El Liceo emblemático es más sociedad, y en él se puede ser también más individuo. Se rompe la “burbuja” de la experiencia previa.

Yo creo que en un colegio emblemático tenemos más posibilidad de salir de la burbuja. En el [Liceo Público Emblemático] se habla mucho de que la nota, que no representan nada, en realidad. O sea, yo desde chica tengo eso establecido. Mónica, postulante emblemático, sectores intermedios (2017).

Hay distintas modalidades de asumir el alto rendimiento: si se vive sin mucho interés la enseñanza media o se es más disperso que metódico, o bien si hay un gran esfuerzo de preparación de la PSU. Por otro lado, está el discurso del estudiante que hace la carrera larga,

y apuesta por su NEM y Ranking como variable fundamental. En todos estos casos el alto rendimiento requiere una gran cantidad de tiempo invertido en el entrenamiento, con un estrés agudo en la medida que demanda ubicarse en los primeros puestos. Siempre en el alto rendimiento lo que se comprime es el tiempo libre.

Sí, yo duermo mucho [en el colegio]. Los profes no nos dicen nada, saben que estamos cansadas. Mónica, postulante emblemático, sectores intermedios (2017).

La segunda es la voz del camino tradicional, es el estudiante pragmático de origen popular, que ve en instituciones como INACAP y DUOC una certeza laboral heredera de la vieja idea del Liceo con título. Hay una menor atención al complejo NEM-Ranking-PSU por cuanto todavía es determinante la dicotomía educación HC/TP, expresada ahora en el nivel superior. En estricto rigor, es el camino menos educacionalizado, y por eso tradicional, en la medida que desconfía de su capacidad de ingreso a la esfera profesional. Escoge algo seguro que, si bien puede menguar la posibilidad de ascenso futuro, entrega una certeza rápida. Se trata de una variante anexa y orgánica de la esfera universitaria, sólo que periférica. Por eso, indistintamente, se le denomina “U” al Instituto (en off), puesto que es parte de la nueva esfera universitaria que trajo la masificación. Los jóvenes se inclinan por una u otra alternativa según un sentido pragmático, el que naturalmente oculta ciertas afinidades electivas determinadas por clase: mientras se tiene un origen popular más claro, más relevante es esta alternativa, pues se requieren certezas laborales con mayor urgencia.

La diferencia entre Universidad e Instituto está, entonces, en el grado de cercanía y practicidad respecto al trabajo. Los institutos y centros de formación técnica aseguran más trabajo, pero no tienen una vida universitaria y juvenil tan intensa. Una entrevistada sopesa varias instituciones universitarias y técnico-profesionales, mencionando aquellos atributos como los más relevantes de estas últimas.

Porque hay algunos institutos, que ya vienen con... cómo se llama esto...con empresas asociadas, algo así. Que hay algunos institutos que ya vienen asociados. Por ejemplo, un instituto está asociado con un restaurant. Supongo, el INACAP, a uno la mandan a hacer la práctica a cruceros, algo así. Entonces ahí, uno al tiro, si uno hace bien la práctica, a uno lo contratan. Mireya, postulante PSUB, trabajadores manuales (2017).

Esta relación más directa entre educación y trabajo no está dada necesariamente como carencia o déficit de prestigio, sino a veces puede ser también producto de las características específicas de determinado oficio. Esto ocurre con el caso de la producción musical, donde los puntajes no son el problema sino el saber concreto. De ahí que el sujeto baraje tanto la Universidad como, incluso, cursos de capacitación municipal.

No estoy haciendo preuniversitario ni me estoy preparando para sacar 800 puntos. Trato de tomar atención en clases, tenemos un ramo de PSU, de Lenguaje y de Matemáticas. En Lenguaje, el profe nos enseña técnicas de comprensión de lectura, ver si la pregunta es explícita o implícita; técnicas de cómo hacerlo lo más rápido posible, verificar si está bueno o está malo. Para volver a la pregunta, quiero dar la PSU y ver si me alcanza para estudiar Producción Musical. Me piden 450 ponderado, en la Academia de Humanismo Cristiano.

[Entrevistador]: ¿Qué vas a hacer si no te resulta?

Seguir en la música, tratar de ir por la producción. Juntar plata, hacerme mi estudio en casa o arrendar un espacio donde tener mi estudio, empezar a producir, ver cómo se hace. Hay cursos gratis, que te da la municipalidad, de Producción Musical. Hay hartas cosas. Fernando, estudiante carrera técnica en tecnología, espacio privado masivo, sectores intermedios (2019).

b) El viaje mayoritario

La voz mayoritaria en las entrevistas da cuenta no tanto del contenido específico de una trayectoria, sino más bien de su carácter social: el viaje mayoritario expresa los contingentes humanos más significativos de cada clase y por lo mismo tiende a ser la decisión por defecto de cada una de ellas. Combina la experiencia en colegios o liceos que se perciben como de calidad suficiente para las expectativas familiares y sociales, pero no destacada ni sobresaliente; la percepción de tener rendimiento académico suficiente; y la proyección de una carrera profesional en un conjunto de instituciones donde, en general, se aceptan como legítimas aquellas no selectivas o escasamente selectivas desde el punto de vista académico, sean masivas o elitarias (depende de la posición de clase que se tenga).

Yo, sinceramente, no tomé el peso de qué era 4° medio. Lo pasé muy bien, lo pasé muy, muy bien, pero no me preocupé mucho de las notas... De hecho, me gustaría volver a 4° medio, para mí fue una época muy bonita. Pero tampoco me fue tan, tan mal como para no estudiar nada que no me hubiera gustado; alcancé a estudiar lo que quería, las notas no fueron 7, pero tampoco rojos. Beatriz, estudiante carrera universitaria ciencias sociales, espacio privado masivo, trabajadores no manuales (2019).

En suma, el viaje mayoritario es aquel, en general, que emerge tras la masificación de la enseñanza superior a nivel popular, y del surgimiento del espacio elitario de educación superior, que permite la incorporación en ella de las capas altas de rendimiento académico medio o bajo. Según argumentamos arriba, el viaje mayoritario tiene que ver tanto con el proceso de oligarquización como con el de constitución de la fuerza laboral de la economía terciaria, de ahí que para los segmentos nuevos sea lo común el ingreso a las instituciones de educación superior que surgieron para viabilizar precisamente aquellos caminos.

La nota distinta en este viaje mayoritario lo marcan las capas medias acomodadas y su relación con las instituciones líderes del espacio mixto-histórico: en declive cuantitativo por el asedio de las instituciones elitarias y el alto rendimiento que supone el acceso a las tradicionales, sigue de todos modos existiendo y siendo muy relevante. Como adelantaba arriba, la razón para clasificar a estos sujetos acá es porque no se han desarrollado como de alto rendimiento en sus contextos: participar de estas instituciones es de toda lógica para su existencia social, y no supone mayor distinción.

Aunque puedan tener puntajes similares en el complejo NEM-Ranking-PSU -y esforzarse grosso modo lo mismo-, resulta evidente que sujetos de distintas clases tendrán caminos de vida totalmente distintos. Lo que interesa acá es que, a pesar de no sentirse presionados por puntajes altos, la voz mayoritaria de los sujetos respecto del complejo NEM-Ranking-PSU es sumamente sensible y denuncia un estrés permanente, sea arriba o abajo en la estructura social. Mientras se ve que los estudiantes de alto rendimiento de algún modo se libran de la racionalización -porque existe la imagen que siempre les va bien, aunque no es lo que ellos piensan de sí, como vimos arriba-, se vuelve equiparable la idea de “estudio” con el “entrenamiento”, al grado que el estudio como valor en sí, como aprendizaje, prácticamente

se pierde. Domina en la experiencia escolar la idea de cálculo, de transformación de la práctica en puntaje, como imagen del estudioso; y no la de vínculo con una disciplina o con el conocimiento en cuanto tal. La idea de “genio” se separa de quien tiene la calculadora todo el día.

...En mi generación, en verdad hay gente genio. Y están los típicos que les encanta estudiar, y están con la calculadora todo el día, calculando los promedios. Les entregaban una prueba, y sacaban la calculadora. Isabel, postulante PP, oligarquía y tecnocracia (2017).

Los jóvenes de viajes mayoritarios comparten una mirada similar, salvando las distancias sociales: el estudiante de una comuna periférica que se ve a sí mismo en una Universidad masiva se parece al estudiante del sector alto que ve su paso natural a la educación superior en una institución elitaria. No hay una sofisticación mayor, ni un apego a la cultura, ni una mayor erudición; se trata de personas muy parecidas a pesar de que estructuralmente no puedan dialogar. Para los sectores acomodados, las instituciones tradicionales también se les revelan inalcanzables.

Todas a las que nos gusta el área de la salud, son universidades privadas. Obviamente, muchas aspiran a la [Universidad tradicional confesional], pero como que lo ven muy lejano, lo ven demasiado imposible, como que tienes que ser un genio, para entrar a Medicina en la [Universidad tradicional confesional]. Isabel, postulante PP, oligarquía y tecnocracia (2017).

La [Universidad espacio elitario laica], me queda muy lejos, y el nivel educativo, está muy cerca a la de [Universidad espacio elitario confesional]. La [Universidad espacio mixto-histórico], es imposible que yo entre, mi NEM es un 5,8 y son como 598 puntos, malo, y en ranking, parece que quedé por debajo, no estoy seguro. Pablo, postulante PP, oligarquía y tecnocracia (2017).

Aunque coloreado por el tema de los paros y los temores a los déficits de funcionamiento, el verdadero rechazo a la educación superior tradicional -a las instituciones líderes del espacio mixto-histórico- es el puntaje. Incluso ello se aplica a la USACH.

No he escuchado a nadie de mi generación, que le interese la USACH... es súper difícil entrar a la USACH, por los puntajes que piden. Si para qué estamos con cosas, la mayoría de las que salen de mi colegio, van a aspirar a universidades privadas, y me incluyo. Isabel, postulante PP, oligarquía y tecnocracia (2017).

Descartado el camino de las universidades tradicionales para un amplio sector de las capas altas, el sujeto está obligado a validar a las privadas, como ya antes habíamos visto en la generación original. Los jóvenes lo hacen aceptando que las instituciones privadas prolongan el cierre social de su condición de clase. Lo básico: “usar el metro y bajar más estaciones de lo normal”, nos muestra en qué grado es relevante para la apertura el simple desplazamiento por la ciudad (siguiente cita), y por qué es tan importante que la institución de educación superior les quede cerca. Luego, la vida universitaria es también socialización e incremento de las posibilidades, con impacto en cómo los sujetos experimentan su “burbuja”. La apropiación de la ciudad, según vimos en el primer capítulo, es parte de los procesos de mayor socialización de la sociedad moderna, en oposición a la vida del campo enclavada en tal o cual territorio. Es aquella apropiación lo que resulta parcial para los sectores altos del camino mayoritario. Claro, se hacen fondas para el 18, pero sin terremoto.

Porque si ya vienes de una burbuja, de un colegio privado, tienes esa sensación de que quieres salir de ahí, un poco, quieres variar, quieres conocer más... Puta, acostumbrarte, weón, usar el metro y bajar más estaciones de lo normal y... Es súper latero ese tema, en ese sentido, es un cacho mi Universidad, es continuar en una burbuja, por decirlo así. Isabel, estudiante carrera de la salud en espacio elitario, oligarquía y tecnocracia (2019)

Aparte que mi universidad, es mucho más cuica que las demás. Le pasa lo mismo a la [Universidad espacio elitario], es súper parecida, en ese sentido. Es mucha la gente cuica que hay, son pocos los espacios que se dan, como de parte de los Centros de Alumnos, de los mismos directivos de la universidad, de prestar la universidad para ciertas cosas. Entonces no sé po, cada vez... siempre se hace una fonda para el 18 en mi universidad y es la media fonda y es la raja, pero este año, ponte tú, le sacaron el pisco; solo puedes tomar cerveza, y le sacaron el terremoto... Isabel, estudiante carrera de la salud en espacio elitario, oligarquía y tecnocracia (2019).

En la medida que el estudiante de rendimiento medio no logra la identidad o cercanía que el de alto rendimiento construye entre interés y estudio, resultan más determinantes en sus decisiones tanto las expectativas laborales como las dinámicas sociales. Los grupos de amigos, los rasgos de comportamiento o modas de los mismos, la ubicación o la escala de las instituciones; todos estos aspectos devienen observables legítimos para decidir una trayectoria por tal o cual espacio de la educación superior, siempre y cuando se asocien con el horizonte laboral al cual se aspira, imágenes que profitan de la relación entre estructura social y educación que vimos en el capítulo anterior. La idea de Universidad aquí, entonces, resulta distinta de la idea de Universidad tradicional o de la imagen del profesional consolidado del siglo XX, como hemos comentado en otros estudios, perdiendo su centralidad académica (Orellana et al., 2017).

Porque la fui a visitar la [Universidad espacio privado masivo] y me gustó su forma de trabajo, la encontré cercana a los alumnos; que están siempre a disposición de ellos, los están ayudando constantemente, y eso es bueno, que los profesores tengan buen contacto con los alumnos. La malla curricular que tiene me gustó... Me llevaron con un guía y me orientó en cómo es el funcionamiento de la universidad, cómo trabajan; me mostraron sus salas de aprendizaje, salas de ensayo, porque hay alumnos que hacen grupos también. Siento que está todo a su disponibilidad. Iván, postulante municipal, trabajadores manuales (2017).

A nivel popular, la apropiación de la ciudad es precisamente aquello que despunta con las instituciones masivas. Su ubicación en el centro les exige a los jóvenes grandes desplazamientos, y al conocer en ellas a personas de otras comunas, y visitarles, la Universidad se proyecta como la institución que les muestra, por primera vez, la ciudad más allá de la porción que habitan.

A Peñalolén voy siempre, porque ahí tengo como 3 amigos, de Maipú también, pero todos del centro para arriba. Por ejemplo, de aquí no hay nadie. Un compañero que es de San Ramón y nadie más; los demás, Maipú, San Bernardo... Yo estudiaba aquí, cruzando Santa Rosa, en el colegio, entonces era raro, porque no conocía el centro casi po. Ernesto, estudiante carrera universitaria en tecnología, espacio privado masivo, trabajadores no manuales (2019).

Si en el espacio elitario se pena una mayor vida universitaria, en las universidades masivas aquella se resignifica a la conquista de la ciudad, la socialización y el entretenimiento. La vida universitaria despunta como un nuevo cúmulo de posibilidades, como un nuevo horizonte de experiencias. Son experiencias más amplias en lo social -aunque sean en la misma realidad de clase- y también en lo político. La exploración filosófica y la discusión política se mezclan con la preparación de los próximos “carretes”.

Pero mi vida normal es, ir a la universidad, llegar o justo o 5 minutos tarde; entro, tomo atención, escribo las clases. Y después, dependiendo si la ventana es muy larga o muy corta, nos vamos, tenemos una parte que es la pecera, donde se puede fumar cigarros, como entre medio y nos quedamos ahí. Hay sillones y mis compañeros se quedan ahí, conversamos. Eh, de repente compran chelas y cosas así. Pero tenemos como esos debates, que empieza a hablar uno, empieza el otro; empiezan unos debates majestuosos, que son...

[Entrevistador] *¿De qué hablan?*

Casi siempre es de política. Unos son de derecha, otros de izquierda; que los militares sí, que los militares no. O, de repente, cosas muy banas, como qué vamos a hacer en la noche, dónde vamos a salir, qué vamos a hacer para halloween... Beatriz, estudiante carrera universitaria ciencias sociales, espacio privado masivo, trabajadores no manuales (2019).

A diferencia del alto rendimiento -donde los roles de género pierden fuerza- el viaje mayoritario tiende a realzarlos, según hemos visto en el capítulo precedente, dado que hay una cierta correspondencia entre sexo y emplazamiento en la estructura ocupacional. Lo que difiere por clase es la forma en que esto ocurre. A nivel elitario se proyecta -o incluso a veces se radicaliza- la división arquetípica de roles sociales entre hombres y mujeres, con sus características aparejadas.

Porque siento que la forma que aprendemos, los hombres y las mujeres, puede ser distinta. Los hombres en Matemáticas son mucho más rápidos que las mujeres, en general. Entonces es difícil encontrar el equilibrio. Hay clases en que los favorece,

pero en clases, como Lenguaje o Matemáticas, es muy diferente el nivel que tenemos las mujeres y los hombres. Isabel, postulante PP, oligarquía y tecnocracia (2017).

La semántica de los *zorrones* -como modelo masculino- o de las *pelolais* -como modelo femenino- proyecta el rasgo de iniciativa masculina y subalternidad femenina de los arquetipos tradicionales de las clases dominantes. A pesar de su nueva forma, recuperan mucho de la división sexual de la vida social que se retrata, por ejemplo, en el manual de Carreño, aunque no se condigan con aquella moralidad (Carreño, 1863). Estas formas de vida dan lugar, entonces, a diferentes carreras e incluso a instituciones, habiendo universidades *pelolais*, y universidades *zorronas*. Una estudiante de las primeras argumenta que eso no es tan así, lo que permite advertir la imagen dominante sobre su casa de estudios.

[En Universidad espacio elitista confesional] *Hay de todo, aunque uno no se lo imagina, hay de todo. No es tan cuico, no es tan pelolais, no es tan así como se lo imaginan...* Isabel, estudiante carrera de la salud en espacio elitario, oligarquía y tecnocracia (2019).

Puedes ir a la [Universidad espacio elitista laica] y ahí ves harto de eso, es suave y natural (risas)⁵³. La [Universidad espacio elitista laica] es buena universidad; un cuñado salió de ahí, y ahora el gallo es jefe de la sede del [Banco privado] en [capital regional del sur de Chile], es un gallo muy exitoso; pero el común denominador, es el weón flojo que se dedica a carretear, y no hace nada por su vida. Pablo, estudiante carrera comercial, espacio elitario, oligarquía y tecnocracia (2019).

Está la [Universidad espacio elitista laica], que es la u de los zorrones, entonces claramente tengo una repulsión por ella. Aparte son universidades más chicas, entonces la gente que va, puede ser más controlada, va a ser un grupo más específico. Claramente van a haber algunos que no, pero la gran mayoría que va allá, son zorrones. Tú puedes ir y ver cómo todos andan vestidos iguales, con ropa zorrón. Andrea, estudiante carrera ciencias sociales, espacio mixto-histórico, clase de servicio (2019).

⁵³ La expresión “suave y natural” se asocia a los zorrones. Por eso el sujeto al decirlo se ríe.

En la segunda cita se advierte que el arquetipo *zorrón* está en las antípodas del alto rendimiento: su incorporación a la educación superior es nueva entonces, producto de esta masificación elitaria que suponen las nuevas instituciones. Y en la última cita -de una joven de la clase de servicio con valores laicos y republicanos- podemos ver la identificación de esta división sexual *zorrónes/pelolais* con el proceso de concentración de la riqueza y constitución de la élite neoliberal. Efectivamente ello le produce “repulsión”. Todos “andan vestidos iguales”, con “ropa *zorróna*”; la uniformidad y el contenido de la misma están en las antípodas de sus valores. En cambio, en los planteles tradicionales y laicos, la diversidad interna rompe no sólo la hegemonía cuantitativa de estos modelos, sino la concepción misma de femineidad y masculinidad. Los “uniformes” ya no son relevantes, y aparecen las “*plagas*”.

Ya, eh, como si lo comparo con mi colegio, con [Universidad espacio mixto-histórico], a ver... Eh... El uniforme; o sea, parecido; como, no sé po, en mi colegio, los hombres y las mujeres siempre han tenido, sobre todo en colegios cuicos, siempre han tenido como uniformes distintos; pero el zorrón, ya sabemos cómo se viste, las minas... las mujeres más... más lais, como que... Pero en [Universidad espacio mixto-histórico], no sé po, supuestamente, son todas distintas; o sea, nada que ver, ahí vas a encontrar a las plagas po. A los anarcos que se visten de negro... Andrea, estudiante carrera ciencias sociales, espacio mixto-histórico, clase de servicio (2019).

Las “*plagas*” aluden a las llamadas coloquialmente “tribus urbanas”, agrupamientos mixtos en torno a temas de interés e identidades. Durante la década de los dos mil fue muy divulgado el enfrentamiento entre “*pokemones*” y “*pelolails*”, a propósito de la revolución *pingüina* de 2006⁵⁴. Mientras este último concepto aludía a una condición femenina “*cuica*”, el primero incluía a hombres y mujeres, y precisamente redefinía su papel de género, todo en una condición popular. Acá son las “*plagas*”, y no los modelos de masculinidad y femineidad, aquello que explican la identidad y la imagen. A nivel popular las “*plagas*” y “tribus urbanas” dominan el panorama identitario, lo que hace que la identidad sexo-genérica se desancle un poco de los comportamientos estrictamente sociales e incluso de orientación sexual, pero se

⁵⁴ Ver por ejemplo nota del portal Universia: <https://www.universia.net/cl/actualidad/orientacion-academica/tribus-urbanas-pokemones-pelolais-cuanto-sabes-ellos-314616.html>

refuerce en el tipo de credencial que se busca, asociada al trabajo y a una estructura ocupacional diferenciada por sexo.

Así, mientras en la élite son profesiones generizadas -según vimos arriba- con un fuerte papel social y afectivo de los roles de género, en el campo popular ello se invierte: los modelos sexuales tradicionales de afectividad, vestimenta e identidad se rompen y resignifican, pero la credencialización sistémica resulta más asociada al ser femenino o al ser masculino, según hemos visto, dada la naturaleza del trabajo que se subsume en la credencial. De este modo, aunque los caminos mayoritarios de las clases altas y populares se parezcan en ciertos rasgos (por el rendimiento medio en términos académicos de sus protagonistas en sus respectivas clases, y por su afinidad electiva con las instituciones privadas orgánicas a su posición en la estructura), en esto se separan completamente.

Emerge aquí una diferenciación sexo-afectiva que escala también a la política. En la siguiente cita podemos apreciar cómo los valores de la clase media republicana chocan con los identificados en el proceso de constitución de la élite neoliberal. La entrevista no hace sino prever lo que, tras el plebiscito de 2020, se conocerá como el mundo social de las “tres comunas del rechazo”.

La burbuja, es la gente, al final... Típico las 3 comunas, Las Condes, Lo Barnechea y Vitacura... Que estudiaron en un colegio privado, que fueron a una universidad privada, y que pasaron su vida sin salir, sin bajar de Providencia, de Plaza Italia, como se dice. Por ejemplo, encuentro que mi hermano, que está en Derecho en la de [Universidad confesional espacio elitario], es como muy extremista, como de derecha; dice “a estos weones deberían matarlos”, cosas así... consciente o racional de lo que pasa, es porque estuvo en el colegio, después pasó a la de [Universidad confesional espacio elitario], que literal, es lo mismo que el colegio, y nunca se relacionó con nadie que no fuera cerca de su círculo. Mientras que yo, tal vez, antes era como él, encuentro que, cuando entré a la [Universidad espacio mixto-histórico], me he ido aliviando más. Si antes era como de derecha, derecha, ahora he ido de derecha más piola. Como tenemos diferentes visiones acá, permitiendo ver esas visiones. Mientras te estaba esperando, estaba viendo una declaración de un Centro de Alumnos, que está postulando para la de [Universidad confesional espacio

elitario], *que decía, como que, no aceptamos que la CONFECH cite a hacer marchas, porque lo encontramos violentos. Y encontré como... por qué va a ser violento, si es una marcha pacífica, al final; cómo dicen eso, si ni van a la marcha. Al final, se mantienen en su burbuja y creen en lo que quieren creer. Yo no soy de ir a marchar, pero no veo problema con que la gente salga a marchar; siempre y cuando no rompan, eso encuentro que está mal, como todo el mundo. Al final, se mantienen donde quieren mantenerse y no buscan abrir su pensamiento.* Luciano, estudiante carrera comercial, espacio mixto-histórico, clase de servicio (2019).

c) Los alternativos

El grueso de las entrevistas se corresponde con horizontes de oficios típicos de la sociedad de servicios, es decir, interioriza la mediación entre lo que se quiere ser y la posibilidad social como elección de carrera y obtención de un título profesional. No obstante, hay excepciones. Aunque estas variantes no suponen ignorar los estudios terciarios, sí los resignifican o se posicionan con más lejanía de aquellos, por cuanto se vuelven instrumentales para oficios cuyo aprendizaje está en otros ámbitos. Los discursos sobre caminos alternativos se elaboran con alto grado de sofisticación, pues deben responder y dar explicaciones ante la fuerza del relato educacionalista dominante. Los hay de *sobre-institucionalización* (como le llaman Canales, Opazo y Camps) y de tipo artístico y deportivo. De un lado la *sobre-institucionalización* es el camino a alguna rama de las Fuerzas Armadas (Carabineros incluidos) que resuelve por el peso de la institucionalidad la certeza social básica y la posibilidad de llevar adelante un proyecto de vida (M. Canales et al., 2016). El sujeto asume como propios los valores de la institución, los que, en general tratándose de individuos de origen popular, permiten resolver incertezas de sociabilidad o dificultades de conformación del círculo familiar.

Primero que nada, mi primera motivación, fue mi hermano, yo lo veo como un modelo a seguir. Estando un poco más grande, empecé a averiguar, a investigar y lo que me gusta de este mundo, yo he tenido a mi papá como bien estricto con nosotros, no es que nos tenga encerrados o no nos deje salir, pero yo lo obedezco a él, entonces la vida siempre ha sido más de obedecer cosas. Lo que me gusta de la Escuela [Militar]

también, es como toda la disciplina que tiene, ser un hombre estricto, de moral alta, y que jamás traicionaría a su patria.

[Entrevistador] *¿Te imaginas en combate, por ejemplo?*

Claro, o sea, sueño como a lo Rambo, pero no tanto eso. Pero lo veo como a una figura limpia, con uniforme, bien presentado, trabajar en algunos casos. Entonces me gusta más eso, me gusta su disciplina. No es por ser antisocial, pero yo le decía a mi mamá, pa qué voy a entrar a la universidad, pa que me mechoneen y la cuestión. Todos me dicen que después uno lo pasa chanco. Pero yo soy como bien serio, me gustan estas cosas. Esa es mi motivación. Igual esa forma de ser de los oficiales, de ser estrategas, pensante, que busque soluciones, me gusta eso. Sergio, postulante PSUB, trabajadores manuales (2017).

De otro lado, están los caminos artísticos y deportivos, que relevan en primer plano la felicidad y la meta interior (o el llamado vocacional, si se quiere), al grado que ello obliga a descolgarse del camino educacionalista, incluso aunque pueda recorrerse eventualmente. Este alejamiento del esquema dominante hace que la disciplina y el estudio corran por cuenta propia y no se sometan al complejo NEM-Ranking-PSU como pasa con el resto de los proyectos personales. Estos discursos evocan formas distintas de disciplinamiento y, con ello, de subjetivación, marcadas por una mayor autonomía. Al contrario de la sobre-institucionalización, el costo de la autonomía es una mayor incertidumbre sobre el futuro.

Sí, lo que pasa es que al ser músico y al meterme en ese ambiente, se podría decir que acepté el uso y término de condiciones. Yo voy a cumplir 18 y tengo un permiso notarial, que me permite entrar a los locales a tocar, siendo menor de edad. Entonces dejé de lado año nuevo, las fiestas patrias, que fue lo que más me dolió, mi familia hace empanadas y toda esa cuestión, me dolió dejar de bailar cueca, el asadito, la empanada, elevar volantín y del leseo, al fin y al cabo. Dejé todos los festivos, porque siempre voy a tener una tocata. Igual acepté que, no sé po, no puedo invitar a ciertos amigos, porque tengo amigos de 16, de 17, de 15, que es la gente con la que juego básquet, porque son chicos todavía para ir a una tocata, yo tengo permiso, ellos no. Las amistades que son más grandes que yo, son del ambiente donde toco, 20 y tantos

años, 21, 22, más viejos que yo. Fernando, postulante PSUB, sectores intermedios (2017).

Hasta aquí en este apartado hemos descrito tres tipos de viaje: tradicionales, mayoritarios y alternativos. La ventaja que ofrece haber entrevistado dos veces a cada joven, es que los sujetos reflexionan sobre sus trayectorias y, eventualmente, evalúan su éxito o adecuación a sus expectativas iniciales. Una diferenciación transversal a estos tres tipos es precisamente aquella: las trayectorias confirmatorias y las de quiebre. Independiente de que atravesasen un camino tradicional, alternativo o mayoritario, la posibilidad del fracaso siempre está presente. Según veremos adelante, el grueso de las entrevistas nos habla de *trayectorias confirmatorias*. Empero, también hay casos en que la trayectoria es experimentada con cierta carga negativa. Las he rotulado como *trayectorias de quiebre* puesto que no sólo suponen una alteración del camino prefigurado, sino que, por la importancia de este proceso, alteran al sujeto mismo, obligando la redefinición de su identidad.

d) Las trayectorias confirmatorias

Las trayectorias confirmatorias distan mucho de ser un viaje sin novedades. Al contrario, los sujetos se ven en un torbellino de cambios que alteran su vida: desde la relación con la familia hasta la vida social, afectiva, sexual y académica. Considerando el desplazamiento espacial hasta las rupturas amorosas, este cambio refunda su experiencia vital y les hace crecer mucho. Al tiempo que la alta carga socializante de la educación superior les hace expandir sus posibilidades, ello obliga a un mayor desarrollo de la autonomía, tanto en un sentido social como académico, esto es, de su personalidad y de sus competencias como estudiante.

En un sentido académico, aunque varían en intensidad y exigencia, las instituciones y las carreras siempre se experimentan con una diferencia significativa de dificultad respecto del colegio. Un joven hijo de una familia del gran empresariado lo sintetiza en que hay un menor respaldo, los padres ya no pueden “alegar”.

Pero cuando uno sale de eso, se enfrenta a la universidad, donde ya no tienes a tus mismos amigos, tiene que meterse en otro ambiente, ya no tienes el respaldo de los

profesores. Tus papás no pueden ir a alegar. Pablo, postulante PP, oligarquía y tecnocracia (2017).

La autonomía académica es retratada como un *switch*. Aunque los colegios sean exigentes, la educación superior no sólo lo es más, sino que pone a prueba la autonomía. Al no depender sus procesos -al menos en la misma medida que la experiencia educativa anterior- de resortes coactivos, el motor propio y la voluntad resultan centrales para el éxito. Sólo se puede avanzar en la medida que este *switch* se prenda. El mismo *switch*, para otro entrevistado de origen popular, no es otra cosa que el paso de la niñez a la adultez, de la presión social y la exigencia interna para que ese paso ocurra, lo que se vive no sin contradicción.

Y dentro de eso, mi universidad es súper acolegiada, en ese sentido, pero aquí, ya eres tú, contigo no más. No tienes todas esas herramientas que tienes en el colegio, que nadie las aprovecha porque somos... son niños, son gente que no les falta ese switch. Y que ese switch, para mí, se cambió en la Universidad. Isabel, estudiante carrera de la salud en espacio elitario, oligarquía y tecnocracia (2019).

Aquí, igual los profes te recalcan harto, que nosotros para el mundo somos adultos, ya no somos pendejos de 4° medio, da lo mismo la edad que tengan; ya no somos un pendejo de 4° medio, que en el colegio no sabe nada. Ahora hay que saberlo todo, y si no saben, tienen que preguntar, y si no les quieren responder, van a tener que exigir respuesta. Yo creo que eso, para la mayoría fue chocante, porque... por el mismo ejemplo. Yo creo que, ese tema de las edades está súper mal; a los 18 o 19, uno todavía es un niño, pero a los 20, uno ya es un adulto. Yo creo, que el ejemplo se ve más claro cuando alguien de esa edad habla con un niño; la diferencia entre 15 años y 20, son 5 años po, pero para un niño, el de 15 lo ve como uno de sus pares, quizás, de 9 u 8 años. Alguien de 20, lo ve como un tío. Fernando, estudiante carrera técnica en tecnología, espacio privado masivo, sectores intermedios (2019)

La dificultad académica supone, sobre todo, construir la resiliencia para sortear los obstáculos o los pequeños fracasos que se tengan. Una joven establece la diferencia entre estar “perdida” -es decir, sin mapa ni posibilidad de retomar un rumbo académico- y luego de recuperar el “hilo” para enfrentar el problema. Esto toca al manejo de emociones, a lo que

se es y los propios límites. En este caso, al manejo de la frustración. El sujeto expande sus capacidades sobre sí mismo, conquistando el uso de sus potencialidades.

Pero lo bueno, es que fui a las clases, le puse empeño. No fue de dejación que me saqué malas notas. Y como estoy haciéndolo otra vez, ahora sí sé lo que entra, porque antes estaba perdida, tenía que tomar el hilo completo. No sabía lo que era una sumatoria, no tenía idea.

[Entrevistador]: *En el colegio nunca lo viste.*

Sí lo vi. Pero no tomaba atención en Matemáticas, porque yo me encerré, no, no me entra y no me entra... como en 8° básico empiezan a pasar las cosas más... más peludas de matemáticas, creo. Yo tengo un problema con la frustración, lo tengo que controla, cuando no puedo hacer algo, me enoja. Y si no puedo, no puedo, no puedo, ya, no puedo. Ya no pude, listo, fue, ya no lo voy a seguir haciendo. Pero tengo que controlar eso, tengo que lograr lo que quiero. Beatriz, estudiante carrera universitaria ciencias sociales, espacio privado masivo, trabajadores no manuales (2019).

El proceso académico resulta clave. Esto es especialmente cierto en las instituciones del espacio mixto-histórico, cuyos estudiantes discurren con mucho detalle en la mecánica de su aprendizaje y de cómo han debido aprender a ser universitarios. Pero también es muy relevante el problema de la socialización, de la construcción de un grupo que sea afín tanto para el estudio como para socializar e incluso intimar.

Uno se enteraba de quién se metía con quién, quién peleaba con quién. Era un ambiente muy tóxico. En bachillerato, era todo muy así. Y fue muy loco, porque incluso, pensé en cambiarme de universidad. Al final, me quedé sola y... Pensé, filo, quizás me puedo cambiar de carrera o de universidad; pero el 2° año de Bachillerato que uno toma, es cursar el 1° año de la carrera. Y cuando entré a [carrera de ciencias sociales] me di cuenta que era un ambiente totalmente distinto. Todo el mundo súper tranquilo, súper... no sé, era un ambiente muy distinto, gente mucho más madura. Mónica, estudiante universitaria ciencias sociales, espacio mixto-histórico, sectores intermedios (2019).

La vida universitaria, como revisamos arriba, se diferencia del camino técnico-profesional precisamente porque ofrece mejores condiciones para crear grupos. El otro espacio, al cual indistintamente también se le llama “Universidad”, está más cargado de la vida adulta, de la preocupación por lo hijos, de la necesidad de salir rápido a trabajar. Muchos jóvenes combinan educación y trabajo, la vida es más dura, hay poco espacio para otras cosas. Una joven del mundo popular reflexiona sobre los disímiles destinos entre ella y su amiga, condicionada en gran medida por la maternidad reciente de esta última.

Y, como son diferentes cosas [compara el Instituto de su amiga y su Universidad], no le gustó el ambiente. Y yo, a mí parecer, cuando uno va a estudiar algo, tiene que gustarte la carrera, además, el ambiente tiene que ser bueno, porque si no te gusta, no vas a funcionar. Y ella no funcionó. Porque a ella le gustaba la carrera... pero no funcionó. Ella dice que los compañeros son muy simpáticos, pero... uno, cuando está, no sé, por lo menos yo salgo con mis compañeros después de clases; en las ventanas que uno tiene, salgo con ellos, converso... Y las conversaciones son conversaciones que tiene un cabro de 18, 19 años, que, normalmente, no tiene que andar preocupado de un hijo... ni manteniendo su casa o, el problema más grande que casi todos tienen, es la polola que los manda como niño chico. Pero los problemas que tienen ellos [su amiga y sus compañeros de Instituto], son distintos y las prioridades son otras. Salen de la universidad y se van al tiro. No conversas, o sea, casi pura clase. Por eso, yo creo que ella no lo pasó muy bien. Beatriz, estudiante carrera universitaria ciencias sociales, espacio privado masivo, trabajadores no manuales (2019).

El sujeto debe aprender a estudiar y a socializar, y para ello debe movilizar su motor propio; se trata de un proceso autónomo, el primero y el más complejo que enfrenta en su vida. En ese trayecto se producen desgarros, dificultades. Pero, con todo, se trata de un camino en gran medida anticipado. Cada clase y cada unidad doméstica, sea por la influencia de la cultura -cine, televisión, series- o por el conocimiento práctico de su entorno, está relativamente preparada para estos sucesos. Nada sorprende radicalmente. Así, hablamos de trayectorias confirmatorias porque los cambios en su proceso de subjetivación, su maduración y crecimiento, han sido en cierta forma ya advertidos antes y, por ende, se trata de un viaje sobre el que se tiene confianza y más bien enriquece la identidad que la debilita. Les confirma que lo que son, en lo que se están transformando, está en un registro coherente

con lo que hace dos años aspiraban a ser, sea cual sea el contenido de este largo viaje intergeneracional.

Los sujetos reflexionan sobre sus decisiones previas y, la mayoría, las encuentra acertadas o razonables. Así, los desafíos surgen más sobre el éxito que sobre el fracaso. Por ejemplo, para el estudiante de alto rendimiento la exigencia de las instituciones tradicionales le sorprende e interpela. La conversación gira principalmente en esta voz en torno a cuestiones académicas. Las dificultades de los ramos *colador*, las estrategias para superarlos, el aprendizaje sobre un formato de estudio anterior que, suficiente para llevarlos ahí, se revela ahora insuficiente siquiera para sobrevivir. De una auto-percepción de excepcionales, pasan a concebirse como regulares, dada la mayor exigencia, y no tienen más opción que organizar el centro de sus vidas, ahora sí, sobre aprendizajes y estudios de temas concretos y relevantes para su formación, en lugar de un entrenamiento más formal y distante de su interés como fue en la enseñanza media, lo que resulta desafiante a la vez que estimulante.

Yo me acuerdo que llegaba y me iba a la biblioteca de Ciencias a estudiar, porque no aguantaba estar en Bachillerato. Uno veía gente llorando y mucha gente durmiendo y desesperados. Mónica, estudiante universitaria ciencias sociales, espacio mixto-histórico, sectores intermedios (2019).

El sujeto llega a aprender que no todo en la vida es perseguir actividades significativas. Y que el trabajo, incluso cuando no agrada, tiene sentido formativo, aunque produzca malestar.

Yo estaba en el artístico, ese era mi electivo en el colegio. Entonces me desvelaba hasta las 2 de la mañana pintando o haciendo cosas que me gustaban, en vez de estar estudiando para la prueba de Economía. Entonces el nivel de estar estresado, haciendo algo que uno no quiere hacer, era una cosa impresionante... Siento que estamos, como a prueba de balas. En Bachi siento que me ayudó ese nivel de estrés, que te digo, me ayudó mucho ahora, a sentir que estoy como relajada. Siento que no vale la pena, para nada, pasar por eso, no... Pero sí, ayudó mucho; o sea, me fue útil, en el fondo, fue como terapia de shock. Mónica, estudiante universitaria ciencias sociales, espacio mixto-histórico, sectores intermedios (2019).

Las nuevas experiencias o reflexiones, sean sociales o académicas, guardan coherencia y continuidad con las originales: los sujetos son los mismos enfrentando situaciones nuevas. Por eso, en general en las trayectorias confirmatorias, tienden a primar aún los vínculos sociales fuertes del ciclo anterior, esto es, las amistades del barrio o del colegio. Aun cuando estos grupos cambien y se depuren, son mucho más determinantes en su tiempo de vida que las nuevas amistades. Irónicamente, el nivel superior no implica, en las instituciones masivas, una mayor dedicación horaria al estudio, sino todo lo contrario, si se compara con la enseñanza escolar. Los sujetos todavía se ven a sí mismos como liceanos en una experiencia nueva que como propiamente estudiantes de nivel superior y, por ende, usan su tiempo libre intensivamente en la vida social, sea como fin en sí mismo o como medio para un mejor rendimiento académico, como ocurre con el grupo que ingresa a instituciones selectivas y organiza sus amistades a partir de los grupos de estudio.

e) Las trayectorias de quiebre y el riesgo de fracaso del viaje

Al contrario de las trayectorias confirmatorias, las trayectorias de quiebre suponen la emergencia de sucesos no anticipados para los sujetos y sus unidades domésticas. Estos sucesos alteran los planes previos, tensando el trabajo de los individuos a importantes cuotas de creatividad, tanto de los estudiantes como de sus padres y amigos. En la medida que la educación superior es tanto un imperativo externo como interno, la trayectoria de quiebre falla hacia la sociedad, hacia la familia y hacia uno. En esta lógica, obliga a reconfigurar desde una rutina -con su ethos- a una visión de uno mismo, de los demás y del futuro. Lo relevante de estos hechos no es tanto que supongan un fracaso, sino que redefinen los pasos mediante los cuales los procesos de socialización y constitución de la autonomía -del *switch* de la adultez- se dan. Es el quiebre mismo el que constituye la maduración para el sujeto, o al menos la plantea como problema, obligándole a recomponer una hipótesis de su viaje.

Concretamente, en el set de datos utilizados en este trabajo, las trayectorias de quiebre siempre responden a un mismo patrón: se trata de jóvenes de origen popular que se perciben como de alto rendimiento académico o bien de orientación académica, y que han cursado estudios en establecimientos particular subvencionados de la periferia capitalina. Son personas que rehúyen del circuito de entrenamiento PSU-NEM-Ranking, aun teniendo notas

altas y destacables, precisamente porque defienden una vinculación existencial con determinados ámbitos del saber, que van desde el estudio de los fenómenos militares para transformarse en oficial, hasta el análisis pormenorizado de los videojuegos o del deporte. Su confianza en un buen rendimiento futuro proviene tanto de este conocimiento denso sobre la materia de interés, como en una suerte de valoración de su inteligencia y curiosidad intelectual, la que se juzga suficiente para enfrentar las pruebas como PSU u otras. No es que no se hagan ensayos: es que se piensa que irá todo bien por esa percepción de capacidad propia.

Así, por ejemplo, las trayectorias de quiebre comparten con las del alto rendimiento -en gran medida también lo son, pues se apartan del camino mayoritario- la distinción respecto de los demás y sus circuitos y hábitos de socialización. Se socializaba “como correspondía”, pero se era distinto, tanto así, que se tenía que ser humilde para no avasallar al resto. En la segunda cita, el sujeto tenía “buenas notas”, pero el bullying le afectó psicológicamente, al grado de producir su repitencia.

La verdad, es que miraba a mis compañeros y no me llamaba mucho la atención. Igual socializaba, como correspondía, pero no sé, se podría decir una especie de ambición, de querer conocer más. Y en el camino fui aprendiendo, a través de mis padres, lo que significa lo que es la humildad, porque me costó entender eso, porque al adquirir conocimiento, uno se va dando cuenta de las realidades que tiene día a día. Entonces el saber más sobre las cosas, igual se siente bastante bien, como una especie de poder. Entonces sabía perfectamente de mi entorno, y se podría decir, que en ese tiempo era bastante creído, presumido. Alberto, postulante PSUB, trabajadores no manuales (2017)

Yo tenía buenas notas, desde pequeño tenía buenas notas, pero por el tema del bullying, a mí me afectó psicológicamente. Yo no quería ir al colegio, tenía miedo. Por eso repetí... Sergio, postulante PSUB, trabajadores manuales (2017).

En una variante de lo mismo los sujetos elaboran críticas a la calidad académica de sus establecimientos y al nivel del profesorado.

...había profes que no se encontraban capacitados para ser profes. A algunos les faltaba vocación y cosas así. Y los seguían manteniendo. No se preocupaban mucho por la calidad de la educación de los alumnos. Antonio, postulante PSUB, trabajadores manuales (2017).

La situación de quiebre aparece, en general, asociada al puntaje PSU. Los sujetos han tenido un desempeño aceptable y destacado en la educación que han conocido toda la vida, pero PSU quiebra esa trayectoria haciéndoles experimentar por primera vez la sensación de no dar el ancho. Así surge la ruptura entre las expectativas originales y la realidad (entrevistas de 2017 y 2019). Esta ruptura demanda replantear las cosas.

La idea es la [Universidad espacio mixto-histórico], porque son súper pocos los que encuentra trabajo, la [Universidad espacio mixto-histórico], es como más fácil encontrar [trabajo].... Ernesto, postulante PSUB TP, trabajadores no manuales (2017).

Quería una universidad buena, por eso me metí al preu. Al final, no me dio mucho, pero sí me alcanzó para una universidad más o menos, no mala... Quería ser comentarista deportivo... Pero después, pensándolo bien, es muy poco el campo laboral. Contabilidad y Finanzas... Control de Gestión, sobre todo, tiene mucho campo laboral; es una de las carreras que más tiene.

Me acuerdo que la entrevista que di la otra vez, había dicho que quería estudiar Periodismo. Sí quería trabajar en lo que estaba estudiando en 4º, que era Contabilidad. Pero no estudiar lo que estoy estudiando; estoy estudiando Auditoría e Ingeniería en Control de Gestión... Pero al final, cambié de planes y como entré a trabajar, me gustó y seguí estudiando, sobre la misma... Me gustan los números, me gusta manejar plata. Entonces por ese lado me fui. Aparte que yo soy como muy metódico, y la Contabilidad, el tema de la oficina, es siempre lo mismo. A mucha gente, como que le aburre, pero a mí no. Ernesto, estudiante carrera universitaria en tecnología, espacio privado masivo, trabajadores no manuales (2019).

La frase “no me dio mucho” indica que el preuniversitario no fue suficiente. El puntaje finalmente obtenido -más de 200 puntos bajo el último seleccionado- expresa las distancias

sociales involucradas. En este caso, por la vía de la racionalización, el sujeto descarta su incorporación a la clase de servicio -ser comentarista deportivo de televisión- y acepta su integración subalterna en la economía terciaria a través de la auditoría y el trabajo en su especialidad (egresó de un técnico-profesional). “Por ese lado me fui” grafica el viraje en el viaje intergeneracional del que acá hablamos. Justifica su “decisión” en virtud del campo laboral: de haber estudiado en una Universidad de mala calidad, no hubiera tenido campo. Ergo, su decisión es racional. Se opta por la certeza, y se evade el riesgo. Incluso el trabajo invertido no ha sido en vano: el puntaje le ha permitido pagar menos arancel donde cursa estudios al momento de su segunda entrevista.

[fue] una buena decisión. Por el tema del puntaje y porque me ha ido bien en la pega, gracias a los conocimientos que he ido adquiriendo en la universidad. Y porque si no hubiera hecho el preu, no me hubieran dado el 20% del arancel. Ahora me da un poco lo mismo, pero en su momento, igual eran 40 lucas que me ahorra. Y que era casi lo mismo que me costó el preu. Entonces habría sido como por 4 años, pagármelo. Ernesto, estudiante carrera universitaria en tecnología, espacio privado masivo, trabajadores no manuales (2019).

El carácter popular de estos sujetos ciertamente incide en sus recursos y soportes para llevar adelante el viaje. Como hemos visto arriba, las familias se esfuerzan, pero a veces sus rupturas, sus problemas, sus límites, interrumpen la cadena de certezas que el viaje intergeneracional requiere. Así, la crudeza de la realidad de las clases se nos vuelve evidente: el estudiante de rendimiento medio de los sectores dominantes, gracias al espacio elitario que emerge en la educación superior de los 90’ en adelante, y que no es significativamente selectivo, puede tener una trayectoria vital adecuada a sus expectativas. Paradójicamente, a quien se golpea más a nivel popular no es al estudiante de rendimiento medio o bajo -para estos campos hay “mercado”, por ponerlo de algún modo- sino a aquellos jóvenes de mayor curiosidad intelectual y académica, y que rechazan destinar parte fundamental de su vida al entrenamiento, privilegiando el aprendizaje. Un joven fanático y estudioso de los videojuegos, y que quería seguir una carrera emergente para desarrollarlos, termina renunciando por la combinación tanto del rendimiento espurio al que se le somete como de sus precarias condiciones familiares de vida.

[me salí] *más que nada [por] el sistema, que en vez de priorizar el aprendizaje de los alumnos se priorizara el puntaje, porque al final para mí fue salir del colegio y meterme como en lo mismo. Y eso fue lo que me disgustó bastante, porque a mí la carrera me interesaba porque quería aprender, no porque quería tener un título no más. Y eso me tiró para abajo. Y también, aparte, estaba teniendo varios problemas por el tema de donde me estaba quedando, en mi vida personal, aparte de eso. Entonces al final terminé decidiendo que mejor me salía y me preocupaba de mi persona como tal, porque también me sentía como muy incompleto como persona por así decirlo. Y dije que después más adelante iba a trabajar y buscar mis propios estudios, estudiar por las mías, pero para aprender realmente no por notas.* Antonio, trabajador y exestudiante universitario en carrera de tecnología, espacio mixto-histórico, trabajadores manuales (2019).

Ya sea en el límite de PSU o bien en el de la misma prosecución de estudios en la Universidad, los sujetos se enfrentan al dilema de entregar su tiempo y pasión al entrenamiento, o bien, de perseguir sus sueños en instituciones de menor prestigio. La expresión “me sentía incompleto” simboliza esta tragedia: se es incompleto en el entrenamiento, pero tampoco se puede ser completo puesto que el sistema no les da el espacio para serlo. A ello hay que sumar las precarias condiciones de vida. La decisión es entonces muy racional: de los casos analizados de trayectorias de quiebre, todos se reinsertan en las trayectorias arquetípicas de su clase. Un joven que añoraba estudiar Química en una de las universidades líderes del espacio mixto-histórico, debe luego repensar su proyecto de vida. El bajo puntaje obtenido en la PSU trata de omitirse al máximo en la conversación, centrando el carácter racional de la decisión en una cuestión socio-económica urgente.

La vez que me entrevistaron... quería entrar a la [Universidad espacio mixto-histórico], pero por la cantidad de años que tenía la carrera, preferí decir que no, por el tema de la estabilidad. Porque no sabía en qué condiciones iba a estar, si iba a poder continuar estudiando. Así que, preferí sacar una carrera, un tanto más corta, para poder darme, entre comillas, la seguridad de poder terminarla. Alberto, estudiante carrera técnica en tecnología y trabajador, espacio privado masivo, trabajadores no manuales (2019).

En este caso las incertezas familiares juegan un papel relevante en la falta de tiempo, concentración y motivación del sujeto. Por eso es lógico optar por una carrera corta, por el sistema técnico-profesional. Resuenan aquí sus propias palabras de la entrevista previa, dos años antes. El miedo a no lograr las metas ya estaba presente. Luego, la necesidad de abrazar -otra vez- el sacrificio, conecta dos años después con esos temores. El sacrificio reaparece bajo el rótulo de resiliencia, y termina galvanizando al sujeto que se hace adulto al sobreponerse del quiebre en su viaje.

[Sobre el fracaso] *No poder lograr mis objetivos, el dejarlos a media, o quedar en un lugar donde no quiera estar, que eso es lo que normalmente, pasa mucho. Porque hay personas que apuntan bastante alto, pero por las cosas de la vida, quedan en cosas que nada que ver, que no quieren estar.* Alberto, postulante PSUB, trabajadores no manuales (2017).

Por ejemplo, ya que en el espacio que trabajo utilizo un computador, le saco provecho. Porque en el tiempo que no estoy atendiendo [Alberto trabaja en un call center], puedo utilizar ese mismo tiempo, para estudiar las clases, los power point. No es que sea positivo, pero encuentro que soy una persona resiliente. Alberto, estudiante carrera técnica en tecnología y trabajador, espacio privado masivo, trabajadores no manuales (2019).

El problema en todos estos casos es que no por aceptar el camino de clase escrito se deja de ser como es. Las dificultades de socialización de este mismo joven continúan, tal como en su colegio. Así describe su experiencia en la carrera técnica escogida.

Grato, en función de las materias, sí. Pero... con la generación que me topé, no... no me llevo... Porque son chicos que salieron de 4° o están con 18 ó 17 años algunos que entraron a la carrera. Y, supongo que, por temas de experiencias de vida, el tipo de mentalidad igual es diferente. Así que no me puedo llevar muy bien. Son muy juveniles. No digo que soy viejo. Pero me gustan las cosas más interesantes. Es solo hablar de video juegos, de fiestas, de alcohol y todas esas cosas. No me resulta llamativo. No digo que no las experimente, pero que no sea tema de conversación. Alberto, estudiante carrera técnica en tecnología y trabajador, espacio privado masivo, trabajadores no manuales (2019).

Hay veces que la racionalización del camino de clase no es suficiente, y la trayectoria de quiebre genera también un conflicto de personalidad que requiere atención de especialistas. El sujeto no puede reconstituirse solo, y debe recibir ayuda, aunque no se atreva a confesarlo con la grabadora encendida (lo dice en “off” en la entrevista). Este caso es de interés puesto que se trata de un joven de muy buen rendimiento académico. Aquí toman mayor sentido el tipo de vínculo entre educación y estructura social, sobre el que profundizamos en el segundo capítulo, y el tipo de subjetividad que modela el mercado educativo chileno discutida hasta acá.

Estoy estudiando en la [Universidad confesional espacio mixto-histórico], Enfermería. Me gustó el área de la salud. En estos dos años hubo un cambio, yo quería ser militar, me acuerdo. Al final, no me funcionó ese proyecto, me dio mucha pena, me vino una frustración...

[Entrevistador] *¿Qué pasó?*

Más que nada, nunca recibí una respuesta clara. O sea, estuve en el listado y no me llamaron no más. Claro. Entonces dije “qué hago”. Pensé bien y me metí en un preuniversitario, en el Pedro de Valdivia. Empecé a ver carreras y quería Medicina, pero después de dar la PSU, el puntaje no fue 800 puntos y quise una universidad tradicional. Ponderé 740 y me alcanzaba para Enfermería, todo bien. Sergio, estudiante carrera de la salud, espacio mixto-histórico, trabajadores manuales (2019).

Lo que más le intriga a Sergio es que no entiende por qué ha sido excluido de la Escuela Militar. La expresión “todo bien” se utiliza precisamente para responder a un interlocutor imaginario que hace la pregunta obvia. El hablante sabe que su enunciado es cuestionable. El poder fáctico de clase, ese que no responde a puntajes, resulta invisible desde su posición. Lo que genera mayor frustración todavía.

Yo hice el proceso en la Escuela Militar, y el llamado, que se dice, son las primeras 200 personas del ranking. Siempre me dejó duda, porque me fue bien; o sea, me entregaron mis notas del proceso, por ejemplo, un 7, un 6,5, aprobé. Y después, en el ranking, que son los primeros 200 del ranking oficial, quedan dentro de la escuela. Yo revisé y no estaba. Entonces en esta frustración que caí, me dicen que en marzo

puedo ir a buscar mis papeles y ahí salen los motivos. Yo nunca fui a buscarlos y me quedé con esa duda, por qué no quedé.

[Entrevistador] *¿Por qué no fuiste?*

Frustración total. Tenía miedo, tenía rabia. Puse mucho dinero, que no tenía, para hacerme los exámenes físicos... todo el tiempo invertido. Tenía mucha rabia. Caí en frustración y prefería darme un año para pensar bien... cómo postular de nuevo o me meto a otra cosa... Me di ese año para pensar. Sergio, estudiante carrera de la salud, espacio mixto-histórico, trabajadores manuales (2019).

El sujeto no se atreve a construir una explicación racional de lo sucedido en gran medida porque hacerlo, y comprobar la intuída falla propia, supone un costo muy alto para sí mismo. Prefiere, en silencio, retomar el camino de clase, en una variante alta puesto que está en una institución de prestigio. Pero los intersticios del sistema se vuelven particularmente agresivos para este joven, incluso después de esta experiencia. La quimera de haber sido oficial ahora se revela como una pérdida de tiempo, de la cual se percibe como el único responsable.

En este error de querer ser militar, me comí la excelencia académica [el sujeto se refiere a la beca]... La excelencia académica, se da de 4° a la Universidad. Como no me metí a la Universidad al tiro, perdí esa opción. También en la [Universidad espacio mixto-histórico], tenía beca [nombre de beca], que también me podía haber servido, pero no... Fue muy duro para mí, pero quería algo de la salud, Tecnología Médica... y me decidí por Enfermería. Sergio, estudiante carrera de la salud, espacio mixto-histórico, trabajadores manuales (2019).

El quiebre, en cualquiera de sus formas aquí expuestas, tensiona al sujeto para reinventarse, rehacerse. Es un camino difícil, pero eventualmente, las personas lo cursan. El *switch* de la adultez se activa en medio de los conflictos, y el sacrificio del cual se quería escapar dos años antes, siguiendo el viaje intergeneracional preparado por la generación previa, se acepta e incluso se valoriza. Así, el quiebre subjetiva a un sujeto más fuerte, no más débil. Por eso es que la deserción o interrupción de estudios es también una forma racional de constituirse como sujeto, y no sólo un fracaso o un problema de expectativas poco asentadas (A. Canales

& De los Ríos, 2009). De este modo, en trayectoria confirmatoria o de quiebre, los jóvenes se hacen adultos, o al menos, eso perciben de sí mismos.

f) Un viaje reflexivo: lo personal se vuelve político

Tal como la generación previa, la acción de los jóvenes para con su educación no sólo es razonada en sí, sino que resulta a su vez objeto de reflexión histórica. Los sujetos opinan sobre sus decisiones en el contexto de la sociedad que les toca vivir. Pero a diferencia de la generación de sus padres, cuya reflexión apenas rozaba el problema político, centrándose en un balance histórico y generacional del viaje, acá se hace de cara a los aconteceres nacionales. Y no se trata sólo del estallido: ya antes hay muchas menciones al movimiento estudiantil, al feminismo, a los conflictos que vinculan aquella acción colectiva con su propio viaje intergeneracional. En general, las mismas circunstancias de su viaje y de sus trayectorias, de sus escollos y sus posibilidades, ahora se cuestionan e interrogan desde los problemas generales, en tanto la política nacional les afecta directamente.

Si la generación previa veía al conflicto político en sus espaldas, la generación joven lo ve en su futuro y en su presente. Entre medio está la acción limitada al viaje intergeneracional, es decir, a las capacidades de acción de la unidad doméstica en relación al conflicto por propiedad. El trauma del 73, omitido de las conversaciones de la generación original, pero siempre presente como contrafactual de las limitaciones de la sociedad actual (Araujo y Martuccelli, 2012), reaparece entonces en la generación joven como antecedente del proceso histórico que ellos mismos viven y protagonizan.

Para los jóvenes, no hay un abismo entre acción individual y acción colectiva. Como hemos venido insistiendo, la restricción de la acción a la unidad doméstica no es puramente un fenómeno estructural, sino que aquella misma estructura expresa determinada relación de fuerzas, la que distribuye también desigualmente las posibilidades de acción colectiva. Esta última emerge de las limitaciones del viaje intergeneracional y cuando hay ciertas condiciones sociales y culturales que la permiten. Según veremos adelante, en gran medida la acumulación de experiencias en el viaje por la educación, y los rasgos comunes que articulan en él a amplios sectores sociales, ha dado las condiciones para la protesta. Desde el

feminismo que se aprende en la vida estudiantil y hace resignificar la vida propia, pasando por la acción estudiantil que emerge el 2006 y el 2011, hasta una mirada distinta de la ciudad por el puro hecho de tener que desplazarse de punta a punta en ella; todos estos procesos van apertrechando a las nuevas generaciones populares de elementos para irrumpir en la vida nacional. Si recuperamos la discusión del segundo capítulo sobre la credencialización de la estructura ocupacional, el fin del crecimiento de los salarios y el retorno cada vez menor desde el punto de vista económico de la promesa educacionalista, la acción colectiva emerge justamente cuando el viaje intergeneracional agota sus recursos a la vez que decanta en un acumulado de experiencias y posiciones en una estructura social más consolidada.

Esta acción colectiva no deja de ser individual: las materias y problemáticas de ambos órdenes se cruzan. No se trata, entonces, sólo de una protesta o demanda económica, sino de la reconfiguración de la cotidianeidad del viaje entendido como hogar y práctica fundamental de estos sujetos. *Así lo personal se hace político*, en la medida que el conflicto emerge a partir de la mercantilización de condiciones sociales de existencia sedimentadas en los planos íntimos, y con una gran carga para la formación de la identidad de las personas.

Como primer elemento, despunta un significativo grado de polarización. Las trayectorias se agrupan ahora conflictivamente, no sólo como trayectorias diversas. Al grado que luego, con el estallido, las relaciones sociales de las capas dominantes se rompen: se está en un lado o en otro.

Están los fachos y los rojos, es así, completamente. Y es complicado, porque hay hijos de milicos; es súper delicada, la forma de tratarlos. Isabel, postulante PP, oligarquía y tecnocracia (2017)

...en un inicio, por el wasap, así como que mis compañeros de curso del colegio, siempre hubieron también, personas que sí eran más... de... de este lado. Como que más... más despiertas, por decirlo, y como que todos se salieron del wasap, como que, ya fachos de mierda, váyanse a la mierda cuicos culiaos, ya chao, y salieron. Andrea, estudiante carrera ciencias sociales, espacio mixto-histórico, clase de servicio (2019).

La voz temerosa de los sectores acomodados, y esperanzada de las capas populares (veremos adelante), resulta tenuemente mediada por los hijos de la clase de servicio que braman por una mayor porosidad del fuerte apartheid social en que han crecido, como ocurre con el último caso referido. Los valores clásicos de una clase media republicana asediada por el neoliberalismo y su proceso de concentración de la riqueza: aquí vemos crujir a la clase de servicio ya no sólo en términos de su ingreso, sino de su visión arquetípica de la democracia, al menos por cómo se construyó en Chile en el ciclo histórico previo.

El discurso de la élite temerosa marca las tintas de un asedio popular que les impugna condiciones adscriptivas, no sólo adquiridas. Es decir, se sienten víctimas de un levantamiento que no les asigna ni concede legitimidad alguna: se ataca a su humanidad, no sólo a su propiedad. Se teme por uno mismo, por el país. Todo está entrelazado.

[Entrevistador] *¿Tienes algún miedo?*

Más que nada, con esto del estallido social, y la posibilidad de proyección que puede llegar a tener yo, o el país, en general. Pero, aparte de eso, no mucho.

[Yo] *Fui [a una marcha], porque tenía que ver y tratar de entender lo que pasaba. Obviamente, traté de mantenerme al margen, porque soy parte del estereotipo, rubio, de ojos azules y con cara de alemán. Entonces intenté no meterme, porque podía terminar metiéndome en un conflicto. Me pasó para las últimas elecciones para presidente, que salí de votar, y apenas salí a la calle, me gritaron “sale alemán culiao”. Pablo, estudiante carrera comercial, espacio elitario, oligarquía y tecnocracia (2019).*

Los fenómenos de discriminación ahora se invierten. Los de arriba son los cuestionados, los asediados, al grado que ya no pueden hacer su vida tranquilamente si no están guarecidos bajo una estricta separación social, la que siguiendo a Méndez y Gayo, sólo ocurre en Vitacura o las comunas hoy motejadas “del rechazo” (Méndez & Gayo, 2018). Lo reconoce incluso una joven de sector acomodado que intenta comprender el fenómeno del estallido y sentirse parte de él.

Sí, yo me considero parte [del clasismo], totalmente, no puedo negarlo. O sea, si te dijera, no soy parte de ello, me estoy mintiendo a mí misma... siempre lo discutimos,

siempre lo hablamos. Discutimos el tema de cómo nos ven a nosotros, no como nosotros vemos a los demás. Por ejemplo, yo fui a un práctico de Veterinaria a la [Universidad espacio privado masivo], y me preguntaron en qué colegio iba. En el [Colegio Particular de élite]. Ah, es privado. Y 3 personas no me volvieron a hablar en todo el práctico. Quedé pa dentro. Yo encuentro que actualmente, y es lo que discutimos con mis amigos, es que la discriminación está siendo más para arriba que para abajo. En discusiones de nuestra edad, es mucho más para arriba que para abajo. Una persona de liceo, que yo conozco, como que te tiran tallas y te dicen, eri cuica. Es chistoso y todo, pero se nota, pasa mucho. Isabel, postulante PP, oligarquía y tecnocracia (2017).

Para Isabel, el sentido de la elección de la institución de educación superior -una institución confesional del espacio elitista- ahora cobra mayor significación, por cuanto, precisamente por su separación de la sociedad en el espacio físico y en un sentido tanto político como de clase, puede mantener el funcionamiento en oposición al resto de las universidades, interrumpidas por la revuelta. Aquella oferta de orden se prevé seductora para todos aquellos que no quieran atizar el caos. Así el viaje propio se ve envuelto en el conflicto de clases.

Por todo esto del estallido social. Mi universidad fue una de las pocas que se mantuvo y pudo volver a clases. Yo creo que, en marzo, probablemente la [Universidad laica espacio mixto-histórico] no pueda hacer tantas clases, la [Universidad confesional espacio mixto-histórico] tampoco, y mucha gente se va a aburrir de eso y va a optar por la de [Universidad espacio elitista], porque puede ser algo más estable. Contra eso, un grupo de personas va a optar por la estabilidad, se va a meter a la de [Universidad espacio elitista] y va a ser un grupo más amplio. Pablo, estudiante carrera comercial, espacio elitario, oligarquía y tecnocracia (2019).

Un caso particular del discurso temeroso (una de las personas entrevistadas) va más allá del miedo: defiende una visión de mundo -neoliberal- que le parece necesaria para que todo país progrese. Se centra en la economía de mercado no sólo como principal asignador de recursos, sino como totalidad: la economía está en todo, inclusive en la familia (siguiente cita). Es aquella extensión de lo económico lo que permite el desarrollo; el motor del crecimiento es lo que genera desigualdad, pero se trata -como en la doxa neoliberal- de desigualdades

legítimas. Al sujeto le preocupa que la manifestación popular no sólo quiera terminar con las desigualdades injustas, sino con las desigualdades en sí, retrotrayendo la extensión de la economía sobre la sociedad, y con ello, sacrificando el crecimiento. Esto agrega tantas demandas que no son posibles de ser procesadas, generando una potencial falla sistémica.

Es que, para mí, la economía, actualmente es la base de todo el mundo, el mundo se sustenta en eso. Está puesto en la familia, en el país, en las personas, en las relaciones, pero, por sobre todo, siempre va a haber un peso económico, muy grande...

Es tan simple como este ejercicio. Hay 2 personas y a cada una le das mil pesos para que hagan lo que quieran. Una de ellas, va a buscar, sí o sí, una forma de conseguir más plata, de poder invertir y ganar un poco más que la otra. Entonces se va a producir una diferencia, y eso no es algo que yo encuentro que hay que descartar, es algo que existe y debe existir, para que personas quieran aspirar a más, y así el país va a surgir. Obviamente no tienen que haber excesos. Pablo, postulante PP, oligarquía y tecnocracia (2017).

Obviamente, hay que hacer cambios, pero hay tanta gente alegando por tanta cosa, que no se puede contentar a toda la población, es imposible. No hay recursos económicos, no hay recursos humanos, no hay forma posible de hacerlo. Eso es lo que me gustaría, que se centrara en un líder, que haya una voz o un movimiento, en general. Obviamente, este puede alegar por la salud, este por la seguridad, este por esto, este por la desigualdad... lo que sea. Pero, por lo menos, decir cuáles son las cosas más importantes que hay que cambiar, actualmente, centrémonos en esto. Porque, si nos centramos en lo que cada uno quiere, que es algo distinto, y tratar de contentar a todos, es algo imposible. Pablo, estudiante carrera comercial, espacio elitario, oligarquía y tecnocracia (2019).

La situación es tan crítica que emerge la posibilidad de éxodo. De abandonar el país, dado que la falla sistémica puede dar lugar a una crisis que inviabilice la existencia.

Mi papá tiene un amigo que es viejito, el gallo vendió todas sus cosas y arrendó un departamento en EEUU y se va a ir a vivir los últimos años de vida que le quedan.

Eso es algo que estoy escuchando. Gente de Providencia, gente de La Reina, de cualquier lugar, que tiene familiares en otros países que me pueden recibir, no tengo la necesidad de quedarme acá, si va a quedar la cagá... y yo digo, por la, que buena visión esa. Lo mismo con la economía, porque el país, no está con un crecimiento.
Pablo, estudiante carrera comercial, espacio elitario, oligarquía y tecnocracia (2019).

El temor a la revuelta y la posibilidad de éxodo contrasta con otra voz de los sectores dominantes, que analiza los sucesos desde la esperanza. Ello permite resignificar la existencia propia: abandonar una burbuja de aislamiento y ser partícipe de la sociedad. Así, mientras el discurso del temor precisamente teme el desborde social del mercado, acá la esperanza se concentra en la apertura de mayores posibilidades sociales. Lo que indigna es la cerrazón de la élite a comprender que hay más sociedad fuera de sus bordes.

Un compañero, hijo de un gerente general, sí, creo que sí, pero no importa porque tiene mucha plata, pero el hijo del gerente general de LAN, y justamente ese weón, se iba ese fin de semana a Miami; y obvio que el weón no sabe qué es la pobreza po, si no la vivía. Y bueno... empezó a hablar como que, “oigan cabros, tengan ojo que, no sé po, no se están pudiendo llenar los tanques de los autos, solamente 15 lucas”; y como que, no sé po, el día anterior habían matado... habían aparecido todos estos weones quemados, en los saqueos. Y como que el weón estaba preocupado de eso, y no sé po, lo mandé a la chucha, y como que... no sé, ahí empezó la discusión y el weón me decía, es que no po, no estoy cachando que gente de Puente Alto tuvo que viajar hasta, no sé po, hasta Providencia, Las Condes, para poder comprar algo... Pero qué estás hablando... No, para poder ir a los supermercados que están abiertos. ¿Me cachai? Como que el weón no se daba ni cuenta que como... ya, y las ferias no existen, como que, y los almacenes no existen. Como que obvio, en lo único que puedes comprar, es en un supermercado. Y... y ya po, ayer fui a toda la weá, como pa... y ayer, como todo este weveo... Andrea, estudiante carrera ciencias sociales, espacio mixto-histórico, clase de servicio (2019).

El conflicto político que marcó la vida de sus padres y el que ahora marca las suyas, aparece con una continuidad notable. El sujeto en su reflexión histórica sitúa también su propia acción

individual en estas grandes gestas históricas. La pertenencia de clase, familiar y social se unen y generan una territorialidad común, que luego se sedimenta en su discurso.

Encuentro que estamos logrando tantas cosas... Encuentro que es increíble lo que está pasando. O sea, increíble en todos los términos; desde lo bueno hasta lo malo, increíble en todo sentido. Eh. Encuentro que los jóvenes están demostrando mucho, mucho, que no hay que validar las cosas, porque se hicieron en la Dictadura. No la están validando, porque pasaron antes, a eso me refiero. No porque pasaron en el '73, están bien. Claro, uno puede decir, no sé po, que no respeten el toque de queda, uno puede estar de acuerdo o en desacuerdo, pero al final, tienen fundamentos para todo. Ahí, si uno está de acuerdo o no, es otra cosa. Y están demostrando mucho, y me pasa que todo el tema de, no sé po, de estos montajes que han hablado, o los jóvenes que están quemándolo todo y destruyendo todo, claro, obviamente yo no estoy de acuerdo con la violencia, en ningún sentido, ni menos que quemar lugares increíbles; ha costado años armar el Metro, yo no estoy de acuerdo, pero están lográndolo. Y nos tienen a todos, bien calladitos ahí, porque están logrando cosas y se están haciendo cambios y Piñera está cagado. Isabel, estudiante carrera de la salud en espacio elitario, oligarquía y tecnocracia (2019).

Pero como que eso, es de que cada uno saliera a su esquina, y decir que yo también estoy cansada y cansado, eh... que es muy distinto. Pero creo que los... no, que hayan sacado a los milicos... metiste el dedo en la yaya más grande de Chile, o sea, la dictadura. Punto. Como que... Esa vez fue muy distinto y fue tocar con todo, como el inconsciente sentimental de Chile. O sea, no sé si se puede decir eso (risa) Eh... No sé, como que... como que no sé si es distinto, solamente que es más masivo, entonces cuando es más masivo, es más visible. Como que, no sé po, también se rayan más las paredes. Andrea, estudiante carrera ciencias sociales, espacio mixto-histórico, clase de servicio (2019).

La voz popular se une a la esperanza, pero agrega a ella el goce de estar, por primera vez, escribiendo la historia en primera persona. Ya no se trata de celebrar las posibilidades que abren otros, por más positivo que esto se encuentre, sino que es un proceso que afecta íntimamente, en tanto se está siendo parte de su construcción. Las transformaciones generales

amplían la libertad personal, y viceversa. Las relaciones de fuerza entre las clases se entrelazan entonces con los grados de libertad que estos sujetos tienen en su vida propia.

Sí, o sea, yo, desde que soy chica, desde que tengo memoria, hasta ahora, he visto muchos cambios. Por ejemplo, yo estoy con una pareja que es mujer, y en ese tiempo, a mí nunca me habían hablado que era posible estar con una persona de tu mismo sexo, ni había visto algo como eso. Y cosas como súper básicas, que, yo siento que es un proceso. No sé, si en un futuro cercano, pero vamos en buen camino, a mí parecer. Porque yo me he dado cuenta y he visto cambios de a poco, y siento que hay más tolerancia, y cada vez más respeto, y cada vez, como que, se van cambiando las generaciones po. Entonces siento que es un cambio súper largo, pero es viable. Pero en un futuro cercano, yo no sé si tengo tanta fe, como que la Constitución solucione todo, ni nada, si no, de a poco. Mónica, estudiante universitaria ciencias sociales, espacio mixto-histórico, sectores intermedios (2019).

En su forma negativa, los sujetos identifican los problemas del “sistema” con sus propias limitaciones. Ya no se trata de algo que pasa afuera, sino que pasa en su vida.

...no he sido una persona que ha sido muy cercana a lo que es esta actual sociedad, encuentro que igual hay, o sea, no es por criticar al sistema educacional, pero la he pasado bastante mal con este actual sistema. Alberto, postulante PSUB, trabajadores no manuales (2017)

...de vivir al lado de Puente Alto, casas grandes no hay, las micros rotas, etc., etc., a pasar a estudiar en Las Condes po. Puta weón, la comuna culiá, con más palta de la vida po. Fue brígido el cambio, empezar a ver que salías del Metro, la micro, las casas chicas... que, en mi pasaje, cupieran dos casas de ellos po. En mi pasaje son 20, 21 casas. Fue brígido ver esa realidad. Eso igual te dice, weón, está mal partido el queque; la torta culiá, está súper mal partida. Fernando, estudiante carrera técnica en tecnología, espacio privado masivo, sectores intermedios (2019).

Lo que se describe ya no es sólo un estallido general. No estalla solo la sociedad, estallan también sus vidas. De algún modo, y como profundizamos adelante, el estallido permite al sujeto quebrado explotar y responsabilizar a otro de las limitaciones que le han afectado. Es

la carga personal de aquellas dificultades la que revienta. Un sujeto insiste en eso, la repetición de la palabra “reventó” expresa lo elevada de la presión previa.

Yo creo que reventó. Reventó, reventó, reventó... O sea, el alza del Metro fue como la gota que rebasó el vaso... Reventó. De frentón, todos los problemas que están pasando; la luz, los estudios... el sueldo, las pensiones, todo. Reventó, reventó, reventó. Beatriz, estudiante carrera universitaria ciencias sociales, espacio privado masivo, trabajadores no manuales (2019).

Las complejidades de la vida estallan, y en eso, los protagonistas del viaje se encuentran. Ya no es algo particular -educación, pensiones, salud-, es todo junto. El viaje no es aislado, el viaje es un tránsito y acción de clase. Así la voz popular se hace común. Una metáfora del “resorte” simboliza, de cierto modo, el efecto en la acción de la dinámica flujo-sedimentación (siguiente cita). La restricción de la acción a la unidad doméstica no era el imperio de un dominio ideológico, de una “mentalidad de mercado”, sino un imperativo fáctico que se aguantaba, que se resistía, porque no había otra opción. Eso hasta que el resorte ya no aguanta más, y la misma acción privada deviene acción colectiva.

Entonces quedó la embarrada, y yo había investigado mucho, al respecto, entonces lo logré ver de ese lado. En el fondo, la gente estaba pidiendo que se arreglara esa estructura, porque ellos no pueden vivir tranquilos y no pueden estar tan felices, como esperan que estén. En el fondo, como dicen, no era paz, la gente estaba aguantando... Porque... No sé, era necesario; o sea, el resorte, en algún momento se devuelve po, no aguanta para siempre. Y eso. Siento que la gente se dio cuenta. O sea, aprovechó el vuelo de lo que pasó con el Metro, y se fue sumando gente. Y gente de todos lados; o sea, no es algo solo de un sector, en particular. Eso siento. Mónica, estudiante universitaria ciencias sociales, espacio mixto-histórico, sectores intermedios (2019).

El estallido como parte de la vida propia y del país resignifica el modo en que se entiende la violencia. No se la impulsa necesariamente, pero se le comprende. Se hace la simple constatación que, sin violencia, al parecer, no se hubiera podido hacer lo que se ha hecho. En esto no hay una visión única.

Y, a mí parecer, siento que esto era necesario, pero no con todo lo que está pasando. O sea, comprendo por qué, quizás, saquean algunas cosas, o por qué queman los metros, pero yo no lo haría. Yo encuentro que no es la forma. Yo no saquearía, no quemaría, porque encuentro que, al fin y al cabo, cuando saquean un local y lo destruyen por completo, todos esos trabajadores se quedan sin pega. Y ese es el pueblo; el pueblo que tiene el sueldo mínimo, que, quizás, la señora que trabajaba limpiando ese supermercado, era la única que llevaba comida a la casa, y ahora no va a llegar, y los hijos no van a tener qué comer, o ella no va a tener qué comer... La señora que trabajaba en el Metro también, quizás la despidan; las señoritas, que eran las cajeras en las boleterías, también las despidan, porque no tienen, no las necesitan, en estos momentos, porque el Metro está cerrado, en ciertas partes. Beatriz, estudiante carrera universitaria ciencias sociales, espacio privado masivo, trabajadores no manuales (2019).

La alteridad pueblo-oligarquía se percibe socialmente como concreta, como conectada a los viajes y a la vida de cada uno. Si arriba rompía grupos de *whatsapp*, abajo permite advertir la crisis de instituciones como el ejército. Un sujeto popular vive en angustia su apoyo al movimiento y el carácter represivo de los cuerpos armados. Insiste en que no hay una visión única: los militares también tienen dentro de sí la dicotomía oligarquía-pueblo.

Para nosotros igual es fuerte, porque yo entiendo y he visto videos... Hay militares y militares; también hay carabineros y carabineros... Yo siento que, ese carabinero que salió en la tele, es muy bueno, tiene sus metas morales, muy claras. Pero también hay quienes disparan por disparar... Lo tengo súper claro. A mí me ha costado, porque hubo una pelea en Enfermería de mi generación. Uno no puede decir nada porque, para ellos, todos los militares son malos. Yo siento una hipocresía dentro de esto. Estamos pidiendo respeto en todo esto, y yo sé que la gente está cansada en todo sentido, pero si estamos pidiendo respeto... empatía, igual hay que tener respeto por las personas que están ahí. A mí, igual me choca, a veces... Yo sé que no lo dicen por todos, no todos los milicos son asesinos, mi hermano no es asesino, no ha matado a nadie. Mi hermano se metió al ejército por un sueño que tenía, de ayudar en catástrofes naturales. Entonces... yo siento que la gente, está muy enojada a veces, pero pide cosas, que, quizás ellos tampoco están cumpliendo...

También están aburridos y lo entiendo. Pero para mí, que tengo una persona dentro del ejército, me resulta chocante. Mi hermano me dijo, le causa tristeza... lo que me ha dicho es como la [oposición entre la] nueva escuela y la vieja escuela. La vieja escuela, está como en su salsa, se podría decir... “está bien, la gente necesita que llegue el General Pinochet...” cosas así. Y la nueva escuela, los más cabros, no están contentos. Hay un descontento dentro de las FFAA. Sergio, estudiante carrera de la salud, espacio mixto-histórico, trabajadores manuales (2019).

Así como un sujeto del sector acomodado defiende la extensión de la economía sobre la vida, a nivel popular se avizora un proceso contrario: la expansión de la política. Un futuro en el cual ellos van a ser protagonistas, no simples espectadores. Un joven participante de la primera línea -lo cuenta con orgullo en la entrevista mientras está la grabadora apagada- explica tanto el proyecto de cambio que anticipa como su participación en él.

Brígido. Bueno, yo creo que, va a haber un nuevo periodo de la historia, de las reformas sociales, que, quizás, llegue un nuevo gobierno radical y... pero no del término de ideología política, si no, en fomentar el crecimiento de Chile, hacia adentro po, ¿cachai? Como en ese tiempo que se creó la CORFO, como los trenes del Estado y todas esas cosas, va a haber un crecimiento hacia adentro y una preocupación hacia adentro de Chile. Que va a hacer maximizar las pequeñas empresas y aportar en todo lo que nunca se ha aportado, ya que se privatizó todo y siempre se le dio rienda suelta, a todo lo que era internacional y no a Chile. Pero eso creo, que Chile va a mejorar y se va a dedicar al crecimiento interno. Tanto como social, culturalmente, a económicamente, etc., etc. Y bueno, igual me gustaría ver, sinceramente, qué dicen los libros de clases, después. Si igual es brígido.

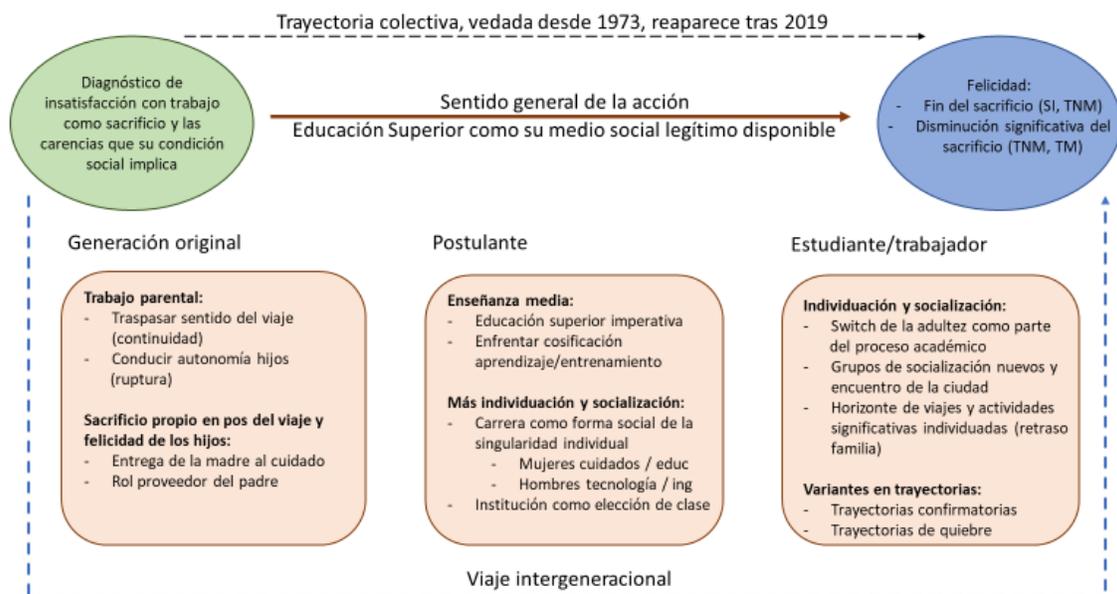
Mis papás siempre me contaron, yo siempre les preguntaba, mis papás siempre fueron buenos para contar historias. Y ahora igual pensaba que, iba a pasar una época de mi vida charcha, nada se va a escribir en la historia; van a decir que estuvieron los pokemones, las tribus urbanas más grandes de Chile... los washiturras y nada más. Y ahora, estar viviendo un proceso histórico brígido, me siento partícipe de y me siento responsable de lo que yo hago, de lo que pienso, escribo o hablo, etc., etc. Porque yo igual digo, qué les voy a contar a mis hijos o a mis sobrinos o a

cualquier niño que me pregunte, ¿cachai o no? Qué hice yo de importante, para contribuir a, ¿cachai? Y eso es, sobre todo po; explicar el proceso e intentar guardarlo de la mejor manera posible, para contarlo po. Si al fin y al cabo, lo único que podemos dejar nosotros acá, es nuestra historia. Si nosotros plantamos un árbol, el árbol va a seguir plantado, y quizás, nosotros vamos a morir. Encuentro que Chile está viviendo procesos históricos, y cada uno es parte de esos procesos. Y cada uno tiene que hacerse cargo, de lo que cada uno puede ayudar. No todos pueden ayudar de la misma manera, pero un granito de arena, sabe mucho. Y nada po, Chile, a futuro, ojalá que sea mejor que ahora. Fernando, estudiante carrera técnica en tecnología, espacio privado masivo, sectores intermedios (2019).

El significado social de las trayectorias en la educación superior

Como hemos visto hasta acá, el horizonte de sentido de las trayectorias educativo-laborales es la conquista de la felicidad y la superación del carácter coactivo del trabajo -al menos su reducción, en el caso de los trabajadores manuales y no manuales-. Este anhelo toma la forma de la vida profesional, aquella que cumple tres condiciones fundamentales y que le diferencian del trabajo genérico: permite dedicar la vida a actividades significativas, tener un buen pasar económico y nutrir las energías en lugar de consumirlas. En el caso de la generación original, el proyecto profesional se hace eje de sentido de su trabajo parental: por eso la educación aparece como lo más importante que se puede dejar a los hijos. Y para la generación joven, el proyecto profesional es el medio a través del cual el contenido de su individualidad adquiere una forma social legítima. Es decir, en el mismo ejercicio en que se vehiculiza el horizonte del fin del sacrificio, el paso por la educación adquiere un poder constituyente de lo que se es, el estudio deviene una enorme fuerza tanto en sentido individualizante como socializante. El siguiente esquema resume el movimiento como viaje intergeneracional a la vez que de clase.

Esquema 1: el movimiento general del viaje intergeneracional a la condición profesional



Fuente: Elaboración propia

El esquema 1 indica el punto de inicio y el horizonte de la acción de los sujetos, considerando dos caminos posibles, los que naturalmente no son contradictorios sino más bien corresponden a condiciones de posibilidad dadas por las relaciones globales de fuerzas entre clases. Estos caminos son la acción histórica, la búsqueda del bienestar y de la emancipación del trabajo como sacrificio a través de la acción colectiva de clase, y luego el viaje intergeneracional, que es el modo en como esta búsqueda continua tras la derrota popular de 1973, en una condición de flujo estructural, según vimos en los capítulos precedentes. El esquema sintetiza los núcleos de sentido y la labor de los individuos en cada generación, reconstruyendo la voz general del discurso de las personas indagadas.

En este apartado final haré una interpretación sintética de los ejes fundamentales de sentido de la acción por generación y clase, como se apunta en el esquema, para terminar revisando cómo se sobreponen los sentidos generacionales con los de clase, haciendo de los viajes intergeneracionales a la educación superior no sólo trayectos en el tiempo, sino lugares sociales que se habitan.

El nudo problemático fundamental para los padres es la relación entre el sacrificio propio y la autonomía de los hijos. Ciertamente esto tiene una notable diferencia por clase: para los viajes de reproducción, como es lógico, el problema es asegurar que las condiciones de clase se mantengan. Esto se juzga cada vez más difícil, pero siempre con altas cuotas de certeza (como he descrito en el capítulo dos, hay vasos comunicantes muy estables entre el rendimiento medio de este sector y las ocupaciones dominantes, por lo que los sectores acomodados no dependen de la transformación de capital cultural en rendimiento para su predominio en la estructura ocupacional). Para los viajes tanto de consolidación como de integración, la acción parental debe tensarse en sus roles arquetípicos de cuidado y provisión, que coinciden con los papeles de madre y padre respectivamente: la transformación del capital cultural en rendimiento, y el pago de aranceles, aquí sí que tensan y ponen a los sujetos siempre en una situación inestable.

El problema para los padres es que no necesariamente, a más sacrificio, mayor certeza en el viaje. El sacrificio es necesario, pero no suficiente. Los padres se enfrentan al problema de la autonomía de los hijos. Dicho en simple: no basta el deseo y el sacrificio de heredar o legar una condición de profesional (que de hecho no se tiene en la mayoría de los casos), sino que este horizonte normativo debe ser compartido por los hijos, pues depende de sus acciones. Aquí surgen tanto continuidades como rupturas. Las continuidades marcan generalmente las trayectorias de clase: para las capas populares, el deseo de integrarse a la sociedad moderna en una mejor condición; para las capas dominantes, el deseo de no retroceder. El sentido que se moviliza en ambos casos es fuerte, y se reconoce en todas las generaciones y momentos. Se trata de una acción nítida de clase; por lo mismo, su desatención marca la separación de la clase (por ejemplo, salir del colegio y no perseguir estudios ni trabajar).

Las rupturas marcan las diferencias generacionales y de época, que introducen la diversidad en cada clase y, a nivel micro, en cada hogar. Es precisamente acá donde intervienen las tendencias a mayor autonomía individual y a mayor socialización de las dinámicas sociales contemporáneas, las que tensan, en distinta forma y diferente grado, a los valores y conductas de la generación original. En un mismo mundo de clase parecen convivir, a propósito del viaje, diversos mundos. Pero a pesar de no entenderles o compartirlas, la generación original termina aceptando estas tendencias, encarnadas en sus hijos, y les reconocen un estatus o valía superior a la vida que les tocó vivir. La noción de *aprendizaje* permite cuantificar esto:

sus hijos *aprenderán más* que ellos. Hay una suerte de mejoramiento paulatino de la condición social que se tiene y del grado de libertad, autonomía y felicidad a la que se puede aspirar en cada generación. Tanto desde el punto de vista parental como de los hijos, es la educación superior aquello que termina sintetizando este proceso, sea por su poder como horizonte, como alteridad (el hecho que los padres no la tengan y se definan por ello), y por su derrotero mismo como prosecución de estudios.

Para los postulantes, el sentido fundamental de la educación superior es que aquella se constituye como la forma legítima en que la individualidad debe expresarse: la condición de profesional, a la vez imperativa (exigencia social) y meta interna (alcanzar los sueños). Lo que implica la transformación de lo que se es, y lo que se aspira a ser, a una zona disciplinar y finalmente a una carrera; es decir, la traducción de la vida en el lenguaje de las disciplinas y las profesiones (vinculando el ser femenino y masculino a determinado papel en la división social del trabajo). También supone la prosecución de un camino de clase: una institución elegible y legítima (existiendo siempre la posibilidad para el alto rendimiento de torcer la estructura y llegar a una institución distinta al camino arquetípico de su clase). Este proceso tensiona a los sujetos puesto que ocurre como contradicción entre aprendizaje y entrenamiento: el primero se ancla en el “mundo de la vida” (Habermas, 1999b) y el segundo en los “sistemas”, unos altamente determinados por el carácter mercantil de la educación chilena. Llega un punto en que el entrenamiento se desancla casi completamente del aprendizaje, por lo que los jóvenes se ven agobiados y experimentan un entrenamiento sin sentido.

A dos años de su egreso de enseñanza media, en el momento final indagado en este capítulo, el sentido fundamental de la educación superior es la activación del *switch* de la adultez. Esto ocurre en una variedad de trayectorias posibles, las que pueden agruparse por su éxito relativo (de ahí trayectorias confirmatorias o de quiebre) o por su carácter social y su relación con el proceso de masificación (trayectorias tradicionales y las mayoritarias).

Partiendo por las segundas, las trayectorias tradicionales recurren al sedimento de sentido previo, por tanto son las que más lógica hacen a la generación original (el alto rendimiento académico a ocupaciones tradicionales en universidades de prestigio, los sectores populares a la educación técnico-profesional). Empero, son las menos expresivas de la masificación de

la enseñanza superior. Por eso interesa de sobremanera la trayectoria mayoritaria, que va instalando a los sujetos del rendimiento medio en la dinámica de la educación superior. Como vimos, las lógicas elitarias se caracterizan por contener las tendencias tanto de socialización como de individualización contemporánea, disminuyendo la ruptura entre generación original y actual (aquí tienen sentido tanto la importancia de los “valores” para una madre de un hogar de tecnócratas y luego el blindaje a los efectos del estallido que una joven veía en su institución “acolegiada”). Es el reinado de “zorrones” y “pelolais”, como papeles predeterminados de género: la masificación elitaria de la educación superior repone cierres comunitarios a las tendencias de socialización, comunidad y papeles de género tradicionales como defensa ante las tendencias de mayor socialización e individuación. En sentido opuesto, las trayectorias mayoritarias de origen popular tienden a atizar estas tendencias de individualización y socialización, desarrollando mucho más las formas características de la vida juvenil y estudiantil: las “tribus” y la redefinición de lo femenino y lo masculino.

En la prosecución de estudios, en la medida que la educación superior demanda mayor iniciativa y autonomía de los sujetos, los jóvenes indagados experimentan su transformación en adultos. Pero esto difiere en el caso de las trayectorias confirmatorias, donde ocurre al pasar los cursos con el aprendizaje que eso supone (aprender a estudiar, a dar pruebas, a vivir la vida estudiantil); respecto de las trayectorias de quiebre, donde el aprendizaje es precisamente sobreponerse al fracaso e intentar una vez más, sea trabajando, estudiando, o ambas a la vez. Las trayectorias de quiebre tienen que ver con jóvenes que rechazan el “entrenamiento” en aras del “aprendizaje” y carecen de los soportes sociales (familiares y de clase) para poder llevar adelante sus sueños, por lo que sus resultados en PSU -o bien en los estudios posteriores- no les permiten satisfacer sus metas internas. Entonces el sujeto se constituye al volver a levantarse, aunque se ajusten las expectativas a la baja. Así se hace adulto.

Globalmente la superposición de los sentidos generacionales y de clase informa de un denso cúmulo de significados sociales asociados a la educación superior. Ésta se proyecta como la forma dominante de mediación social entre juventud y adultez, una que es altamente racionalizada en diferentes formas (profesiones, rendimientos, costos, etc.). El contenido que esta forma vehiculiza es una mayor socialización del proceso de desarrollo del individuo, así como su mayor individualización. Emerge aquí la ruptura que hemos comentado con la

generación original: el mundo propiamente actual. Este mundo, que aparece inicialmente como un viaje (es decir, como un desplazamiento en el espacio social y en el tiempo) termina siendo un hábitat, un espacio en sí mismo.

Si recuperamos la discusión propuesta sobre la mutua retroalimentación de los procesos de socialización e individualización, lo cierto es que la expansión de la educación superior agudiza tanto el carácter social como individualizado de la formación de las nuevas generaciones. Por su medio, surge precisamente el nuevo mundo: donde hay más sociedad y más individuo. El cosmopolitismo y profesionalismo de las capas medias comienza a ser, de cierta manera, una característica social general. Pero con una salvedad: no se ancla en una franja acotada del trabajo (de la clase de servicio), sino que escurre a las demás ocupaciones, como una característica emergente del trabajo genérico. La educación superior, los sentidos y los esfuerzos que ella involucra, se torna entonces la forma de mediación dominante del ser genérico entre su desarrollo y despliegue como trabajador en el futuro.

Este nuevo mundo nos muestra un aumento de la socialización porque, en primer término, la misma familia deviene un espacio social, lleno de incertidumbres, cambios y desgarros, según hemos visto en los apartados anteriores. Ciertamente esto no se origina en la educación superior, pero sí tiene que ver con ella toda vez que los sujetos la retrasan por la carrera: en el fondo, tanto la emergencia de la educación superior masiva como la reestructuración familiar informan de lógicas de acción de mayor autonomía individual. La unidad doméstica se abre cada vez más a la intervención externa, socializándose. Aunque en Chile la familia nuclear nunca se ha estructurado completamente como tal (Montecino, 2013), las transformaciones que experimenta son relevantes, y sobre todo, la libertad con la que la nueva generación las acepta. Se suma a esto un ingreso más temprano a la ciudad, y la participación -aunque sea subalterna- en el intelecto social sedimentado como conjunto de profesiones. Más allá del impacto individualizante que supone trabar contacto con instituciones que tratan impersonalmente (Beck & Beck-Gernsheim, 2001), la educación, como profundizaremos en el siguiente capítulo, amplía las mediaciones culturales formales y abstractas con las que el sujeto codifica el mundo, integrándolo a un lenguaje mucho más universal que el coloquial, lógicamente limitado a la experiencia concreta. El habla dominante ya no es ni el de la familia, ni el de la calle, ni el de la población: es el de la vida profesional.

La diferencia cardinal entre la experiencia en la educación media y superior, según sugiere el mismo discurso de los sujetos, es el grado de autonomía que la segunda exige. Así pasamos al otro eje: el aumento de la individualización. Al ampliarse la participación de la mujer en el empleo -para la generación joven no hay posibilidad de una vida limitada al hogar-, y al credencializarse la estructura ocupacional, el paso de la vida juvenil a la adultez se da precisamente al interior de los estudios. La preparación de la fuerza de trabajo como valor de uso, a ser puesta en venta en el futuro, se da en contextos sociales e institucionales y no privados e informales. Ya no se trata de ser madre ni de ser padre proveedor: todos esto ocurre, pero ya cuando se es adulto, es decir, sobre la base de una autonomía, de una vida y de unas condiciones construidas previamente. No es la vida familiar ni sexual lo que hace de una persona un adulto, sino la conquista de su legitimidad como individuo social, es decir, su condición de profesional.

De tal modo, es el trabajo del individuo *al interior* de la educación superior, o en la lucha con sus obstáculos y escollos, el que requiere activar el *switch* de la autonomía que diferencia entre la vida juvenil, del menor de edad, carente de autonomía, de la del adulto, que tiene valía por sí mismo en la economía. Aunque sea aún niño e inexperto como trabajador, es la autonomía conseguida en los estudios la que vale para su identidad. Es el individuo el que se hace a sí mismo directamente en sociedad, en una muy determinada por los códigos universales de la ciencia y la técnica que inspiran a las profesiones, mientras, a su vez, experimenta la ampliación y socialización del propio espacio íntimo. Concurren tendencias de socialización e individualización que se refuerzan las unas a las otras.

Esto proceso se da, aparte, en un contexto de mercado. El mundo nuevo que surge con la masificación de la educación superior es un mundo altamente mercantilizado. Las instituciones que jalonan la socialización lo hacen, la mayor parte de las veces, con fines lucrativos. Este nuevo mundo marca una diferencia con la que el antiguo tenía para dividir por clases a propósito de la educación: ya no se trata del reinado del capital cultural (es decir, de la exclusión de la Universidad por rendimiento), sino de condiciones de facto (clase) que separan a jóvenes de rendimiento medio. Surgen las instituciones elitarias, de un lado, y las masivas, de otro. Según trabajamos en el segundo capítulo, el patrón de acumulación de estas últimas no depende de la competencia y la agregación de valor -de la competencia entre distintos oferentes con calidades diversas- sino más bien obedece a una lógica rentista,

altamente dependiente de subsidios estatales. Este arreglo, además de derivar en una aguda segregación del sistema educacional, va condicionando históricamente la propia dinámica productiva, si cabe el término, de la educación. Es decir, le afecta no sólo como mercado (orden distributivo) sino como espacio de relaciones sociales, como orden productivo.

El orden de mercado tensiona el trabajo de los individuos que proveen en la unidad doméstica, pues deben pagarla: la educación posibilita la etapa final del viaje, la llegada a la tierra prometida de superación -o al menos moderación significativa- del carácter coactivo del trabajo. Como vimos, los padres deben “hacer figuras” y los hijos postular con mucho tino a los beneficios, con tal de obtenerlos. En ambos casos el individuo está solo, y el resultado es incierto. Luego, en el orden productivo, en la medida que la educación chilena depende de una alta cuantificación de sus prácticas con tal de formar precios legítimos, y ésta a su vez no presiona por la mejora de la calidad sino más bien por la adaptación al patrón rentista que emerge de la credencialización ocupacional, se instala en la generación joven la dicotomía entre aprendizaje y entrenamiento. La tensión no está en el ámbito pedagógico, sino en el acceso, y en el entramado para obtener los puntajes que le permiten. La aspiración a una vida de actividades significativas, que se asocian a aquellas materias que son de interés, se desancla del entrenamiento, percibido como espurio y extenuante. El complejo NEM-Ranking-PSU presiona a los jóvenes y reduce su tiempo vital, incluso a tan temprana edad. Esto escinde aprendizaje, es decir, la educación sustantiva, del proceso de escolarización.

En ambos casos, tanto para el trabajo de la generación previa como de los jóvenes, el mercado se experimenta como incertidumbre y presión al rendimiento. Es decir, como agobio. En la medida que la movilidad social a la clase de servicio no es el efecto grueso de la expansión, sino la credencialización del trabajo genérico de servicios, según vimos en el capítulo anterior, este agobio se transforma en un imperativo de aquel ser genérico. Se les somete, en suma, a la lucha por el nuevo privilegio de ser normal. Y en esa lucha se hacen únicos, a la vez que mucho más sociales.

Esta es la forma histórica y concreta en que el mercado opera modulando la individualización y la socialización: hay más sociedad, sí, pero organizada por la forma-valor (es el ataque económico dominante al éxodo subalterno a la educación, como vimos en el segundo capítulo); hay más individualización, sí, pero precisamente como el trabajo que la dicotomía

aprendizaje-entrenamiento supone; y hay más educación superior, sí, pero como segregación de las instituciones amoldada a la segregada división del trabajo. En suma, el mercado de la reproducción social instala la contradicción de clase en cada vez más ámbitos de la vida, reponiendo bajo lógica neoliberal y moderna la vieja dicotomía oligarquía-pueblo: la masificación elitaria cierra con comunidades y papeles de género las tendencias a más sociedad y más individuo, blindando la formación de la alianza de la oligarquía y la tecnocracia, mientras la masificación popular (separada de la anterior pero bajo el control económico fundamental del gran capital) atiza aquellas tendencias, contribuyendo a que la polaridad pueblo-oligarquía sea también una polaridad entre sociedad abierta y comunidad cerrada.

Este es el signo del nuevo mundo en que este viaje se ha transformado. Tal como la migración altera el lugar de destino -los migrantes no se integran al lugar como era originalmente, sino que le transforman- el éxodo a la educación superior termina constituyendo en sí mismo en el nuevo hábitat. Lo que se veía en el horizonte como el fin del sacrificio, en este nuevo hábitat y sus prácticas arquetípicas, configura otra cosa. A nivel popular, las promesas y anhelos sobre el fin del sacrificio son tensadas o eventualmente traicionadas: al buscar el fin del sacrificio, los sujetos terminan sacrificándose, o incluso, quebrándose. El estallido termina dibujando las injusticias distributivas como oposición contradictoria: la tranquilidad de unos depende de la incertidumbre de los otros. Entonces el largo viaje a la vida moderna se hace colectivo, y rememora la crisis de 1973. La acción antes de tal cisma histórico, después y hasta hoy, siempre ha sido tanto individual como colectiva. Y los sujetos por eso le comprenden como parte de la misma realidad, a fin de cuentas.

La complejidad de estos procesos no permite reducirles a efectos positivos o negativos en un sentido normativo. Es que se trata, en realidad, de procesos contradictorios. Si recuperamos el debate del primer capítulo, por eso es que no pueden ser comprendidos como déficits de rendimiento, calidad o regulación técnica. No son problemas de racionalidad electiva (Urzúa, 2012), ni de “expectativas poco asentadas” (A. Canales & De los Ríos, 2009), de calidad de la docencia de las instituciones (Blanco et al., 2018), o de malos pagadores de créditos. Ni siquiera pueden ser reducidos un proceso de reproducción de clase (Leyton et al., 2012). Ciertamente la evidencia de todos estos estudios es verídica: el problema es que se trata de fenómenos mucho más complejos que sobrepasan los lentes analíticos negativos que tales

abordajes sostienen. Lo que ocurre, en realidad, es la creación conflictiva tanto de nuevas clases como de nuevos individuos. El largo viaje de las unidades domésticas a la vida moderna construye un mundo nuevo y a la vez contradictorio: les constituye como son, genera sus potencialidades, les da lo mejor a lo que han podido aspirar, al mismo tiempo que impone sus limitaciones, sus desvelos y agobios. Es este nuevo mundo, finalmente, en el que los nuevos profesionales han de hacerse individuos adultos. Sobre aquel desafío refiere lo que viene. Sigamos entonces.

Capítulo IV

“Hay que irse de esta tierra”: el amanecer del nuevo individuo social

Individuación y subjetivación en el paso de la educación superior al trabajo

Introducción: clase, individuación e individuo social

Hasta esta parte he intentado plantear el problema de la individuación y subjetivación en las trayectorias educativo-laborales de la mano de una revisión crítica de los abordajes internacionales y nacionales dominantes. He propuesto en el primer capítulo un conjunto de conceptos que, desde el análisis de clase, buscan comprender la formación de las modernas clases trabajadoras como una retroalimentación creciente de socialización e individualización. En el segundo capítulo he intentado construir un panorama estructural de la expansión educativa de nivel superior, sugiriendo su despliegue como credencialización

lucrativa de una estructura ocupacional de bajo valor agregado y centralidad del sector terciario. En el tercer capítulo, he estudiado las trayectorias a la educación superior como una acción de clase a la vez que generacional, concluyendo que las trayectorias en el flujo de la estructura social de las últimas décadas, se perciben como un largo viaje intergeneracional, que va desde la insatisfacción con la condición histórica como trabajo genérico para las capas populares, y para las capas acomodadas desde la necesidad de reproducir su privilegio, hacia la búsqueda de la felicidad para los que vienen: el fin del trabajo como sacrificio o su disminución significativa. Pero este tránsito, inicialmente concebido como trayectoria, termina alumbrando un nuevo mundo, un nuevo hábitat de trayectorias altamente socializadas (pues dependen de la educación superior para construir una inserción social legítima) como altamente individuadas, lo que tensiona el mundo de la generación original, e inaugura una experiencia nueva para la generación joven. Aunque las trayectorias no impliquen movilidad social relativa, no se reducen a un proceso de reproducción de clase: literalmente, este tránsito hace que surja una nueva existencia.

Lo que queda adelante, el cuarto capítulo de esta investigación, busca advertir cómo todos estos procesos -la transformación de la estructura, la acción de la generación previa, la acción propia en los estudios, en la trayectoria laboral y en un sentido político- se sintetizan en la construcción de los individuos en su maduración e inserción ocupacional adulta. Este trabajo, que parte por lo general y por los procesos macro, termina reconstruyendo aquellos en la forja de los individuos para, de vuelta, comprender de manera más sistemática la relación dialéctica entre totalidad y particularidad que todo proceso histórico entraña, objetivo al que se dirige un ensayo de interpretación en el quinto capítulo.

El enfoque de este cuarto capítulo busca volver compatible la perspectiva teórica de la individuación con la perspectiva de clase. Esto, como he venido sosteniendo, resulta contraintuitivo toda vez que la individuación emerge como perspectiva teórica cuestionando al determinismo del análisis de clase (Araujo, 2009; Araujo & Martuccelli, 2012). Pero como intentaré argumentar adelante, y recogiendo lo hasta aquí expuesto, el concepto marxista de *individuo social* permite tender aquel puente, si asumimos que las clases sociales no son estáticas sino que están en constante transformación, acicateada por el vector de la socialización -contradictoria- de la vida del capitalismo.

Aunque ya en el primer capítulo hemos profundizado sobre asuntos teóricos, vale la pena, en este que está destinado al estudio del individuo, una caracterización de mayor detalle sobre el concepto de individuo social. Donde Marx entrega más elementos para esta noción es en los Grundrisse. Allí sugiere que el individuo social se constituye directamente en sociedad, lo que hace entrar en crisis a las estructuras patriarcales de la vida íntima. Este proceso se da como contracara del desarrollo del intelecto social, es decir, de una mayor socialización de la producción y su automatización.

[En el valor de cambio] *el carácter social de la actividad, así como la forma social del producto y la participación del individuo en la producción, se presentan aquí como algo ajeno y con carácter de cosa frente a los individuos; no como su estar recíprocamente relacionados... En el valor de cambio el vínculo social entre las personas se transforma en relación social entre cosas... Cuanto menor es la fuerza social del medio de cambio, cuanto más está ligado todavía a la naturaleza del producto inmediato del trabajo y a las necesidades de aquellos que intercambian, tanto mayor debe ser la fuerza de la comunidad que vincula a los individuos, la relación patriarcal, la comunidad antigua, el feudalismo y la corporación (Marx, 1983a, pp 84-85).*

Es el proceso de aumento de la interdependencia lo que desancla al individuo de sus comunidades inmediatas, haciendo que aparezca como individuo aislado lidiando con cosas. Pero luego, es sobre la base del poder productivo del capital fijo que aquel individuo puede recuperar una singularidad nueva, ya no determinada por la comunidad o territorio de referencia inmediata, sino por su libertad, por su tiempo libre.

Tan pronto como el trabajo en su forma inmediata ha cesado de ser la gran fuente de la riqueza, el tiempo de trabajo deja, y tiene que dejar, de ser su medida y por tanto el valor de cambio del valor de uso. El plustrabajo de la masa ha dejado de ser la condición para el desarrollo de la riqueza social, así como el no-trabajo de unos pocos ha cesado de serlo para el desarrollo de los poderes generales del intelecto humano. Con ello se desploma la producción fundada en el valor de cambio, y al proceso de producción material inmediato se le quita la forma de la necesidad apremiante y el antagonismo. Desarrollo libre de las individualidades, y por ende no

reducción del tiempo de trabajo necesario con miras a poner plustrabajo, sino en general reducción del trabajo necesario de la sociedad a un mínimo, al cual corresponde entonces la formación artística, científica, etc., de los individuos gracias al tiempo que se ha vuelto libre y a los medios creados por todos (Marx, 1983b, pp 228-229).

Se trata no sólo de un cambio en las relaciones sociales de producción, sino en la ontogénesis de la especie misma: lo común en el cuidado de la vida tiende a ser no sólo el vínculo de sangre, comunitario o nacional, sino la amplitud general y práctica de la especie humana (Marx, 1983; Virno, 2013). Luego, sólo cuando el tiempo de trabajo necesario disminuye, el individuo social puede conquistar su libertad, el desarrollo libre de las individualidades, superando la mera personificación de lo universal (es decir, por fin los individuos pueden ser singulares). Esta idea de individuo formado en sociedad, y que trasciende el espacio íntimo precisamente para ser único, se ha proyectado en la tradición marxista y ha sido propuesta por el feminismo radical como superación del patriarcado. La creación de la vida y su cuidado no estaría organizada ya como rol de género sino como actividad genéricamente humana, social e individual a la vez (Kollontai, 2002).

El capitalismo tendría la tarea histórica de preparar las condiciones para este tipo de individuo. Incluso bajo su forma capitalista, el individuo social no sólo se hace más cosmopolita y universal, sino también más específico y singular, aunque se encuentre solo y agobiado. Siguiendo la huella de Elías, lo que ocurre es que la ampliación de las posibilidades que trae la socialización no restringe las particularidades, sino al revés, las incrementa (Elias, 1987). Así el individuo deviene más único, vive más situaciones diversas, traba contactos con más grupos, se afilia a más instituciones, participa de más intereses. Apertrechado de una incorporación mayor del intelecto social que en otras épocas históricas, en el cual está socializado, incrementa su capacidad de elaborar la experiencia propia y ponerla en contexto histórico.

Este proceso de socialización, como describimos en el primer capítulo, es posible sólo en la medida que las fuerzas generales de la humanidad comienzan a reemplazar al trabajo directo, sea tanto en el trabajo ante la naturaleza como en el cultivo de la propia vida humana, es decir, por el desarrollo de las máquinas, de la capacidad de cómputo y de las tecnologías de

la comunicación. Marx encuentra en la noción de *intelecto social* o *intelecto general*, como vimos antes, el concepto que le permite describir la acumulación de saberes de la especie como fuerza productiva directa, en la medida que va decantando en máquinas y en un uso más intensivo de la naturaleza y su energía (Marx, 1983; Negri, 2001). El individuo social, junto al intelecto social, van emergiendo como procesos mucho más denotativos de la potencia capitalista que el obrero fabril y el capitalismo industrial (Postone, 2006). De algún modo Marx se adelanta al capitalismo que le tocó ver -es lo que interpreta Negri en su lectura de los Grundrisse (2001)- advirtiéndolo su tremendo potencial revolucionario.

Este proceso tiene finalmente un alcance político: el individuo social se expresa como *multitud*, y no como pueblo o como lo hicieron las clases subalternas en el siglo XX, pues no acepta la disolución de su carácter particular en un universal abstracto, como es el Estado o el Partido, sino que participa de la totalidad sin abandonar su condición específica, lo que replantea el modo en que entendíamos la génesis de las clases sociales trabajadoras y su proyección histórica y política (Negri & Hardt, 2004).

Si identificamos al neoliberalismo como la forma actual y más radical de capitalismo, no extraña entonces que algunos de estos conceptos sean tan estimulantes y provocativos para describir y comprender algunos de los fenómenos emergentes en Chile, la experiencia neoliberal más avanzada del orbe. Ciertamente que estas ideas sobre el individuo tienen un alto grado de abstracción, y sugieren procesos que hoy se nos presentan más bien como tendencias que como realidad acabada o definitiva. Pero basta una mirada superficial al estallido social y al proceso que le antecede para apreciar que la experiencia chilena adquiere rasgos de la *multitud*, y las personas en su comportamiento social y político aspectos de este *individuo social* sobre el que venimos discutiendo.

Concretamente, el sentido de recurrir a conceptos como individuo e intelecto social, es ayudar a volver compatibles dos propuestas tanto teóricas como empíricas que han querido, desde la perspectiva de la individuación y la clase, respectivamente, comprender los fenómenos emergentes de la sociedad chilena. En primer término, referentes inmediatos de este trabajo son los conceptos de *pruebas de individuación*, *inconsistencia posicional* e *híper-actor racional* de Araujo y Martuccelli, con que describen a trazo fino la vida cotidiana en el Chile actual y el trabajo de los individuos en su proceso de individuación (Araujo & Martuccelli,

2012). En segundo término, también actúa como inspiración de este estudio el trabajo de Ruiz sobre la génesis social e histórica de un *nuevo pueblo*, el sujeto popular que emerge en polaridad contra la oligarquía neoliberal, y que resulta protagonista de la revuelta de octubre de 2019. Los trabajos de Ruiz recuperan la tradición latinoamericana del análisis de clase, desentrañando con validez contemporánea la compleja relación entre clase y pueblo (Ruiz Encina, 2013, 2020; Ruiz Encina & Boccardo, 2014). Como intentaré argumentar, la trayectoria educativo-laboral de los sujetos adultos jóvenes con paso por la educación superior ofrece un observable privilegiado para comprender cómo el hiper-actor racional es, al mismo tiempo, un sujeto político que entraña los rasgos que Ruiz atribuye al nuevo pueblo. El concepto de *individuo social* permite tender aquel puente.

Así, si hasta acá he estudiado con métodos cuantitativos la estructura -a través de la explotación estadística de datos secundarios- y con métodos cualitativos las trayectorias educativo-laborales -mediante entrevistas semi-estructuradas-, ahora corresponde indagar más profundamente en la construcción del individuo mismo en su etapa de madurez, proceso que he llevado adelante bajo métodos cualitativos y, en específico, a través de entrevistas en profundidad.

He escogido la entrevista en profundidad porque permite captar este proceso de construcción del individuo en un sentido de totalidad. Siguiendo a Ibáñez, la entrevista en profundidad encuentra su antecedente histórico en la noción de “confesión”, diálogo que más recientemente inspira la conversación del analista con su paciente (Ibáñez, 1979). Ello porque busca explorar cuestiones más profundas que ciertas dinámicas electivas o acciones específicas; se trata de advertir procesos que afectan el desarrollo global de la persona y en gran medida conforman su personalidad. Como ha planteado Araujo, no sólo se trata acá de registrar el sentido de una acción -determinada experiencia- sino de ver cómo las experiencias, en juego recíproco con las creencias y las normas, van forjando un determinado proceso de subjetivación. En aquel proceso el sujeto se construye, distinguiéndose su subjetivación tanto de sus experiencias como de las normas y/o metas que acepta válidas (Araujo, 2009). Así, la entrevista en profundidad permite advertir el propio relato de los sujetos sobre la forja de sí mismos y no sólo de las acciones que hacen ni de las razones que evocan, dando cuenta de las determinaciones más sociales -las dinámicas de individuación, las pruebas externas- con de las internas -de subjetivación, de construcción propia-.

El registro empírico base de este capítulo fue producido tanto para este trabajo como para el proyecto Fondecyt Regular N° 1171776 “Trayectorias, oportunidades y expectativas educacionales post-secundarias de jóvenes chilenos. Hacia una comprensión del soporte socio-cultural del mercado de la educación superior”, con el Prof. Manuel Canales como Investigador Responsable. Entrevisté entre mayo y julio de 2020 a 24 adultos jóvenes con paso por la educación superior, de los cuales he escogido 10 para este capítulo, a partir tanto de la propuesta de clasificación de clase e instituciones de educación superior del capítulo dos, como de las trayectorias arquetípicas definidas en el capítulo tres, y la exclusión de sujetos que se alejaban demasiado de la franja etaria deseada (en torno a los 35 años). Bajo aquellos esquemas el set final de 10 entrevistas debió ser complementado con dos entrevistas nuevas, que permitieron conocer la voz de los sectores dominantes, no adecuadamente indagados en la oportunidad. En total lo que sigue en este capítulo corresponde al análisis de 12 entrevistas en profundidad.

Tabla 1: Resumen de entrevistas analizadas

| Código | Género | Nombre ficticio | Clase origen | Clase actual | Carrera | Espacio educación superior | Ocupación actual |
|--------|--------|-----------------|--------------|--------------|----------------------------|----------------------------|---|
| 040111 | M | Berena | OT | CS | Astronomía | Mixto-histórico (U) | Académica |
| 040210 | M | Antonia (2021) | CS | CS | Ingeniería Civil | Mixto-histórico (U) | Empresa de Ingeniería |
| 040202 | H | Manuel (2020) | SI | SI | Chef | Privado masivo (TP) | Cocinero independiente |
| 040201 | H | Elías (2020) | TM | SI | Informática | Privado masivo (TP) | Soporte técnico en empresa |
| 040304 | H | Carlos (2020) | TM | SI | Enfermería | Privado no masivo (U) | Enfermero en Hospital |
| 040306 | H | Darío (2020) | TNM | TNM | Informática | Privado masivo (TP) | Cesante |
| 040409 | M | Yolanda (2020) | TNM | TNM | Sicopedagogía | Privado no masivo (TP) | Independiente, tienda online y clases part. |
| 040305 | M | Denisse (2020) | TM | TNM | TENS | Privado masivo (U) | TENS en Hospital |
| 040307 | M | Cristina (2020) | TM | TNM | TENS | Privado masivo (U) | Cesante / Ind. peluquería canina |
| 040308 | H | Matías (2020) | TM | TNM | Administración de Empresas | Privado no masivo (TP) | Cesante / Ind. en construcción |
| 040203 | H | Pedro (2020) | TM | TNM | Informática | Privado no masivo (TP) | Soporte técnico en empresa |
| 040412 | M | Nina (2021) | TM | TNM | TENS | Privado no masivo (TP) | TENS en salud privada |

Las entrevistas seleccionadas responden a viajes de reproducción, consolidación, y, sobre todo, de integración a la economía terciaria, el componente cuantitativo más determinante del viaje intergeneracional (con origen de clase en trabajadores manuales y no manuales, según se revisó en el segundo capítulo). Además, las entrevistas seleccionadas contienen rasgos que hemos ido advirtiendo en el capítulo anterior: vínculo entre área de la carrera y estructura productiva, así como la variedad de espacios de educación superior revisados. Y al igual que arriba, las entrevistas fueron analizadas una a una a través de la técnica de análisis estructural (M. Canales, 2006). Se codificó cada entrevista en diálogo con las categorías teóricas de la investigación, y luego se reconstruyó el discurso dominante y sus variantes más relevantes, dando lugar a tipologías de discurso.

Lo que sigue adelante es la exposición de aquel análisis. Una primera sección, después de esta introducción, trata la construcción de los sujetos en un sentido individual y subjetivo en su trayectoria educativo-laboral hasta la actualidad. El siguiente apartado profundiza en el efecto de la pandemia y el estallido social en la construcción del individuo, y finalmente un breve apartado de síntesis y conclusiones cierra el capítulo.

El largo viaje de los profesionales chilenos

El discurso de los sujetos tiene una fuerte estructura común, aunque con diferencias notables por clase: la incertidumbre en el camino educativo-laboral y los esfuerzos para procesarla respondiendo con soluciones biográficas a las exigencias estructurales (Araujo & Martuccelli, 2012). Esta parte del análisis es la reconstrucción común de aquel proceso, diferenciándose las variantes por clase y género que sean relevantes. Como veremos, los sujetos se despliegan en torno a la *prueba trabajo* como prueba de individuación (Araujo & Martuccelli, 2012) y en ese ejercicio, se construyen a sí mismos.

a) El inicio

Lo que distingue al presente del pasado no es tanto una magnitud de tiempo, sino una diferencia cualitativa. Los sujetos habitan, como hemos venido insistiendo, un largo viaje

intergeneracional cuyo punto de inicio está en la decisión de abandonar una vida dominada por la precariedad, la pobreza, la exclusión de la vida moderna o, en general, la infelicidad de no poder destinar la vida a las actividades significativas. Este momento de inicio siempre está presente en la biografía de los sujetos, y van inmediatamente a él para, por oposición, argumentar lo que se es y a lo que se aspira.

Ciertamente esto varía por clases. Para la clase de servicio que busca la reproducción de su condición intergeneracional, ese pasado está bien atrás: en la generación de los abuelos. El punto de inicio del viaje está en las antípodas de los valores modernos y también de la ciudad misma.

[Mis abuelos eran] *machistas brutales. Sí, porque más encima en esos años Quilpué era un pueblito chiquitito en el fondo, o sea como que ir a Viña era una cosa muy importante, como la gran compra cachai, no sé.* Antonia, ingeniera espacio mixto-histórico, empresa de ingeniería, clase de servicio (2021).

En el otro extremo de las clases sociales, el inicio del viaje es inmediato, y está en la biografía propia. Ya la ruptura no es con el campo, sino con la marginalidad urbana. De todas maneras, el mecanismo es similar. Se aprovechan las oportunidades para salir de ahí. La educación, ciertamente, es la clave en esa actitud de éxodo.

De hecho, tengo súper pocos compañeros, que están con trabajo. Pero cabros de la infancia, o están muertos o están presos... el mismo chiquillo que mató a mi compañero, no tuvo más oportunidades; estuvo 9 meses preso, por homicidio. Salió y nadie le dio una oportunidad. Matías, administrador de empresas, espacio privado no masivo (TP), cesante e independiente ocasional en construcción, trabajadores no manuales (2020).

La actitud de la generación previa se valora en la medida que cautela que la ruptura se dé, y el viaje tenga un sentido y horizontes posibles. Aunque ya en el capítulo anterior hemos revisado tanto el trabajo parental como de la generación joven, vale la pena ahora observar el legado de los padres en el sujeto cuando se observa desde la madurez. Por ejemplo, el consumo en los 90' se nos revela en una dimensión constructiva -no advertida- de modernidad. Ya no se trata sólo de un cepo de dominio, o de un mecanismo de explotación

(siendo también ambas cosas), sino de un medio de apertrechamiento de una unidad doméstica más moderna, y con ello, habilitante del proceso de auto-construcción contemporánea de la generación adulto joven. El computador comprado a cuotas por los padres maravilla a un ingeniero de origen popular, y explica de hecho su gusto por los “fierros”. En el fondo, le habilita la participación en la sociedad que emerge entonces, en el *intelecto social* sobre el que hemos discutido.

De hecho, con mi hermana solíamos sacar el colchón de la cama, y acampar al lado del computador, cosa que, para despertar de los primeros, para usar el computador. A ese nivel. Era tan sorprendente lo que se podía hacer, no sé po, abrir una ventana y entrar... Y era lo que uno tenía po, el Paint, el Encarta y qué sé yo po. Entonces era algo increíble. Elías, informático, espacio privado masivo (TP), soporte técnico en empresa, sectores intermedios (2020).

El viaje de reproducción de la condición heredada -clase de servicio- responde a un patrón ampliamente conocido en la literatura, según discutimos en el primer capítulo. El sujeto atesora el paso por la Universidad como el punto de inicio de su vida adulta, de su vida en sociedad. Una vez rota la burbuja, ésta no se puede recomponer. El sujeto no tiene otra opción que proyectar su existencia en esa sociedad que se le reveló en la Universidad, por primera vez. Y aquí toma total sentido la polaridad tradicional entre universidades de punta laicas y confesionales. La Universidad laica abre el mundo.

A ver, me abrió los ojos brígido po, si yo venía de un mundo muy distinto. O sea, para mí fue genial, o sea yo empecé a conocer a otro tipo de gente, como que se me abrió el mundo y ya no era el mundo de Plaza Italia pa arriba, o sea, vivía otras realidades. Esa wea para mí fue un tesoro, conocer eso, imagínate, no hubiese entrado a esa Universidad, yo estaría viviendo en una burbuja de mierda. Para mí eso fue lo más, no fue chocante, o sea fue chocante en el sentido de la impresión que para mí fue. Berena, astrónoma espacio mixto-histórico, académica e investigadora en el extranjero, clase de servicio (2021).

A mí la [Universidad laica espacio mixto histórico] me rompió la burbuja en lo social, absolutamente, porque en mi casa, en particular, nunca se habló mucho de nada directamente... Y mi colegio también muy como de burbuja, muy lejos de ser como de

elite, ni nada por el estilo, pero en general los temas políticos como que no, como que es mal visto hablar de política y de religión en la mesa. Antonia, ingeniera espacio mixto-histórico, empresa de ingeniería, clase de servicio (2021).

Los movimientos de 2006 y 2011 no se recuerdan sólo como hechos nacionales, sino que están inscritos en la biografía, son justamente los momentos en que esa burbuja se rompe y la persona se siente parte de una unidad mayor que su comunidad de referencia inmediata. El “lo pasé bien en la marcha” marca este poder gregario del movimiento, más allá de las razones de la protesta. A veces estos significados se contraponen, pero el punto es que ambos están presentes.

Para mí, la marcha del 2006, los pingüinos, fue notable y la del 2011 también, me tocaron las dos en la universidad. Entonces, la primera fue muy del "¿qué es esto?" "vamos a ver qué es" "oye, lo pasé bien en la marcha" y lo encuentro super ilógico, por qué hay que marchar para pedir educación de calidad, lo encuentro insólito a la del 2011 que ya era completamente distinta "oye, yo también estoy estudiando con CAE" como que es otra visión. No, a mí la universidad en esa línea, me encantó. Antonia, ingeniera espacio mixto-histórico, empresa de ingeniería, clase de servicio (2021).

Este recuerdo constitutivo de la educación superior es distinto para los viajes de consolidación e integración. En estos casos no es tanto la apertura del mundo lo que se aprecia, sino más bien el esfuerzo y la lucha que significó sacar adelante los estudios. No es que la apertura no ocurra, es que más bien lo otro adquiere primacía cuando se mira desde la madurez. Como vimos en el capítulo anterior, los sujetos son conscientes que no logran acceder a las instituciones de punta y, por lo mismo, la educación superior pierde esa capacidad gregaria que tiene a nivel de las capas profesionales más consolidadas -la disputa entre los que son de la U. de Chile o la PUC, por ejemplo- y se proyecta más bien como parte de la batalla entre el sujeto y el sistema. La educación se vuelve genérica en la prueba de individuación propia del trabajo (Araujo & Martuccelli, 2012), como ya habíamos advertido en los mapas educativo-laborales del capítulo dos.

Bueno, cuando eres más chica, siempre quieres ser otra cosa, pero dada las consecuencias, que no era muy buena para las matemáticas y a mí siempre me ha

gustado este tema de andar ayudando y enseñando, y ya, me tiré con Psicopedagogía. Estudié en el [Institución técnico-profesional espacio privado no masivo]. Me acuerdo que mis papás no estaban muy bien, en ese entonces, por eso decidí estudiar ahí, porque primero me había matriculado en la [Universidad espacio privado masivo]. Yolanda, sicopedagoga espacio privado no masivo (TP), independiente, tienda online y clases particulares, trabajadores no manuales (2020).

La tonalidad emotiva del sujeto ya no está tanto en el ideal de un futuro sin sacrificio: este ideal, que sigue ahí inscrito en la identidad, debe actualizarse en términos prácticos con la experiencia y las dificultades laborales. Domina ahora el pragmatismo, ese es el velo por el que se pasan las opciones previas. Se valoran las decisiones y acciones tomadas porque, en realidad, en la lucha por el fin del sacrificio hubo que sacrificarse mucho. Así la educación queda subsumida como parte de la preparación para el trabajo: trabajo y educación constituyen un mismo continuo de incorporación a la economía política, y por su medio, a la sociedad como personas legítimas. Siguiendo a Araujo y Martuccelli, la educación puede ser entendida como parte de la prueba de individuación relativa al trabajo (2012). El sujeto se construye en ese esfuerzo, el que queda inscrito en su biografía como base de lo que es hoy. Por ejemplo, al relatar los aspectos relevantes de su vida, el nacimiento de un hijo se narra alrededor de la experiencia en los estudios, y no al revés. La mujer, en este caso, se construye a sí misma como estudiante-trabajadora, y la maternidad adquiere un lugar secundario en su sintaxis. Su mayor desafío es precisamente el abrirse paso en la vida laboral, dado que aquello es condición de posibilidad para su papel materno, y no al revés.

En ese tiempo, me fui a República a ver, para cambiarme a la [Universidad espacio privado masivo], ahí estaba la Facultad de Veterinaria, para ver si me daban una oportunidad. Pero me encontré con un CFT, que era de la [Universidad espacio privado masivo], y estaba Técnico en Veterinaria. Así que me matriculé, alcancé a estar un año y quedé embarazada de mi primer hijo. Y mi papá me dejó de pagar todo... Ni siquiera me pagaba la micro; no tenía plata para cargar la BIP, mi mamá tampoco me daba; así que, de nuevo me dieron vuelta la espalda, pero yo seguí estudiando... En ese tiempo, estaba con el papá de mis hijos, y estudié gratis, porque me cobraban y me cobraban, pero yo no pagaba. Iba pagando lo que podía. Después me gané una beca, en el mismo instituto, por rendimiento, del 50%. Cristina, TENS

universidad espacio privado masivo, cesante e ind. peluquera canina, trabajadores no manuales (2020).

El sujeto extrema la racionalización de su trayectoria. La combinación del estudio y del trabajo llega a límites insólitos, la angustia de entonces vista desde hoy evoca risas que buscan desdramatizar lo que podría considerarse una experiencia de quiebre. El sujeto no recuerda lo ocurrido desde el dolor, ni del trauma, sino en un sentido productivo, precisamente como prueba.

Por ejemplo, de lunes a viernes modificaba mis turnos de día y los hacía de noche. Me iba a la universidad todo el día, tomaba el bus en la Plaza Maipú, el bus que me llevaba a la clínica. Dormía las 2 horas que duraba el recorrido del bus. Iba al turno de noche, me duchaba en la clínica, tomaba el bus de vuelta, dos horas más, me iba a clases, y de nuevo, la misma rutina. Dos días y medio, que estaba entre trabajo y universidad, y después llegaba a mi casa.

Yo buscaba todos los módulos que empezaran a las 10 de la mañana, para no faltar a clases. Si el bus salía de la clínica a las 8 y media, no llegar tan tarde a la clase. Le avisaba al profesor por si llegaba un poco tarde, para que me dejara entrar. Obviamente, me quedaba dormida en la clase (risas). Denisse, TENS universidad espacio privado masivo, trabajadora en un Hospital, trabajadores no manuales (2020).

A veces las trayectorias terminan en titulación, otras veces no. Independiente de ello, la trayectoria no ha sido ningún desperdicio. Todo lo contrario, ha constituido fundamentalmente lo que son. Son profesionales, es su identidad. Es el modo de sentirse personas legítimas, y no de segunda categoría.

Dicho esto, cuando el título sí se obtiene, capta como simbolismo tanto el reconocimiento de validez social como la autovaloración. Es un acto de separación y unión con la generación previa: la titulación marca una distancia radical que realiza sendos papeles de parentalidad y juventud. Es un esfuerzo propio, que les hace sentir orgullo, pero también reconocimiento a sus padres; es un premio a su trabajo también. Por eso mismo genera emoción.

Fue una alegría impresionante lo que logré. Fue genial. Me llené, sentí que logré saltar un obstáculo en mi vida. Quizás, la brecha del... Ahora va a ser todo distinto,

voy a estar trabajando en lo mío. Fue bacán. Mis papás estuvieron conmigo, compartiendo la felicidad que, quizás, ellos no alcanzaron a obtener. Carlos, enfermero universidad espacio privado no masivo, trabajador en sector salud, sectores intermedios (2020).

Súper emocionante... Porque fue sacrificado po. Yo estudié con 20 y tantos años, entonces yo decía, hay niñas de 18, 19 años, que los papás se están sacando la cresta para pagarles la universidad, que no es barata, y no entran a clases, faltan, se echan los ramos... O sea, cero respeto... Y uno, que tiene que trabajar, estudiar... O sea, cómo no valoran... Entonces titularme, igual fue bonito, porque es un esfuerzo propio. Mis papás igual en un minuto me ayudaron, porque la plata no se estiraba. Pero me emocioné harto, porque fue súper sacrificado. Me costó y lo logré. Denisse, TENS universidad espacio privado masivo, trabajadora en un Hospital, trabajadores no manuales (2020).

b) La credencialización desde el sujeto: una inserción ocupacional incompleta

Mientras los viajes de reproducción siguen en una trayectoria laboral propia de las clases de servicio o de la tecnocracia -es decir, con una rotación laboral desafiante y que da espacio a actividades significativas-, para el resto de los sujetos indagados la incorporación al mundo laboral está llena de sobresaltos e incongruencias. Las tres características del trabajo profesional anhelado -que no mata trabajando, que permite un buen pasar económico y que da espacio a actividades significativas, según vimos en el capítulo anterior- se polarizan crecientemente con la experiencia real. Es que, en los hechos, los sujetos se enfrentan a dificultades propias del trabajo genérico, pero lo hacen desde una identidad profesional -so pena varíe en virtud de la clase, la carrera o la institución donde se ha estudiado-. Esta contradicción -que alimenta la inconsistencia posicional de la que hablan Araujo y Martuccelli (2012)- afecta en distintas aristas, y puede agruparse en tres formas fundamentales: el acceso, la permanencia y la relación de empleo.

La misma mujer que cierra la cita en la subsección anterior, emocionada por el título profesional obtenido, luego tiene que narrar la dificultad que, título en mano, experimentó para acceder a un trabajo en su profesión.

[Entrevistador]: *¿Cómo fue la vida con el título en la mano?*

Ahí me deprimí (risas). Tenía mucho tiempo libre, cosa que no estaba acostumbrada, no encontraba trabajo, entonces decía, para qué tanto sacrificio si no encuentro trabajo. Me costó 8 meses encontrar trabajo, un trabajo estable. Iba al [Hospital comuna periférica de Santiago] todos los días a dejar currículum; todos los días iba a hablar con el que ve el tema laboral, el psicólogo. Lo acosé, te juro. Yo creo que ese hombre me odia. Todos los días venía a preguntarle si había trabajo, si faltaba alguien. Me decía que no y yo le decía, vuelvo mañana. Y volvía y me decía, “era verdad que ibas a volver...” Sí, es que necesito trabajar. Denisse, TENS universidad espacio privado masivo, trabajadora en un Hospital, trabajadores no manuales (2020).

En otra variante de dificultad de acceso, el sujeto responsabiliza a su universidad “no reconocida” (del espacio privado no masivo, asociado al capital medio).

Ahí fue un tema bastante complicado, porque no es una universidad reconocida, me costó bastante. Tuve que trabajar en otras cosas también. Y tuve que seguir dándole, tuve que seguir esperando; todos los días mandaba currículum, y trabajando en lo que viniera no más po, mientras esperaba... con un sinfín de entrevistas. Igual te juzgan bastante, por la Universidad que vienes; no te catalogan por el profesional que eres, si no, de qué Universidad vienes. Así que me costó bastante echar terreno, en ese asunto. Carlos, enfermero universidad espacio privado no masivo, trabajador en sector salud, sectores intermedios (2020).

El problema del acceso se combina con el del empleo -salario, condiciones laborales, etc.- lo que luego obliga a la persona a la rotación. A diferencia del pasar de la clase de servicio, la rotación y la flexibilidad laboral no son virtuosas. El sujeto busca de hecho mayor estabilidad a la conseguida. La rotación y la flexibilidad son indicios de precariedad y se tratan de evitar (J. González, 2019). Es así como se experimenta desde el sujeto algunos de los rasgos de la

estructura ocupacional revisados en el segundo capítulo: la movilidad social de corto alcance, la rotación laboral y la indefensión jurídica de los asalariados.

En esa época, vivíamos solos con mi papá, y era trabajo a honorarios, trabajaba con boleta y me pagaban por 15 días, 10 días... Me pagaban por hora. Trabajé en la [Institución servicios de salud], en un Servicio de Toma de Muestras. Me marcaban con reloj, exactamente las horas que trabajaba y con boletas de un 3ro. Eran muy... muy... Después me conseguí otro trabajo, en la [Clínica privada], también por boleta y era reemplazo, faltaba alguien y me llamaban; faltaba gente a las 7 de la tarde y me llamaban y yo iba. No era algo concreto.

Era frustrante. Son 2 años y medios que tú estudias, te planificas, te endeudas, para después no encontrar trabajo... Es terrible po. Yo pensaba que iba a ser millonaria (risas)... Porque siempre dicen que en la salud hay mucho trabajo... Me solucioné la vida, según yo, titulándome, y no era verdad (risas). Denisse, TENS universidad espacio privado masivo, trabajadora en un Hospital, trabajadores no manuales (2020).

c) La iteración como dinámica constitutiva del sujeto

Para los sujetos que experimentan viajes de consolidación e integración, el estudio, la combinación simultánea de estudio y trabajo, y luego la inserción ocupacional madura, van decantando en una serie de aprendizajes biográficos que les constituyen. Un sujeto “tuvo que seguir dándole”, como vimos arriba, y una joven profesional de la salud tenía que “ir una y otra vez” a hablar con la misma persona, al grado que llama coloquialmente *acoso* a aquella práctica. Se trata de una insistencia, de una actitud de persistir caracterizada por un inicio y un fin distinto. No es la persistencia del obrero para levantarse e ir a hacer lo mismo, una y otra vez. Sino precisamente de la persistencia en la iteración: levantarse para volver a intentar algo distinto de la vez anterior, y si ello falla, intentar algo diferente. Esta dinámica de la iteración, con ecos de la incertidumbre del lenguaje (Virno, 2013), permite procesar la contingencia estructural del empleo en Chile con un recurso que está bajo control propio: seguir tratando, pero en las condiciones nuevas que les impone el panorama estructural sobre el que profundizamos en el segundo capítulo.

La iteración es tanto un móvil íntimo como una necesidad práctica: se depende del trabajo y, además, aún los sujetos no renuncian -veremos adelante- a la felicidad ni a las tres condiciones del trabajo al que aspiran, por lo inscrita que está la condición de profesional en su identidad. Por eso la iteración tiene sentido, por cuanto es parte de un movimiento con horizonte. No es una situación de resignación en el sacrificio, sino de un sacrificio necesario para habilitar el fin del sacrificio. Por lo mismo, genera aprendizaje: el sujeto vuelve atrás y evalúa lo obrado según el nuevo conocimiento práctico que adquiere en sus experiencias recientes. La iteración se repite, pero cada vez con más capacidades, conocimientos, con más experiencia. El sujeto aprende, de cierto modo, a ser más pragmático. El medio para surgir en la vida es el dinero, y hay que ir a buscarlo. Cierta ánimo de lucro es necesario para el fin del sacrificio.

...cuando ya más o menos había adquirido total conocimiento de mi subespecialidad de anestesia, cuando ya adquirí mi especialidad de pabellón, para el 2013 empecé a estudiar... porque todo comienza por una wea de lucro, porque quieres ganar más en la vida, porque quieres surgir po, por eso... porque no quería sacarme la chucha toda la vida como me la estoy sacando siempre, porque si no me estoy cagando la vida en puros turnos, en turnos, turnos, no tengo plata po. Nina, TENS espacio no masivo (TP) y estudios universitarios incompletos, TENS en salud privada, trabajadores no manuales (2021).

En ese tiempo, el técnico era una carrera nueva. Entonces le pagaban mejor a la persona que hacía el aseo, en la clínica, que a una... Como que siento que tienes que estudiar algo, no por vocación, si no, por algo que te genere lucas. Eso me pasa ahora. He estado mirando qué estudiar. Cristina, TENS universidad espacio privado masivo, cesante e ind. peluquera canina, trabajadores no manuales (2020).

En este caso las personas reintroducen el estudio en la iteración. Cuando ya su búsqueda de empleo no da resultados satisfactorios (el título profesional no rinde lo suficiente), el único camino posible es redoblar la apuesta por el estudio, pero bajo criterios distintos. Luego, en el siguiente párrafo, otro sujeto aprende una definición nueva de profesional. Es precisamente en la iteración en que el profesional se forja: en la suma de experiencias y no en tal o cual institución de egreso. Por eso es que la identidad profesional no se agota en el título.

Por lo que ha pasado en todo este tiempo, me he dado cuenta que el profesional no lo hace la Universidad, lo haces tú mismo, según el empeño que le pongas. Según lo que te interesa seguir estudiando. Si bien, las carreras de la salud te dan una base, pero ese es el inicio no más; no te da todo lo que necesitas. Tienes que actualizarte constantemente. Y eso depende, más que nada, de ti mismo; si quieres hacer bien tu pega o te quieres quedar ahí, haciendo cosas por hacerlas. Carlos, enfermero universidad espacio privado no masivo, trabajador en sector salud, sectores intermedios (2020).

Así la noción de experiencia adquiere un carácter mucho más rico. No se trata sólo de la experiencia en tal o cual ocupación, sino de la experiencia en el iterar en general, que suma el trabajo y su búsqueda. Es decir, experiencia es la densificación y sofisticación del sujeto para enfrentar lo desconocido. La semántica del “aprendizaje”, por oposición al entrenamiento, aludía a lo mismo en la etapa juvenil revisada en el capítulo tres. Aprendizaje y experiencia: es en ese trance donde el profesional se construye y se demuestra como tal. El título es sólo el ingreso formal a la condición de profesional, pero no su realización ni culminación.

Pucha, igual lata haber estado estudiando 4 años, con un título en mano, se supone que uno vale un poquito más; uno tiene más conocimientos que otras personas. Y no es así, el conocimiento no te lo da el título, te lo da la experiencia del estar trabajando. Darío, informático espacio privado masivo (TP), cesante e independiente eventual, trabajadores no manuales (2020).

El iterar tiene éxitos que, a la larga, son intersticiales: se ubican en momentos y lugares puntuales y no cuajan como un modo de vida permanente, a diferencia de lo que ocurre con la clase de servicio, la tecnocracia y la oligarquía. A medida que adquiere más experiencia, el sujeto revaloriza estos momentos. Son intersticios en que la felicidad es posible. El sujeto adelante tiene “la espina clavada” de poder, de verdad, crear en su trabajo, realizar esa añoranza que justifica su viaje y el de sus padres. Y esa capacidad de creación está estrechamente asociada al manejo del *intelecto social*, que simplifica la vida de la gente, en tanto asume las labores otrora del individuo.

Pero nunca me he dedicado a enseñar software o plataformas, que sí sé hacerlo, pero nunca me he dedicado a eso. Y es una espina que tengo clavada; porque, en realidad, eso es lo que más me apasiona..... el hecho de poder crear cosas... Eso, yo creo que es eso. El hecho que uno pueda crear un programa, ejecutarlo, y que el programa funcione. Al final, con la programación, lo que hace uno, es sistematizar procesos. Todo lo que las personas hacen, mecánicamente, uno puede escribirlo en un código y simplificar tareas de la vida diaria. Hay muchas cosas que se hacen, donde el ser humano pasa a un segundo plano, con sus limitaciones. O sea, lo que puede hacer la máquina, es mil veces superior a lo que puede hacer una persona. Entonces tener esa facultad para poder diseñar cosas, para simplificar la vida, para mí, es impresionante. Lo encuentro genial y me apasiona también, y que funcionen, que uno vea el resultado de lo que uno hace... No sé, lo encuentro extraordinario. Elías, informático, espacio privado masivo (TP), soporte técnico en empresa, sectores intermedios (2020).

Hay oportunidades perdidas, momentos que se escurren por la inexperiencia y la juventud. Vista en perspectiva, aparece de nuevo una semántica similar a la del “farreo”. El sujeto recuerda con nostalgia aquellos instantes en que el trabajo era significativo. Sus errores le impidieron “hacer tanta experiencia como me hubiera gustado”, es decir, hacerse profesional propiamente tal.

El problema, es que me ofrecieron una pega muy buena, muy cabro chico, y, como que la pega era muy grande. Entonces me reventó muy chico, y no logré hacer tanta experiencia, como me hubiera gustado. Como que llegué muy rápido a gerente, pero en la marcha, duraba poco, porque los puestos eran muy pelúos, muy grandes. Mi currículum está bien lleno de, un año y medio acá, otro año y medio allá... Y de eso, me hubiera gustado estar, en un lugar, un poquito más de tiempo, para haber generado más rutina. Manuel, chef espacio privado masivo (TP), cocinero y banquetero independiente, sectores intermedios (2020).

El principio de iteración no sólo se diferencia del sacrificio de la generación anterior en que debe enfrentar condiciones nuevas. Su principal distinción es su sentido. El sacrificio podrá ser necesario, pero no es un valor en sí. Esto porque los sujetos no renuncian a ser felices por

sí mismos, esto es, a alcanzar el estatus ocupacional anhelado, a resolver su *inconsistencia posicional* (Araujo & Martuccelli, 2012). Esto explica el hecho que la maternidad y la paternidad no tengan que ver, en la mayoría de los casos revisados, con la prolongación del viaje. Como vimos en el capítulo anterior, la maternidad y la paternidad son actividades significativas en sí: los hijos valen por lo que valen, no como prolongación de los déficits propios. En el fondo, no hay solución emocional en el futuro que puedan tener los hijos, como respuesta a la ruptura de la vida propia. Los sujetos quieren ser felices ellos mismos. Y coherentemente, lo que se quiere inculcar a los hijos es que los padres se dedican a actividades significativas.

Este año quería dedicarme a cocinar, y siento que ahí, además hay un tema bonito de ejemplo para mis cabros. Como que todo este tiempo, me he dedicado a hacer cosas, pero no tan, de lo que me gusta. Entonces los niños sienten, por mucho rato, como que el papá trabaja por plata. Y no quiero que sea solo eso. Cuando cocina y ellos cocinan conmigo, es otro el flow. Mi polola también cocina, entonces a mí me gustaría que fuera un negocio familiar, que pueda dejarles a mis hijos. Algo así como, la familia de nosotros, somos banqueteros, o somos cocineros. O tenemos este local y tenemos esta cafetería. Llevamos 10 años con esto y tenemos nuestra clientela; la gente nos quiere... Eso. Más ejemplos de vida, que de cantidad de plata ... Manuel, chef espacio privado masivo (TP), cocinero y banquetero independiente, sectores intermedios (2020).

d) La clase media, el no lugar y la lucha contra el “sistema”.

La iteración como dinámica convoca el esfuerzo personal de los sujetos y, en gran medida, les constituye. Pero es un fenómeno nuevo en el contexto del viaje intergeneracional. Este mundo nuevo del que hablamos en el capítulo anterior, el mundo profesionalizado del trabajo genérico, viene con nuevas contradicciones que no son procesables ni bajo los relatos dominantes de la clase de servicio ni bajo la lógica de la generación previa.

La iteración, como dinámica social propia del nuevo mundo, hace emerger un ethos, un modo de vida y una ética, que no guarda relación con los relatos que están a su mano: su vida difiere

notoriamente de la generación precedente, sus condiciones materiales son por lejos superiores a las del pasado generacional o propio en términos de la vida del obrero fabril, del campesino o del poblador. Léase, los relatos de esos dolores y sacrificios son efectivamente inaplicables a su experiencia; los adultos jóvenes con paso por la educación superior, aún en sus variantes más precarias, tienen niveles de vida objetivamente superiores a los de la generación precedente. No se trata sólo de mayores ingresos, es toda su vida cotidiana la que difiere de ellos. Su habla es completamente distinta -volveremos sobre esto al final- y también su manera de enfrentar instituciones como la familia, por mencionar un solo ejemplo. Sus cuerpos son diferentes. Trabajan por medio de la palabra, y lo hacen en entornos modernos, en general propios del gran capital o bien encadenados productivamente a él. Pero, del otro lado, el esfuerzo de sobreponerse una y otra vez a los escollos, la precariedad y la incertidumbre de su vida tampoco se reconoce en el relato promovido de las clases medias, de esa clase de servicio que provee las imágenes para los protagonistas de las series de televisión. Se sienten de clase media, en la medida que hay una ruptura real con el modo de vida de los pobladores, obreros o campesinos, pero clases medias con apellido, con “pero”, con algún agregado semántico que permita entenderles. De esta manera, su lugar no emerge por sí solo, sino como un conjunto de negaciones de los relatos o imágenes culturales que tienen a mano, sea en los medios de masas o en su pasado generacional.

Ahora estoy solo, no tengo derecho a seguro de cesantía, ni un bono, ni a nada. En teoría, igual se han ganado lucas, entonces lo van viendo por el tema de las lucas que uno va ganando, pero en estos momentos, nada. Matías, administrador de empresas, espacio privado no masivo (TP), cesante e independiente ocasional en construcción, trabajadores no manuales (2020).

Hubo un minuto, que no me daban crédito porque mi sueldo era muy bajo, y no me daban el CAE, porque yo era trabajadora. Entonces quedaba ahí, al medio...

Yo crecí en una clase media, que, en realidad es pobre, y él [actual pareja] creció en una clase media real. Denisse, TENS universidad espacio privado masivo, trabajadora en un Hospital, trabajadores no manuales (2020).

La primera cita parte aguas con la semántica de la vulnerabilidad. Los sujetos no son los predilectos de la atención estatal focalizada, pues generan “lucas”, y como señala la segunda

persona referida, como tampoco logran alcanzar un estatus más alto, quedan al medio. Pero al medio no por pertenencia orgánica a la clase media de las imágenes culturales dominantes -la clase de servicio-, sino al medio como equidistancia, como un no lugar (M. Canales et al., 2021). Finalmente, la tercera cita distingue entre una clase media real y otra que, en los hechos, es pobre. Es decir, el único modo de comprender el no lugar es finalmente una carencia. Siguen dominando categorías negativas.

El iterar no es sólo una dinámica ni un dispositivo constituyente del sujeto. Es, a falta de un lugar claro de pertenencia, un espacio: la prolongación a la vida laboral del espacio social definido por el nuevo mundo profesional. El iterar es un hecho positivo, se define por lo que el sujeto hace: es el único rasgo que permite una enunciación positiva ante una serie de negaciones categoriales previas. La noción de “clase media” es tan extensiva que, sin apellido, carece de significación. Luego la iteración en sí misma se transforma en un contenido que llena ese vacío. La idea de “mamá luchona”, por ejemplo, va marcando este tipo de identidad. La semántica de la resiliencia, del esfuerzo, y de la reinención -veremos adelante- despuntan con ecos del viejo ethos de la decencia y el sacrificio del mundo popular (Martínez & Palacios, 1996), pero bajo nuevas formas. El iterar tiene un poder estamental de convocatoria. Luego, los individuos, al ver estos rasgos en otros, agrupan colectividades, como profundizamos luego.

Mientras el iterar marca la dinámica de trabajo y la acción pública, pues se depende de él para la mantención material de la vida, la configuración de la unidad doméstica y lo privado aparecen como órdenes vinculados a la *prueba* (Araujo & Martuccelli, 2012) de la pareja, los hijos, y, fundamentalmente, del consumo. Pero la vida privada y la vida pública se mezclan: la dependencia de servicios externos hace que lo íntimo sea colonizado. Es decir, los dilemas de apertrechamiento de la unidad doméstica y de la participación en sociedad se unen en el problema del consumo. La vida oscila entre trabajar para producir dinero, y luego gastar ese dinero para vivir, dependiendo cada vez más la vida tanto del trabajo como del gasto de dinero. Servicios educacionales, de salud, psicológicos, de entretenimiento, la lista es interminable: la vida se juega fundamentalmente en esos espacios cuando no se está en el trabajo. Así, la obtención del nivel de vida aspirado, considerando la precaria inserción ocupacional, resulta imposible sin un endeudamiento crónico, de la mano precisamente de la financiarización de esos servicios o mercados en general. La falta de apoyo público, la

ausencia de derechos sociales garantizados, marcan entonces la existencia como un constante ejercicio de pago que, además, se da en condiciones de asimetría de poder notables. Todo es plata, todo es un negocio.

...tengo amigos con hijos y todo este tema es terrible porque al final todo es plata, todo es un negocio, como que tenís que tener plata para todo, como que comí en cuotas, pagai la colegiatura en cuotas. Antonia, ingeniera espacio mixto-histórico, empresa de ingeniería, clase de servicio (2021).

Acá surge la noción de “sistema”⁵⁵, como principal alteridad en el mundo de los sujetos que surge con la proyección al trabajo de su trayecto profesional. Sistema es la configuración global que emerge entre el mecanismo del trabajo -la iteración- y la dependencia en el consumo, es decir, la transversal primacía de la lógica del negocio, propia de una sociedad neoliberal, sobre la vida. Siguiendo a Araujo y Martuccelli, el iterar puede ser entendido una respuesta biográfica ante exigencias estructurales (Araujo & Martuccelli, 2012), acá representadas como sistémicas. Ya la noción de “sistema” había surgido antes, en el capítulo anterior, a la hora de retratar el proceso de admisión de la educación y su funcionamiento burocrático. En otro trabajo hemos profundizando en la colonización sistémica que ello produce sobre el mundo de la vida a propósito de la educación (Orellana & Miranda, 2018). No sólo queda el individuo en una asimetría de poder aguda -ni como trabajador ni como consumidor puede organizarse- sino que, además, estos entornos tanto en el trabajo como en el consumo son altamente racionalizados, de ahí la semántica de “sistema”: producen una polaridad impersonal, y no intersubjetiva. Una polaridad en que el “sistema” reclama el saber técnico, y atiza la racionalización extrema del comportamiento, como ya habíamos recapitulado a propósito del complejo NEM-Ranking-PSU. En ambos casos, en el consumo y en el trabajo, esta dependencia es en relación a grandes organizaciones burocráticas orientadas por fines lucrativos. Son, como hemos visto en el capítulo dos, espacios sostenidos la mayoría de las veces por el gran capital, tanto desde el trabajo como en el consumo. Ese entramado de exigencias sistémicas, impersonales, altamente racionalizadas y frente a las

⁵⁵ En una investigación reciente Araujo utiliza esta palabra en un sentido muy parecido, puesto que la recoge de los sujetos indagados (Araujo, 2018).

cuales se está solo, en una asimetría de poder extrema, es aquello que los sujetos rotulan de “sistema”.

Todos estamos aburridos del sistema. Es un sistema súper... no sé si es cruel, la palabra, pero es un sistema súper crudo. O sea, tú tienes que producir y producir, pero ¿cómo puedes visualizar tus logros?, endeudándote. ¿Es la mejor manera? ¿Quieres tener un auto? Endéudate, ¿quieres tener una casa? Endéudate, ¿quieres tener una tele? Endéudate... O sea, si no fuera por las tarjetas de crédito, por los bancos, por los créditos de consumo ¿qué harías? No harías nada. Al final, tu plata no es tu plata, es la plata de otro, tú estás trabajando para otro que se lleva tu plata, para tú poder tener algo. No tienes capacidad de ahorro. O sea, yo he tenido que comprar muchas veces, mercadería con tarjeta de crédito... Y no está bien... No está bien, a mí no me parece bien. No me parece bien que yo tenga que pedirle plata prestada al banco, para comprarme mi comida y la de mis hijos, si yo trabajo. No hay dignidad en el trabajo, se ha perdido la dignidad del trabajo. Pedro, informático espacio privado no masivo (TP), soporte técnico en empresa, trabajadores no manuales (2020).

Las figuras de crudeza y crueldad son precisamente por la impersonalidad del “sistema”. No hay un enemigo sádico, de algún modo se trata de la banalidad burocrática del mal, sobre la que discutiera Arendt en otro contexto (Arendt, 2009). Es crudo porque carece de cuidado y tratamiento humano. Y en tal sentido, llega a ser cruel, pues no tiene miramientos, no hace matices, no reconoce en el otro un ser sino sólo un número. Luego la dependencia tanto del trabajo como del consumo pone en duda el apertrechamiento de la unidad doméstica: todo lo que se tiene en realidad es de otros. La noción de acumulación de patrimonio y excedente queda negada: se carece de capacidad de ahorro, no se puede construir el patrimonio mínimo propio de la semántica de las clases medias. Es decir, se vive para reponer el ciclo trabajo-consumo una vez más. El sujeto, a partir de una serie de negaciones y figuras que elabora con apoyo en los relatos que tiene a la mano, y que parten de su condición de profesional, no hace sino describir la situación proletaria, pero con una mucho mayor radicalidad, dado que la colonización sistémica alcanza a la unidad doméstica misma. Acá queda en duda la condición del trabajo como base de la felicidad o siquiera de la reproducción: el sujeto tiene

que gastar sus energías, pero no puede reponerlas. Lo que le parece indigno, y anuncia ya el significado que tomará el concepto de “dignidad”.

A veces la fortaleza ante la exigencia sistémica se prueba en simplemente seguir existiendo: una joven que ha estudiado varias veces para salir adelante, iterando entre trabajo y estudio más intensamente, enfrenta una situación de quiebre ante una dificultad académica –por el poco tiempo a los estudios que le dejaba su trabajo- con un resultado casi fatal. La iteración tiene que ver con aferrarse a la vida frente al sistema. “Salí de ahí, no me rompí, no me quebré”: el estoicismo cede luego al llanto con el ser querido, terminando una reflexión con notas suicidas.

...salí de ahí, no me rompí, no me quebré, me despedí de mi amiga y así como que estaba de una línea. Me fui a tomar un café y dije, tengo que terminar porque el día continúa hasta las 19 horas, después de las 19 horas, tengo que irme a turno a las 20 horas. Terminé esa clase, llamé a mi pareja, me puse a llorar, después me fui a almorzar con unas compañeras, como muy normal y ahí me di cuenta que ya no tenía filtro. Me acuerdo que pasamos una clase culiá y me acuerdo que fue la última y me puse a hablar como una wea muy sarcástica, como muy irónica de weas así "capaz que de aquí me mate" y mi compañera "oye Nina, qué wea". Yo tengo tendencia suicida, lo asumí hace dos años atrás. Nina, TENS espacio no masivo (TP) y estudios universitarios incompletos, TENS en salud privada, trabajadores no manuales (2021).

Es que la situación proletaria de nuevo tipo que se describe no se acaba en la explotación en el trabajo: el endeudamiento crónico convoca a lo que Moulian (1997) llamó los dispositivos de disciplinamiento de los consumidores: el ataque sistémico al tiempo de vida ajeno al trabajo. La presión de la deuda y los dispositivos de cobranza agudizan aún más este problema, produciendo una suerte de neurosis crónica: el sujeto debe estar en alerta permanente, no tiene siquiera derecho al descanso. El “sistema” siempre lo persigue. El tiempo de sueño es colonizado, se debe dormir “con los dientes apretados, todos los días”.

Mira, me llegó orden de embargo... en su tiempo me llamaban el día completo del banco. Me despertaba con llamadas del banco, y eran las 11 y todavía tenía llamadas del banco. Era un hostigamiento, que yo dormía con los dientes apretados, todos los

días... Cristina, TENS universidad espacio privado masivo, cesante e ind. peluquera canina, trabajadores no manuales (2020).

La crueldad y la crudeza, cuando alcanzan esta suerte de producción de neurosis crónica, se describen con la semántica de la tortura. El sujeto ilustra con mucha claridad cómo una política pública de ayuda estudiantil -el Crédito con Aval del Estado, cuyo fracaso comentamos en el segundo capítulo- es presentado como salvación para luego ser un instrumento de tortura.

Al final, el CAE es lo peor del mundo. Al principio, es una salvación, pero después es una tortura; no hay cómo pagarlo, quedas endeudado de por vida... Y dejas de pagar y te joden por cualquier parte po. Yo pensé que me había liberado del CAE, pero es algo que siempre lo voy a tener. Empecé a tener devoluciones de impuestos y me las empezaron a retener. Salí de DICOM, me libré de esto, dije yo, pero no. Cristina, TENS universidad espacio privado masivo, cesante e ind. peluquera canina, trabajadores no manuales (2020).

El CAE es “lo peor del mundo”. La exageración busca marcar su contenido de *maldad burocrática* porque se arrastra a toda la vida y no deja respiro. El sujeto utiliza la semántica de la liberación, siendo coherente con el uso que ha hecho del término “tortura”. El CAE es una cárcel perpetua, de la cual hay que “liberarse”.

Recuperando la discusión de los capítulos precedentes: lo que hemos visto en los últimos párrafos es el relato que los sujetos hacen del ataque dominante sobre el éxodo subalterno a la educación superior y a la economía terciaria. Un ataque que combina tanto el ánimo de lucro como el de las “ayudas” del Estado, que acrecientan la extensión del sistema de abusos, aquel dispositivo de acumulación por desposesión que permite recuperar el crecimiento tras la crisis del 1998. En otro trabajo hemos discutido en detalle este proceso en educación (Orellana et al., 2018), pero también ha ocurrido en la salud, en las pensiones, y en otros espacios necesarios para la reproducción social, fuertemente financiarizados (Boccardo, Ruiz, & Caviedes, 2020; Marambio Tapia, 2019). El nuevo mundo de la vida profesional aparece, entonces, como un mundo conflictivo entre el iterar y el esfuerzo del sujeto y las exigencias sistémicas que agobian y tensan sus energías al límite. La vieja lógica popular del trabajo aparece en un lugar que no puede enunciarse sino a partir de negaciones.

Como argumentaré con más detalle adelante sobre el estallido social y la pandemia como rupturas y quiebres, la presión sistémica -el iterar y la dependencia crónica del endeudamiento- pone en duda la “dignidad” del trabajo. Así el sujeto elabora la alteridad a esta situación de asedio sistémico. Alteridad que en primer término referida al impersonal sistema, luego se vuelve extensiva hacia los sectores dominantes como adversarios de intereses sociales, es decir, de clase. El sentido de introducirlo acá es que la noción de “dignidad” no es necesariamente creada en el estallido, todo lo contrario, plausiblemente el estallido es resultado de su lento proceso de elaboración. La noción de dignidad brota de la iteración, brota de la vida individual, y no de un relato globalista producido por algún sujeto político constituido; es distinta, por ejemplo, de la gramática de los derechos sociales o de las reivindicaciones particulares del ciclo de movilizaciones de los 2000 (por las pensiones, la educación, el agua, etc.), aunque las engloba y resignifica. De tal manera, la alteridad contra el sistema no es sólo práctica, o corporativa, sino que apela a una estructura normativa nueva, que surge de la ética propia del modo de vida que se lleva adelante individualmente, y la comunalidad de sus rasgos. Por eso es potencialmente política, y no sólo social: alcanza a la totalidad del mundo profesional que emerge. En esa estructura normativa, como detallaré adelante, decantan los horizontes de superación que animan tanto la acción histórica del período anterior, derrotada en 1973, y la búsqueda del fin del sacrificio como horizonte de vida.

e) La reinención y la construcción de la visión de mundo propia

El dispositivo de iteración permite el movimiento del sujeto: su aprendizaje y experiencia. Ello le constituye, pues si su identidad pasa por su condición de profesional, es precisamente aquella condición la que depende del aprendizaje y la experiencia. En aquel proceso la iteración enfrenta al sujeto a situaciones nuevas. Es entonces que debe producir y producirse de manera distinta. Lo que remite a una capacidad que emerge como novedad, que no está presente en la generación previa, o solo parcialmente: la capacidad de “reinventarse”.

Y entre la automatización de muchas pegas, la eliminación de muchas otras, va a haber que reinventarse. En esta pasada, los que puedan hacerlo, van a ser los que

van a subsistir. Manuel, chef espacio privado masivo (TP), cocinero y banquetero independiente, sectores intermedios (2020).

En la sintaxis de la cita la reinención aparece como imperativo: sin ella, no se puede subsistir. Pero no sólo es un acto necesario, sino creador. El sujeto debe elaborar nuevas formas de inserción productiva y, con ellas, repensarse completamente como persona. Aunque tanto la reinención como el emprendimiento son léxicos que provienen de la cultura de los negocios, acá adquieren un significado más hondo, no puramente instrumental. Ciertamente la pandemia acelera el carácter mandatorio de esta habilidad. “Hay que buscar cosas nuevas, otras áreas”.

Yo veo a mis amigos que son ingenieros en algo y siguen en su empresa, trabajando desde la casa, recibiendo sueldo... Yo no he podido y eso me tiene frustrada, en verdad. Los emprendedores, llegamos hasta acá... Hay que buscar cosas nuevas, otras áreas... Cristina, TENS universidad espacio privado masivo, cesante e ind. peluquera canina, trabajadores no manuales (2020).

La reinención tiene ecos de la obsesión por los viajes al extranjero de la generación joven. Aunque en esa situación lo que se buscaba era vivir experiencias significativas, la capacidad a la que apelan es básicamente la misma: poder ser distintas cosas, vivir en diferentes entornos, trabajar en diferentes áreas. La semántica “área” es en este sentido muy relevante, dado que los sujetos, como vimos en el capítulo anterior, vinculan la noción de “área” al espacio de conocimientos/carreras que les da su vocación y zona posible de inserción ocupacional. Esta área es tanto un proceso de construcción interna de la identidad como de inserción social: cambiar de área no es sólo cambiar de espacio laboral, es cambiar lo que uno es. En una palabra, reinventarse.

La reinención recoge la semántica del mercado, pero no se limita al ámbito laboral. La movilidad social de corto alcance y la rotación en el trabajo tienen que sumarse a la rotación de la vida íntima: a la proliferación de parejas y el esfuerzo de hacer posible la familia en aquel torbellino de relaciones sociales. Si en el capítulo anterior vimos que la generación joven no tenía reparos en el carácter abigarrado de la familia, ahora le toca construir precisamente aquella condición. La reinención es clave para superar las rupturas.

...felizmente yo me di cuenta atravesando toda esta situación, que tenía más herramientas de las que pensaba, entonces no ha sido chocante, sí, claro, hay momentos que uno se siente que el departamento es grande y vivo sola. Entonces, hay minutos en que chucha, quería ver Netflix con alguien, quería comer con alguien, etc... [y] no hay como gente para sentarse a conversar, para tomarse una cerveza, entonces claro, en ese sentido ha sido un poquito complejo, pero tengo harta pega, entonces me siento en el computador y no paro. Y creo que eso amortiguó un poco, el trabajo... Salgo a correr... [y] las herramientas internas, o sea, darte cuenta que no necesitas una persona para estar, puedes estar de lo más bien sola, sin problemas, sin atado, que las cosas tienen un ciclo, que se terminan y que se terminan y punto y que hay que mirar para adelante, etc. Entonces, claro yo salgo a correr todas las mañanas, hago yoga en mis momentos libres, el resto es puro trabajo, pero eso, no es algo tan terrible, para nada. Berena, astrónoma espacio mixto-histórico, académica e investigadora en el extranjero, clase de servicio (2021)..

Los mecanismos de iteración y lucha privada contra el sistema, según hemos visto, emergen con tal novedad que no pueden ser descritos por los relatos circundantes que el sujeto tiene a la mano. Así, esta capacidad de reinención, además de incrustarse en su ethos y por ende en esa estructura normativa que emerge de su lucha cotidiana, alcanza en muchos casos una dimensión intelectual e incluso espiritual. De algún modo, parafraseando a Piaget, las personas necesitan equilibrar los sucesos de su vida, por lo que requieren volver inteligibles las circunstancias externas (Piaget, 1999). Y en la medida que ningún relato hace eso posible, no les queda otra opción que elaborarlos por sí mismas. Así, en el mundo de los profesionales y su lucha contra el sistema como alteridad impersonal, es la elaboración de la propia visión de mundo la que se privatiza, por decirlo de algún modo: la mentalidad de los individuos ya no se fabrica en la socialización de alguna institución común que les hace parte de determinada ideología, como bien apunta Martuccelli a propósito de la crisis de la escuela (Martuccelli, 2012); todos esos espacios, altamente racionalizados y orientados instrumentalmente, no producen sentido ni ayudan a equilibrar las experiencias, el ser propio y el mundo externo. El entrenamiento no produce aprendizaje, sino sólo a nivel muscular, para seguir con la metáfora: el aprendizaje está en los contornos, en la experiencia, anclado en la gramática de la experiencia común de iterar y reinventarse.

El sistema produce cierta neurosis, intentos suicidas, o en un nivel más leve, ansiedad y angustia. El sujeto requiere equilibrarse (Piaget, 2012) no sólo intelectualmente, sino también en un nivel emocional. Por cierto acá se apoya en profesionales, la lógica de la terapia está extendida (y de ella se desprende, además, una nueva forma de dependencia económica del circuito del consumo).

...tengo que estar constantemente psicoterapiándome, porque o si no... yo creo que en cualquier minuto [gesto de cortarse el cuello]. Nina, TENS espacio no masivo (TP) y estudios universitarios incompletos, TENS en salud privada, trabajadores no manuales (2021).

Empero, el proceso de equilibración va más allá de la terapia. Su propia elaboración de la visión de mundo propia adquiere un talante espiritual. No se trata sólo de un problema de salud mental, que sin duda también existe, sino que, tras aquella aplicación de la semántica de la terapia, en realidad, observamos a sujetos construyendo su propia dimensión subjetiva. Es así que la individuación obliga, finalmente, a un ejercicio de subjetivación nuevo y emergente. Las categorías cotidianas deben hacerse compatibles con las categorías generales: el sujeto debe decidir en qué creer, cómo comer, qué sentir, cómo criar hijos, en qué trabajar, etc. Nada de eso está escrito, nada de eso es obvio ni evidente.

El primer ejercicio de la forja de la visión de mundo propia es la negación de las demás, del conocimiento externo. La desconfianza de los medios de comunicación, de la iglesia, de la política, incluso de la ciencia, como fuentes de saber y certezas mínimas. En la cita el sujeto refiere a un profesor de filosofía como el ejemplo a seguir. Esto porque debe hacerse intelectual él mismo, y seleccionar lo que quiere saber y cómo hacerlo.

Yo soy igual que mi profesor de Filosofía, soy anti noticias, las noticias que quiero ver, las busco en internet, o bien, tomo el periódico y lo leo. Yolanda, sicopedagoga espacio privado no masivo (TP), independiente, tienda online y clases particulares, trabajadores no manuales (2020).

El entorno no es creíble, es una fuerza fáctica. El “sistema” no tiene una legitimidad ni tampoco es plausible racionalmente: simplemente es. No produce necesariamente sentido. Para construir sentido, el individuo debe movilizarse. En ese acto, al tratar de dar sentido a

lo externo, debe volver compatible lo concreto (o cotidiano) y lo universal, su escala de valores, la que está inscrita junto con el horizonte del fin del sacrificio y el trabajo al que se aspira. Sólo desde aquella certeza puede aquietar la angustia, superar la neurosis. Es así que el sujeto forja su propia subjetividad personal, su idea de espiritualidad, por ejemplo. El resultado emerge de un proceso de búsqueda, donde se debe aprender “cómo se vive la vida”.

Porque es una lucha y una angustia, por algo sin sentido... En realidad, mi angustia llegó un rato, en el tema de la... de la falta de credibilidad en todo, en el entorno. Te llega tanta información, en esta era de la sobre información, donde tienes teorías paranoicas de todos los colores, de todos los tipos. No sé... la red 5G, los iluminatis, el Salfate, los Mayas... Por el lado que quieras. Y a la versión oficial, a esa, no hay que creerle ...

Esa inquietud, sigue existiendo en todos nosotros, sobre todo, cuando estamos cabros. De no saber para dónde va la micro, de cómo se vive la vida... Y, en la búsqueda nos perdemos. Yo me perdí en el carrete, en el copete, en todas las búsquedas de encontrar sentido, y de, principalmente, de que alguien te diga cómo vivir la vida; no desde un dogma religioso, en realidad, en lo práctico. Ahí navegué en distintos rituales y encontré información muy bonita y muy preciosa; tanto de nuestra relación con la tierra y lo que somos, como nosotros, como seres de luz que transcendemos y que podemos hacer más cosas; y nuestra conexión entre unos... que, al final, somos todos uno. Manuel, chef espacio privado masivo (TP), cocinero y banquetero independiente, sectores intermedios (2020).

El resultado es una especie de ideología popular abigarrada, un imbunche intelectual que recopila elementos de la semántica de los negocios -reinventarse, emprender-, de los discursos de la auto ayuda -resiliencia, o bien sus técnicas de meditación y control de las emociones-, de los discursos por los derechos, reivindicativos del ciclo de movilizaciones de los 2000 en adelante -contra el lucro, por ejemplo- y luego de las teorías de la conspiración o de las mismas religiones. Sólo echando mano a este tipo de artefactos el fenómeno del COVID, por ejemplo, puede ser inteligible para un profesional de la salud (que ciertamente tiene formación científica).

Por ejemplo, quién te dice que... Tienes que pensar que el COVID ataca a personas específicas. Por ejemplo, ataca a las personas que ocupan los recursos del gobierno; las personas que tienen enfermedades crónicas. A esas personas, son a las que ataca, principalmente, el Coronavirus.

[Entrevistador]: *Como que, ¿puede haber una intencionalidad?...*

El solo pensarlo, me deja en la incertidumbre de lo que está pasando. Porque si se hubiesen tomado las medidas, como correspondía, ante lo que estaba pasando... Es como una especie de conspiración; yo lo veo de esa forma. Carlos, enfermero universidad espacio privado no masivo, trabajador en sector salud, sectores intermedios (2020).

La construcción de sí como profesionales juega un papel relevante en esta capacidad de creación de la visión de mundo propia. Recordemos lo que vimos en el capítulo anterior: traducir lo que se es y lo que se espera ser al lenguaje de las disciplinas supone un ejercicio de racionalización que convoca tanto abstracción como el aprendizaje de nuevos lenguajes. Esto termina apuntalando nuevas capacidades en los sujetos. Lo que conecta las diferentes gramáticas no es el lenguaje popular o coloquial -el que, por ejemplo, predomina en la generación precedente-, sino los conceptos y abstracciones de la vida profesional. El grado en que la psicología decanta en el sentido común, por ejemplo, además de ser un fenómeno mundial evidente, toma aquí un talante mayor todavía pues los sujetos tienen nociones de psicología adquiridas en su formación profesional, o en los lenguajes aprendidos en ella. Esto empodera al sujeto a un grado mucho mayor: cree lo que cree porque es resultado de su propio proceso de construcción, de elaboración, el cual echa mano a la formación especializada adquirida, y la combina con otras cosas. Son verdades a las que se ha llegado en reflexión, tras la experiencia, y no simples relatos que se trasladen sea de la generación previa o desde otras instituciones. Son verdades aprendidas y sentidas, no simplemente entrenadas o memorizadas.

Luego, cuando este saber se opone a la ignorancia de la élite, sobre lo que hablamos abajo, se entiende la vehemencia con que estos sujetos pueden luego ser antivacunas, o adquirir cualquier posición que pudiera, desde la vereda de la ciencia, parecer incorrecta. Es que ya no hay una conexión orgánica -como sugería Gramsci a propósito de la hegemonía (Gramsci,

1980)- entre las formas de conocimiento doctas y luego la mentalidad y espiritualidad popular. Estas últimas tienen los ingredientes de las ideologías doctas, pero en un entramado nuevo y abierto, que puede ir desde el terraplanismo, pasando por la conspiración, hasta llegar a la estructura normativa de la dignidad.

Estallido y pandemia: una bofetada de realidad

a) El estallido como hecho inevitable

Según hemos visto hasta acá, el sujeto responde con el mecanismo de la iteración a una realidad que tensiona sus aspiraciones iniciales, reponiendo en la vida profesional elementos de la experiencia proletaria propia de una sociedad neoliberal: aquello constituye el nuevo mundo profesional que emerge con la masificación de la educación superior y la proyección de la estructura ocupacional previa. En el tránsito por estos desafíos el sujeto debe volver inteligible el mundo, encontrar un lugar social, luego aprender a reinventarse, y finalmente elaborar su propia visión de mundo. Es decir, las contradicciones de una sociedad neoliberal como la chilena no sólo producen malestar, sino que, en su lucha cotidiana contra el sistema, los sujetos forman y despliegan capacidades notables que les distancian de las generaciones previas, y que de hecho les confirman su identidad profesional. Se producen en positivo, no son sólo sujetos de malestar ni se definen a sí mismos como personas carentes de algo, ni vulnerables, ni de bajo capital cultural, ni en relación a ninguna categoría negativa.

En el capítulo anterior discutimos que cuando esta polaridad era muy aguda -entre lo que el sujeto sentía, quería, pensaba y la realidad-, el joven estudiante experimentaba una trayectoria de quiebre, retornando luego a su camino arquetípico de clase. El problema en la etapa de madurez es que quebrarse no es posible: los individuos deben seguir funcionando. No pueden retornar a su camino de clase porque ya están en él. Retroceder a una condición previa al viaje no es opción, al menos para la mayoría. Incluso médicamente un quiebre les generaría un gasto que no están en condiciones de asumir, o que abultaría su endeudamiento crónico.

Ciertamente el estallido y la pandemia del COVID son fenómenos distintos, y deben ser estudiados por sus respectivos campos científicos y académicos en cuanto tales. Empero, por su proximidad temporal y efecto tanto global como cotidiano, a propósito de esta

investigación, pueden ser leídos como quiebres. El individuo no podía quebrarse solo, pero la explosión de sus contradicciones se traduce en un quiebre general. Por eso, para los sujetos indagados, el estallido era perfectamente esperable, y no sorprende tanto como ocurre con las voces oficiales o elitarias. No se trata tanto de un *acontecimiento*, sino del resultado de un proceso, una construcción social, evocando la dualidad en las ciencias sociales entre acontecimiento y proceso para retratar este tipo de situaciones⁵⁶. Son las gramáticas dominantes las que ven en el estallido un enigma y, por ende, un acontecimiento. Pero el saber popular lo ve como la primacía de la realidad, primacía que toma la forma de un golpe que “aterriza todo”. En el fondo, el estallido es la emergencia del mundo que siempre habitaron, pero que no podía enunciarse desde los relatos oficiales.

El estallido fue para mí en lo personal una cachetá y el aterrizar todo, porque te das cuenta que también está todo en uno, no es un tema, es todo y todo es producto de un sistema muy bien pensado no más... Hoy día tú dices, soy profesional, tal vez eso ya no vale, a lo mejor lo que vale es el máster. Antonia, ingeniera espacio mixto-histórico, empresa de ingeniería, clase de servicio (2021).

Estoy de acuerdo con el estallido... he participado... estábamos cansados weón, cansados de reprimir tanto... de aguantar... de tolerar simplemente que te impongan, que te ordenen y acatar. Creo que siempre viví en esa misma lógica. Yo también necesitaba un quiebre. Nina, TENS espacio no masivo (TP) y estudios universitarios incompletos, TENS en salud privada, trabajadores no manuales (2021).

La misma imagen es usada para retratar a la pandemia.

...esto es una bofetada a la realidad... Las familias felices, parece que no eran tan felices... Los matrimonios se están viendo las caras po; porque es distinto estar con tu señora 3 horas al día, en la semana, a estar 24 horas al día, durante la semana. Te das cuenta que tus hijos, a lo mejor, no eran tan obedientes como creías... Porque hay gente que ha tenido que hacer teletrabajo, tienes que tener un lugar dedicado para eso, y tus hijos te van a estar weviando, porque son niños po, ¿cachai? Entonces ¿somos tan amorosos como creíamos ser? ¿Somos tan buenos padres como decíamos

⁵⁶ En una entrevista reciente Negri insiste en que el 68 “no ha sido un acontecimiento, sino una construcción” (Ciccarelli, 2017).

ser? ¿Somos tan buenas parejas, somos tan buenos amigos...? Es la realidad po, ahí está la realidad. Cuando te das cuenta que ¿quién te llama? Pedro, informático espacio privado no masivo (TP), soporte técnico en empresa, trabajadores no manuales (2020).

Las apariencias se desnudan ante la realidad. No es sólo “un tema”, sino “todo”, es decir, la apariencia cae por completo, ese sistema “bien pensado” se revela como orden fáctico y ya no tiene la capacidad de mostrarse como quiere. Luego la propia vida íntima se muestra como es, con sus contradicciones. En este sentido, el estallido es la puesta en el tapete nacional de una realidad previa que todos conocían, pero en su acción limitada a la unidad doméstica. Emerge como una bofetada porque quiebra al sistema, el sistema queda develado en tanto tal, ya no prima su gramática sino la del sujeto popular, y consiguientemente, la de la dignidad. “Yo también necesitaba un quiebre”: la sintaxis es clara, el *también* presupone una situación generalizada. Todos quebramos juntos, a fin de cuentas. De este modo, el quiebre no es sólo simbólico, es fáctico: la ciudad se interrumpe, la cotidianeidad ya no sigue igual. Aparece la posibilidad de una desobediencia generalizada a sus comandos. La mayor parte de los sujetos indagados -tanto en este capítulo como en el anterior- han participado de alguna forma en el estallido. Es un golpe que propinan ellos, son sujetos y objeto de aquel golpe.

[Entrevistador] *¿Qué piensas del estallido?*

Yo andaba metida ahí. Cristina, TENS universidad espacio privado masivo, cesante e ind. peluquera canina, trabajadores no manuales (2020).

Por mi parte, apoyo bastante la causa, para mí fue importante. De hecho, yo iba a ayudar a la gente, como enfermero, iba a las manifestaciones, a ayudar a la gente que quedaba herida. Carlos, enfermero universidad espacio privado no masivo, trabajador en sector salud, sectores intermedios (2020).

La pandemia tiene un efecto parecido de quiebre al sistema y su lógica. Cuando el sujeto es inquirido por un aspecto positivo de la pandemia, visibiliza precisamente ese. El afán de lucro ya no puede seguir tal cual, recuperándose una preocupación más sustantiva por la vida y por el lazo social. Es decir, el humanismo que decanta en la estructura normativa asociada a la dignidad.

Lo positivo, en este momento, es tener la vida. Abriendo los ojos, hoy día, para mí, eso es positivo, porque podría no abrirlos... Todo gira en torno al dinero, pero en este momento, siento yo, que lo positivo es eso. Lo otro positivo, ha sido que igual hemos estado súper juntos, hemos compartido cosas que igual se habían perdido, por el tema del horario del papá, yo estoy metida en mis cosas, en otro horario, entonces hemos tenido momentos para compartir, que no habíamos tenido hace harto rato, por ver lo positivo. Quizás, en otro momento, no lo ves tan positivo, pero, hoy en día, creo que sí, ha sido súper positiva esa parte. Yolanda, sicopedagoga espacio privado no masivo (TP), independiente, tienda online y clases particulares, trabajadores no manuales (2020).

b) El futuro incierto y el resurgimiento de la política

En el sentido que sí la pandemia y el estallido funcionan como acontecimiento para los sujetos, es que abren la incertidumbre sobre el futuro. Bajo la primacía del sistema, el futuro es siempre el mismo, o si se quiere, la incertidumbre es sobre el destino propio, no sobre el orden social. Pero cuando el sistema se quiebra, emerge la duda tanto política -posibilidad de cambios, transformaciones del orden social- como la duda económica -recuperación del empleo y de la economía en general-. Los sujetos actúan ante una situación excepcional, no saben lo que depara el futuro.

O sea... siendo honesto, cuando empezaron las cuarentenas, los despidos masivos, yo tuve que vender mi auto, para poder sostener el... tuve que entregar el departamento donde estaba viviendo con un amigo, que lo cortaron de la pega, se quedó sin plata y se tuvo que ir donde sus papás. Yo me tuve que venir donde mi polola. Y cuando tuve que dejar mi departamento, en esa pasada se necesita plata, para dejar todo al día, y tuve que vender mi auto. Manuel, chef espacio privado masivo (TP), cocinero y banquetero independiente, sectores intermedios (2020).

Sobre el estallido, ahora los sujetos se sienten a la deriva. El sistema se agrieta, pero ¿qué va a pasar?

...no sabemos qué va a pasar, realmente, estamos como a la deriva. No sabes qué pasa con la educación, con la salud, con la justicia, que son las 3 cosas peores que tenemos nosotros, por lo menos, en nuestro país, horrible. Así que, estamos ahí, a la deriva. Yolanda, sicopedagoga espacio privado no masivo (TP), independiente, tienda online y clases particulares, trabajadores no manuales (2020).

Ante un futuro incierto, es posible incluso que la situación empeore. Que ocurra una falla de funcionamiento general de la sociedad, lo que un sujeto relata con notas dramáticas recurriendo a una conocida película distópica.

Y, no sé po, esto se puede transformar en Ciudad Gótica. O sea, un año más de decisiones malas, como se han tomado ahora, esta weá puede ser Ciudad Gótica. Así como, las comunas periféricas en llamas, la gente arrancando para las regiones, para los pueblos, para los campos. Y aquí quedan los que están luchando no más. Manuel, chef espacio privado masivo (TP), cocinero y banquetero independiente, sectores intermedios (2020).

La ruptura del presente y la aparición del futuro interroga al sujeto y su capacidad tanto de reinventarse como de elaborar una concepción racional -que permita recuperar el equilibrio, en el sentido de Piaget- de lo que ocurre. El futuro aparece como el resultado de una polaridad histórica de actores: ellos y nosotros. Unos, los que se benefician del sistema (patrones, latifundistas), y los otros, los que lo padecen. La realidad se vuelve contingente. Reaparece la política.

[Cuando dicen que la gente quiere todo gratis] estoy en contra de eso. Es una visión muy patronal, de latifundista; de quien ha tenido más privilegios y sienten que se los han ganado. Conozco grandes entornos, llenos de privilegios; y están tan metidos en sus burbujas de privilegios, que no logran ver más allá de eso, y no lo valorizan; que no cachan la diferencia de cómo fue mi crianza y la del otro; cómo fue mi infancia, cómo fue mi calidad de educación, cómo fue mi vivienda. Yo dormí calentito en el invierno, y dormía solo en una pieza, no hacinado... Y así, y así... No es un tema de esfuerzo, la gente pobre es la que más se saca la chucha. Pero tiene que remarla y remarla en contra. Entonces ese discurso del “lo quieren todo gratis”, no es así... Y el tema es que, aquí, bueno, hay un tema político de fondo, que al Estado se le ha

achicado este tiempo; y se le ha quitado y se le ha entregado, las obligaciones del Estado, a beneficios para particulares. Entonces se les permite a privados, enriquecerse, con obligaciones que son propias de los Estados. Y no son grandes cosas, es salud y educación.

¿Cachai? Y eso, meses y meses después que todo el mundo te estaba diciendo, aterriza compadre, aterriza; la realidad no es como la vez tú ni tu entorno de weones asesores. Te acuerdas de esa foto de Blumel y de todos sus asesores zorrone...

Manuel, chef espacio privado masivo (TP), cocinero y banquetero independiente, sectores intermedios (2020).

La alteridad que trabaja Ruiz entre el nuevo pueblo -de condición pluriclasista, como hasta acá hemos visto- y la oligarquía (Ruiz Encina, 2020), es percibida de este modo por los sujetos. La foto de un ministro de Estado y sus “asesores zorrone” marca también su carácter de clase, e incluso fenotípico, recuperando lo que había mencionado en el capítulo anterior. El sistema ya no es un entorno impersonal, sino que aparece como producto de la acción histórica de un adversario de clase (latifundistas, patrones, zorrone, como nos indica el sujeto en la cita previa).

Los individuos han de elaborar entonces la relación entre su enemigo de clase y el “sistema”. Su riqueza se revela adquirida fuera de la legitimidad del trabajo, es parte de un abuso que se ejerce precisamente a partir del sistema y su falsa pretensión de racionalidad técnica y justicia meritocrática. El sistema no es justo ni tampoco es racional, es un arreglo para el enriquecimiento de unos pocos a costa de muchos. Coincidentemente las instituciones de la democracia no son legítimas, pues han trabajado para el sistema y no para el pueblo. Notablemente, el sujeto no se siente doliente de la oligarquía, ni se siente menos. La condición profesional acá juega como un igualador: se le critica pero no se le mira hacia arriba. El sujeto habla como un cuadro formado, como una voz autorizada de análisis político e histórico, pues ha debido, entre otras cosas, elaborar su propia visión de mundo, la que ahora, por más alternativa o básica que sea, resulta mucho más descriptiva de la realidad que la gramática elitaria. Incluso se articulan conceptos políticos: socialismo, socialdemocracia.

Es otro Santiago, es otro Chile. No digo que esté mal, no lo digo desde la envidia, lo digo desde la injusticia. ¿Por qué yo, que trabajo las mismas horas que trabaja el

dueño de esa casa, no puedo llegar a pensar en tener una casa así? No puedo pensarlo, es un sueño, ¿cachai? Como para otros, es un sueño esta casa, que yo la arriendo, ¿cachai? Porque hay otras realidades también, hay otro Chile, que es el que está más abajo. Hay un Chile, que, en una casa como esta, en vez de vivir 5 personas, tienen que vivir 10. Eso no es justo, no es justo. No es justo que ese padre de familia, no pueda tener acceso a más cosas, en la medida de su esfuerzo. Si tampoco, nadie quiere que le regalen nada. Quiero ver materializado mi trabajo, eso es. Es una visión súper socialista, ¿cachai?, pero... socialdemócrata. Pedro, informático espacio privado no masivo (TP), soporte técnico en empresa, trabajadores no manuales (2020).

Imagínate, yo trabajaba en la [Clínica privada sector alto] con gente ABCI, y para ellos, la enfermera, el técnico era la nana, “muéveme la cortina, límpiame esto...” Como que no se ubican en el tiempo, en el entorno donde están. Acá, en [lugar sector alto de Santiago], hay hartos médicos que vienen del sector oriente; había uno que era de [otro sector alto de Santiago], a ese nivel de altura. Él no entendía por qué estaba el estallido social, no entendía la inconformidad de la gente; no comprendía qué pasaba. De hecho, no sabía que pasaban micros por fuera del hospital... No sabía nada cómo funcionaba. Autopista, Rinconada, hospital. Porque qué atroz mezclarse con alguna de las callecitas de por aquí... O sea, no. Todos eran pobres, pobres resentidos. Denisse, TENS universidad espacio privado masivo, trabajadora en un Hospital, trabajadores no manuales (2020).

La apropiación sistémica de la riqueza está acompañada de una completa ignorancia de la realidad. El saber técnico dominante es falaz (ideológico): simplemente no se sabe cómo en realidad son las cosas. Así el sujeto apertrecha aún más su identidad: el otro no tiene idea, no es tan poderoso, o bien, su dominio es puramente fáctico, pero no es legítimo ni tampoco reflexivo. La propia derecha ha alertado sobre este proceso de ensimismamiento elitario, dando la razón a la crítica que se hace desde la vereda popular (H. Herrera, 2021).

Si el campo adversario es retratado de este modo, el campo propio aparece sumamente heterogéneo. Aunque hay sin duda una base fenotípica dada por la alteridad con el patrón de la élite económica -el estallido, como se ha escrito, es una revuelta mestiza (M. Canales et

al., 2021)-, sobre aquel criterio existe también un eco de agrupación estamental como sugería arriba, basado en la identidad del mecanismo de la iteración. Como señala una cita antes, “no es un tema de esfuerzo, la gente pobre es la que más se saca la chucha... tiene que remarla y remarla en contra”. Es decir, los sujetos empatizan con los demás no tanto o principalmente por sus carencias, que las tienen y son importantes, sino por ese esfuerzo, por el pararse una y otra vez a intentarlo, que es lo mismo que hacen ellos. Desde las posiciones más consolidadas, aunque también precarias, esto se recoge en la semántica de la empatía.

A mí me afecta, pero esto es por otra gente, no es por uno. Y, al final, esa empatía, creo que el movimiento lo que más ha puesto, es la empatía; no es por uno, es por el otro. No es por los derechos de nosotros, como hombres, es por todo lo que tienen que vivir las mujeres. Es por la salud de esa gente que vive en el pueblo, es por las abuelitas que tienen una pensión que no les alcanza ni para pagar los remedios. Más encima, los locos de los remedios se ponen de acuerdo... Voy harto a las marchas, voy a las cicletadas de los domingos. Y vamos por distintos barrios súper populares; vamos en una cicletada que cruza todo Santiago. Manuel, chef espacio privado masivo (TP), cocinero y banquetero independiente, sectores intermedios (2020).

Arriba vimos las figuras de “seguir dándole”, o “ir una y otra vez”; esa imagen positiva se junta a la carencia, y precisamente hace que la carencia no sea justa: la carencia es arbitraria, porque la gente “se saca la chucha” trabajando, debe “remarla y remarla” en contra (otra vez, la frase recurre a la repetición, a la iteración). De esta manera, lo que se ve en el otro es el mismo esfuerzo que ha puesto uno. Esto no significa la adscripción a una ideología meritocrática, sino más bien todo lo contrario: una valoración por la cualidad universal de la iteración, por su ética y no por la distribución desigual de rendimientos (lo común se encuentra a pesar de aquellas diferencias, reconocidas de todos modos). Por eso, como se dice adelante, “no podís no sentirte parte”. La doble negación en este caso precisamente tiene sentido porque la hipótesis por defecto sería la contraria: habitan realidades sociales distintas, no debiesen sentirse parte del mismo conglomerado; pero la fuerza de los hechos es tal, que resulta imperativo sentirse parte de algo común. Una mujer profesional egresada de una Universidad laica del espacio mixto-histórico debe explicar por qué empatiza con personas de menores ingresos.

Si po, o sea, me siento parte desde el punto de vista de que mi vieja también tiene una pensión de mierda, y a lo mejor yo hoy día estoy lejos de estar ahí, porque al final tenís como acceso momentáneo a un sueldo, pero en 30 años mi pensión también va a ser de mierda, puede que sea un poco mejor que la de mi mamá, pero pa los costos del hoy es lo mismo, entonces, en ese sentido sí eres parte. Gracias a dios si teni todas las comodidades y todos los privilegios, pero no sé, estoy pagando un CAE hoy día con una mensualidad que es lo mismo que costaba mi universidad hace 7 años, pero la estoy pagando por 20 años. Entonces, más allá de que podai pagarlo, está todo mal. Entonces, me pasaba eso, empezai a pensar, pucha, no sé, mi madrina, que es una segunda madre para mí, su pensión es diez lucas más que la solidaria y ella no tuvo hijos, no tuvo lagunas, solo es profe y es mujer, ese es como su castigo. Entonces, al final yo creo que si te ponís un poquito a pensar, igual no hay forma de que no llegues a sentirte parte. Al menos en el 90% de los chilenos. Antonia, ingeniera espacio mixto-histórico, empresa de ingeniería, clase de servicio (2021).

En las diferentes fracciones y clases populares, ciertamente, los grados de incertidumbre son distintos. No es lo mismo tener amigos del colegio muertos en el narcotráfico que hacer el cálculo que, a 30 años, la pensión no será todo lo satisfactoria que se querría. Mientras que para los sectores populares la reproducción inmediata siempre es una incógnita, para la clase de servicio, la precariedad se vive como una mayor dificultad de legar las condiciones de privilegio que ellos han tenido.

Porque hoy día, siendo que yo tuve infinitamente mejores opciones, oportunidades y privilegios que mis viejos, yo dudo mucho que, si tuviera hijos, les de algo similar a lo que ellos me dieron a mí. Antonia, ingeniera espacio mixto-histórico, empresa de ingeniería, clase de servicio (2021).

Pero aquellas diferencias, fundamentales y que hablan de distintas posiciones de clase, logran ser sintetizadas por la extensión del mecanismo de iteración y dependencia “sistémica”. No es un concepto universalista en el sentido de derechos humanos o sociales, por cuanto se excluye a la oligarquía y a la élite, precisamente porque no es digna: los “terratenientes”, “patrones” y “zorriones” no han hecho este viaje, ni iteran, no se reiventan. Abusan, mienten, cooptan.

Luego de esta partición, se reconocen las distintas variantes sociales y sus diferencias en los lazos filiales y de amistad, más allá de la unidad doméstica, por lo que se encuentran puntos en común. La iteración se les revela parte del largo viaje intergeneracional que han protagonizado como clase, y los agregados familiares, las unidades domésticas, se reconocen en ese camino. Es aquella condición extendida de la iteración como marca de identidad, finalmente, la que generaliza los intereses y construye comunalidad. También una estructura normativa compartida, que emerge de ese ethos y modo de vida, y que se polariza a los valores del sistema y de los grupos dominantes.

De hecho, el estallido me tocó... yo estaba en un congreso en el norte, que fue muy loco, porque coincidió ese 18 con la cena de cierre, entonces no entendía nada de lo que estaba pasando y los ingenieros que son más grandes, que tienen hijos grandes, les estaban diciendo que no podían llegar a las casas, entonces había como una tensión de preocupación paternal que nosotros en nuestra edad no nos estaba llegando. Y fue un golpe bien heavy, porque al día siguiente había como grandes próceres de la ingeniería estructural comentando "qué atroz, este país lleno de delincuentes" como una mirada super dura, muy desde la elite y fue duro, porque al final tu decí "pucha, quiero aprender lo más posible de lo que es mi carrera, pero estoy encerrada en un hotel con la elite técnica" entonces fue super heavy. Y después, nada, llegamos, bueno, locura, porque por supuesto no había nada, nos quedamos en el aeropuerto encerrados, que se yo, pero si fue alivio que, en la pega, o sea, hubo al menos dos semanas que en la pega trabajábamos part time para ir a marchar todas las tardes, porque todos entendíamos que la presión que teníamos y el estrés que teníamos tampoco te permitía producir. Entonces, para mí eso fue un regalo máximo, que jamás hubiera pasado en las otras oficinas por las que pasé, ni una posibilidad. Entonces, era como "weón, estoy trabajando y veo borroso, porque estoy llorando, porque estoy angustiadísima con todo lo que está pasando" entonces al final era como "weón tranquilo, tiremos la pega a las 3 de la tarde para ir a marchar" y al final producíamos casi que igual con este alivio de que en la tarde íbamos a ir a saltar y a ser parte de también. Antonia, ingeniera espacio mixto-histórico, empresa de ingeniería, clase de servicio (2021).

La emoción en este caso combina el agotamiento con el sistema con la felicidad de sentirse parte de algo. Los sujetos descubren que no estaban solos, o bien, que eran compañeros de soledad.

Yo estoy bien po, pero no todos están bien. Aparte que a mí me costó. Imagínate, en un mundo ideal, donde no hubiese tenido que estudiar y trabajar... ¿Por qué hay que sacarse la cresta para tener educación? Por qué tuve que dejar de dormir, por qué tuve que explotarme, para poder lograr mi objetivo... No es justo, porque no hay más opciones. De hecho, eso fue lo que nos motivó a muchas de nosotras a ir [a una manifestación]. ¿Por qué tienes que tener un crédito que te endeude toda la vida, al nivel de pagar una casa, para tener una educación? ¿Por qué no clasificas para crédito? ¿Por qué no clasificas para beca? ¿Por qué nunca nada? Y muchas otras cosas, la cuestión de las AFP... No, fue como una revolución en la cabeza. Denisse, TENS universidad espacio privado masivo, trabajadora en un Hospital, trabajadores no manuales (2020).

Los sujetos se encuentran en esas preguntas. Como hemos visto, las preguntas se repiten una y otra vez. Es que los sujetos dudan de la necesidad del “sistema”, cuestionamiento que tiene un poder “revolucionario”, en el sentido que quiebra completamente la existencia cotidiana y general del país (literalmente, de todos sus procesos de funcionamiento e integración sistémica). Las cosas ya no tienen que ser como han sido. Luego el cuestionamiento vuelve sobre su propia identidad profesional. Es entonces que se hace compatible ser pueblo -la condición general de iteración y dependencia contra el abuso sistémico/oligárquico- y ser profesional. Es un pueblo profesional, si cabe la expresión. El nuevo mundo profesional surge, entonces, como una nueva forma de mundo popular.

Y este estallido es parte de eso... Compadre yo estudié, yo tengo un cartón, me saqué la cresta estudiando en la Universidad... Cuántos periodistas, cuántos psicólogos, cuántos profesores de Historia, yo conozco, trabajan hoy día en call center... Miles, muchos. Y están endeudados hasta la tusa; en una carrera en la que creyeron, que les gusta, en las que probablemente, sean muy buenos, pero no pueden ejercer, porque el sistema te fuerza a no hacerlo, te lleva a no hacerlo. Y es triste una realidad así. Por ejemplo, mi hermano menor es prevencionista de riesgos, se recibió hace

como 5 años, un poco más, y ha ejercido 1 año... ¿Cachai? Y ha tenido que trabajar de garzón, ha tenido que trabajar de chofer... Pedro, informático espacio privado no masivo (TP), soporte técnico en empresa, trabajadores no manuales (2020).

Tal proceso de articulación de experiencias encuentra un adversario en los grupos dominantes, los que tienen el poder, en definitiva. Sólo la cercanía con ellos, que tienen los profesionales de origen alto, permite retratarles en mayor detalle, y comprender la inversión del miedo. Contrario a la imagen divulgada más generalmente, el verdadero temor de los sectores dominantes no es a las masas o sus saqueos, sino a la realización de sus propios relatos y mitos como clases dominantes, aquellos que apelan al mérito y a la justicia del mismo mercado. El temor a esa fuerza popular que, ahora más culta, les asedia en sus privilegios por la vía de la competencia en los estudios, dificultando que se repartan legítimamente el país entre sus primos. Aquí la ausencia de un mecanismo de reproducción de conversión de capital cultural en escolar, como cierre, y la dureza de su carácter fáctico, queda desnuda. Entonces se teme que el cierre se agriete, y la exclusión social ya no sea posible (siguiente cita).

Yo creo que son demasiado apegados a lo que tienen, entonces asumo que el miedo es que les expropien el fundo en el sur, que les expropien los autos, las cosas que tienen, la plata... por ejemplo, el otro día hablando con mi marido, me decía "a mí me enfacha la lista del pueblo, me pone super facho" y me dice "no me pidai que yo los entienda, porque es una realidad que yo no conozco... no me puedo poner en los zapatos de las personas que sobreviven con lo del día para parar la olla o que no les alcanza para el mes". [A las clases dominantes] no les interesa mezclarse, no sé, es como haber, como la filosofía un poco Opus, que te dice que si tú naciste para ser nana esa es tu santidad y te quedas toda tu vida y toda tu generación va a ser nana. O sea, no pertenece a tu camino de santidad prosperar o escalar un poco o que los hijos de la nana sean profesionales, eso no es parte de tu camino, por así decirlo y yo creo que por ahí va.

O sea, te voy a exponer un caso bien personal. El hijo de una de las señoras que trabajó con mi familia, ellos son de muy escasos recursos, bueno, él llegó a ser ingeniero civil, se tituló y todo. Y de a poco empezó a trabajar con mi viejo y ahora

ocupa un cargo importante en la empresa de mi viejo. Entonces, mis amigos era como "weón ¿en serio? pero tu papá no tenía a alguien más para poner, un primo y que tenía que meterlo a él" o sea "córtala, yo me crié con él, mi viejo está súper orgulloso de él, de hecho lo ayudó y todo" entonces claro, para ellos era como difícil de entender que se diera esa situación, porque lo esperable, lo normal, era que se llamara si no era el hijo, el primo o el amigo del amigo, de gente en el fondo como del círculo, pero no romper el círculo y que venga otra persona que daba lo mismo que hubiese vivido en tu casa y se hubiese criado con tus hijos, no importaba eso, la cuestión es que no tenía el mismo apellido tuyo o no era de la misma clase social. Entonces, eso como que les causaba un poco de... y para ellos era extraño, eso era lo peor de todo, es que era extraño y da lo mismo si el tipo hubiese sacado las mejores notas en la universidad, da lo mismo, pero no era de la familia, no era del círculo y eso era lo que les hacía ruido. Berena, astrónoma espacio mixto-histórico, académica e investigadora en el extranjero, clase de servicio (2021).

Ante aquella realidad, la diversidad entre clase de servicio más precaria, y el resto de las fracciones populares, naturalmente que se ve como comunalidad. Mas esa clase de servicio que no está segura de la solidez intergeneracional de su posición, y las personas con trayectorias tanto de consolidación como de integración que constituyen esta suerte de pueblo profesional, son también conscientes que, sumadas, simplemente son una parte del pueblo. Hay todavía una fracción de la sociedad que no ha iniciado el viaje, que sigue viviendo en el pasado, por decirlo de alguna manera, y cuya incorporación a la sociedad moderna todavía es un pendiente. A propósito de la pandemia, un sujeto diferencia entre estos segmentos y los que protagonizan el estallido.

Bueno, el descontento sigue, entonces el estallido social, yo creo que está en pausa, no más. Y ahora, flotaron otras realidades, ¿cachai? La realidad de la persona que trabaja en la feria, que gana día a día... El recolector de... por ejemplo, los cartoneros, los trabajos informales, las ferias libres... salieron otras realidades a relucir... El hacinamiento... Lo que te decía, una casa de 70 mt², donde viven 14 personas, pero trabajan 10, a estar los 14 en la casa po. Pedro, informático espacio privado no masivo (TP), soporte técnico en empresa, trabajadores no manuales (2020).

Lo que une a estos tres segmentos -profesionales tradicionales en la incertidumbre, nuevos profesionales parte del pueblo y pobreza más dura- es tanto su alteridad con el sujeto dominante como, según hemos visto, el principio de la iteración, la forma actual de la “decencia” de la que hablaran Martínez y Palacios (Martínez & Palacios, 1996). Estos valores asentados en el camino oficial de la sociedad -el estudio y/o el trabajo- se diferencian, por arriba, de la élite, cuya riqueza es arbitraria y no viene del trabajo, pero por abajo, se diferencian igualmente de la cultura del narco y de la delincuencia, que rechaza tanto a la institución de la educación como del trabajo en general, según vimos en el capítulo anterior.

La distinción con el sector más popular, beneficiario de atención estatal focalizada por el régimen de subsidiariedad, le pone del lado de la élite en el discurso de algunos sujetos, por cuanto las personas se acostumbran a vivir de bonos. El Estado subsidiario desvaloriza el trabajo, hace que la gente no practique la iteración. Por eso es parte de la indignidad, del “rechazo”.

Las miro no más... “No, que atroz las manifestaciones, yo no sé por qué la gente se queja”. Una vez le dije a una de las chiquillas, “obvio, si te llegan los bonos del gobierno y no mueves ni un dedo, estás en tu casa, te llega todo, obvio que no vas a querer aprobar⁵⁷, porque vas a tener que sacrificarte un poquito”. Si te fijas, tanta gente que hay en el hospital, la gente que más beneficios tiene del gobierno, es la que va a rechazar. Increíblemente, con los bonos la gente cambia de opinión... “Gracias a la Bachelet y con el Bono por Hijo, ahora estoy bien. El otro día me pasó que un cabro chico quería estudiar en un colegio de acá de Maipú, “no, es que no puedes estudiar en ese colegio, porque si estudias ahí pierdo el Bono de Escolaridad”. En tiempos de pandemia, desesperada porque tu hijo no está yendo al colegio, entonces estás perdiendo el bono por asistencia, en vez de estar cuidando la salud de tu hijo... Esa gente vota por el Rechazo (risas). Denisse, TENS universidad espacio privado masivo, trabajadora en un Hospital, trabajadores no manuales (2020).

Finalmente, aunque no es la voz dominante, también emerge el discurso tradicional popular de que, en cualquier dirección que se den las cosas, hay que saber producir y trabajar igual.

⁵⁷ Se refiere al voto en el plebiscito de 2020.

Es el habla más característica de resignación popular, y casi parece abstraerse de su condición profesional y técnica.

Sí, hay cosas que me parece que son injustas, he visto harta injusticia. Pero, en realidad, yo no pesco, hay que seguir no más, de una forma u otra, tengo que hacer y generar. No me preocupa si... o sea, sí me preocupa mi familia, pero no me puedo quedar ahí po. Tampoco tengo tiempo de ir a tirar piedras, a pelear con los carabineros. Yo necesito buscar trabajo, porque tengo a dos personas que alimentar y pagar cuentas y un montón de cosas y... es complicado...

Yo creo que todo esto va a pasar. Va a morir harta gente, eso sí [COVID]. Y tengo esperanza de que sí me voy a quedar. Tengo hartito por pagar todavía, así que, no creo que me muera (risas). Yo me veo bien, siempre me las he rebuscado, no va a ser distinto esta vez. Yo me veo bien, y espero que mi entorno también esté bien. Matías, administrador de empresas, espacio privado no masivo (TP), cesante e independiente ocasional en construcción, trabajadores no manuales (2020).

c) La violencia

Los quiebres nunca son suaves, precisamente la imagen de la “bofetada” ya entraña obviamente la posibilidad de violencia. El tema de la violencia aparece con mucha relevancia en el discurso y la experiencia de los sujetos. En primer término, la violencia incomoda: nadie la festina ni celebra. Todo lo contrario.

Me estresa la violencia, me estresa mucho. De hecho, en mayo del año pasado, me operé un ojo, el derecho, me tuve que hacer un injerto, porque tenía un quiste, y estuve casi un mes con un solo ojo. Estuve una semana con el ojo sangrando a chorro. Tenía que ir al doctor, me veían los puntos, me limpiaban y no veía nada. Perdí el ojo un mes. No podía subir la escalera, me costaba caminar, me costaba hacer tantas cosas... Y esta gente que perdió el ojo para toda la vida. Y eso me frustraba y todavía me emociona... No entiendo cómo alguien puede ser así, como alguien le hace eso a otra persona. Denisse, TENS universidad espacio privado masivo, trabajadora en un Hospital, trabajadores no manuales (2020).

En el discurso dominante entre los sujetos indagados, en general se distingue entre la violencia estatal y la violencia social, por llamarle de algún modo. No se evalúan de manera genérica como violencia. No hay rechazos a la violencia “venga de donde venga”, sino un examen más detenido del fenómeno. El sujeto intenta comprender la raíz de ambas, porque le parecen atemorizantes las dos. La violencia estatal tiene que ver con proteger al sistema y, por lo mismo, es condenable, como vemos en la cita anterior. Pero la violencia social es distinta.

Rompe una reja, raya, rompe todo lo que quieras, pero ¿por qué te van a sacar los ojos? Y circulaba tanto video agrediendo a gente y hacían nada... ¿Cómo justificas eso? Encontraban la forma de justificar, entonces eso daba más rabia... Era como “vamos a quemarlo todo”, fue terrible. Yo creo que cuando pase la pandemia, de nuevo va a volver, porque es tanta la inconformidad de la gente... es tanto... Imagínate, nosotros vemos el tema de las listas de espera, cuánta gente se nos ha muerto, esperando una cirugía. Tenía un problema de vesícula y 4 años más tarde los llaman para operarse, y ya con un cáncer... Llegaron por un cálculo a la vesícula y se mueren de un cáncer de todo el cuerpo... Y que digan que las listas no existen o que la salud es buena... No. Denisse, TENS universidad espacio privado masivo, trabajadora en un Hospital, trabajadores no manuales (2020).

La violencia popular es comprendida como fenómeno expresivo, es decir, como parte del acto de explotar y quebrar. Pero no es aceptada fácilmente como estrategia política. Eso porque, en general, los sujetos aspiran a cambios en un contexto democrático. Mas también reconocen que la violencia ha jugado un papel en remover las cosas, y desde tal perspectiva, parece tener cierta justificación, por lo cerrada de la política ante los reclamos sociales; aunque esta justificación nunca es completa.

Mira, yo tengo un supermercado acá cerca, vivo cerca de la Rotonda Quilín, donde está el mall Quilín; y al otro lado, hay un supermercado chiquitito, que era un Ekono, ahora es Líder. Y yo vi cuando lo saquearon, iba pasando en auto. Y de verdad me dio pena, me dio pena la delincuencia, a lo que se llegó. Yo no tengo un color político definido, pero creo que hay cosas que cambiar, pero la forma de hacerlo no está en la destrucción, está en la urna. Ahí está el mayor poder del ciudadano, el poder tuyo,

el poder mío, en elegir a la persona correcta. Lamentablemente, no hay muchos correctos, entonces eso también afecta. O sea, ¿a quién pones? Pedro, informático espacio privado no masivo (TP), soporte técnico en empresa, trabajadores no manuales (2020).

Esta consideración dual de la violencia como expresión de cansancio ante el agobio del sistema, y luego como forma o estrategia política, genera también una valoración dual o ambivalente. Los sujetos se sienten mucho más cerca de una estrategia democrática y electoral, pero lo cerrado de las instituciones y la fuerza que tuvieron por décadas para ignorar los reclamos sociales, les hacen dudar. Así, se puede estar de acuerdo y en desacuerdo con la violencia al mismo tiempo (siguiente cita). Parece ser que, para ciertos sectores, no quedó otra alternativa que hacer algo que no es deseable ni justificado.

Está bien lo que reclaman, ahora, la forma, no estoy en desacuerdo, pero tampoco estoy de acuerdo. Porque uno puede decir sí, hay que conversar, pero llevan años tratando de conversar y no pasa nada, entonces la gente ya no quiere conversar. Matías, administrador de empresas, espacio privado no masivo (TP), cesante e independiente ocasional en construcción, trabajadores no manuales (2020).

d) El éxodo al pasado

La suma de estallido y pandemia, como hemos visto, quiebra la vida cotidiana tanto como los acontecimientos nacionales y la operación habitual del sistema. La protesta instala la gramática popular en la discusión nacional, la realidad oculta antes queda hoy expuesta. Pero, en lo fundamental, lo que surge es la incertidumbre. El estallido abre el futuro, pero no lo llena como contenido ni como reconfiguración del orden social; tampoco resuelve la incertidumbre en la vida cotidiana. Los sujetos entonces deben elucubrar sobre el futuro, y por eso ahora lo entienden como resultado de una relación de fuerzas históricamente configurada, lo que vuelve la mirada al quiebre de 1973. El drama está en que ese futuro ya no puede prolongar la inercia previa; de ahí que desconfíen de la política formal e institucional por su tendencia a dejar las cosas tal cual eran, aunque la abracen como principal estrategia. De tal modo, los sujetos entienden el futuro deseable como un éxodo a otra situación tanto cotidiana, como

nacional, personal y espiritual. No sólo es un cambio político, de poder, sino de un conjunto de relaciones, de condiciones; en el fondo, el cambio es un éxodo a otra espacialidad social. En las imágenes que hemos usado acá: el éxodo es la culminación del viaje, o su retroceso.

La forma minoritaria en el discurso de las personas estudiadas es la del retorno al pasado. Del éxodo contrario al emprendido, o si se quiere, de retorno al inicio del viaje: la apacible vida campestre⁵⁸. Este discurso parte por el desborde violento del orden social. Su inicio son las mismas premisas arriba vistas: la identidad en el dispositivo de iteración, la injusticia de las cosas. Empero, la violencia social llega a un límite que ya no resulta tolerable, por cuanto imposibilita construir las certezas básicas de toda vida cotidiana (Lechner, 1984). La angustia es demasiada.

O sea, ¿cómo vas a decir “yo exijo mis derechos” a punta de cosas que son totalmente inconsecuentes? Cuando el discurso era, “a nosotros los pobres nos están explotando, nos están haciendo mal”, sin embargo, sales a destruirle el almacén a una persona que con mucho esfuerzo ha llegado ahí... ¿Cómo se entiende eso? ¿Cómo se entiende el vandalismo? ¿Cómo se entiende que la gente diga “los políticos me roban”? Sin embargo, se juntan turbas y masas y saquean un supermercado. Elías, informático, espacio privado masivo (TP), soporte técnico en empresa, sectores intermedios (2020).

Las mismas premisas del discurso dominante en los sujetos indagados lleva a una estructura normativa contraria. La dignidad no es universal, sino que las personas son egoístas: no van a respetar la estructura normativa del iterar del trabajo, sino que van a tratar de apropiarse de cosas que legítimamente no les corresponden. Cierta eco hobbesiano aparece bajo nuevas formas. La violencia es la respuesta al debilitamiento de las normas sociales. Éstas podrían ser injustas o cuestionables, pero sin ellas, no hay sociedad posible.

Porque la gente tiene doble discurso. Porque la gente no es tan decente ni es tan buena como cree que es. Porque la gente, cuando tiene la oportunidad, la aprovecha. Porque esa es la esencia del ser humano; el ser humano dice una cosa, pero hace otra. El ser humano está restringido por las leyes de la sociedad. Si tú quitaras las

⁵⁸ Este hallazgo empírico ya se insinuaba antes del estallido, ver trabajo de Araujo sobre las expectativas de futuro (Araujo, 2018).

leyes de la sociedad, volveríamos al viejo oeste. Esa es una esencia humana (Risas). Esta es una respuesta muy filosófica que te estoy dando. Elías, informático, espacio privado masivo (TP), soporte técnico en empresa, sectores intermedios (2020).

Luego estos argumentos antropológicos se suman a otros de carácter económico. Hay continuidad con la voz de un joven conservador del sector alto revisada en el capítulo anterior. Desde esta perspectiva, lo que “las turbas” buscan a través de la violencia no tiene solución posible, incluso aunque triunfen. No hay capacidad sistémica para procesarlas.

¿Qué sistema es capaz de mantener a todos los ciudadanos y darles todas las cosas que necesitan? ¿Hasta qué punto se puede llegar? ¿Cómo priorizas tú, en dar ese sustento? ¿Cómo puedes hacerlo? No existe sistema en el mundo que sea capaz, bajo esa filosofía, de darles todos los recursos a todas las personas. Es algo que no se puede. Se puede, en cierta parte, en la medida del desarrollo económico que tenga esa sociedad... Yo escucho los discursos en la tv, de las personas, entrevistas. La gente piensa en sus derechos, “yo tengo derecho a esto y tengo derecho a esto”. Si el Estado le hiciera caso a las personas... a todas las personas y todas las cosas que las personas están pidiendo, créeme que tendríamos dos años antes de vivir como en Venezuela... Elías, informático, espacio privado masivo (TP), soporte técnico en empresa, sectores intermedios (2020).

Los discursos de la descomposición del país y su derrumbe, graficados por la comparación con Venezuela como también vimos en el capítulo anterior, se anclan tanto en una comprensión antropológica “hobbesiana” del ser humano como en la imposibilidad de los recursos limitados de satisfacer todas las expectativas sociales. Ante tal situación, y debilitadas las normas sociales, el panorama es literalmente apocalíptico. Este discurso, de fuerte influencia pentecostal, termina entonces enfilándose a una suerte de retroceso histórico: el retorno al campo, devolver todo el viaje emprendido a la sociedad moderna, dado que ella tiene contradicciones que son, en último término, irresolubles.

Eh... Negro... negro, horrible. Pienso que... Yo he estado conversando con amigos, conocidos... Esto de la pandemia va a ser un punto de inflexión. Porque... es increíble, yo he escuchado este comentario en muchas partes del mundo, en los diarios, en tv,

que lo han dicho: la sociedad, tal como la conocemos, la vida, tal como la conocemos, ya dejó de ser. Imagínate. Y yo creo firmemente eso.

Bueno, eh... te soy bien sincero, nosotros somos bien drásticos en ese aspecto. Hay una decisión que ya tomamos en conjunto a partir de lo que hemos visto y de lo que está pasando; tanto mis papás, como nosotros, tomamos la decisión de irnos.

La cesantía, una vez que se termine todo esto y se destapen todas las ollas, la cesantía va a estar a niveles que, no sé, de los años '20 que no se ve. Van a llegar más conflictos sociales. Estamos seguros que esta va a ser una olla que va a estallar. Entonces nosotros preferimos alejarnos de todo esto, queremos comprar una parcela, plantar, criar animales... Pensamos que esto es algo de lo que hay que escapar. Elías, informático, espacio privado masivo (TP), soporte técnico en empresa, sectores intermedios (2020).

e) El éxodo al futuro

Menos apocalíptico, el discurso dominante entiende el éxodo como prolongación y finalización del viaje, y no como su retroceso. Es decir, como reconfiguración del orden social en torno a un reacomodo de fuerzas: el pueblo ya no seguirá teniendo un papel subalterno, sino protagonista. Sobre todo, como construcción de otra experiencia de vida. No es un camino sencillo, ni que esté a la vuelta de la esquina, pero es el sentido que pueden construir, el que convoca cierta esperanza y fe.

El éxodo al futuro parte de la constatación de un poder propio. La idea de “crear” en la vida profesional, que vimos en el capítulo previo, de destinar la vida a actividades donde se pueda ser sujeto y no mero reproductor, ahora se proyecta colectivamente. Hay un poder en la gente, en la sociedad, cuando las partes se unen. Es un poder que no se dimensiona, es decir, que no aparece como posible cuando la acción se limita a la unidad doméstica.

El pueblo, como el común de la gente, tiene un poder que no dimensiona. Vuelvo al caso de los carpinteros o de los electricistas; qué pasa si, de la noche a la mañana, los electricistas de Chile, separados por categorías, según conocimiento, -porque es distinto un egresado de la Santa María a un egresado de un colegio industrial-,

dijeran, nos aburrimos; ningún electricista de primera o de segunda, va a cobrar menos de 600 mil pesos, va a cobrar 800 mil pesos. Y las empresas, tuvieran que adaptarse a esa tarifa... ¿qué pasaría? Se regularía el mercado ¿cierto? Y los otros oficios o las otras profesiones, los abogados, ponte tú... Qué tal si los abogados, por un escrito, tuvieran una tarifa única... Un divorcio, tanto... ¿qué pasaría? Pedro, informático espacio privado no masivo (TP), soporte técnico en empresa, trabajadores no manuales (2020).

En esta descripción que hace un sujeto sobre el poder de la gente podemos leer un tono sindical, corporativo. El sujeto reconoce las diferencias de conocimiento y de clase dentro del pueblo, no es algo homogéneo, pero ello no impide que se unan. A simple vista, se trata de “regular el mercado”. Pero en un examen más detallado, la regulación de mercado más actúa como frase que como significado sustantivo. Es otro de los ejemplos en que la gramática del mercado ha sido adoptada para decir otra cosa, como cuando las personas dicen ABC1 sin que por eso adquieran una ideología pro mercado. El sujeto habla, en realidad, de un reacomodo más sustancial. El trabajo no se opone al capital, sino que el trabajo *es* el capital.

¿Quién se beneficia? El empresario. Entonces qué pasa, el capital sigue estando en manos de unos pocos. Siendo que nosotros, como trabajadores, somos el capital. Nosotros somos los que tenemos el sartén por el mango y no nos damos cuenta; no queremos ver eso, no nos dejan ver eso, tenemos miedo. Pedro, informático espacio privado no masivo (TP), soporte técnico en empresa, trabajadores no manuales (2020).

El sujeto llega a la una lógica reivindicativa desde la misma gramática de los negocios. Esto es lo interesante: no opone la gramática del trabajo a la del capital, sino que las articula. En realidad, si el deseo de clase de estos sujetos no es vivir una vida quebrada entre trabajo y felicidad, sino que su trabajo sea parte de la felicidad también, tiene toda lógica que reclamen para sí la capacidad del capital de crear. Al controlar el plusvalor, y determinar la inversión, según Habermas (1999a), el capital monopoliza el curso histórico de una sociedad: decide, en último término, qué se produce, cómo y para qué. La democracia, de otro lado, fuerza a las personas a elegir entre opciones de administración constituidas, pero les sustrae la

capacidad para elaborarlas por sí mismas, en cuanto esa capacidad de producir sociedad es monopolizada por el capital, y la de elaborar la administración, por las “élites democráticas”. Es precisamente a tal continente de decisiones que estos sujetos quieren acceder: primero, en sus vidas, y más tarde colectivamente. En tal sentido podemos entender la idea de Ruiz sobre la demanda de un *derecho a la sociedad*, léase, no sólo derecho a vivir con bienestar, sino derecho a crear sociedad (Ruiz Encina, 2015). De ahí que este sujeto se identifique con el léxico capital, en lugar de oponerse a él, como sería lo lógico desde los discursos sindicalistas o de la izquierda en general; lo hace porque *capital* es el término al cual puede atribuir esta capacidad creadora, la concentración de las decisiones fundamentales.

La identificación de este poder da cierto tono emotivo de esperanza. Ya no se disfruta sólo en la fuerza gregaria del estallido, de sentirse parte de algo, sino que el poder conquistado permite recuperar optimismo sobre el futuro colectivo, antes reservado al optimismo sobre el futuro individual, voluntad base del largo viaje intergeneracional.

Esperanza po, ¿para qué vamos a vivir con miedo? Denisse, TENS universidad espacio privado masivo, trabajadora en un Hospital, trabajadores no manuales (2020).

Podrá haber esperanza, optimismo de la voluntad, parafraseando a Gramsci, pero también hay pesimismo del cerebro. Y esto no es miedo, como bien sugiere el sujeto, sino inteligencia. Va a haber ciertos cambios puntuales, pero no al grado de las expectativas. Eso es mucho más difícil y por eso se duda.

Yo creo que va a haber cambios, pero no como la gente lo espera... siento que, quizás, se va a ganar terreno en la parte de la educación, un poquito; pero creo que va a seguir el lucro de las instituciones, respecto a lo que es la educación, con respecto a lo que es la salud, y siempre van a quedar los mismos en el poder. Carlos, enfermero universidad espacio privado no masivo, trabajador en sector salud, sectores intermedios (2020).

El mismo entrevistado describe al poder como sistema, como dispositivo, más allá del sujeto que lo encarna. Un cierto eco foucaultiano sugiere que la transformación, si se va a realizar, es harto más profunda que un cambio formal de gobierno; el poder es mucho más difícil de derrotar porque está enquistado en el sistema. Los sujetos, en general, describen la

contradicción entre su opción por las vías democráticas y luego lo inútiles que éstas parecen ser, dado que el poder constituido siempre logra cooptar a los representantes, sean quienes sean. De ahí también cierto escepticismo general con la idea de representación.

Más que la persona, es el poder político el que se queda gobernando. La persona, en sí, es un títere que lo manipula el sistema, creo yo. Algunos son la cara visible. Independiente de quién llega al poder, siempre, siento yo, que se va a corromper...
Carlos, enfermero universidad espacio privado no masivo, trabajador en sector salud, sectores intermedios (2020).

Esto fuerza al sujeto a idear un cambio que sea posible, no meramente testimonial ni cosmético. Entones aparece la idea del éxodo, de salida de la vida actual como ethos, para configurar un espacio distinto. El cambio político queda circunscrito a una transformación mayor, a nivel de la consciencia. Sólo entonces la derrota de 1973 puede ser superada: cambiando los términos del enfrentamiento. “Casi hay que irse de esta tierra”. La metáfora del éxodo es literal.

Ahí es donde tengo que aferrarme a temas más de fe. Cuando uno se informa, y mientras más te informas, llegas a una cúspide de información, en la que dices, no hay forma de cambiarlo. Porque los locos detrás de todo este esquema no quieren que nada cambie, porque les conviene. Y, por otro lado, si nosotros forzáramos un cambio, como se hizo alguna vez, quizás nos hacen un golpe de Estado al día siguiente, y echan para atrás todos los cambios. Entonces siento que, desde mi visión, el cambio, solo es posible a través de un cambio de conciencia. Y que, en el fondo, la lucha es en un plano espiritual; no es en estos planos físicos; y, de ahí lograr elevar conciencia y, en muchos casos... no sé... Y soy más de la idea, que casi hay que irse de esta tierra. Como que no hay que volver a reencarnarse aquí. Porque esta tierra, está bajo el control de unos locos que no quieren nada bueno para el experimento humano acá. Manuel, chef espacio privado masivo (TP), cocinero y banquetero independiente, sectores intermedios (2020).

Lo notable en este tipo de elaboraciones es que tal radicalidad de la transformación no implica, como sugeriría la lógica tradicional del siglo XX, la superación necesaria del capitalismo. Son horizontes que los sujetos no se plantean, en gran medida porque las

gramáticas donde se sedimentaban están totalmente ajenas a su realidad y a su experiencia. Luego, aquello que debe cambiar es harto más que una cuestión económica: alcanza la ética de la sociedad, sus momentos espirituales y subjetivos, aquellas dimensiones que, según Zemelman⁵⁹, han estado ausentes en la izquierda histórica (Zemelman, 2007). Lo que pasa es que es a tal grado que está integrada en el sistema la dinámica del lucro y del abuso, que hay que “irse de esta tierra” siquiera para pensar en una forma menos aberrante de capitalismo. El cambio es tan hondo, de todas maneras, que por primera vez aparece la semántica de la revolución.

...una revolución de verdad. Pero no una revolución de violencia, no una revolución de escaladas violentistas, no una revolución de romper semáforos, romper paraderos, saquear farmacias, saquear supermercados. Aquí no debería haber los de la izquierda contra los de la derecha. Debería haber, la gente que produce dinero contra los que dan al trabajo; hagamos más justa la cosa. Compadre, usted quiere ganar plata como empresario, eso está bien, es legítimo. Yo también quiero ganar plata como trabajador, yo también quiero llevar buena comida, yo también quiero darle un buen estándar de vida a mi familia. Yo también me merezco eso. ¿Por qué no? Hagamos más pareja la cancha. Pedro, informático espacio privado no masivo (TP), soporte técnico en empresa, trabajadores no manuales (2020).

Un cambio de consciencia para parir una verdadera revolución, cuyo final es emparejar la cancha. Todas estas imágenes -de las gramáticas alternativas y espirituales, políticas del siglo XIX y XX y meritocráticas, respectivamente- lo más seguro es que no tengan que ver con el contenido literal y sustantivo de cada uno de sus lenguajes de origen. El sujeto apela a un histórico reacomodo de fuerzas, basado en una ética del comportamiento distinta -la de la dignidad- que logre cohabitar con aquellos elementos propios del capitalismo, con tal de que la vida no sea sacrificio sino también bienestar y felicidad. Eso es tan hondo que requiere el recurso a términos como revolución y éxodo, porque se trata de reinventar el país, hoy comandado por el “sistema”. Reinventar no sólo lo macro, sino también la vida cotidiana. En suma, reestructurar completamente la existencia.

⁵⁹ Una interpretación original y reciente de esta discusión de Zemelman en Acuña (2019).

La base ética de este reclamo es, paradójicamente, la idea de dignidad en el trabajo. Las mismas consideraciones que hicieron que el viaje partiera, las tres condiciones del trabajo que les iba a diferenciar de la generación precedente (que el trabajo no matara trabajando, que permitiera un buen pasar y que fuera significativo), ahora se introducen en una idea de dignidad universal. Se cambia:

Dignificando el trabajo, que tu trabajo valga lo que vale tu trabajo. Pedro, informático espacio privado no masivo (TP), soporte técnico en empresa, trabajadores no manuales (2020).

La tautología no es un error. Como bien sugiere Canales, el hablante nunca se equivoca (M. Canales, 2006). La segunda parte -“lo que vale tu trabajo”- indica que el trabajo sí tiene un valor específico, dado que ya comporta la noción de trabajo profesional que, para esta generación, se ha hecho potencialmente universal. Luego la primera parte de la frase -“que tu trabajo valga”- indica no sólo el valor comercial -salario- sino el reconocimiento ético y social a aquella valía. Este circuito se cierra en la idea de dignidad, que antecede en la sintaxis, a forma de título: la estructura normativa que emerge del dispositivo de iteración. Es la “decencia” de esta época, retomando lo de Martínez y Palacios (Martínez & Palacios, 1996).

En el concepto de dignidad terminan articulándose tanto esta idea de trabajo y ética del comportamiento, como también el reclamo a las instituciones democráticas. Lo segundo se deriva de lo primero. El sujeto se siente capaz de crear, y por lo mismo, de participar directamente en los asuntos públicos, cuando ello le interesa. Ya no reconoce una diferencia de cualidad entre representantes y representados, sino sólo funcional. El trabajo, aparte, ya no es sólo gasto de energía -sacrificio-, sino un acto creador, productivo. Es aquella igualación social lo que permite “mirar en menos” a la élite, entenderle como ignorante, y sentirse tan legítimo como los políticos para opinar sobre política. Entonces en la idea de dignidad aparece una noción de participación social hasta hoy velada políticamente: no se trata principalmente de ser parte de consejos, de votar, o de cualquiera de las prácticas propias de lo que hoy conocemos como democracia participativa, limitadas a la participación en el Estado; sino de ser parte de la creación de sociedad, como hasta hoy sólo ha podido serlo el capital. Una idea de participación social y política que no se haya escindida, es decir, que se

reconoce en rasgos de lo que Negri sugiere en su noción de *Multitud* (Negri & Hardt, 2004). La creación de la Plaza de la Dignidad, por ejemplo, puede ser entendida de este modo: como acto de fundación de una nueva territorialidad, como una etapa nueva del éxodo.

Acción individual y colectiva: la lucha siempre ha sido la misma

Como hemos visto en este capítulo, la educación superior y el ser profesional tienen un papel constitutivo en los sujetos. La ruptura con el pasado -independiente si es con el de los abuelos o el propio- marca un viaje a la condición de profesional que les abre el mundo moderno, y les hace ser lo que son.

Es en este viaje, cuando ya toca la inserción laboral, que los sujetos se enfrentan a los dilemas estructurales revisados con detalle en el segundo capítulo. Las condiciones aspiradas en el trabajo no se dan o son esquivas; esto no significa que los sujetos sean “engañados” o que, inocentemente, hayan creído que el ascenso a una condición de clase de servicio estaba garantizado por el sólo hecho de estudiar. Los estudios efectivamente han sido útiles para encarar la vida laboral, y las personas están mucho mejor que si no hubieran estudiado: los estudios son un imperativo. Pero incluso en ocupaciones que les dan a los individuos un estatus y nivel material muy superior a la generación previa, han debido gastar una cantidad de energía y movilizar tanto sus capacidades, que resultan agotados y agobiados. Son emplazamientos laborales que no terminan de cuajar nunca, por lo que los sujetos deben intentar una y otra vez, conformando el mecanismo de la iteración ante las exigencias sistémicas, pues no están dispuestos a aceptar la derrota. Este mecanismo, a medida que pasa el tiempo, termina decantando en un ethos y en una ética con visos similares a la “decencia” popular tradicional (Martínez & Palacios, 1996). Es esta identificación en la iteración lo que permite dar un elemento positivo a un autoenclausamiento que, partiendo de la condición profesional, sólo se sostiene en negaciones. La amplia idea de clase media resulta válida si se trata de diferenciarse de la generación previa -su vida es muy distinta de la de obreros, campesinos y pobladores-, pero es insuficiente por sí misma para situarse en el Chile actual, por lo que se requieren apellidos, en general para denotar carencias. Así la iteración termina siendo una condición de identificación, anclada en una noción ética de dignidad.

Esquema 1: el movimiento general del trabajo del individuo profesional



Fuente: Elaboración propia

El esquema 1 intenta sintetizar este movimiento general bajo la lógica de las respuestas biográficas a las exigencias sistémicas (Araujo & Martuccelli, 2012). Lo relevante de este esquema es que el movimiento es constitutivo de los individuos en positivo: el iterar exige a los sujetos una capacidad creadora, en tanto supone responder a situaciones nuevas. De este modo las personas no sólo sufren o gastan energías, sino que producen lo que son en términos positivos, su ethos o modo de vida. La idea de “reinventarse” implica no sólo transitar entre distintas áreas laborales, sino ser uno mismo varias personas, recuperando la añoranza por los viajes que vimos en el capítulo anterior. Esta capacidad creadora de la vida propia alcanza una dimensión intelectual e incluso espiritual, pues el sujeto debe elaborar una visión de mundo que vuelva inteligible lo externo y lo interno, recuperando el equilibrio (Piaget, 1999), sin que ninguno de los relatos circundantes le sirva completamente para tal fin, sean de la generación previa o bien los de los círculos oficiales. De este modo el sujeto mezcla las gramáticas a mano -desde la autoayuda pasando por las teorías de la conspiración y del *management*- para construir una visión de mundo que le permita recuperar el equilibrio y, en ciertos casos, controlar la neurosis o angustia producto de la exigencia sistémica. Así ocurre

una suerte de subjetivación de nuevo tipo, en la que el individuo se hace responsable de construir su propia espiritualidad en una serie de caminos posibles. El producto es una suerte de imbunche intelectual salvaje, resultado no buscado por ningún *think tank* neoliberal ni progresista alguno.

La pandemia y el estallido social marcan un punto de quiebre en la exigencia sistémica y las respuestas posibles a nivel de la acción particular. Entonces la misma gramática elaborada privadamente para enfrentar estos desafíos, en especial su estructura normativa que decanta en la idea de dignidad, copa la discusión nacional arrinconando a los relatos elitarios. El mundo profesional que había surgido larvadamente con sus conflictos emerge entonces. Para el campo popular -del cual se sienten parte en su gran mayoría los sujetos indagados, lo que permite advertir el carácter pluriclasista de esta identidad-, con el estallido y la pandemia se dan golpes de realidad, mientras que para los relatos oficiales ocurre un *acontecimiento*, un enigma. Esta ruptura no es sólo simbólica, es fáctica: la normalidad se interrumpe y emerge la pregunta por el futuro, la que los sujetos decodifican en un sentido político. El futuro aparece entonces como resultado de fuerzas históricamente construidas, bajo la alteridad élite/sistema-pueblo/dignidad.

Finalmente, los sujetos politizan su reflexión y tienden a comparar la situación actual con la crisis previa al golpe de 1973. Imaginan dos caminos de salida, uno mayoritario y otro minoritario. El minoritario supone la reversión del viaje: la vuelta al campo, la salida de la vida moderna dado que aquella ha entrado en contradicciones que vuelven imposible construir las certezas necesarias para la vida cotidiana. Este discurso está asociado al pentecostalismo y tiene tonos apocalípticos. El otro discurso, mayoritario, apuesta a una transformación de mayor escala que puramente política, porque ve a la vía política como muy estrecha para la honda transformación necesaria si se quiere cambiar sustancialmente el poder y el sistema, al mismo tiempo que prefiere métodos democráticos de resolución de la crisis. Apelaciones a “irse de esta tierra” o hacer “una verdadera revolución” involucran aspectos éticos y de índole cultural, que integran una dimensión política, superándole. Por eso la idea de éxodo, desde el retorno al campo o bien la fuga “de esta tierra”. No se cuestiona al capitalismo en sí -no hay ataques a la idea de propiedad privada, por ejemplo-, pero sí a la relación de este “sistema” con la dignidad, la vida, la felicidad, etc., reponiendo el debate

sobre la relación entre sociedad y mercado, en una perspectiva refundacional tanto de la vida nacional como de la vida cotidiana.

Este apretado resumen de lo visto en el análisis permite profundizar tres cuestiones que resultan clave en la construcción de los individuos a la vista de lo que hemos avanzado en los capítulos precedentes: a) el éxodo a la educación superior como expresión de una crisis mayor de la legitimidad del trabajo, luego b) la crisis de dominación que ello supone (considerando que la mentalidad de los sujetos no ha sido fabricada por institución ideológica alguna), y finalmente c) la relación entre los niveles macro y micro a propósito del estallido y la politización de la conversación de los sujetos.

a) Individuo social a la chilena y crisis del trabajo

Vista en perspectiva, la opción por los estudios profesionales supone el agrietamiento de la legitimidad del trabajo genérico, es decir, del trabajo necesario que requiere el sacrificio de las personas. La aspiración a un trabajo donde uno “no se mate” resulta extendida socialmente sobre todo en la generación joven. Los sujetos, hemos visto en este capítulo, tienen que responder con mecanismos de resistencia y adaptación individuales ante el hecho que la expansión de aquel ideal -por la vía de la masificación de la educación superior- no ha podido realizarse en la estructura ocupacional, al menos en un grado satisfactorio. Es decir, los sujetos tocan los límites del procesamiento de este déficit de legitimidad por la vía de los estudios profesionales: el que no resignen la felicidad propia por los hijos permite advertir aquello. Su viaje necesita un giro ya, sea de futuro, o de retorno al viejo pasado rural.

La crisis del trabajo o el rechazo al trabajo genérico, constituye un nivel relevante de agotamiento de la sociedad actual, puesto que no sólo alcanza a su legitimidad política o distributiva (al modo en que está administrada, representada o bien en que reparte la riqueza), sino que llega al corazón del funcionamiento de todo modelo capitalista y sociedad basada en el trabajo. Es coherente con la hipótesis del individuo social, puesto que aquella forma de individualidad emerge precisamente ante la automatización de los procesos productivos (de bienes y servicios); no es de extrañar que añore superar la necesidad del trabajo como acción coactiva y carente de libertad. El problema es que la estructura productiva local no puede

realizar estos horizontes, siquiera en la forma de una más extendida clase de servicio. La crisis social amenaza, de este modo, en proyectarse a una crisis de funcionamiento, lo que Gramsci llamaba *crisis orgánica* (Gramsci, 2013). En otras investigaciones el rechazo al trabajo también ha sido pesquisado: sea por las bajas remuneraciones o por sus condiciones, lo cierto es que el trabajo es cada vez menos legítimo en el Chile actual⁶⁰. Y si bien ayudas y transferencias como los retiros del 10% de las cuentas de las AFP y el Ingreso Familiar de Emergencia por el COVID (IFE) han agudizado esta contradicción, no la han creado: el problema es previo.

Ciertamente, los sujetos trabajan: abundamos sobre aquello con el principio de iteración. Pero trabajan, precisamente, para alcanzar una situación laboral como la prometida, es decir, trabajan como medio para resistir al trabajo. Por el radical grado de individualización en la pugna por las oportunidades sociales, esta crisis más general del trabajo aparece como una contradicción y dilema del individuo (según profundizamos en los capítulos tres y cuatro). Es así como el trabajo se asume con mayor grado de coacción, sobre estructuras de legitimación caducas o débiles: la inestabilidad del trabajo se procesa como un iterar constante de intentos, procesados por el individuo y sus propias crisis de constitución como profesional. Siempre en el horizonte hay un poco de esperanza, por eso los sujetos ingresan, de nuevo, al circuito educativo cuando deben hacerlo; y por esto mismo, atesoran los intersticios de felicidad o las buenas rachas que hayan podido tener. De ahí que el “sistema” no sólo no les haga sentido como horizonte normativo, sino que no les aparece como una dinámica acabada en el tiempo, es decir, consolidada. El sistema se presenta como un conjunto de escollos en su viaje a la tierra prometida del trabajo como actividad significativa. Lo que abunda tanto en un malestar individual, como contradicción de su existencia (en la dicotomía éxito-fracaso), y un proceso positivo de constitución, dado por la iteración y la reinención. A falta de una expresión colectiva como el estallido, la crisis del trabajo se muestra, entonces, como un dilema individual, como un curso nunca completo de construcción individual plena. Es un individuo social contradictorio, a fin de cuentas.

⁶⁰ Ver <https://www.latercera.com/pulso/noticia/sondeo-el-50-de-los-postulantes-a-trabajos-afirma-que-rechaza-vacantes-por-malas-condiciones-ofertadas/NTKK6NT4R5C2DPALZSQUWRIUY/>

Hay cierta contradicción, entonces, en el modo de considerar la inestabilidad propia de la rotación laboral y la movilidad de corto alcance a nivel del sujeto (contingencia que se enfrenta iterando) y el proceso de maduración de la propia estructura ocupacional. Dicho sucintamente: el “sistema” presupone un funcionamiento en régimen que, salvo el camino educativo como parte del largo viaje intergeneracional, carece de formas de procesamiento, legitimación y de instituciones que reflexivamente se lo planteen. Lo que, agotado el “chorreo” de los 90’, lleva la crisis del trabajo a un nivel más problemático aún: la crisis de dominio.

b) Ni hegemonía dominante ni sujeto antineoliberal: una mentalidad en construcción

El individuo es sobrepasado, agobiado, sufre de ansiedad e incluso llega a pensamientos suicidas, según se revisó en este capítulo. La necesidad de aquietar el alma le lleva a elaborar respuestas. Y aquel “imbunche intelectual” que forjan los sujetos, como vimos en detalle, no obedece a construcción ideológica alguna desde una intelectualidad orgánica crítica o adepta al régimen. La “paz social”, que los sujetos retratan como un “resistir”, “aguantar”, o bajo la metáfora de un resorte que ya no puede más y salta en el estallido, no está anclada en ningún dominio ideológico, sino en una situación fáctica. No se aguanta porque se crea en algo, se cree en algo porque se tiene que aguantar. Es preciso entonces la distinción entre ideología como relato, que ha sido producida profusamente en las últimas décadas en los círculos de élites y de las diferentes *intelligentsias*, e ideología como sentido común, es decir, ideología como pensamiento práctico de las personas. La superposición de relatos dominantes, críticos y asimetría fáctica de poder, no constituye un dominio hegemónico, como ya han planteado -en distinta forma- otras investigaciones (Araujo, 2009; Araujo & Martuccelli, 2012; M. Canales et al., 2021), y tempranamente advertían Baño y Faletto, al decir que la apatía no era una vía sólida a la paz social (Baño & Faletto, 1992). Tampoco, del otro lado, se puede señalar que el estallido es el fruto de una forma orgánica de pensamiento antineoliberal, como aquel que anima a las fuerzas que han encabezado el ciclo de movilizaciones de los 2000 en adelante. Al menos no hemos encontrado evidencia de ello en este trabajo. El “imbunche intelectual” que debe procesar la crisis del trabajo a nivel individual es un producto nuevo, irreductible ante cualquiera de estos dos polos.

La pregunta por el dominio no debe ser tanto, entonces, su existencia orgánica (no la hay), sino por qué no ha podido ser construida, y luego, cuál es la relación entonces entre los relatos críticos y apoloéticos del régimen -de las formas doctas y organizadas de ver el mundo- y el imbucho intelectual de los nuevos profesionales. La evidencia suministrada permite sugerir que la suma de la crisis del trabajo y la mercantilización de la reproducción social dificultan los procesos de procesamiento y legitimación de la sociedad actual: los espacios de legitimación (la educación, la cultura) también adquieren la impronta sistémica, como tratamos en detalle en el capítulo tres, agravando la crisis del trabajo como exigencia imperativa e impersonal. El operar del sistema más bien depende del rendimiento que de su legitimidad (Habermas, 1999a), lo que presiona a un crecimiento económico constante (es decir, a lo que coloquialmente entendemos como “chorreo”, según tratamos en el capítulo dos). Pero a medida que el crecimiento depende más y más de la acumulación por desposesión, y ésta tensiona a los nuevos profesionales, menos espacio deja al “chorreo”, y más reduce el excedente de las unidades domésticas. Luego, cuando el Estado interviene, apunta al rendimiento y no a la legitimidad orgánica, como vimos a propósito de la impugnación social de 2006 y 2011 a la educación y su tratamiento estatal, en el primer capítulo. Es decir, el Estado no toma cartas en el problema del sentido y la legitimidad, en eso el individuo sigue solo.

Lo anterior no quiere decir que los relatos críticos o apoloéticos del régimen sean ininteligibles para los sujetos o les desconozcan completamente. Es más bien al revés: la existencia de los individuos es mucho más social que nunca, por lo que están al tanto de ambos relatos y discursos. No es que no les entiendan, es que no les hacen sentido. Dicho de otro modo: los relatos elaborados de las fuerzas político-intelectuales dominantes obedecen a sus intereses sociales, refieren a sus dinámicas, y no necesariamente a las populares; se han elaborado precisamente en base a la expulsión de los sectores subalternos de la política, y por lo mismo, cuando se dirigen a ellos, no se anclan orgánicamente en sus vivencias. Por eso el proceso de equilibración de los nuevos profesionales -parafraseando a Piaget- recurre a ellos, pero no como estructuras normativas sino simplemente como lenguajes descriptivos y conjunto de lo que Foucault llama *tecnologías del yo* (Foucault, 2008).

Cada lenguaje usado tiene sentido: las teorías de la conspiración describen a un poder que es opaco, que no se muestra como realmente es. Las teorías del *management* retratan

descriptivamente el esfuerzo de reinención ante la dificultad estructural (aunque acá no sea para acumular capital sino para encontrar trabajo). Las tecnologías de la autoayuda permiten aquietar y controlar las emociones, encontrarse con un fondo subjetivo. Finalmente, los lenguajes del movimiento social y de los derechos permiten disputar la legitimidad de un soporte común, que les permita ser iguales y sujetos de derecho ante el Estado (en suma, recibir prestaciones que les son negadas porque no son pobres y están fuera de los límites de la focalización). El punto es que estas gramáticas se mezclan descriptivamente, pero no normativamente: los sujetos no obedecen el credo del management, ni por hacer yoga se hacen budistas. No les une a ellos ningún conjunto de lealtades orgánicas: no pertenecen a un sindicato, donde sea dominante un partido, que a su vez les forme una visión de mundo, ni se ven a sí mismos como capitalistas en formación, no tienen una mentalidad empresarial sino más bien de trabajadores “decentes”, como hemos profundizado. De tal manera, al tener que equilibrar cognitiva y emocionalmente, una especie de “spanglish” surge de las gramáticas críticas, de autoayuda, de la conspiración y del *management*. Lo que no implica, como vimos también, que los sujetos carezcan de espiritualidad: todo lo contrario, la construyen de este modo, de a pedazos. Las habilidades para producir aquella mezcla precisamente se han forjado a lo largo del viaje y la mayor capacidad de abstracción y racionalización que aquel desarrolla, pero no tanto por los contenidos de las disciplinas aprendidas -las competencias en lenguajes, ciencia y pensamiento lógico que aquellas deberían formar son evaluadas críticamente por los expertos (Arroyo & Valenzuela, 2018)-, sino por la manera práctica en que ello ocurre socialmente.

La normatividad de la dignidad, entonces, emerge como síntesis de este proceso de construcción salvaje: sus ingredientes son estas gramáticas, pero como contenido normativo la dignidad apela a algo totalmente distinto, basándose precisamente en el trabajo como actividad vital, e incorporando características a él propias del horizonte de superación del sacrificio. El problema es que esta estructura normativa está oculta para la conversación dominante toda vez que emerge bajo un lenguaje que le resulta familiar y por lo mismo confuso: la conversación dominante se apropia superficialmente de la gramática de la dignidad, pero no sustantivamente. No entiende su sustrato de clase, el hecho que emerge del mundo popular del trabajo, bajo formas contemporáneas (de mayor individualización y socialización). De ahí la insistencia en atribuirle un sentido negativo como anomia (Peña,

2020), pues efectivamente significa un desgarramiento de los valores que profesan los relatos dominantes -profundizaremos sobre ello en el siguiente capítulo-, o bien en confundir sus consignas y demandas como una primacía orgánica del pensamiento antineoliberal a nivel de las masas.

En suma, el individuo social emerge como construcción salvaje y no orgánica: trae en sí la crisis del trabajo como sacrificio y, de su resistencia a aquel, despunta una especie de ética del trabajo como acción libre y de mayor espacio a las actividades significativas. Pero el individuo, más allá de plantear este problema y la gramática que ha ido forjando a retazos en su largo viaje, no la elabora orgánicamente: los individuos no tienen intelectuales a los que seguir ni con los que dialogar en este nivel. Esto implica que todavía no ha madurado aquella construcción lo suficiente como para plantear sus propios términos, es decir, su propia configuración política y cultural, su propio lenguaje. El imbunche intelectual que hemos aquí descrito presenta todas las características de un interregno, de un proceso emergente y abierto. El sujeto puede decantar tanto hacia la democracia como hacia el terraplanismo: todas estas opciones están abiertas, aunque los dos éxodos posibles (al pasado y de transformación) marcan ciertas condiciones de posibilidad.

c) Lucha individual y colectiva

El dilema anterior remite al problema de la relación entre el nivel colectivo de la acción y el nivel individual. El sujeto individual probablemente inscribirá biográficamente la resolución de la crisis actual, como la generación anterior lo hizo con la crisis de 1973. Por eso el cruce de nivel individual y colectivo es tan importante: hay una correspondencia entre los anhelos de los sujetos derrotados en 1973 y el proyecto de terminar con (o disminuir) el trabajo coactivo. El “imbunche intelectual” seguirá armándose, pero ya no sólo en el proceso individual, sino político.

Los individuos de las generaciones joven y adulto joven siempre vuelven a ese punto para comparar el actual: la diferencia de nivel entre acción histórica e individual es muy consciente. Los individuos saben que en la lucha por construir su propia historia en los 60' y 70' hasta ser fuerza de gobierno, en las apreturas de los 80' y la añoranza de democracia, en

el consumo y auge de los 90', en el desvelo por la educación de los hijos, en el esfuerzo de éstos por dar más espacio en la vida a actividades significativas, luego en su iterar en el trabajo, en su convicción de no rendirse, de aferrarse a la vida y de intentar una y otra vez, y finalmente en el estallido y el futuro que éste abre; en todos estos momentos el horizonte es el mismo, la lucha siempre ha sido la misma. Se puede decir que, aunque ondeara entre los órdenes emergentes de la acción individual y la colectiva (sin que esta niegue la individual tampoco), el pueblo chileno nunca se rindió: siempre siguió luchando, en un largo viaje de resistencia al trabajo genérico, a la explotación, al sometimiento. Sólo aquella observación puede volver compatible la acción de clase de los 70' y luego el comportamiento "aspiracional", de movilizar la unidad doméstica para una vida con menores sobresaltos. Se trata siempre de acción de clase, pero en condiciones históricas distintas.

Es relevante, entonces, politizar tanto el problema micro como el macro. La asimetría de poder entre subalternos y dominantes incide en las posibilidades de la acción: en los 80' se abre por la crisis de unidad de los dominantes (Ruiz Encina, 2015), pero los subalternos no tienen condición de incidir en ella de manera orgánica sino sólo como movimiento explosivo (Baño, 1985), puesto que sus estructuras organizativas sedimentadas han sido destruidas y sus bases estructurales avasalladas, facilitando la reducción del carácter de clase de la política. Luego, en los 90', resuelta la unidad de los dominantes en la transición (Cavallo, 1992; Otano, 2006), y proyectado el estrecho carácter social de la política, los sujetos no pueden luchar sino solo individualmente, integrándose del mejor modo posible a la pujante economía terciaria. El viaje del campo a la ciudad sigue, yendo de la periferia de las ciudades a la educación superior. Luego, sólo cuando el flujo se va sedimentando -como ocurre en las última década y media-, y de los subalternos puede brotar una capacidad de expresión y acción más sólida -a lo que contribuye sin duda el ciclo de movilización iniciado en los 2000 con sus formas organizativas de coordinadoras y asambleas (Orellana, 2016b)-, la misma voluntad de clase puede manifestarse de manera política, abierta, aunque todavía no totalmente formada.

El *híper-actor* que ilustran Araujo y Martuccelli (2012) es, finalmente, el mismo individuo que luego se proyecta como un *nuevo pueblo* según Ruiz (2019). El alcance de su acción (individual o colectiva) no es estática, varía históricamente según la relación de fuerzas entre dominantes y subalternos, y las dinámicas de flujo y sedimentación de la estructura de clase.

Estos cambios, con sus idas y venidas, no carecen de sentido, no son equiprobables: van siempre a más socialización, y mayor individualización, como sugeríamos al inicio en el primer capítulo. Así, bajo dinámicas de flujo y sedimentación, la lucha de clases sigue, aunque la resistencia al trabajo en algún momento sea el desvelo por el estudio de los hijos o más tarde un estallido social. Por eso la actual crisis es tanto una de los individuos -de su cotidianeidad- como nacional.

Los nuevos individuos que aquí hemos estudiado parecen querer hacer presente en la historia una nueva voz. Pero ni a ellos, ni a nadie, le corresponden de modo mecánico determinados comportamientos sociales o políticos. Ello depende de un proceso histórico aún abierto. A revisar las potencialidades de la nueva realidad, tanto en un nivel individual como de clase, se dedica lo que viene entonces. Sigamos adelante, a explorar los futuros posibles de los nuevos profesionales chilenos.

Capítulo V

Potencialidades presentes, futuros posibles

Ensayo de interpretación sobre el presente y futuro de los nuevos profesionales

Para terminar este trabajo, inicio resumiendo brevemente lo hecho hasta acá: en el primer capítulo he intentado plantear el problema -la individuación y la subjetivación en la masificación mercantil de la educación superior chilena-, construir un abordaje teórico y metodológico para estudiarle, y sugerir la hipótesis del papel de la educación superior como fuerza que imprime una mayor socialización e individualización a los procesos de formación de las clases trabajadoras modernas. Luego la exposición del trabajo se organiza en una secuencia de lo macro a lo micro. En el capítulo dos intenté retratar la transformación

estructural y su vínculo con la educación superior, proponiendo la credencialización de la estructura ocupacional como efecto de la masificación de la enseñanza terciaria, y elaborando mapas de una serie de espacios educativo-laborales de la sociedad que permiten sintetizar el camino arquetípico para la acción individual de padres y postulantes. El capítulo tres intenta reconstruir el sentido social de la acción de aquellos padres y jóvenes, combinando criterios generacionales y de clase. En el capítulo cuatro profundizo en el proceso de individuación de la generación de adultos jóvenes con paso por la educación superior.

Este capítulo sintetiza los resultados de la investigación: como se indicó al inicio del trabajo, vuelve a la totalidad luego de haber abordado parcialmente nuestro objeto de investigación en cada uno de los capítulos precedentes. La siguiente subsección narra los hallazgos y los resultados en un sentido de totalidad. Pero lo medular del capítulo no se agota en ello. A partir de los hallazgos, se propone en las tres subsecciones siguientes una interpretación sobre los nuevos profesionales chilenos, discutiendo las reflexiones generales sobre la sociedad chilena que han ensayado las ciencias sociales a propósito de las capas medias, luego proponiendo nuevos horizontes analíticos respecto del problema de las clases, el individuo y el intelecto social, para finalizar con una exploración del proyecto potencial de sociedad de los sujetos aquí indagados.

A modo de conclusión: narrando el largo viaje a la dignidad

Siguiendo con el nivel de exposición general del trabajo, los hallazgos y principales aportes de la investigación pueden organizarse en el ámbito a) de la estructura y las clases, luego b) en los significados sociales de la educación, y finalmente c) en el trabajo de los individuos que todo este largo viaje ha supuesto⁶¹. Estas subsecciones que siguen narran los hallazgos intentando configurar una mirada conjunta de lo aprendido acumulativamente en los capítulos precedentes, para concluir en d) presentando la hipótesis general del surgimiento de una nueva clase trabajadora moderna propia de la economía terciaria, como resultado global de las trayectorias de flujo estructural a la educación superior y de ella al trabajo.

⁶¹ En la narración de los hallazgos no profundizaré en los argumentos desplegados en cada capítulo ni tampoco en la literatura que los acompaña, de tal modo que este subapartado quede lo más sintético y simple posible.

a) Principales hallazgos sobre la relación entre estructura y masificación de la educación superior

La estructura que emerge con el neoliberalismo se consolida desde los 90' hasta acá: la población económicamente activa crece, pero sin alterar sustantivamente las proporciones de cada una de las categorías propuestas (oligarquía y tecnocracia, clase de servicio, sectores intermedios, trabajadores no manuales y trabajadores manuales). Mientras en el mundo desarrollado la salida del campo y luego la tercerización de la estructura ocupacional es un proceso que toma más de un siglo, en Chile se da en mucho menos tiempo. Un tiempo histórico breve, pero que, desde la perspectiva del sujeto, se alcanza a experimentar como un largo viaje intergeneracional.

Lo que prima de los 60' hasta inicios de la década pasada es un permanente flujo de las posiciones subalternas. Según vimos en el primer capítulo, el flujo de los subalternos acentúa su debilidad sociodemográfica. A partir de la nunca completamente sedimentada condición obrera y urbana forjada en el desarrollismo, la transformación neoliberal fuerza a aquellos sectores al flujo, así como también a la clase media estatal y a los recién avenidos a la ciudad. Desestructuradas sus bases de constitución por la transformación neoliberal, este flujo va alimentando el creciente empleo terciario de carácter privado, el espacio más relevante de empleo del país de los 90' en adelante, animado principalmente por el comercio y los servicios sociales y financieros.

Lo que desde la vereda de la movilidad social se observa como la desestructuración de las viejas clases (en el límite, como el fin de las clases), también puede ser estudiado, según hemos visto aquí, como un proceso de construcción de la fuerza social productiva moderna de una economía terciaria. Es decir, como formación de clase (Ruiz Encina, 2013). Aunque las plazas laborales más arquetípicas de la llamada “sociedad del conocimiento” crecen, se mantienen estables luego en torno al 9% de la estructura ocupacional (donde en propiedad se puede hablar de clase de servicio). Más abajo se constituye una zona nueva de trabajo por la palabra, que abarca a lo que aquí he llamado *sectores intermedios y trabajadores no manuales* (casi el 41% del empleo total y el 57% de la economía terciaria). En esta zona despunta una nueva condición de clase en torno a las modalidades emergentes del trabajo, reclutadas desde diversos orígenes históricos.

Los sujetos subalternos en este tránsito, derrotados en 1973 y desestructuradas tanto sus bases clásicas de constitución como sus formas organizativas y representativas, tuvieron que integrarse al nuevo escenario solos, es decir, limitados a ser un conjunto de unidades domésticas. Luego, es la propia operación y consolidación de la sociedad neoliberal la que los mantiene desorganizados y en empleos de constante rotación. La debilidad sociodemográfica de estos sectores se proyecta entonces, pues domina la llamada “movilidad de corto alcance”. Es así como tanto el “chorreo” primero, y luego la estrategia de incorporación a la educación superior, pueden leerse como prácticas defensivas a nivel de la unidad doméstica, destinadas a apertrearla y luego a cambiar en términos estratégicos las condiciones de la venta de su fuerza de trabajo. Ninguno de estos fenómenos es puramente simbólico o aparato de dominio ideológico: constituyen una forma específica de conflicto de clase en que los subalternos no pueden organizarse; se trata de situaciones fácticas y que no generan ni sentido ni una conformidad legítima con el modelo de sociedad en que se vive, necesariamente.

En un escenario constante de cambios, en que las unidades domésticas no se pueden emplazar en un lugar estable con una cultura consolidada, el esfuerzo siempre está puesto en proteger aquella unidad doméstica todo lo posible, con tal que los hijos tengan un mejor pasar. Así, si se observa desde este punto de vista, es cierto el hallazgo de los estudios de estratificación, en torno a la creencia que el destino en la vida depende en lo fundamental del esfuerzo personal y la educación (V. Espinoza et al., 2013; Torche & Wormald, 2007). Ello no se relaciona tanto con una adscripción ideológica al individualismo, sino con una constatación empírica de esta dinámica estructural: lo único que permanece –desde el punto de vista del sujeto- es lo que uno hace, en un torrente de cambios sociales signados, cada vez más, por la ausencia de soportes, derechos y garantías sociales (en una frase, por la modernización neoliberal). Nada es el operar mecánico de una estructura. Todo es producto de su propia acción.

Los datos presentados sobre la expansión de la educación superior indican que, en la economía terciaria, más del 40% de los empleados sobre 35 años registra algún tipo de paso por la enseñanza terciaria (datos de 2017). Estas cifras debiesen aumentar en el futuro cercano, pues las aquí trabajadas representan el resultado de la expansión de 2006 a 2011 aproximadamente. El aparente éxito inicial de la estrategia de integración vía estudios no

estuvo tanto en que permitió abrir espacio en la clase de servicio –ello, aunque ocurrió, fue marginal, como hemos visto-, sino en que ayudó a quienes contaban con estudios superiores a disputar las mejores plazas laborales tanto de sectores intermedios como de trabajadores no manuales (incluso, en menor proporción, también del trabajo manual). Lo que les dejó en una posición más aventajada para seguir captando lo que el “chorreo” les permitía.

Es totalmente plausible que un egresado –incluso un desertor- de la educación superior sea más productivo en un empleo típico de la economía de servicios –un puesto de ventas, por ejemplo- que una persona sin estudios. Pero esto tiene un techo: aún sobre educado, hay un límite en el aporte a la creación de riqueza y valor que un vendedor puede hacer. La educación no puede por sí superar el techo de productividad propio de determinada estructura productiva. Así, el éxito de esta estrategia empezó a disminuir cuando el crecimiento económico general del país fue más lento y esquivo. La estrategia educacionalista se demostraba mucho más débil como inversión económica después de 2011, en especial para los trabajadores (manuales y no manuales), lo que irónicamente coincidía con un alza permanente de los aranceles. Aquí he presentado datos que permiten sostener aquello, pero también el mismo hallazgo ha sido defendido antes por otras investigaciones (Améstica et al., 2014).

Una cosa es que los estudios no alteren la estructura ocupacional y terminen en su credencialización, como han sugerido Collins y recientemente Goldthorpe⁶² (Collins, 1979; Goldthorpe, 2013), pero otra es que ese mismo tránsito de credencialización sea configurado como un dispositivo de acumulación por desposesión. Este dispositivo, como vimos en detalle en el capítulo dos, es parte del mayor peso de la economía interna en el PIB de los 2000 en adelante, tras la recuperación de la crisis asiática. El Estado jugó un papel clave en dar al gran capital rentista nuevos nichos de acumulación regulados y asegurados –la ampliación de las facilidades para sacar los dineros de las AFP del país, las carreteras, las concesiones, el AUGÉ (actual GES), el CAE, etc.- (Fazio, 2005). Globalmente este dispositivo se propuso capturar, en viejo léxico marxista, una mayor cuota de la plusvalía (relativa) en lugar de echar a andar un proceso de modernización, como había sido su promesa, que elevara la productividad del trabajo (plusvalía absoluta). La evidencia señala

⁶² Aunque no utiliza el término credencialización, se refiere a lo mismo.

que la productividad del trabajo se estanca, y el crecimiento económico se ralentiza, todo en este mismo período (Ahumada, 2019; Solimano, 2010).

Este enjambre de acumulación por desposesión, el “sistema de abusos” al que refieren en su discurso los sujetos, naturalmente se dirigió a exprimir a los hogares que tenían un poco de excedente. Es decir, a la clase de servicio, a los sectores intermedios, y a los trabajadores no manuales, aquellos que habían podido apertrechar sus unidades domésticas de bienes nuevos y que tenían algún reconocimiento por parte del sistema financiero (la clase de servicio en los bancos, el resto probablemente en el *retail*). La financiarización de la vida se hizo crónica y, a través de ella, los sujetos experimentaron nuevas formas de explotación (de traspaso de valor hacia las clases dominantes) (Marambio Tapia, 2019). Naturalmente la concentración de la riqueza empezó a afectar a los propios sectores medios ya constituidos, dificultando su reproducción generacional; evidencia en tal sentido fue proporcionada en el capítulo dos (cuantitativa) y en el cuatro (cualitativa), aunque también este fenómeno ha sido planteado y estudiado antes (Gubbins Foxley, 2014; Méndez & Gayo, 2018). De este modo llega un punto en que la expansión educativa ya no es tan convocante para los sectores populares, y probablemente, ello haya influido en su ralentización más que los factores demográficos, de todos modos atendibles, como se sugiere en algunas investigaciones (Salas Opazo et al., 2019).

Si el camino educacionalista a la clase media había sido propuesto para contener el conflicto de clases, es decir, para mantener la idea de la lucha uno contra uno por el bienestar a través de la movilidad individual (Ruiz Encina & Boccardo, 2014), en Chile no sólo no pudo afincarse -a la larga- por lo cerrada de la estructura ocupacional, sino que fue utilizado, en realidad, como nicho de acumulación rentista. La crisis del CAE, sobre la que comentamos en el capítulo dos, así lo demuestra. La educación no fue tanto vehículo de movilidad social como una nueva forma de extractivismo, un *extractivismo de humanidad*, una suerte de impuesto a la constitución del trabajo genérico en el sector terciario (en menor medida, también en las demás áreas de la economía). El conflicto por la educación no emerge, entonces, de un déficit técnico o de una mala política educativa, como la discusión del campo intelectual dominante le leía (echando mano a parches analíticos negativos), sino que más bien desborda la contención educacionalista y se muestra, con el estallido, como el conflicto

de clases que es (luego de esto, con cierta lógica, la educación vuelve a ser un tema sectorial más).

Paradójicamente, en términos estructurales, fue la propia educación superior la que suministró a los subalternos la posibilidad de rebelarse. En la medida que el conflicto de clase aparecía como lucha educativa y resistencia a aquella en tanto forma de acumulación por desposesión (lucha contra el endeudamiento, contra el lucro, etc.), la educación sentó las bases para una rebeldía social acorde a las nuevas contradicciones. Fue un espacio estructural que permitió cierta organización y, lo más importante, la construcción de voluntades colectivas ancladas en el campo popular, proceso que no había podido ocurrir en el trabajo, por la inorganicidad e indefensión jurídica de los asalariados. Estas voluntades colectivas crearon formas organizativas que, mucho más abiertas y dispersas que las clásicas de sus sectores, movilizaron a este individuo atomizado en convocatorias cada vez mayores, aunque no necesariamente permanentes o basificadas. Ese sería el papel de las distintas asambleas y coordinadoras que emergieron de los 2000 en adelante (Orellana, 2016b).

Pero, además, la educación colaboró con la rebelión subalterna porque atizó su socialización e individualización, su preparación subjetiva para un disenso legítimo con la realidad existente desde su condición de profesionales, permitiéndoles desbordar los mecanismos tecnocráticos de contención antes ensayados por los sectores dominantes. Les dio a los nuevos profesionales una formación más clara y consolidada sobre la vida moderna.

Así, en una perspectiva de clase, lo que inaugura el estallido es la defensa subalterna ante el ataque dominante encabezado por sus aparatos de acumulación por desposesión. Por eso la vanguardia social en esta defensa, si cabe el término, la conforman precisamente los egresados de la enseñanza superior masiva y lucrativa, que resultan cualitativa y cuantitativamente más determinantes que otras fracciones sociales en las expresiones más icónicas del estallido (NUDESOC, 2020). Eran los que tenían mayores posibilidades de hacerlo: la educación superior se las había brindado sin buscarlo directamente.

b) Principales hallazgos sobre el sentido social de las trayectorias educativas de nivel superior

Como vimos con detalle en los capítulos tres y cuatro, el sentido de la educación superior está estrechamente ligado a la búsqueda de la felicidad. La generación original añora para sus hijos aminorar la carga coactiva del trabajo, dejar más espacio para la libertad y la felicidad que el que han conocido en la dureza del campo y en la pobreza urbana. Siguiendo esa línea, la generación joven radicaliza aún más la esperanza: espera el fin del trabajo como sacrificio. Esto puede vincularse al permanente desgaste que el trabajo como sacrificio tiene en los sectores subalternos durante el siglo XX (Postone, 2006). En Chile, de hecho, siempre se asoció a la educación una integración más cómoda en la vida moderna, y un cierto aire de decencia (Núñez, 2003). Pero más allá de su origen, este anhelo entronca tanto con los proyectos políticos populares de los 60' y 70', como con los horizontes de emancipación de hoy. En su vida privada, las unidades domésticas se tensan precisamente con ese fin.

Los sujetos, aunque evitan hablar del tema, son conscientes del costo que trae rebelarse colectivamente ante el trabajo como sacrificio. El golpe de 1973 es leído de ese modo, como el fin de la inocencia, como el resultado de un proceso que, por distintos motivos, termina en un resultado trágico (Araujo, 2009). Ello negaría, por mucho tiempo, la posibilidad de un cambio estructural proclive a sus intereses. Los sujetos debieron luchar de otro modo, resistir al trabajo de otra manera. Y entonces, emprendieron el viaje, un poco forzados, es cierto, pero sin perder la esperanza.

Ese viaje está animado siempre por una añoranza de más sociedad y más autonomía individual. La educación superior como horizonte sintetiza ambos anhelos, y se transforma en un imperativo de la época. El fin del trabajo como sacrificio es la condición de posibilidad para proyectos de vida que den más espacio a actividades significativas que las que tuvieron los padres. Son viajes a más sociedad porque suponen siempre la apertura del mundo, el conocer nuevos lugares, el viajar a otros países, el trabar contacto con realidades diferentes de las que están en el origen. Un cierto ánimo cosmopolita caracteriza a la juventud actual, nadie quiere quedarse ni permanecer mucho tiempo en la misma ocupación, en el mismo lugar, o incluso en la misma pareja. Los vínculos familiares se secularizan, se vuelven contingentes, generan incertidumbre en lugar de certeza. Las familias se mezclan, las parejas

se rompen y luego se forman otras. A diferencia de la generación previa, esto es visto como algo normal e incluso deseable. A veces los amigos devienen la familia. Son las trazas de cambio del *individuo social*, que se ve a sí mismo como único y configurado directamente en sociedad.

Es, igualmente, un viaje a mayor autonomía individual. La búsqueda de actividades significativas implica también la pregunta por qué uno es y qué debe ser. A medida que caen los viejos modelos de género, incluso la identidad genérica se transforma en una decisión. La maternidad y la paternidad ocurren, pero no significan lo mismo que antes, puesto que los sujetos aspiran a una creación de mayor alcance que la que es posible en la vida íntima. Decisiones como qué comer, qué hacer, cómo vivir; todas son preguntas que los sujetos deben responder desde su individualidad y singularidad, en un contexto de epocales transformaciones y donde los relatos de la generación previa y de los medios masivos no les hacen total sentido ni les permiten decodificar el mundo. La elección de carrera, entonces, interpela este proceso de individuación y creación del lugar y significado propio, experimentándose al mismo tiempo como llamado interno y como adecuación a expectativas externas.

La carrera se incrusta en lo que el sujeto es; ocurre una especie de *credencialización del yo*. La orientación genérica de la profesión es relevante: las mujeres a los cuidados, los hombres a la tecnología (como arquetipo, no siempre es así); de esta manera los géneros se asocian a una división sexual del trabajo en la economía política completa, y no sólo en la familia. Mientras en la familia los papeles se entrecruzan, y las parejas se liberalizan, el ser mujer y el ser hombre se asocia a determinado trabajo: como vimos en el capítulo dos, se credencializa el género para la clase de servicio y se generiza la credencial para los sectores populares.

Aunque el viaje tiene estos ejes vectores a más sociedad y a mayor individualidad, arquetípicamente concentrados en el camino profesional (al menos para los sujetos indagados), el punto de inicio y de destino se entrecruzan también en el presente. Como decíamos, estas nuevas dinámicas configuran un “mundo” que se habita, y que permite distinguir de otros mundos. Las *viejas machistas* del pasado agrario simbolizan hoy lo que no entra en esta búsqueda o lo que la obstaculiza, así como también se recuperan del pasado

los gestos de los padres y de la generación previa que han hecho posible estos valores del hoy. La totalidad de los tiempos se combinan en los sujetos, puesto que su viaje no es sólo un tránsito sino también un espacio que habitan. Ello permite separar tanto hacia arriba (la oligarquía, quienes no han tenido que luchar por lo que tienen, quienes no viajan porque han estado siempre ahí⁶³) como hacia abajo (del narco y la delincuencia, que tampoco viajan para salir de su condición, sino que la abrazan y procesan desde caminos ilegales).

Los viajes ciertamente no son iguales. La clase de servicio se ve a sí misma repitiendo el esfuerzo de los padres, los profesionales primera generación son su antecedente inmediato. A estos viajes, que he llamado de *reproducción*, les subyace hoy un gesto preocupante, los sujetos no están seguros de poder heredar las condiciones de privilegio que tuvieron. El sistema de abusos también les afecta, y les hace tener menos certezas: así adquieren la percepción de subalternidad, que les lleva a sentirse parte del pueblo desde su condición de clase media. Luego los viajes de *consolidación e integración* (sectores intermedios y trabajadores) son muy similares desde el punto de vista los sujetos: son viajes que nunca cuajan, que sólo permiten la felicidad en intersticios y momentos específicos, y que terminan traicionando las expectativas iniciales de fin del trabajo como sacrificio, dada la consolidación de la estructura ocupacional y el proceso de credencialización. Algunos sujetos incluso se quiebran en el camino, debiendo moderar sus expectativas y aceptar la dureza de su condición de clase. De este modo los viajes se distribuyen según la clase social de origen, lo que va delineando matices relevantes en este discurso general. El más importante, como vemos, es el grado de certidumbre, lo que tiene un notorio efecto en el tipo de trabajo que la estructura exige al individuo.

c) Principales hallazgos sobre el trabajo de los individuos profesionales en su maduración sociodemográfica

Cuando observamos más de cerca el trabajo de los individuos (Araujo, 2009), la trayectoria educativa puede entenderse como parte de lo que Araujo y Martuccelli consideran *la prueba trabajo*, como prueba de individuación (Araujo & Martuccelli, 2012). Pero a la luz de lo

⁶³ La consigna “son todos primos” de algún modo alude a la solidez de su cierre sociodemográfico.

hasta aquí dicho, el sujeto se individua no tanto trabajando, sino en la resistencia al trabajo genérico. El estudio aparece como trabajo para evitarlo. Es en este proceso que, como indicaba una entrevistada, se activa el *switch* de la adultez; y en la medida que el *yo* se conquista estudiando para evitar el trabajo genérico, tal anhelo se inscribe en la subjetividad del individuo y en la normatividad que subyace al viaje. Viene adosado, como hemos visto, a su condición de profesional y a la credencialización del *yo*. La educación superior es la forma social legítima de la individualidad, la forma que contiene aquella como sustancia o contenido específico. Sólo entonces el joven deviene adulto: ya no es la familia, ni la maternidad ni la paternidad, sino el estudio, lo que hace que la persona se sienta como un miembro legítimo de la sociedad, como un sujeto en propiedad de sus fuerzas (por eso puede seguir siendo niño en los demás aspectos).

Tanto el estudio como luego la incorporación al trabajo desarrollan la capacidad del individuo de sobreponerse a obstáculos. Las trayectorias de quiebre, como vimos en el capítulo tres, trasladaban el *switch* de la adultez a la reconstrucción del individuo tras su derrota académica. La posibilidad de desconexión existe, los llamados *camino alternativos*, no obstante, los sujetos indagados perseveran en el impulso educacionalista, sólo que con expectativas menores.

Más adelante, en la búsqueda laboral, los sujetos deben intentar “una y otra vez” a raíz de la volatilidad y precariedad general del mercado laboral (revisada en el capítulo dos). A este intento sistemático de levantarse una y otra vez le he llamado *iteración*. La iteración confiesa lo profundo que está en la inscripción del sujeto su anhelo de conquistar un trabajo profesional como para el que se preparó. Este anhelo ciertamente está revestido de sentido práctico: hay que mantener cierto nivel de vida, pagar las deudas y alimentar a la familia. Los sujetos se hacen más pragmáticos con el tiempo, los ideales se trabajan en relación con la experiencia (Araujo, 2009). Empero, el apego a aquel nivel de vida, superior al de la generación precedente, y la necesidad de proyectarlo incluso a través de un endeudamiento crónico, tienen en su interior una vinculación existencial y profunda con la aspiración a más, a más sociedad e individualidad, a mejores bienes, a mayores espacios de libertad. A menudo rotulado de *aspiracionalismo*, este ideario está, en realidad, vinculado a la resistencia larvada al trabajo como sacrificio que se hereda con el esfuerzo de los padres. Es un profundo gesto

de clase, no de la renuncia a aquella condición (desclasamiento), como a menudo se malinterpreta.

Esa iteración, que emerge como respuesta a medida que mayor es la incertidumbre del viaje y sus escollos, convoca luego la capacidad para explorar otras zonas laborales, emprender proyectos autónomos, o iniciar caminos nuevos; a esto he llamado *reinención*, tomando el mismo término que usan algunos entrevistados. Es la manera del sujeto de enfrentar la volatilidad estructural del empleo en Chile, y el ir y venir de su movilidad de corto alcance. De tal manera, iteración y reinención aparecen como dos elementos o componentes del trabajo del individuo que se movilizan para proteger el anhelo del fin del trabajo como sacrificio (o al menos la reducción significativa de su carácter coactivo)⁶⁴. A diferencia del sacrificio, la iteración y la reinención exigen al individuo su práctica positiva, su inventiva. No se trata sólo de resiliencia (de soportar), o de repetir incansablemente un ciclo ya establecido. Se trata de desarrollar la habilidad de enfrentar lo desconocido, de tener inventiva, de saber ser de distintas maneras.

La iteración y la reinención, como formas productivas del individuo para resistir al trabajo (coactivo), se entrenan en el interior del “sistema”, que es el modo en que los sujetos experimentan los imperativos estructurales: la suma tanto de la exigencia de rendimiento laboral como de rendimiento y/o pago en los servicios necesarios a la vez que mercantilizados (los que copan el espacio de la reproducción social). Ambos entornos son altamente formalizados y tecnificados, pues están organizados por la forma-valor, como discutimos a nivel teórico en el primer capítulo, y en sentido concreto en los capítulos siguientes. En el iterar y en la reinención los sujetos deben aprender diferentes gramáticas técnicas, lógicas racionales, plataformas informáticas inclusive. Ya analizamos esto en el capítulo tres, en el enfrentamiento al complejo NEM-Ranking-PSU. Globalmente el “sistema” introduce en la vida de los sujetos el tiempo del valor, oponiendo, según señala Postone, el tiempo abstracto al tiempo concreto, lo que atiza un vértigo creciente en la vida cotidiana (Postone, 2006). En su resistencia desde dentro de este mecanismo, el sujeto sofisticada su propensión al cálculo racional, a la lectura fina de oportunidades y riesgos. Rinde, queda exhausto, pero luego

⁶⁴ De ahí el entusiasmo que despiertan iniciativas como la reducción de la jornada laboral.

reflexiona sobre su rendimiento, e intenta dirigirlo con sentido práctico, de resistencia, para aminorar el sacrificio y sacar el máximo provecho posible.

La reinención ciertamente no se agota en el enfrentamiento al sistema. También tiene lugar en otra dinámica que se socializa y vuelve contingente: la intimidad. Lo que resignifica la maternidad, la paternidad y la familia. El sujeto asume esas pruebas, pero sin la resignación de antaño. Su capacidad de creación no se limita a la unidad doméstica, de hecho, por eso tiende a postergar la familia hasta alcanzar una mayor solidez profesional y económica. La aspiración a poder destinar el tiempo a actividades significativas no se renuncia por los hijos; por eso las parejas se rompen cuando ya no son significativas. Los hijos son responsabilidades cada vez más individuadas (aparece una especie de maternidad y paternidad no familiar), y se llevan adelante de la mano de servicios mercantiles, que aumentan la exigencia por pagos y el carácter social del cuidado. Con todo, los sujetos no tienen la relación con sus hijos que tuvieron ellos con sus padres: quieren ser felices ellos mismos, no a través de los hijos.

La inestabilidad de las parejas hace que la soltería y las aventuras proliferen entre relaciones relativamente estables que se suceden una a otra; la construcción de la pareja ya es cada vez más juego y no tanto sacrificio (aunque sin duda todavía comporta una importante cuota de aquel). Enfrentar a la soltería como estado legítimo de existencia naturalmente exige al sujeto una mayor cuota de individualización. El hogar, la decoración, las costumbres; todo eso ya debe ser definido por el individuo y no necesariamente por un grupo familiar. Además, la búsqueda constante de pareja o compañía deja espacio para el humor, el hedonismo, el placer; todas facetas alejadas de la imagen arquetípica de los padres (la generación anterior). Las nuevas tecnologías permiten recuperar la juventud perdida, y explorar siempre parejas desconocidas, de otros orígenes, con otras historias. Lo que al mismo tiempo es un estado de vida más individualizado, la soledad, es también una propensión a un contacto social más abierto, más general. Así, en medio de las exigencias sistémicas, queda espacio para que la vida sea comedia y no sólo drama. Una suerte de juventud permanente subyace a los nuevos profesionales, una predisposición a no abandonar el asombro de la niñez. La dinámica del juego (de las formas de juego de su generación, como ocurre con los video juegos o con los juegos de mesa) se proyecta a la adultez, nunca desaparece, y termina siendo icónica de una suerte de envejecimiento propiamente *milenial*.

Cuando los sujetos calculan puntajes, dinero y evaluaciones socioeconómicas, movilizan una elevada racionalización (y abstracción) del mundo. El desarrollo de la vida bajo la oposición entre tiempo concreto (el fluir de la vida misma) y el tiempo abstracto (lo que el “sistema” exige como rendimiento/performance en determinada práctica bajo su comando) les ha permitido comprender aquella partición muy finamente. El hecho que la experimenten con tanta fuerza en la experiencia estudiantil, y a temprana edad, hace de ésta una dinámica extendida y socializada ampliamente: preparar un ramo, pasarlo, titularse. Experiencias antes restringidas socialmente ahora se masifican, y con ellas, la predisposición a la vida abstracta de todo estudiante (el vía crucis de las tesis, por ejemplo). En el entrenamiento formalizante y en el aprendizaje permanente, el mundo se *estudiantiliza*, por decirlo de algún modo, dado que los sujetos nunca dejan completamente de estudiar, de aprender cosas nuevas. Con todo lo limitada que haya sido su experiencia de aprendizaje académico y abstracto, de todos modos rompe la lógica de la vida previa de los padres, y su aprendizaje limitado a la experiencia concreta.

Esta propensión a la racionalización y a la abstracción está a la base de la elaboración de la visión de mundo propia. Desde el punto de vista clásico, puede resultar alienante, y de hecho lo es. Pero lo interesante es observar la capacidad que la resistencia a ese dispositivo va generando en los sujetos: una capacidad nueva tanto de aprendizaje como de elaboración. La educación real lleva la delantera sobre la escolarización formal (distinción trabajada en el primer capítulo). Dicho de otro modo, ésta última apenas entrega rudimentos para un proceso autónomo de construcción profesional que los sujetos asocian a la experiencia (al iterar, al reinventarse). Esta capacidad se moviliza ágilmente para aquietar los conflictos del alma, los desgarros subjetivos que el capital produce. Los sujetos son sus propios médicos y enfermeros, si cabe la metáfora. Estudian sus males, investigan sus dolores en internet.

El proceso mediante el cual el sujeto formula y pule su espiritualidad, su emocionalidad y su intelectualidad, con tal de cohesionarse, de disciplinarse, deviene el principal impacto en la subjetivación que genera el viaje a los estudios superiores. La subjetivación ocurre precisamente en una suerte de auto-educación real, de aprendizaje en solitario, donde la persona ha de aprender a levantarse una y otra vez, para ser de distintas formas. Las capacidades subjetivas de abstracción y racionalización se combinan entonces con la experiencia, y mezclan distintas gramáticas a la mano para volver inteligible el mundo, entre

relatos de auto ayuda, de emprendimiento, de la conspiración o del movimiento social. En gran medida, esta construcción debe hacer coherente el anhelo de una vida sin sacrificio con la inevitabilidad del mismo, tal como la religión postergaba la felicidad para el paraíso. El individuo procesa dentro de sí, como construcción incompleta, la crisis de la legitimidad del trabajo genérico y los límites de la estructura ocupacional. Por eso las formas intelectuales y espirituales forjadas deben dejar espacio para la felicidad en la tierra, por lo que tienen que articular lo significativo, el placer y el sacrificio, todo en una totalidad coherente para el sujeto.

La cadena de estudio, iteración, reinención y elaboración de la visión de mundo está conectada, entonces, por la resistencia al trabajo genérico, a la vida de sacrificio de los padres, y la añoranza de la felicidad en la tierra, para la vida propia y no sólo para los hijos. La vida activa, entonces, se hace en los contornos de la existencia, en la lucha por aspirar a más, desde las entrañas mismas de lo que los sujetos denominan “sistema”. Así, es la resistencia al trabajo lo que termina, en positivo, alumbrando nuevas formas de vida. En otro lugar, a propósito de la educación, propusimos el término *resistencia creadora* (Orellana et al., 2018). El humor, los relatos, las historias y las anécdotas, los sueños y los momentos felices; todo este reservorio de sentidos y de prácticas de la vida en común y del individuo, terminan siendo el acopio de sentido compartido para estos sujetos. El sedimento de sentido de su mundo de la vida (Habermas, 1999b), el cual, aun disperso y sin solución orgánica de coherencia, termina expresando todo este trabajo de los individuos como una cultura propia, que le vincula con los ideales u horizontes que animaron el viaje, y con el proceso histórico de consolidación y decantamiento de la estructura ocupacional.

d) De las trayectorias en la educación superior a una nueva clase trabajadora

El relato hecho hasta acá permite advertir distintas tendencias que confluyen a nivel estructural, social e individual y subjetivo. El cuadro 1 las agrupa sintéticamente bajo un criterio histórico:

Cuadro 1: Resumen principales hallazgos del largo viaje a la dignidad

| | | Dominio orden neoliberal (1975-2019) | | Agotamiento dominio neoliberal (2006-2019) | Crisis política y social (2019...) | |
|-------------------|------------|---|--|--|---|---|
| | | <i>Estructura Chile neoliberal</i> | <i>Acción individual hacia educación superior</i> | <i>Malestar individual y nuevas formas de Acción colectiva</i> | <i>Estructura en situación de crisis</i> | <i>Vida cotidiana en la incertidumbre</i> |
| Clases dominantes | OT | <ul style="list-style-type: none"> - Cierre social y económico en nichos rentistas - Crítica a fuerzas político-intelectuales anteriores (nuevas instituciones cota-mil) - Concentración de la riqueza | <ul style="list-style-type: none"> - Trayectorias de reproducción principales instituciones o espacio elitario - Trayectorias educativas confirmatorias | <ul style="list-style-type: none"> - Dificultades en mantenerse dentro del cierre social, tanto monetarias como académicas y comunitarias - Dificultad de mantener cierre comunitario ante procesos de individualización | <ul style="list-style-type: none"> - Déficit de legitimidad general de las élites (políticas, económicas, culturales) - Agotamiento bases crecimiento económico | <ul style="list-style-type: none"> - Temor ante proceso de cambios - Posibilidad de abandono del país |
| | CS | <ul style="list-style-type: none"> - Dificultad creciente reproducción de clase - Sobrevivencia instituciones clase media tradicional (espacio mixto-histórico) -Credencialización total (91%) | <ul style="list-style-type: none"> - Trayectorias de reproducción vía espacio mixto-histórico - Dificultades crecientes por competencia por puntajes con sectores populares y por dinero con OT. - Trayectorias educativas confirmatorias | <ul style="list-style-type: none"> - Dificultad de reproducción de clase permite liderar reclamo contra el mercado (2011, organización espacio mixto-histórico) - Proceso de individualización y socialización permite sentirse parte de nueva sociedad | <ul style="list-style-type: none"> - Dificultad de toma de partido: o con el orden (élite) o el cambio (pueblo), se rompen redes de socialización | <ul style="list-style-type: none"> -Incertidumbre por dificultad de reproducción de condición de clase: próxima generación será más difícil -Esperanza en cambios -Miedo al caos |
| Clases populares | SI | <ul style="list-style-type: none"> - Flujo hacia consolidar posición profesional (TP) - Incorporación a la educación superior masiva-privada -Credencialización estructura ocupacional (71%) | <ul style="list-style-type: none"> - Trayectorias de consolidación vía educación privada (TP o universitaria, masiva) - Esperanza en fin trabajo por sacrificio - Trayectorias educativas confirmatorias y de quiebre | <ul style="list-style-type: none"> - Dificultades en integración y consolidación posición estructural (movilidad corto alcance y rotación laboral) - Despliegue del individuo en cadena: (i) iteración / (ii) reinención / (iii) elaboración visión de mundo ante dificultades estructurales empleo credencializado - Participación creciente no basificada ni permanente en diferentes protestas sociales (estudiantil, feminista, pensiones, etc.). | <ul style="list-style-type: none"> - Dificultades por contracción económica - Insuficiencia del paso por la educación superior para garantizar un buen paso en crisis estallido y COVID - Orgullo de ser profesionales y parte del pueblo, ello no es contradictorio con ser clase media (con apellido) - Conciencia de oposición con la élite - Necesidad de emprendimientos forzados de sobrevivencia - Crítica a escaso apoyo gubernamental por pandemia - Participación en el estallido y solidaridad con sus demandas | <ul style="list-style-type: none"> - COVID y estallido marcan interrupción del "sistema" - Futuro de la vida cotidiana depende del proceso de cambio nacional - Iteración decanta en estructura normativa de dignidad/pueblo, contra sistema/ élite - Éxodo minoritario: retorno al campo (discurso pentecostal) - Éxodo mayoritario: largo proceso de cambios que compatibilice el sistema con la dignidad. -Ambivalencia con la violencia -Proliferación salvaje de visiones de mundo críticas: estallido se mezcla con autoayuda y conspiración |
| | TNM | <ul style="list-style-type: none"> - Flujo de integración - Incorporación a la educación superior masiva-privada -Credencialización estructura ocupacional (27%) - Rendimiento decreciente del plus salarial por estudios superiores | <ul style="list-style-type: none"> - Trayectorias de integración vía educación privada (TP o universitaria, masiva y no masiva) - Esperanza en fin trabajo por sacrificio - Trayectorias educativas confirmatorias y de quiebre | | | |
| | TM | <ul style="list-style-type: none"> - Flujo de integración - Incorporación a la educación superior privada masiva y no masiva -Credencialización estructura ocupacional (9%) - Rendimiento decreciente del plus salarial por estudios superiores | <ul style="list-style-type: none"> - Trayectorias de integración vía educación privada (TP o universitaria, masiva y no masiva) - Esperanza en disminución sacrificio -Trayectorias educativas confirmatorias y de quiebre | | | |

En las primeras dos columnas (cuadro 1) se muestran los elementos clave tanto del ensamble entre estructura y estudios superiores (las cifras de credencialización son de 2017, trabajadas en el segundo capítulo) como de la acción individual emprendida generacionalmente bajo el predominio de aquella estructura y el desigual balance de fuerzas entre dominantes y subalternos. La columna central intenta vincular el resurgir de la acción colectiva estudiantil con el agotamiento del dominio neoliberal (que coincide con el declive de su legitimidad política y de su capacidad de crecer económicamente). En esta tercera columna las tres clases populares se comportan muy similar en las entrevistas, por lo que se colapsan sus cuadros en la tabla. Luego, las últimas dos columnas intentan replantear los problemas de la estructura, bajo el actual debate de cambios y su agotamiento tanto político como económico (su incapacidad de generar más crecimiento), y junto a ello los dilemas del individuo. El sentido general del cuadro es recuperar la idea que estructura y acción son dos órdenes vinculados por la relación de fuerza social y política entre dominantes y subalternos. Tras 2019, por medio del estallido, los subalternos comienzan a irrumpir en la discusión nacional, lo que hace posible un cambio de índole estructural (lo estructural aparece como contingente), mientras que las vidas cotidianas también se llenan de incertidumbre.

En síntesis: a nivel estructural, lo que se observa es la conformación de la base laboral de la economía terciaria, teniendo a los servicios sociales, el comercio y los servicios financieros como principales ramas en la generación de empleo. La fuerza productiva de esta economía terciaria es crecientemente credencializada, es decir, por el proceso histórico reciente, su formación y maduración recae como tendencia en la enseñanza terciaria. Luego, a nivel de los sentidos de la acción de las diferentes generaciones, vemos que aquellas trayectorias a la enseñanza terciaria decantan en una estructura normativa común: la disminución o superación del carácter coactivo del trabajo como medio para alcanzar la felicidad. Esta estructura normativa se inscribe en los sujetos en su identidad profesional, distinguiendo el modo en que asumen los imperativos laborales respecto de otros trabajadores. Finalmente, en sus prácticas y trabajo a nivel individual, movilizados por los imperativos estructurales de las ocupaciones genéricas credencializadas, y los ideales del ser profesional inscritos en su subjetividad, los sujetos deben iterar y reinventarse, recuperando elementos de la vieja “decencia” popular (Martínez & Palacios, 1996), pero bajo nuevas formas.

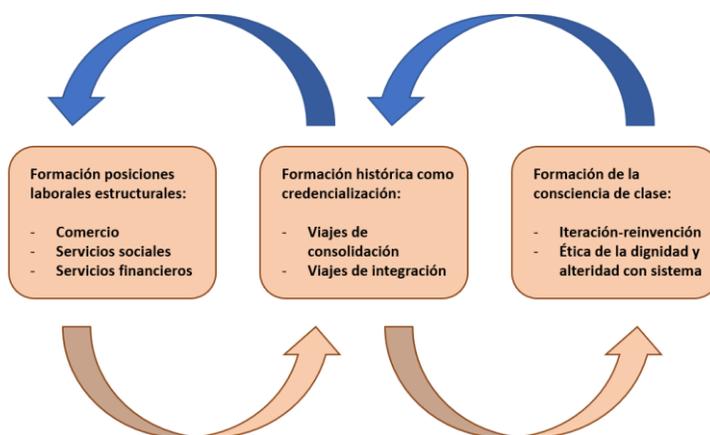
Lo que todos estos elementos permiten advertir, si se observan en su mutua determinación tanto estructural como subjetiva, es la configuración de una nueva realidad de clase a la vez que de individuo. Los factores estructurales y subjetivos hacen que coincidan tres dimensiones relevantes para Wright al definir las clases: la posición en la estructura, la formación de clase y la conciencia de clase (Wright, 1985). Siguiendo a Bourdieu, pueden encontrarse aquí también coincidencias en los capitales económicos, simbólicos y culturales que estos sujetos detentan y por los cuales se movilizan, así como también se puede advertir una misma ubicación en el espacio social (Bourdieu, 1990). Y si recurrimos a Goldthorpe, la nueva clase trabajadora puede describirse como un sistema de relaciones sociales que se distingue de posiciones más acomodadas (como la clase de servicio consolidada) y más bajas, colindantes con la pobreza, y que tiene también un emplazamiento en la estructura determinado. Recuperando el debate del primer capítulo: la expansión de la educación superior no supuso ni la ampliación de la clase de servicio ni la mera reproducción de las clases trabajadoras del siglo XX: concurrió a un proceso nuevo. Por arriba, ayudó a la configuración de la alianza social entre oligarquía y tecnocracia, fortaleciendo los cierres comunitarios y la reproducción de la división sexual del trabajo con un nuevo entramado educativo de nivel superior, pero por abajo, apuntaló esta nueva realidad de clase, tensionando el papel tradicional de la enseñanza superior como constructora de clases medias, a partir del conjunto de instituciones privadas masificadas de los 90' en adelante.

Los ingredientes de este proceso de formación de clase son las fracciones más precarizadas de la clase de servicio, aquella que ya no puede mantener su sitio de autonomía y poder directivo en el trabajo, producto de la aguda concentración de la riqueza y la formación de la alianza entre la tecnocracia y la oligarquía, y las fracciones emergentes de sectores intermedios, trabajadores manuales y no manuales que, por la acción de sus unidades domésticas, se han proyectado a este tipo de trayectorias (es decir, que por procesos históricos, no necesariamente determinados por la estructura, han seguido este camino). Así, la desestructuración de las clases trabajadoras en el ciclo nacional-popular, seguida de sus etapas de flujo estructural hasta la consolidación de la estructura actual, encuentra en este proceso una etapa de maduración y consolidación nueva, signada por un grado mayor de socialización -sobre el que hemos discurrido en detalle en los capítulos dos, tres y cuatro- y también por un mayor grado de individualización, proceso que estudié en el capítulo cuatro.

Sintetizando estas dos tendencias, la nueva realidad de clase aparece animada por un nuevo individuo social, que experimenta las limitaciones estructurales como contradicción interna, alumbrando una suerte de individuo social contradictorio.

En suma, esta nueva clase trabajadora en formación es distinta de la clase de servicio y del trabajo genérico no calificado, diferenciación que no sólo puede hacerse a nivel estructural y en los ingresos, sino desde el discurso de los mismos sujetos, es decir, como forma histórica. Además, por el alto grado en que depende de los servicios sociales mercantilizados, esta clase se ve envuelta en un endeudamiento crónico que radicaliza su polaridad con el “sistema”: ni ha podido acceder a los trabajos prometidos, ni tampoco alcanza plenamente a satisfacer las exigencias de los pagos. Esto amplía el grado en que la nueva clase trabajadora experimenta la explotación, superponiendo formas de explotación laboral clásicas y formas de *acumulación por desposesión*, entre las que destaca su misma educación. Esto les da una polaridad con la oligarquía mucho más intensa que otras fracciones sociales, diferenciándose de las que se defienden de la explotación laboral por la vía de una relación de empleo de servicio, y logran acumular patrimonio (clases medias consolidadas), y las que son explotadas tradicionalmente, sin una dependencia crónica con el sistema financiero (sectores más excluidos). Aparte se incuban en la nueva clase unas dificultades específicas en la relegitimación del trabajo genérico, según se revisó en el capítulo cuatro.

Esquema 1: Formación de clase a nivel estructural, histórico y cultural



Fuente: Elaboración propia

El esquema 1 sintetiza este movimiento, planteando la formación de clase como retroalimentación de tres dimensiones: estructural, histórica y cultural. La credencialización opera como proceso histórico de formación de los sujetos que ocupan aquellas posiciones: la credencialización no era necesaria ni esencial a aquellas plazas laborales, pero sí fue la forma histórica dominante de su conformación, de ahí su fuerza constitutiva de la clase, más allá del impacto individual de cada trayectoria. La consciencia de clase emerge de la propia acción de los sujetos en su curso de acción en aquel proceso histórico, que permite plantear una polaridad social y política con los sectores dominantes, y recuperar una identidad popular. Planteándolo en términos clásicos: así la nueva clase trabajadora moderna de los servicios se ha constituido como una clase *en sí*.

Con esta síntesis la investigación ya ha concluido en términos de presentar sus resultados. Pero detenerme aquí sería incorrecto. Los procesos investigativos no se limitan a presentar hallazgos: éstos deben ser interpretados. En este caso, la investigación, que partió en el estudio de trayectorias bajo una perspectiva de clase, termina configurando con sus resultados un objeto analítico emergente que había propuesto como hipótesis, a un nivel alto de abstracción: una nueva clase trabajadora compuesta por nuevos individuos. Y si nuevas clases trabajadoras y nuevos individuos surgen, traen consigo no sólo un papel presente, sino también un futuro posible. En el fondo, y tomando como sugerencia la advertencia de Marx sobre que las clases son proyectos de sociedad (Marx & Engels, 1999), interpretar a esta nueva clase trabajadora supone pensar su papel en la sociedad en general, el proyecto que pudiese anunciar. Dicho en términos más sencillos: cómo y bajo qué preceptos puede constituirse en una clase *para sí*.

Las clases, bien nos recuerda Thompson, se constituyen como sujetos *para sí* en la lucha política (Thompson, 2012). En Chile, el agotamiento del crecimiento económico, y la larvada crisis política, han permitido diferentes formas de expresión colectiva que resultan parte de este proceso de formación de clase, y que configuran nuevas posibilidades políticas. La revuelta popular de 2019 hace presente diferentes fracciones sociales y malestares, es decir, es ciertamente una revuelta pluriclasista (Martuccelli, 2021; Ruiz Encina, 2020). Empero, es plausible pensar que, en el interior de este heterogéneo pueblo, el proceso de formación de clase aquí descrito puede haber tenido un papel preponderante y relevante. En el estallido, según se ha registrado, los nuevos profesionales tienen cierto papel de vanguardia. Son

mayoría en las protestas más arquetípicas (NUDESOC, 2020) y luego, en la Convención Constitucional, como proceso político de proyección institucional de la nueva relación de fuerzas entre clases sociales -en términos de Gramsci, como el paso posible de la guerra de movimientos del estallido a la guerra de posiciones (Gramsci, 2013)-, los nuevos profesionales dan con el perfil de los representantes electos que emergen fuera del sistema político previo: si el 94% de la Convención tiene título profesional o estudios superiores incompletos, sólo en los conglomerados Lista del Pueblo y Movimientos Sociales el origen popular supera el 70% (las listas de independientes que constituyen la novedad en la Convención respecto de los actores políticos tradicionales). Es decir, estos conglomerados están liderados por profesionales primera generación (Caviedes & Carvallo, 2021). En el contexto del pluriclasista *nuevo pueblo* (Ruiz Encina, 2020), los nuevos profesionales chilenos parecen tener cierta capacidad dirigente de las nuevas dinámicas populares.

Estos datos, en sí mismos, no permiten aventurar ninguna conclusión definitiva. Pero sí convocan la imaginación para explorar modos de indagar la realidad inmediata y su prospectiva. De tal manera, si la mayoría de las veces una investigación finaliza presentando sus hallazgos, acá me ha parecido pertinente agregar en este último capítulo una exploración un poco más libre -en el sentido que abra preguntas más que cierre conclusiones- sobre esta nueva clase trabajadora que emerge y asiste a su propio parto (Thompson, 2012). La idea es explorar su proceso de maduración social y política, como base potencial de proyectos alternativos a la sociedad actual. ¿Es esta clase la alteridad con el neoliberalismo oligárquico que puede destronarlo? ¿Cómo podría estudiarse aquella posibilidad? ¿Qué relación existe entre sus rasgos aquí estudiados y su comportamiento político posible?

Para llevar adelante esta exploración, es pertinente una discusión más amplia sobre la sociedad chilena, una que la literatura especializada revisada en el primer capítulo no permite. Lo que cabe ahora es profundizar sobre el debate acerca de los proyectos de sociedad y su anclaje en diferentes grupos e intereses sociales, es decir, sobre Chile como totalidad. Si ya para plantear nuestro objeto de investigación inicial -las trayectorias a más sociedad y a más individualidad- tuvimos que ajustar cuentas con la discusión precedente en el primer capítulo, en esta exploración, en base al objeto analítico que el resultado de esta investigación arrojó, se debe seguir un camino similar.

Así, en el apartado que sigue sintetizo el debate intelectual reciente sobre la sociedad chilena, el cual ha girado en gran medida en torno a comprender el potencial de los llamados “nuevos sectores medios” resultantes de la modernización, categoría que incluye a los sujetos aquí estudiados. Esta sección, titulada “una polémica con los fantasmas del 68”, intenta una revisión crítica del campo intelectual dominante hoy, ese que emerge de la crisis de los 60’ del siglo pasado. Luego, desde los déficits y potencialidades del debate precedente, el apartado que sigue intenta explorar nuevas conceptualizaciones y propuestas en torno a tres ejes: el problema de las clases sociales (cuáles son los rasgos constituyentes de esta nueva clase y sus potencialidades estructurales), de los individuos y la acción (cómo el alto grado de individualización de la nueva clase afecta su comportamiento político posible) y de la educación superior (el sentido que tiene la educación superior masiva hoy). Finalmente, en la última sección, exploro el proyecto de sociedad que podría -potencialmente- anidar en los nuevos profesionales chilenos estudiados, a partir de los rasgos y características ya relevados. Lo que en el contexto actual de transformación institucional y crisis política que vive el país, en gran medida gatillada a manos de la propia acción histórica de estos nuevos profesionales, resulta quizá lo más importante de todo. ¿A dónde nos puede llevar ahora este largo viaje a la dignidad?

Una polémica con los fantasmas del 68

La sociedad neoliberal fue posible en gran medida porque logró construir su propia forma de observarse, presentándose como el fin de la historia (Fukuyama, 1992). Desde tales orientaciones, la crisis actual es ininteligible si no es como agregado de categorías residuales o negativas (en suma, como conjunto de errores, injusticias, déficits, discriminaciones, y un largo etc.). Como ya habíamos visto al inicio del primer capítulo, los nuevos profesionales fueron presentados apologeticamente en los 90’ como el gran legado del neoliberalismo en su quimera del fin de las clases, para más tarde aparecer como conjunto de negaciones y déficits.

Estas dificultades intelectuales no son nuevas. Ya Marx nos alertaba sobre esos “fantasmas” del pasado -las categorías propias de la realidad anterior (Marx, 2003)- que impedían a los sujetos apropiarse creativamente de su presente. En el primer capítulo intenté sistematizar

aquellos “fantasmas” en la discusión teórica pertinente a este trabajo -sobre la masificación de la educación superior y el surgimiento de nuevos profesionales-. Ello permitió a esta investigación identificar un proceso de formación de clase y apuntar algunos de sus rasgos. Pero ahora, si queremos comprender el contexto histórico y el papel que han tenido, y pueden tener en él, las capas sociales emergentes aquí estudiadas, es decir, no sólo identificar su formación sino proyectar su futuro, tiene sentido una discusión distinta. Cabe dialogar con lo que Garretón llama la *dimensión intelectual* de las ciencias sociales: el campo conformado por aquellas formulaciones que se han propuesto una comprensión heurística y general de nuestra sociedad. Ajustar cuentas con los “fantasmas” de aquel debate, que dificultan la observación de la realidad que emerge hoy.

Aunque la preocupación de las ciencias sociales por ensayar una interpretación de conjunto sobre nuestra sociedad se debilitó con la llegada de la democracia -como señala Garretón, primaba la eclosión temática y los focos de investigación micro (Garretón, 2014)-, aquel debate recupera bríos con las reflexiones críticas de la modernización que estuvieron a la base del enfrentamiento en la alianza política dominante -la Concertación- entre “autoflagelantes” y “autocomplacientes”, a mediados de los 90’. La crítica de Moulián en su best-seller *Chile Actual, anatomía de un mito* -sobre la que volveré algunos párrafos abajo- va a movilizar una defensa de la modernización neoliberal de tono progresista. Al mismo tiempo, el influyente trabajo del PNUD de 1998 *Las paradojas de la modernización* pondrá varias luces de alerta sobre el curso que toma la joven democracia en la subjetividad de las personas.

Aparte de su sentido político crítico, lo relevante de estos trabajos es que identifican, primero, un larvado malestar con la modernización, y segundo, le intentan comprender desde categorías que buscan escapar tanto de los marcos analíticos previos al giro neoliberal como de sus versiones más divulgadas (la de los *Chicago Boys* y la derecha formal, por ejemplo) (Huneus, 1998). El conflicto social reaparece, lo que erosiona las promesas que anunciaban la llegada triunfante de la modernidad y el desarrollo; pero vuelve sin que sea protagonizado por los sujetos sociales de la etapa anterior ni en torno a los mismos mecanismos y/o conflictos estructurales. Es decir, el malestar se empina como un desafío analítico y, en su base, se repone la pregunta por el proceso general de la modernización chilena. El problema, desde entonces, tiene que ver con la comprensión de aquel resultado no esperado de la

modernización neoliberal. Buena parte de ese desafío está en entender el carácter de los sectores llamados “emergentes” o de los “nuevos sectores medios”, y de su potencial papel político. ¿Por qué capas sociales que han visto incrementar sus ingresos, y lograr una capacidad de consumo inédita, ahora experimentan malestar? El modo de responder esa pregunta por la discusión actual está ciertamente explicado por el origen y derrotero más global de aquel debate. Por eso tiene sentido explorar la trama de la discusión intelectual en su esfuerzo por comprender a los sectores que aquí hemos estudiado.

La discusión más influyente del período es la que intenta abordar el malestar bajo la gramática de los desgarros y dolores propios de todo proceso de modernización. Esta perspectiva era fundamentalmente optimista: con el neoliberalismo las masas habían alcanzado un nivel de consumo inédito en la historia, lo que les permitía irrumpir en espacios antes exclusivos de los sectores acomodados o de las clases medias (Tironi, 1999). La expansión de la clase media suponía la conquista más relevante de la transición a la democracia, junto con la reducción de la pobreza. Pero no se trataba sólo de un logro económico. El mercado, aparte, había echado a andar una serie de procesos de secularización cultural, que naturalmente tensionaban -en un movimiento desgarrador- los valores tradicionales de la sociedad chilena, incluidas allí las antiguas tradiciones nacional-populares del siglo XX (Brunner, 2006; Tironi, 1999). El nuevo Chile -el que Tironi insistentemente asociaba al Paradero 14 de Av. Vicuña Mackenna en la comuna de La Florida, en Santiago (Tironi, 2015)- no tenía más malestar, entonces, que el que le ocasionaba el apego a los viejos valores; en realidad, el malestar estaba en ciertos círculos elitarios de las capas medias tradicionales, que añoraban con nostalgia recuperar su viejo ascendiente social.

Este enfoque tenía dos apuestas analíticas que, en especial tras 2006, van a derivar en lo que en el primer capítulo, recurriendo a Bachelard, llamé *escollos epistemológicos* (Bachelard, 1987) para comprender el derrotero de estos “sectores medios emergentes”. Primero, la aplicación de la gramática de la modernización para explicar el malestar -la tensión entre modernidad y tradición- provenía de los esfuerzos intelectuales por justificar los giros de tercera vía en el primer mundo -en especial, se apoyaba en la obra de Giddens (1999)-; por lo tanto, entendía el papel del mercado sin hacer distinciones entre modelos extractivistas y otros más avanzados (de los países centrales). Se tomó un concepto teórico de mercado y capitalismo, no uno histórico, de ahí que su conflicto fundante (el de la explotación) se leyera

analíticamente como el inevitable desgarramiento moderno del capitalismo. La especificidad latinoamericana fue desapareciendo de esta reflexión, y por lo mismo, los conflictos del mercado se trataban genéricamente. El propio Brunner, en el diseño de la política de educación superior (Crédito con Aval del Estado y Acreditación) presupone el comportamiento del mercado educativo como uno moderno y competitivo, no extractivista ni rentista (Brunner et al., 2005). La opacidad del carácter rentista del actor empresarial chileno -y latinoamericano en general- impidió a este enfoque comprender heurísticamente la raíz estructural del malestar (la proliferación de la acumulación por desposesión además de los otros patrones de acumulación capitalistas, en una experiencia neoliberal sin los soportes sociales y estatales que aún sobrevivían en la Inglaterra sobre la que escribe Giddens). Los sujetos que emergían eran categorizados como “clase media” o “clase de servicio” (Torche, 2006; Torche & Wormald, 2007), equiparando aquella condición con la que detentaban las clases medias expandidas del primer mundo. Se trató de postular que Chile se había transformado en un país de clases medias (Torche & Wormald, 2007). Esto, como intenté argumentar en el primer capítulo, no obedecía al proceso chileno real.

De ahí que en su comprensión del malestar de los sectores emergentes, este campo intelectual tenga que elaborar un denso cinturón protector de teorías ad-hoc, al decir de Lakatos (Lakatos, 1989). Como propone que se empuja una nueva clase media, a medida que ésta se conflictúa con el régimen, las explicaciones se hacen también más enrevesadas. La tesis que el malestar es consustancial a la modernización encuentra límites mayores a medida que el ciclo de movilizaciones de los 2000 en adelante amenaza la gobernabilidad. Por eso, cuando Brunner analiza y polemiza con el espíritu “filo-revolucionario” de la Nueva Mayoría, debe recurrir a un aparato categorial muy complejo para retratar aquel malestar: responsabiliza como ya vimos, en primer término, a la modernización -el desgarramiento consustancial a su experiencia-, luego a déficits de rendimiento de las políticas públicas, y finalmente al propio gobierno de la Nueva Mayoría (Brunner, 2016). Los conflictos estructurales del mercado no se tematizan siquiera. En síntesis: si los nuevos sectores sufrían malestar, era porque ello es inevitable o bien porque el Estado no había sido lo suficiente eficaz en proveerles de políticas sociales. Lo que lleva la mirada de vuelta al Estado, y no a la sociedad: los déficits de las políticas públicas y la conducción del gobierno constituyen precisamente lo que aquí he llamado *parche analítico negativo*. El malestar surge de un déficit institucional, no del

funcionamiento regular de la modernización, es decir, de la sociedad de mercado, y cuando ello ocurre, es inevitable. Por eso problemas como el conflicto de la educación superior, que aquí hemos analizado en detalle, resultan invisibles: los nuevos profesionales más bien deberían agradecer su integración a la modernidad (Tironi, 2015), y si protestan, es porque las políticas públicas están mal diseñadas o, en el límite, porque los estudiantes son irracionales⁶⁵.

Al no atender el conflicto estructural del cual brotaba el sistema de abusos y el malestar de la sociedad con el régimen político y económico (el que afectaba a los sectores medios emergentes, a las masas que “irrumpan”, según Tironi), este enfoque conceptual carecía de categorías para un diálogo político abierto con los sujetos que se formaban al calor de los movimientos de 2006 en adelante. Lo emergente era un malestar que había que enfrentar con políticas técnicas, con los mercados de proveedores privados de bienes públicos, y no un potencial sujeto subalterno con el cual cabía un diálogo político abierto. Por lo mismo, más bien se tendía a confundir la política con la administración del modelo económico, y al debate racional entre opciones políticas como la discusión técnica de medios para regular y conducir al mercado (sobre la base que lo público lo produce el mercado y no el Estado). La idea que la política fuera el enfrentamiento de distintos proyectos de sociedad, anclados en fuerzas sociales y clases con distintos intereses, parecía una rémora de los 60' (Boeninger, 1997), dado que, con la caída del muro y la evolución de la socialdemocracia a la tercera vía, la discusión pública se confundía con las exigencias de una ciudadanía más parecida a clientela, que presionaba al Estado por su performance en una serie de políticas focales, en el contexto del capitalismo neoliberal como único orden posible; de ahí el enfoque del bienestar subjetivo, por ejemplo (PNUD, 2012). El proyecto político, económico y social de la

⁶⁵ En otro lugar he analizado con más detalle la paradoja de Brunner a propósito de la educación superior (Orellana, 2016a). Una de las expresiones más salientes de la confusión intelectual a la que llega esta perspectiva, es precisamente la que surge en el análisis más fino del déficit de las políticas públicas: aquellas fallan porque el Estado no da la autonomía necesaria a los privados para que provean bienes públicos (en esta formulación de tercera vía, el Estado no debe crear soportes socio-culturales para el mercado, sino más bien guiar al mercado para que él mismo lo haga, pues es el mercado la fuente de lo público en detrimento del Estado y la política). Una confusa discusión sobre el carácter público de lo privado (Brunner & Peña, 2008) -un producto local virtualmente sin referentes a nivel internacional- termina apuntando que aquello que puede resolver las fallas de mercado son precisamente más mercados de derechos sociales. Es el mercado, entonces, aquello que produce lo público, y no la política ni el Estado. Al problema del mercado históricamente existente, en la medida que no se podían observar sus conflictos reales, se le recetaba más y más mercado teórico, lo que terminaba ampliando el escollo epistemológico (no la comprensión de la realidad).

transición, entonces, no necesitaba ser defendido en la plaza pública, en diálogo con otras formulaciones, puesto que era el único posible (las demás opciones eran quimeras). Es así como política se reduce a gobernabilidad, al control (Boeninger, 1997; Brunner, 2016), a la reducción de posibilidades (Tironi, 2008) en lugar de apertura de horizontes nuevos. Una concepción de política que, ya imposible de ser defendida desde una identidad propiamente socialdemócrata, ni siquiera puede acercarse a la tradición liberal de Arendt (1997).

Esta discusión lleva a la aglomeración de categorías negativas en un sentido analítico al menos en dos niveles: primero, en la comprensión de la modernización como movimiento desgarrador más que emancipador (después de todo, terminaba produciendo más malestar que bienestar), y segundo, en los mentados déficits institucionales y de las políticas públicas, que hipertrofian artificialmente el debate en una complejidad técnica (las enrevesadas regulaciones de mercado) incapaz de conformar un hilo sustantivo para la comprensión de su efecto real o base política. Acá el paradigma genera su propia escolástica tecnocrática, por decirlo de algún modo: una reflexión infinita en complejidad, pero inerte como aparato heurístico capaz de entender la realidad. Sumados estos dos niveles, naturalmente, esta lectura de la sociedad llega a la condena general del ciclo de protestas de los 2000 como un fenómeno negativo (de desgobierno, irracionalidad del movimiento estudiantil, etc.), adquiriendo un carácter conservador. Inicialmente progresista y esperanzada en los 90', ahora se muestra nostálgica y pesimista. En su versión más extrema, se identifica al estallido como el fin del imperio de las normas (Peña, 2020)⁶⁶. Independiente del juicio que se haga sobre el contenido político de esta lectura de la sociedad chilena, lo cierto es que no permite decodificar en positivo lo que ocurre -como uno de sus ejes vectores, el derrotero de los nuevos profesionales- ni menos, entonces, abrir un nuevo diálogo político en base a las potencialidades de los sujetos que emergen. La anomia -la categoría negativa por excelencia de la sociología- termina empujándose para retratar aquello que no se puede observar (Peña, 2020).

En otro vector de debate proliferan las lecturas “autoflagelantes”, depositarias de una suerte de incomodidad progresista -o de izquierda- con el curso que va tomando la modernización.

⁶⁶ Al contrario de lo que hemos sostenido aquí, que el estallido surge precisamente por el peso y extensión de la normatividad forjada por los individuos en su largo viaje a la dignidad. Cuando esta lectura de la sociedad ve que su propuesta normativa se erosiona, cree que las normas se agotan en general (pues es incapaz de ver otras).

Estas lecturas pueden organizarse distinguiendo entre aquellas que se proponen la actualización de la matriz marxista (de Ruiz y Moulián, por poner dos ejemplos, asociados a lo que se llamó entonces la izquierda extraparlamentaria) y aquellas de corte más culturalista o politológicas, como pasa con Garretón y Lechner (que provenían de la misma transición y sus fuerzas centrales).

Partiendo por las segundas, tempranamente Lechner advierte sobre la incompatibilidad entre los efectos de la modernización neoliberal en la subjetividad y las demandas que la democracia hace a aquella (Lechner, 2006). El citado informe del PNUD de 1998 profundiza con un tratamiento empírico de trazo fino sobre esta hipótesis, concluyendo que los chilenos tienen una *sociabilidad deficitaria* y que una tonalidad emotiva relevante del momento es el miedo, el *miedo al otro* (PNUD, 1998). Este fenómeno se concentra no en los segmentos sociales excluidos -es decir, en la pobreza- sino precisamente en aquellos que se han podido integrar: en las nuevas capas medias que ven incrementado su poder de consumo (y que luego enviarán a sus hijos a la educación superior).

La discusión de entonces marca el inicio de una lectura signada por la relación entre subjetividad, cultura, política y modernización. Aunque el neoliberalismo como hecho económico está ciertamente a la base de la sociabilidad deficitaria, los marcos analíticos son herederos de esa discusión de los 60' que cuestionó la primacía del análisis de clase y la estructura. Por eso se atiende en especial el dilema de la cultura y la autonomía de la esfera política, en crítica de las posiciones más estructuralistas. Se sugiere que no todo puede ser reducido al imperio del neoliberalismo (así se debate contra Moulián): hay otros procesos relevantes en la sociedad (transformaciones culturales, procesos de secularización, individuación, etc.) que no pueden explicarse mecánicamente por la esfera económica, de ahí que la semántica de las clases prácticamente aquí no tome relevancia (Garretón, 2000, 2007). A medida que despunta el ciclo de movilizaciones de los 2000, este enfoque intenta comprender la expresión movilizadora del malestar -en especial tras 2006 y la revolución pingüina (Domedel & Peña y Lillo, 2008)-, echando mano a lo que Bell hubiera llamado *escisión entre estructura y cultura* (Bell, 1989). Garretón, por ejemplo, propone invertir el clásico dipolo de Pinto (1959) (una economía atrasada que contrastaba con una esfera política democrática y estable) pues en los 2000 parecía darse lo contrario: una modernización económica rampante (con crecimiento sostenido) que contrastaba con un deficitario

desarrollo de la democracia y de su anclaje en las nuevas identidades (Garretón, 2000). De ahí que el propio Garretón y otros intenten comprender el movimiento estudiantil desde el campo de la cultura y la acción juvenil (Aguilera, 2012; Garretón, 2011). Se intenta aplicar la teoría de los *nuevos movimientos sociales*, aquellos que no brotan necesariamente de un conflicto estructural, sino que se constituyen en la cultura, relevando el problema de las identidades (Berrío Puerta, 2006; Touraine, 1989).

Si en la discusión de Brunner y Tironi se usaba un concepto teórico de mercado, impidiendo la comprensión del carácter específico del conflicto social y económico de las mal llamadas “nuevas clases medias”, acá el problema estructural era menos atendido, pues se partía de la base que tanto los dilemas de la subjetividad de los individuos como de la acción social tenían cierta distancia de la base estructural, o no se explicaban mecánicamente por aquella. Aunque se aceptaba que el crecimiento económico aumentaba el nivel de vida de la población, pero con una alta desigualdad, no estaba en la economía la respuesta al malestar, necesariamente. Sí hubo una discusión relevante sobre el problema de la desigualdad (Larrañaga & Rodríguez, 2015; PNUD, 2017), pero ella se atribuía a la incapacidad del Estado de atenuarla, en lugar de investigarse las fuentes que la producían política o estructuralmente. Otra vez, se concentra la mirada en el Estado por el déficit de sus respuestas, en lugar del conflicto social que origina el problema. Así, la discusión sobre la desigualdad estaba más asociada al clásico dilema de la integración de las capas sociales de menores ingresos a través de políticas, lo que es particularmente claro en las reflexiones de Hardy o Raczynski, por ejemplo, en relación a la pobreza y las políticas sociales de la postdictadura (Hardy, 2014; Raczynski, Elacqua, Salinas, Porras, & Filgueira, 2006).

Sin mirar a la estructura y sus conflictos como potencial de constitución de actores, se buscaba en los sujetos sociales determinadas identidades -culturalmente formadas- para tensionar a la política en reformas redistributivas y de superación de los llamados *enclaves autoritarios*. La pregunta era por la relación entre identidad particular y democratización en general. Esta es la agenda investigativa a la vez que política de Garretón, por ejemplo (Garretón, 2000). Las fuerzas sociales expresadas en 2006, 2011, luego el feminismo y el movimiento ambientalista y territorial; todos fueron leídos con cierta distancia del problema estructural (Castells, 2005; Garretón, 2016) y como base para aquel proyecto de corrección de la democracia (Garretón, 2013). Las veces que el problema estructural era atendido, se

leía en su expresión distributiva -la desigualdad- mas no en su raíz productiva. Hay poca atención, por ejemplo, al problema del trabajo y de la financiarización de la vida.

Es que el modelo neoliberal se había demostrado como una estrategia capaz de producir crecimiento. El problema no estaba ahí entonces, sino más bien en cómo distribuir la torta, lo que obligaba a mirar qué identidades sociales podían ser convocadas para dar legitimidad al Estado en su afán redistributivo y democratizador (Castells, 2005), en años en que el principal adversario de la Concertación es la derecha formal. El lema “crecer con igualdad” que dio identidad a la campaña de Ricardo Lagos, propone precisamente este objetivo. Independiente del juicio político que pudiera hacerse de aquella máxima⁶⁷, lo cierto es que la discusión intelectual de la que profitaba no había reparado lo suficiente en el conflicto estructural de la sociedad chilena, en el ámbito del trabajo, en la matriz productiva, en la acumulación por desposesión, etc. Por ejemplo, la elaborada vía de Atria, Larraín, Benavente, Couso y Joignant para superar el neoliberalismo, escrita como programa para la proyección del movimiento de 2011 a la política -es decir, en su lectura, para la Nueva Mayoría en construcción-, responsabiliza del problema de los derechos sociales a que los privados se han regulado por un derecho también privado en aquellos ámbitos, por lo que cabe regularlos como oferentes públicos; el objeto de observación seguía siendo el Estado (acá la regulación) antes que la sociedad. Y si bien el problema de la matriz productiva se trata con detalle en esta obra, el principal déficit del modelo sigue siendo la desigualdad: no hay una conexión lógica entre el carácter de mono productor de materias primas del país -lo que se aspira a transformar- y el mercado de los derechos sociales conformado en estas décadas.

Cuando este campo se pregunta por el estallido de 2019, entonces, lógicamente observa su posibilidad de procesamiento institucional más que su raíz estructural (Garretón, 2021b). Predomina la pregunta por la posible constitución de partidos, es decir, de actores políticos clásicos en nexos con la sociedad, puesto que, de otro modo, no se juzga posible la estabilidad democrática. Naturalmente la conclusión es pesimista (Luna, 2021). La noción de *estallido* permite advertir la imposibilidad de la semántica de los movimientos sociales de comprender aquella acción colectiva: ya no se trata de los movimientos sociales del ciclo anterior, sino de otra cosa (Garretón, 2021a). Pero como no se concentra la mirada en tal problema

⁶⁷ Ver los trabajos críticos sobre la obra de Lagos referidos acá (Fazio, 2005).

analítico, luego la pregunta por su canalización institucional carece de elementos para ser abordada con suficiente contundencia. Es un escollo epistemológico que surge del modo en que acción y estructura se han escindido en la reflexión, y luego, del modo en que el concepto de mercado ha decantado en un sentido teórico antes que histórico (por ello se responsabiliza de la desigualdad a la inacción del Estado). De ahí que sea difícil pensar en la institucionalización de los nuevos sectores, en su proyección a la política. La institucionalización del conflicto capital-trabajo en la sociedad industrial, por ejemplo, supuso la innovación del derecho, la creación del derecho laboral, la institucionalización de la huelga, la relación de sindicatos con partidos, etc., fenómenos que despertaron un análisis pormenorizado del conflicto capital-trabajo por parte de las ciencias sociales. ¿Cómo institucionalizar un estallido si no se investigan adecuadamente las bases estructurales de sus conflictos? ¿Cómo se pueden representar políticamente deudores de créditos o pensionados? ¿Cómo se procesan legítimamente los conflictos de la acumulación por desposesión? Estas preguntas tocan el límite de una reflexión política que escindió la constitución de actores de los problemas estructurales, y que cuando les observó, los redujo al dilema distributivo (de la desigualdad, la segregación, etc.).

En otro vector de este debate, destaca un reciente auge de la perspectiva de la individuación, acá ya suficientemente descrita en el primer capítulo. En distintos trabajos Araujo intenta comprender el malestar de la sociedad chilena desde la perspectiva de los individuos. Es precisamente la opción por escapar de las trampas estructuralistas y macro lo que le lleva, de vuelta, a la centralidad de la estructura en la vida de las personas, por la vía de las *pruebas de individuación*. Este debate tiene el mérito de haber llevado las cosas adelante en términos analíticos: ya la modernización no produce crecimiento, malestar e identidades atomizadas, como hechos objetivos que no parecen alimentar una interpretación coherente de conjunto; sino que la mutua determinación de estas distintas esferas (estructura, cultura y subjetividad) se expresa en diferentes pruebas de individuación que los sujetos deben enfrentar, construyéndose al hacerlo (Araujo, 2009, 2016; Araujo & Martuccelli, 2012). La noción de malestar se vincula acá a la idea de abuso (lo que incluye tanto el abuso sistémico como la desigualdad de trato⁶⁸), y la estructura se releva clave en la medida que distribuye

⁶⁸ Lo que lleva a Araujo más tarde a intentar una teoría general de la autoridad (Araujo, 2016).

desigualmente las pruebas de individuación. Con ellas, la estructura diferencia las experiencias más significativas en la vida de las personas (Araujo, 2009). Luego la cultura juega su papel en fijar los ideales, concretamente estudiados desde la semántica de los derechos. Esta gramática se habría inscrito en los individuos por los discursos de la democracia en las últimas décadas (Araujo, 2009).

El problema con esta perspectiva -y de cualquiera orientada al problema de la individuación- es que, una vez que el conflicto de la sociedad chilena se empinó como problema político, es decir, fue construyendo acción colectiva, no hubo una discusión teórica que permitiera complementar sus hallazgos con el problema de la acción social en general: los individuos parecían ser de una manera en sus vidas cotidianas, y de otro modo cuando protagonizaban causas colectivas. En lo primero mandaba la respuesta biográfica a desafíos estructurales; en lo segundo las identidades culturales, si seguimos la discusión progresista. Araujo describe una cadena lógica bien formulada para retratar las desmesuras, desencantos, irritaciones y desapegos del individuo que le llevan a estallar en Octubre de 2019 (Araujo, 2019). Esto recupera el hilo de sus investigaciones, y ofrece un panorama detallado y empíricamente robusto de aquellos malestares. Empero, la pregunta por la constitución social y política de esos individuos queda abierta, así como también la interpretación del vínculo entre malestar y “sistema”⁶⁹, más allá de las exigencias micro y del problema distributivo; es decir, queda abierto el problema de las clases, y de la polaridad (no sólo diferencia o desigualdad) entre unos individuos y otros. En suma, ¿los individuos son sólo distintos y desiguales, o tienen intereses contradictorios?, y si los tienen, ¿cómo se vincula su acción colectiva con su acción individual?, ¿cómo puede dialogar la perspectiva de la individuación con el estudio de la acción colectiva y los movimientos sociales?

Globalmente, la discusión intelectual de la inconformidad progresista, si bien describe adecuadamente muchos fenómenos (sobre todo la vida cotidiana de los individuos), no ha podido proponer una lectura heurística de la sociedad que explique coherentemente la relación entre niveles macro y micro y entre estructura, cultura y acción. En este trabajo he intentado tejer algunos de esos puentes, con el norte de hacer compatible el estudio de la

⁶⁹ En otros estudios Araujo utiliza la semántica “sistema” del mismo modo en que se ha usado aquí en el capítulo cuatro, porque los sujetos que investiga la usan de una manera análoga (Araujo, 2018).

estructura con el estudio del individuo y su subjetividad. Adelante se abordan estos asuntos con más elementos.

A diferencia de la discusión “autocomplaciente”, este debate progresista no ha tomado un carácter conservador. Mas en su búsqueda de salidas proyectivas a la crisis, carece, como he tratado de argumentar, de un análisis más detallado de las potencialidades que cobija el conflicto estructural. Este conflicto no es sólo desigualdad, malestar, maltrato, abuso; en su seno también despuntan aspectos constructivos, positivos, que sobrepasan la capacidad creadora del individuo en su vida particular, y que tienen un contenido de clase, no sólo identitario (que lo incluye). En la medida que aquello no se observa, ni se analiza con el detalle merecido, la búsqueda de salida a la crisis queda como un problema puramente institucional o normativo. El que finalmente se presenta como corrección del proceso de modernización, es decir, de procesamiento del desgarró, en lugar de potencialidad de emancipación, una que realice el horizonte de felicidad que los mismos sujetos proponen.

Desde la tradición marxista, como pasa con Moulian primero y luego con Ruiz, emergen lecturas críticas asociadas a posiciones políticas excluidas de la transición. En su divulgada obra *Chile Actual, anatomía de un mito*, Moulian (1998) recupera un abordaje de herencia marxista (en diálogo con el post-estructuralismo y el pensamiento latinoamericano), para proponer que el modelo neoliberal ha significado una regresión a una matriz primario exportadora, aumentando la desigualdad y la concentración del poder en la élite. En su aspecto más conocido, esta obra plantea que ha sido el consumo de masas -a través del crédito- el dispositivo de dominio que ha permitido el aumento de la desigualdad en paz social, con un nivel sistémicamente suficiente de lealtad de masas. Para Moulian, los nuevos sectores medios no son más que trabajadores domesticados a través del consumo; de ahí la idea del consumo como dominio, y no como hecho positivo o productivo. La consideración del consumo como dominio y como construcción de una subjetividad subalterna (la primacía del tener sobre el ser), si bien amplió el horizonte de crítica al neoliberalismo más allá del problema de la desigualdad, cargó las tintas en el sometimiento, en una suerte de consideración negativa de las personas. Quizá por eso mismo este abordaje no previó los límites de aquellos mecanismos y dispositivos de dominio: desde la obra de Moulian, el ciclo de movilización de los 2000 en adelante es relativamente sorprendente.

Luego, Ruiz propone que la transformación neoliberal ha creado una nueva sociedad, dentro de la cual se extiende una opaca zona intermedia, que experimenta el conflicto capital-trabajo bajo nuevas lógicas -acá sí trata el problema del trabajo y de la matriz productiva, en su obra junto a Boccardo (Ruiz Encina & Boccardo, 2014)-. Los nuevos sectores carecen de expresión política y de mecanismos de procesamiento legítimo para sus conflictos, lo que permite a Ruiz prever un desborde de la política por parte de la sociedad, el que larvadamente se incuba desde la movilización pingüina, movimientos como el de los nuevos asalariados del cobre y, ciertamente, adquiere más energías tras el movimiento de 2011 (Ruiz Encina, 2013, 2015; Ruiz Encina & Boccardo, 2014). Mientras la discusión de Moulian⁷⁰ parecía pronosticar quietud social (el cepeo del consumo y la integración a la vida cotidiana neoliberal producía estabilidad, con el pesimismo típico del post-estructuralismo), Ruiz tiene el mérito de haber previsto el constante desborde social de la política, que llega hasta el estallido. El presente trabajo, como he comentado ya en el primer capítulo, se basa en los avances que ha producido esta línea de investigación e interpretación de los dilemas de la sociedad chilena actual, y ha tratado de establecer puentes teóricos entre aquella y la línea de la individuación.

Finalmente, en el último tiempo despunta una suerte de debate “autoflagelante” de derecha, si cabe el término. Mansuy y Herrera, en distintos trabajos, interpretan el resultado no buscado de la modernización neoliberal como la primacía de su componente económico por sobre el protagonismo de la sociedad civil y los cuerpos intermedios que el proyecto fundacional de la dictadura había propuesto. Se trata de una discusión contra las visiones más economicistas de esta tradición política, aquella dominante en todo el ciclo histórico de la dictadura hasta acá (Huneeus, 1998, 2016). En un rescate de Jaime Guzmán y su pensamiento corporativista y conservador, se critica el desapego de la élite respecto de sus valores éticos, su ensimismamiento social, su incapacidad de relación con la sociedad y su insistencia en la gestión económica como respuesta a los problemas políticos (H. Herrera, 2021; Mansuy, 2016). Aunque aquí despunta por primera vez la defensa del neoliberalismo desde un punto de vista político -es decir, como un proyecto posible entre otros-, el problema es que analíticamente predominan categorías normativas. Los rasgos positivos que hasta aquí hemos visto de los nuevos profesionales y de las nuevas clases en formación, signados por

⁷⁰ También de Mayol antes de 2011, habría que agregar (Mayol, Azócar, & Azócar, 2013).

socialización e individualización crecientes, van a ser observados bajos lentes negativos, toda vez que esta línea se pregunta por la posibilidad de las comunidades -normativamente definidas- de sobrevivir a la irrupción modernizadora jalonada por la economía. Por ejemplo, de sobrevivencia de la familia ante la irrupción del individuo, y de los grupos intermedios y comunidades originales ante la creciente socialización y proliferación de vínculos de libre adhesión entre los sujetos. Esta reflexión, orgánicamente vinculada a la educación superior elitaria que surge en las últimas décadas, intenta proyectar el proceso de defensa comunitaria de los sectores altos, y de prevalencia de los roles de género, al conjunto de la sociedad. Por esto mismo está repleta de nostalgia y observa con pesimismo el estallido social. Es que el estallido precisamente pone sus banderas en una mayor autonomía individual y secularización valórica (Martuccelli, 2021).

El uso de un concepto teórico de mercado y capitalismo, propio en general de los promotores del neoliberalismo (pero acá traducido a lenguaje de tercera vía), luego la escisión entre cultura y estructura (también entre lo macro y lo micro) que se desprende de los enfoques subjetivistas, culturalistas y politológicos, y finalmente el predominio de categorías normativas en los “autoflagelantes” de derecha (pues rechazan a la vez la individualización y la socialización); todos estos problemas en su debate recíproco contribuyen a oscurecer el objeto analítico que aquí hemos relevado, en una suerte de péndulo entre visiones apologéticas (primero) y conservadoras o dirigidas al problema del malestar y el abuso (después). La consideración de la expansión de la educación superior como un hecho positivo en los 90’ y luego como sumatoria de sujetos vulnerables, estafados, malos pagadores y desertores, que revisamos con detalle en el primer capítulo, se entiende como parte de este debate.

Más allá de sus distintos vectores, esta discusión debe ser estudiada en sí misma como campo. Si se le observa como totalidad, todas sus líneas de elaboración -arriba sintetizadas- emergen de la ruptura o el abandono de la matriz intelectual del ciclo nacional-popular, aquella que había integrado en la pregunta por el desarrollo la relación entre estructura, acción y cultura (Baño, Ruiz Encina, & Ruiz-Tagle, 2008; Cardoso & Faletto, 1981). El debate entre “autoflagelantes” y “autocomplacientes” se da, de hecho, sin que sea el desarrollo su eje prescriptivo fundamental, sino el crecimiento (del lado neoliberal) y la redistribución o la democratización (del lado progresista). Los cuadros de los 90’ que animan este debate son

esos jóvenes de los 60' que se rebelaron -desde el estructuralismo althusseriano del MAPU⁷¹ al dependentismo marxista de Marini (1991)- contra la CEPAL y las lecturas desarrollistas.

Los insumos de la generación joven de entonces fueron también las líneas teóricas con las que, en el mundo desarrollado, se superó la hegemonía funcionalista y keynesiana en los estudios de corriente principal y del marxismo en los críticos, respectivamente. Buena parte de las dificultades del debate chileno encuentra origen en estas raíces. La ruptura de la matriz latinoamericana no es sólo un problema teórico: la formación de los jóvenes de los 60' va a tomar otro carácter material y otros emplazamientos institucionales en la medida que está ligada a este debate más general; allí se incuban unas alternativas teóricas que, luego, decantan a formas de observar la sociedad chilena concreta. Lo que intento sugerir es que, a medida que la modernización neoliberal local empieza a exhibir una serie de resultados no buscados (ni por la izquierda ni tampoco por la derecha), los límites teóricos de la formación de estos intelectuales empiezan a ser cada vez más determinantes, lo que abre una brecha entre el potencial explicativo concreto (enraizado en el análisis político y el sentido común) y luego el potencial heurístico que la teoría brinda. Los nuevos conceptos se formulan como negaciones o relativizaciones de las perspectivas aprendidas o en torno a las cuales estos intelectuales se formaron. Ocurre algo análogo a lo que observamos en el primer capítulo con la discusión sobre educación superior: los marcos teóricos se van agotando, aunque unos se agotan más rápido que otros (como pasa con la lectura “autocomplaciente”). Veamos con un poco más de detalle estos orígenes intelectuales y el modo en que condicionan la interpretación actual de la sociedad chilena.

La línea propiamente neoliberal, y luego de tercera vía, propone una crítica al Bienestar (Friedman, 1982; Hayek, 2008) rescatando una concepción teórica y normativa de los mercados como fuerzas progresivas de modernización, discusión que coloniza a la larga la renovación socialista (Alvear, 2013; Ruiz Encina, 2015). Esta proposición releva aquella concepción normativa del mercado en base a la crítica de los modelos de economía centralizada -tanto de la socialdemocracia como del socialismo real-, inaugurando una discusión abierta hasta el día de hoy sobre el cálculo económico en el socialismo (von Mises,

⁷¹ Marta Harnecker tradujo al castellano el influyente trabajo de Althusser y Balibar *Para leer El Capital*, que propone una interpretación estructuralista de Marx (Althusser & Balibar, 2010). Luego publica a inicios de los 70' el texto *El Capital: conceptos fundamentales* (Harnecker, 1974).

1983). Luego reinterpretada por el monetarismo de Friedman, esta línea propone el sometimiento de la política al mercado para controlar la inflación, lo que proyecta al mercado como modelo fundamental de acción, blindándolo de la deliberación política. Mises, de hecho, sugiere que acción racional y acción económica son lo mismo (Friedman, 1982; von Mises, 1983): esta es la salida de derecha a la crisis de los 60', si cabe el término.

Luego, el pensamiento crítico de los 60', tras su derrota y el triunfo del giro neoliberal, se ve fuertemente influido tanto por el post-estructuralismo (lo que atiza su giro a lo micro) de la discusión francesa de Foucault, Deleuze y Guattari; como por distintos culturalismos y subjetivismos -por el constructivismo de Morin y el llamado paradigma de la complejidad, por ejemplo (Morin, 2005), o el accionalismo de Touraine (Touraine, 2006)- que intentan romper el determinismo marxista ortodoxo⁷². Políticamente esta discusión tiene una salida de crítica más general -a menudo asociada al posmodernismo- y otra que intenta no perder anclaje con la política, y disputar tanto la socialdemocracia como el concepto mismo de democracia.

En su configuración recíproca, el debate aquí apretadamente sintetizado tiene entonces las limitaciones de aquella discusión, en especial, por el modo en cómo la van modelando históricamente los giros neoliberales. Se hace dominante una concepción teórica y normativa del mercado que no da cuenta de su expresión histórica y conflictiva en América Latina. Esta concepción normativa del mercado únicamente encuentra su crítica en el problema de la desigualdad, pero ya sea en el campo de los “autoflagelantes” o “autocomplacientes”, hace girar más al Estado y sus correctivos que a las fuentes estructurales o históricas de aquel proceso de concentración de la riqueza y, sobre todo, del tipo de alteridad y conflicto social que produce. Esto lleva luego a una discusión pública entre mercado y democracia, asociado el primero a la producción de desigualdad, y el segundo a su corrección (Ruiz, 2016). Del otro lado, sus némesis culturalistas y politológicas, por la escisión epistemológica entre estructura y cultura con la que trabajan (Postone, 1978), como contracara del estructuralismo previo, tampoco permiten comprender los movimientos que emergen bajo el lente de los

⁷² En el caso chileno, todos estos vectores de desarrollo intelectual de la generación de los 60' encuentran un punto común: el debate francés (en especial durante el exilio). La influencia de Touraine, de Althusser en los jóvenes del MAPU, luego de Foucault y el post-estructuralismo, de Morin y la complejidad, de Bourdieu (como he profundizado en el primer capítulo en la comprensión de la educación como reproducción de clase), y de Dubet y de Singly, en relación al individuo.

“nuevos movimientos sociales”: un movimiento estudiantil inicialmente estudiado como rebelión juvenil y crisol de identidades diversas, termina más bien en un reclamo económico, que a partir de una concepción puramente distributiva del efecto del capitalismo, resulta leído como un déficit de regulación sobre el mercado en su efecto connatural de producir desigualdad (de ahí, como vimos en el primer capítulo, el interés en la segregación educativa). Luego, la crítica post-estructuralista, si bien ilumina aspectos como el papel domesticador del consumo y la construcción de subjetividades bajo la vida neoliberal, no logra prever el desborde de aquellos mecanismos, en una suerte de pesimismo permanente⁷³, el que tiene por cierto un eco de otra generación radical derrotada: la de los 20’ y los 30’ que funda la escuela de Frankfurt. El marxismo se despolitiza y queda, entonces, más bien como una teoría crítica, como una condena intelectual a la alienación de la sociedad (Anderson, 1987), en lugar de apertrechar la crítica de los actores sociales que se construyen en la transición. Como sugiere Postone, y es común a todo ese debate (Postone, 2006), la desatención del problema productivo y la ausencia de una reflexión de totalidad sobre el capitalismo como dinámica de relaciones sociales, termina cargando las tintas a una preocupación por la cultura y la política escindidas del conflicto capital-trabajo -a un subjetivismo sin sujeto, como sugiere Anderson (1987)-, o bien, a un estudio del neoliberalismo únicamente limitado al problema distributivo, como si su consecuencia fundamental fuera el aumento de la desigualdad (Piketty, 2015).

Paradójicamente, los mismos ánimos intelectuales propalados como apertura y escape a la ortodoxias funcionalistas y marxistas de la primera mitad del siglo XX, nos caen encima como los “fantasmas” que nos impiden apropiarnos del presente. Sólo dando un par de pasos atrás respecto de este debate y sus ramificaciones, para rescatar su genuino ánimo de apertura y las observaciones lúcidas que esta discusión ha generado sobre el Chile actual, podremos empezar a comprender la dinámica del mundo en que vivimos. En el centro de esta problemática aparecen unos “sectores medios” que, ni responden a las promesas neoliberales del reinado de la clase media, ni tampoco parecen reducirse a identidades culturales o nuevos movimientos sociales. Ciertamente, son sectores que hoy tampoco agotan su agencia a lo que haga cada individuo, al mismo tiempo que reclaman mayor autonomía individual.

⁷³ Como el de Byung-Chul Han (Byung-Chul, 2013, 2014).

Lo anterior no significa que todo el debate de los últimos años ha sido en vano. Como señalaba, la discusión intelectual sobre la sociedad chilena sí ha producido avances relevantes: sí, aumenta la desigualdad; sí, los sujetos reclaman mayor autonomía individual, también experimentan tendencias contradictorias tanto de mercantilización como democratización. Pero, ¿cómo pueden todos estos elementos aportar a una lectura que comprenda heurísticamente el dilema de la sociedad chilena actual en relación a sus controvertidas nuevas “capas medias”, esas que ni son tan clase media y que se sitúan en el seno del pueblo? Para avanzar en responder esta pregunta, el problema debe explorarse de otro modo.

Ciertamente, mi trabajo no ha estado libre de “fantasmas”: ellos han nublado la construcción de las categorías analíticas de entrada, de clasificación metodológica, la búsqueda de datos empíricos, etc. Esta exploración, entonces, debe partir examinando las categorías que han guiado esta investigación y la discusión de la cual son parte, para plantear nuevas preguntas y nuevos desafíos sobre cómo desentrañar el presente, a propósito del problema de las clases sociales, la educación superior y el individuo. La gran tradición en la que esta exploración se inscribe es el marxismo italiano, leído desde Latinoamérica y la herencia del dependentismo⁷⁴. Como espero argumentar, es la tradición marxista aquella que permite recuperar una visión de conjunto entre el problema productivo, la acción y la cultura. En el fondo, una lectura global sobre el capitalismo.

Argumentaré que en los nuevos profesionales chilenos, en su lucha individual y colectiva, y luego, en la densidad que este fenómeno adquiere en el estallido social, se perfila un potencial emancipatorio que la humanidad no había podido plantearse hasta hoy (o bien, que sólo había sido objeto de especulación intelectual, sin que hubiera un sujeto histórico capaz de apropiárselo)⁷⁵. Cuando el Chile que emerge cuestiona al régimen neoliberal, no aparecen sólo caos ni nuevas posibilidades de representación institucional: aparece potencialmente una

⁷⁴ Guían esta exploración autores como Negri, Virno, Postone, desde la vereda del neomarxismo (Negri, 2001; Postone, 2006; Virno, 2001), y autores como Faletto y Quijano, desde Latinoamérica (Cardoso & Faletto, 1981; Quijano, 2000).

⁷⁵ Inspiran este horizonte de emancipación trabajos como los de Mason sobre el postcapitalismo (Mason, 2015), de Negri, Hardt y Virno sobre la democracia (Negri & Hardt, 2012; Virno, 2013), de Stallman sobre la libertad (Stallman, 2010), de Kollontai y el feminismo marxista sobre el cuidado de la vida (Bhattacharya, 2015; Kollontai, 2002), por mencionar algunos.

nueva sociedad. Despojarnos de los fantasmas tiene entonces aquel sentido: reapropiarnos del problema de la emancipación y desarmar la utopía del fin de la historia. Veamos.

Repensando las clases, los individuos y la educación superior

a) Clase, trabajo y consumo

Para comprender a los sectores que hasta aquí he estudiado, urge recuperar un debate más de fondo sobre el problema de las clases. La conceptualización trabajada en el primer capítulo permitió abrir el concepto de clase a las dinámicas de flujo y sedimentación, y de ellas, volver compatible la idea de clase con la de socialización e individualización, leídas en clave marxista. Pero esta propuesta, dirigida a comprender los procesos de formación de clase y su vínculo con la educación superior, no cuaja en un concepto más concreto y explicativo de las clases y de su conflicto actual (aunque haya mencionado algunos elementos generales sobre aquello). De tal modo, el flujo subalterno a las nuevas posiciones en la economía terciaria puede ser descrito como un proceso de formación de clase, sin que eso agote la explicación de las nuevas contradicciones de aquella clase ni el modo en que podría comportarse políticamente. Por eso, recuperar el debate en este punto resulta de cardinal importancia para una interpretación adecuada de los hallazgos narrados al inicio de este capítulo. ¿Qué significa decir que los nuevos sectores no son ni obreros ni tampoco clase de servicio? ¿Cuál es el tipo específico de conflicto de clase que se genera, a partir de qué choque de intereses se produce? ¿Qué implicancias tienen los conflictos de esta clase para su comportamiento político?

Hoy la discusión intenta enfrentar este desafío distinguiendo qué es clase media, qué no lo es, o bien, cómo lo popular y lo mesocrático se mezclan (Martuccelli, 2021). Pero el problema no es principalmente dónde colocar el límite entre clases medias y clases populares. El problema es la categoría misma. Decir *nuevo pueblo*, como sugiere Ruiz, o bien *clase popular-intermediaria*, como sugiere Martuccelli, puede ser descriptivamente correcto, pero es analítica y comprensivamente insuficiente si lo que se quiere es comprender el proyecto posible de una clase. Hay que examinar, dando dos pasos atrás, el problema del estatus de

clase de los profesionales y del trabajo terciario. En su núcleo, el problema del trabajo como fenómeno vital central en el capitalismo contemporáneo.

Dar dos pasos atrás significa, analíticamente, ubicarnos en un mayor nivel de abstracción con tal de poder observar fenómenos de larga duración (Wright, 1992). Reflexionar así en torno al trabajo y la estructura social implica ponernos a nivel no tanto de experiencias nacionales o locales, sino del modo de producción en cuanto tal. Ciertamente examinar la categoría *trabajo* a nivel del modo de producción podría ser un ejercicio infinito, y sobrepasa con creces este estudio. Lo que sugiero es encontrar un hilo para recuperar tal debate. Un buen punto de partida es el que ofrece Postone, desde la tradición frankfurtiana (Postone, 1978, 2006).

Para Postone, la sociedad capitalista es la última de una serie de sociedades basadas en el *trabajo necesario* (Postone, 2006). El trabajo necesario en el capitalismo demanda el *trabajo directo* de los individuos, y aquel, base del valor, se transforma en la unidad de equivalencia que permite hacer social en el mercado un conjunto de producciones particulares (propiedad privada)⁷⁶. Ciertamente el trabajo necesario está distribuido en virtud de la propiedad, a ello refieren Marx y Engels como *división del trabajo*: el excedente es monopolizado por los propietarios, que entonces se emancipan de la necesidad de trabajar (Marx & Engels, 1979). Este es el origen de las clases sociales.

Con el desarrollo del intelecto social, según Marx, la necesidad de trabajo directo decrece: básicamente, los procesos se automatizan, liberando potencialmente a los individuos de una serie de tareas donde antes era imperativo su concurrencia (trabajo directo). Este es el efecto del desarrollo y socialización de las fuerzas productivas bajo el capitalismo. El trabajo se vuelve *indirecto*, se requiere como coordinación del intelecto social y no tanto como fuerza productiva física (Musto, 2018).

En una mirada muy general y a un alto nivel de abstracción, es evidente que el intelecto social es cada vez más determinante en la producción moderna. El trabajo más socializado e individuado en él -las formas “expertas” de conocimiento- se ve crecientemente demandado.

⁷⁶ Aunque ha sido criticada como un misticismo hegeliano (Roemer, 1989), la teoría del valor de Marx cuenta hoy con defensas teóricas y empíricas relevantes como las de Wright y Shaikh (Shaikh, 1977, 1990; Wright, 1981). Su obsolescencia más que un problema analítico, es uno de naturaleza política, como acertadamente -aunque desde distintas interpretaciones de Marx- sugieren Postone y Negri (Negri, 2001; Postone, 2006).

Postone explica la disminución cuantitativa de la clase obrera precisamente en este fenómeno -la automatización-, y recupera para ello la discusión de Gorz sobre el fin del proletariado (Gorz, 1981, 1991). Esto, hemos visto, ha sido también base para la retórica del reinado de la clase media y de lo que Drucker llamara *trabajadores del conocimiento* (Drucker, 2012). El problema es que la complejización y automatización del trabajo (la introducción en él del intelecto social como fuerza productiva directa) no se corresponde, necesariamente, con la expansión de aquella condición de privilegio de las clases medias. Aunque estas plazas laborales crecen, al mismo tiempo el intelecto social se torna un valor de uso apropiable -en un sentido capitalista- tras los giros neoliberales. Del otro lado, la automatización del trabajo genera un “exceso de trabajo vivo” (desempleo y subempleo) que es utilizado para reintroducir el empleo capitalista en nuevas áreas, como ocurre hoy con los *riders* y otras formas económicas emergentes basadas en algoritmos de coordinación (Fielbaum & Tirachini, 2020).

Es que, aunque el intelecto social sea cada vez más determinante en la producción, ello no implica como efecto necesario una ampliación de las “clases medias”. El estatus de estas clases medias, como bien sugería Goldthorpe y recoge la sociología de las profesiones, es una condición política y no técnica (Abbott, 1988; Goldthorpe, 1992). Ocurren dos procesos simultáneos entonces: el trabajo en general se vincula al intelecto social como fuerza productiva directa, mientras la tuición propietaria sobre aquel saber se restringe. Esto último es lo que afecta a las clases medias tradicionales: lo que hace el neoliberalismo es someter todo ese continente de riqueza, la capacidad de dominar y producir formas de vida a través del saber, a la forma-valor, y con ella, a la acumulación capitalista.

Es este proceso de expropiación del intelecto social de sus antiguos custodios lo que refunda la ética en la producción y administración del saber. Desde la discusión sobre propiedad intelectual de las patentes en el software (Lessig, 2004; Stallman, 2010) pasando por la del capitalismo académico (Slaughter & Leslie, 1997; Slaughter & Rhoades, 2004), un vector acelerado de modernización capitalista atraviesa todo el espectro de creación, desarrollo y apropiación del intelecto social. Quienes encabezan esta ofensiva son precisamente los tecnócratas.

Así, mientras muchos trabajos en cuanto actividades concretas –valor de uso- se empiezan a parecer a los de la clase media (una persona sentada frente a un computador, en un escritorio, por ejemplo), no conservan las cualidades de autonomía y poder que detenta la clase de servicio (su propiedad y sitio de privilegio). La educación se hace universal, la separación entre aprender y trabajar se proyecta masivamente (volveré sobre esto adelante), mas los grados académicos no suponen poder, sino sólo la sofisticación del trabajo genérico. Los grados, al universalizarse, se devalúan. El profesional clásico se enfrenta al dilema de proyectarse a la tecnocracia o bien sucumbir ante las nuevas masas profesionales emergentes.

La alianza entre tecnocracia y burguesía financiera que jalona el giro neoliberal (Harvey, 2007) se constituye precisamente en este encuentro: en la expansión de relaciones sociales capitalistas sobre distintos ámbitos de la vida. Ambos se benefician: el tecnócrata es requerido en cada vez más lugares, o su poder se amplifica a más espacios, por la extensión del intelecto social a ellos, mientras la burguesía obtiene un nuevo continente de acumulación: la cultura y la vida humana. Del otro lado, la vieja clase media profesional es sometida a una condición cada vez más similar al trabajo genérico que emerge en esta época, que no es el trabajo del obrero (en declive irreversible). Sus códigos morales, su ethos, y en especial, sus categorías intelectuales, son barridas del teatro de operaciones efectivo del valor, de la economía, del poder⁷⁷.

Puede sugerirse que el crecimiento de la clase de servicio no sería el último hecho de la transformación estructural en curso, sino más bien el anticipo de una transformación mayor, la del trabajo genérico. Pareciera que, como una estrella que antes de morir se expande, la clase de servicio marca el ocaso del profesional tradicional, y no su reinado. Parece pavimentar, en realidad, el camino de los expertos y las capas tecnocráticas, socialmente mucho más restringidas, como contracara de una transformación general del trabajo. El drama de nuestra entrevistada en el cuarto capítulo, mujer profesional que veía imposible legar a su descendencia los mismos privilegios que ella tuvo, es justamente el drama de la

⁷⁷ Bauman alerta por una separación entre poder y política (Battiston, 2015); en el fondo, al ser esa clase media profesional protagonista de la política -la intelectualidad orgánica del ciclo anterior-, entiende el nuevo proceso como una suerte de despolitización del poder.

clase media europea hoy, a propósito de la educación de sus hijos (Kosunen & Seppänen, 2015). La dificultad de su reproducción de clase.

Lo que nos lleva de vuelta al trabajo. La vida popular en la sociedad moderna es la vida del trabajo. Por supuesto, los sectores populares no sólo trabajan. Pero es evidente que el trabajo organiza la vida: el hallazgo en este estudio rotulado como “iteración”, el principio positivo de práctica e identidad de los profesionales jóvenes, no es otra cosa que la ética del trabajo, la que emerge de como es el trabajo hoy en el Chile neoliberal, y que tiene una larga tradición de resiliencia popular, si cabe el término, según sugieren Martínez y Palacios (Martínez & Palacios, 1996). Creo que esto es consistente con los hallazgos de otras investigaciones sobre el Chile actual y la vida de los individuos, que no provienen necesariamente de la tradición marxista (Araujo, 2009; Araujo & Martuccelli, 2012). Vistas las cosas así, la tensión entre lo popular y la clase media debe ser resuelta desde una actualización de las categorías trabajo y propiedad. Es que se dan dos procesos yuxtapuestos pero distintos: la extensión del trabajo de coordinación del intelecto social, y la restricción de su propiedad en un sentido capitalista. Por eso es confuso trazar una línea que diferencie pueblo de clase media sin recurrir a estos conceptos, pues los ingresos y los estilos de vida resultan cada vez más similares y extendidos. Es el déficit analítico que surge por desatender el origen productivo de aquella desigualdad: en el fenómeno de la propiedad privada⁷⁸.

La categoría trabajo nos permite volver al problema del capitalismo: trabajo asalariado y explotación. Lo sujetos trabajan porque están desprovistos de propiedad, y aunque han querido proveérsela a través de los estudios (propiedad sobre el intelecto social), ello no ha sido reconocido por el mercado, lo que les condena al trabajo genérico, precisamente cuando éste es menos legítimo, como abundamos en el capítulo cuatro. El trabajo que emerge mezcla cosas de las capas medias y del mundo popular, qué duda cabe. El punto es que podamos descifrar su potencia, no sólo describirle estirando los conceptos previos.

La categoría nueva del trabajo debe ser el término fuerte, y no el débil. Es decir, debemos superar los límites del trabajo obrero como paradigma de trabajo en el capitalismo (la vieja división entre trabajo manual e intelectual, entre cuello blanco y cuello azul). Esto no sólo por un ánimo contemporáneo, sino porque hemos de considerar al propio trabajo obrero como

⁷⁸ Una de las críticas de Shaikh a Piketty (Shaikh, 2016).

un producto parcial del despliegue capitalista. El proletariado del siglo XX todavía conservaba la propiedad de su unidad doméstica: esto proyecta el patriarcado y permite luego tanto la división sexual del trabajo como la separación de lo público y lo privado, coincidente también con aquella partición (un mundo de los hombres, otro de las mujeres). La clase obrera, aun con matices y su innegable diversidad histórica, ha sido predominantemente masculina, dado que la mujer debía asumir en el hogar las tareas de la reproducción social (Bhattacharya, 2015, 2017a). Luego, el obrero es la fuerza motriz de una etapa inicial del capitalismo -el capitalismo industrial-, por lo que su socialización en el intelecto social -el logro de la escolarización universal- es aun incompleta.

Hoy los trabajadores no son dueños de su unidad doméstica, o bien, sus capacidades productivas y de sostén de la vida son mucho menores. Ya la fuerza de trabajo del capitalismo moderno es cada vez menos nítidamente masculina, lo que supone la incorporación masiva de la mujer al trabajo. Del otro lado, los roles de género a propósito del cultivo de la vida mueren frente a nosotros, mientras surgen nuevas prácticas cada vez más intensamente sociales e individuales que las tensan y mezclan de un modo inédito. En suma, la clase trabajadora ya no tiene un lugar seguro en su hogar, una propiedad de vidas que le atiendan, y enhorabuena que así sea. Quizá el único espacio de repliegue de los sujetos es su propio cuerpo, ante la constante mercantilización de las relaciones sociales. Aparte, los nuevos trabajadores son sometidos a formas cada vez más sofisticadas de socialización en el intelecto social, lo que les hace ser más cosmopolitas, más aptos para el manejo de las abstracciones, universalizando este principio de abstracción sobre las actividades que requiere estudiarlas en entornos formales antes de poder ejercerlas.

Todos estos elementos configuran la retroalimentación de dos lógicas de explotación: la del trabajo asalariado (el juego suma-cero entre salario y ganancia) y luego la explotación a partir de la mercantilización de la reproducción (lo que aquí he llamado cultivo de la vida), donde el sujeto opera como materia prima o fuente de rentas (capitalismo de la vigilancia, extractivismo de humanidad, acumulación por desposesión en general). El sujeto es a la vez trabajador como materia prima de los procesos de producción capitalista: como empleado, interviene en la naturaleza o en la humanidad trabajando; como materia prima, es ordeñado, cultivado, exprimido. En ambos casos el sujeto debe rendir o someterse a procesos gobernados por la lógica del valor, por ende, experimenta la vida como una polaridad entre

rendimiento y sistema, según vimos en el capítulo cuatro. Marx desarrolló ampliamente el estudio de la primera forma de esta explotación dual, pero la segunda de manera no sistemática. Esta forma concreta de trabajo, aunque en el momento del mercado aparezca con un nivel de consumo mayor (abajo comentaré algunas cuestiones sobre el problema del consumo), en realidad, es mucho más dependiente del capital y, por ende, está sometida a una explotación mucho más radical.

A este tipo de trabajo social y de conflicto de clase, Negri y Hardt llaman *trabajo bio-político*, recurriendo al concepto de Foucault, puesto que produce directamente formas de vida y se halla en una situación de subsunción real en el capital, no solamente formal (Marx, 2014). Para decirlo en una frase: el equivalente funcional hoy de la distinción entre clase obrera y clase media es trabajo bio-político (sometido a esta doble explotación) y tecnocracia (dueña de los saberes para comandar el trabajo y acometer el extractivismo de humanidad).

Pero ahora, de vuelta, ¿qué nos dice esta polaridad estructural sobre las clases como sistemas de relaciones sociales, como formas de vida? Es acá donde tiene sentido echar mano a la tradición weberiana, mucho más sensible a este tipo de heterogeneidades. La obra de Bourdieu recoge tal legado (Bourdieu, 1990, 1998), atendiendo lo que para el sociólogo alemán eran los *estilos de vida* (Weber, 1964). El problema es que buena parte de este desafío analítico hoy se aborda como estudio del “consumo”. La discusión sobre el “consumo” tiene como su foco el hecho que los bienes y servicios que median los estilos de vida se compran y, por ende, observa los estilos de vida desde el lente de las relaciones de mercado y del poder de compra de los sujetos. Cuando Moulian insiste en el proceso de gestación del deseo, y luego de la transformación del deseo en placer, ve en el Mall literalmente un “templo” pagano (Moulian, 1997). Discurre sobre el efecto de la compra, el placer que genera, etc. Esto sin duda es parte del fenómeno, pero no necesariamente es su eje central. Lo que ocurre es que, tras el consumo, lo que hay es un cambio revolucionario de los *estilos de vida* del mundo popular. En este trabajo apuntaba aquello con la compra del computador, cita referida a un ingeniero en el capítulo cuatro: lo que en los 90’ podía ser visto como un acto de compra, como consumo -el computador también genera deseo, y qué duda cabe que al comprarlo uno siente placer, aunque sea por un momento-, significa muchas otras cosas más. Es la puerta de entrada de una familia popular a los nuevos modos del intelecto social. Juega un papel revolucionario y constitutivo en la vida del citado ingeniero. Luego, si el computador se

compra a plazo, puede ser también base para una relación de explotación (de transferencia de valor) a través del capital financiero. Dominio en el consumo, base para la socialización en el intelecto social, y luego parte de una relación de explotación: el computador media todas estas relaciones sociales, sin que puedan ser reducidas al fenómeno del consumo.

Recordemos, la categoría consumo surge como opuesto a producción. En la fábrica las cosas se producen, en la casa, se consumen. Marx problematiza estas diferencias en los *Grundrisse*, preguntándose hasta qué punto las categorías producción y consumo no son sino parte del modo en que los economistas naturalizan el capitalismo (Marx, 1983). Consumo y producción no son categorías empíricas sino analíticas. En la fábrica se produce, pero entonces es el trabajo aquello que se consume (es decir, en la fábrica hay producción y consumo al mismo tiempo). Uno podría decir que en la casa los productos se consumen, pero la vida se produce, se cultiva. El reciente interés tanto por la vida cotidiana como por la individuación alude precisamente a la construcción de la vida como proceso productivo. Araujo utiliza la semántica del *trabajo de los individuos* para describirle (Araujo, 2009). Buena parte de ese trabajo está mediado por objetos que, en las relaciones de mercado, aparecen como consumo. El trabajo del ingeniero, en su juventud, escudriñando su computador nuevo, aprendiendo el lenguaje de la computación; ello no es consumo, sino precisamente *trabajo del individuo*.

Lo que superficialmente hemos identificado como aumento del consumo a nivel de masas, es la revolución de las formas de producir la vida y de los estilos con que se lleva adelante. Como hemos insistido en este trabajo, una que carga con más sociedad, pero también con más individuo: es el “mundo nuevo” de la vida profesional que se hace dominante tendencialmente en el trabajo genérico, como apunté en los capítulos tres y cuatro. Luego, es también la penetración del mercado en aquel proceso, que no se reduce al “consumo”, sino que instala, por su intermedio, mecanismos de acumulación por desposesión (Harvey, 2007). La discusión sobre el “capitalismo de la vigilancia” bien puede considerarse parte de estas preocupaciones (Zuboff, 2019).

En síntesis, he tratado de problematizar la caracterización de clase de los nuevos sujetos, proponiendo dar un paso más atrás, y recuperar el estudio de la categoría trabajo, en lugar de delimitar y/o superponer conceptos como clase media o pueblo. Esta tarea permite

comprender las nuevas dinámicas del trabajo en estrecho vínculo con el uso del intelecto social, así como también recuperar una lectura conflictiva de la estructura, y no únicamente distributiva. El concepto de *trabajo bio-político* (Negri & Hardt, 2004) nos ayuda a distinguir entonces tanto respecto del trabajo fabril como de la relación de trabajo propia de la clase de servicio. Este ejercicio creo que entregará más claridades para investigar un panorama donde, en apariencia, todo es clase media, al mismo tiempo que nada es clase media y la clase media realmente existente (la clase de servicio) se siente amenazada en sus cimientos. Si el nuevo trabajo signado por el intelecto social nos permite estudiar su adopción de lógicas antes monopolizadas por la clase media, el proceso capitalista de concentración de la propiedad del intelecto social nos permite estudiar el expolio al que están siendo sometidos los viejos profesionales. Luego, desde este análisis, podemos volver a observar el problema de los estilos de vida, los que deben estudiarse rebasando un enfoque centrado en el problema del consumo (es decir, el lente de mercado), puesto que suponen cambios revolucionarios de la vida, así como también nuevos espacios de acumulación por desposesión. Globalmente esto permitiría entender la determinación recíproca del momento en el trabajo, en el proceso mediante el cual la humanidad se relaciona con, cultiva y modifica la naturaleza; con el momento que se cultiva a sí misma. En la sociedad industrial esto estuvo signado por el cisma entre producción y reproducción (Bhattacharya, 2017a), en gran medida porque las formas productivas de un espacio no se correspondían con las otras. Pero hoy hay lógicas comunes entre el cultivo de la naturaleza y el cultivo de la vida: ambas tareas se nos presentan más intensamente sociales y cooperativas, tecnológicamente mediadas, generadoras también de un mundo más individuado. Del mismo modo la lógica del valor coloniza los dos espacios, construyendo comunalidades que antes no existían. De ahí que el concepto de *trabajo bio-político* se aplique tanto a los servicios como a la industria (mediados ambos espacios por el intelecto social).

Aterrizar este elevado nivel de abstracción a la situación latinoamericana y chilena es imposible de un modo mecánico. No sólo con nuestra especificidad, sino que con cualquiera. Por cierto, no es este lugar el indicado para abordar ello exhaustivamente. Sólo tiene sentido recordar que especificidad no es desconexión. Por ello, la relación especificidad-universalidad debe ser repensada respecto de la noción clásica de *dualidad estructural* (Prebisch, 1985). Un problema analítico para su aplicación hoy, es que aquella noción tiende

a separar lo moderno de lo rural (de las formas productivas asociadas al extractivismo, la más icónica, la agricultura), dejando a la renta de la tierra como una lógica anti-moderna, y a la industrialización desde el Estado, como el eje de la modernización. En diálogo con este concepto, la idea de dependencia luego trasladó a las relaciones internacionales aquello que impedía el triunfo de la ciudad (industria) sobre el campo (latifundio), mas seguía apuntalando el mismo objetivo. Hoy es precisamente el extractivismo en América Latina lo que jalona procesos de modernización y urbanización inclusive (Gudynas, 2013). Por ende, el carácter rentista de la economía no genera una dualidad estructural con un sector atrasado y pre moderno, sino que se constituye en sí en el sector moderno⁷⁹. En Chile es el extractivismo (en la tierra y en los servicios) aquello que da una condición específica al capitalismo criollo, un papel en la división internacional del trabajo, al mismo tiempo que es la fuerza motriz de la modernización; ciertamente de una modernización que no conduce al desarrollo ni a la modernidad (Ahumada, 2019), pero que sí va instalando estas tendencias más generales, que hemos descrito a un elevado nivel de abstracción, en nuestro día a día (la polaridad entre capitalismo y tecnocracia, de un lado, y trabajo bio-político, de otro). La especificidad de aquellas tendencias, entonces, no puede ser comprendida como *dualidad estructural*. Las contradicciones de este panorama se dan al interior de la economía moderna (el conflicto oligarquía-pueblo no es sobre integración/exclusión, sino sobre el destino de la modernización en curso).

b) Politización en la era del individuo social

El nuevo trabajo bio-político radicaliza tanto su dependencia de la sociedad como su carácter individuado. Esto extrema las relaciones de explotación, no las relativiza: los sujetos son explotados tanto en el trabajo como en los tiempos de la reproducción social, por lo que ambas categorías antes tan separadas tienden a combinarse (Virno, 2001). La pregunta por la politización, entonces, aunque está planteada por la contradicción capital-trabajo, asume nuevas formas, unas radicalmente más sociales como más individuadas.

⁷⁹ Como sugieren Negri y Hardt, es la renta la que lleva la delantera en el capitalismo bajo la hegemonía neoliberal, no la ganancia clásica (Negri & Hardt, 2012).

En el capítulo uno y al inicio del cuarto intenté proponer que el concepto marxista de *individuo social* permitía efectuar aquel acople: a mayor socialización (presencia del intelecto social en la vida, aumento de la cooperación humana en el trabajo), mayor individualización, precisamente las características que Marx veía en el individuo social. También trabajé la idea que recoger el legado marxista permitía explicar la politización por la clase. El problema es que este vínculo parece funcionar a un alto nivel de abstracción, pero poco dice sobre el problema concreto de construcción del individuo y de su politización, visto en los capítulos tres y cuatro. Tampoco ilumina adecuadamente la situación histórica y específica de los nuevos profesionales en Chile. Así como arriba las categorías “clase media” y “pueblo” eran demasiado concretas y enlazadas al ciclo anterior -los “fantasmas” contra los que polemizamos-, aquí la elaboración teórica es demasiado abstracta, sobre todo para describir el proceso de politización que este nuevo individuo vive hoy. La idea de *multitud* es tan estimulante como filosófica, por lo que carga con el mismo problema: más bien permite advertir principios de constitución política que describir comportamientos concretos.

La mayor socialización y mayor individualización del individuo social alteran el modo en cómo éste se liga a la acción colectiva y a la política. Para poder observar aquellas lógicas, es necesario distinguir entre la constitución individual de las clases dominantes y de las subalternas. En la constitución del individuo de las clases dominantes, tanto social como políticamente, dominan aspectos positivos (lo que el sujeto hace o posee, no de lo que sufre o carece). Esto es lógico dado que la dominación supone la primacía de la iniciativa del dominante. Con sus bemoles, la proyección de la clase media recogía estos mismos códigos. Por eso la individualización está asociada al modo de vida de las clases medias y dominantes. Dicho sucintamente: aquellas tenían un mayor rasgo de individualización que las populares.

En la condición subalterna, la posibilidad de devenir individuo es menor o más precaria, las personas están siempre ante la amenaza de borramiento del sujeto (Araujo, 2009). En específico en América Latina, el debate ha estado determinado por la posibilidad de configurar aquella individualidad sin los soportes propios de los países centrales (Martuccelli, 2010; Robles, 2000). El individuo popular aparece como sujeto carente (en el primer capítulo revisamos a trazo fino la expresión de tal mirada en los estudios sobre educación superior y nuevos estudiantes), lo que entronca con una larga tradición para comprender la configuración política de los subalternos: aquella que distingue entre su ser

social y su ser político, poniendo en el primero una carencia y en el segundo al partido (Ruiz Encina, 2017). A nivel individual, son sujetos carentes; a nivel colectivo, el subalterno es protesta y reclamo, se mire esto con conceptos de clase o desde los “nuevos movimientos sociales”. Si se quiere, a los subalternos no les queda otra posibilidad que ser sujetos como actores colectivos reivindicativos, mientras las clases dominantes pueden ser sujetos colectivos e individuales al mismo tiempo.

Por eso, en la política, siguiendo con esta lógica, el subalterno se constituye a través de los partidos de clase, o bien de los caudillos (siendo militante o masa de apoyo, respectivamente). Los subalternos se politizan ejerciendo la fuerza de ser muchos cuando protestan. Los elementos negativos de la protesta resultan cohesionados por el partido o el líder, que los habilita para la vida nacional en propuestas. Esta condición doliente y carente, mezclada con la resiliencia y abnegación, puede derivar en heroísmo, como ocurre con el realismo proletario del estalinismo: el gesto que marca el mayor compromiso individual es entregarse por completo, dar la vida por la causa. La única forma de ser individuo es el sacrificio por el colectivo⁸⁰.

El aspecto positivo que recoge la perspectiva de la individuación o la psicología social, en general rotulada como reconocimiento de la agencia, tiene dificultades en entroncarse con el problema de la acción social, entendida desde la carencia o la queja. Es esta matriz la que falla al observar un fenómeno como el estallido, donde la acción social y la individual no aparecen disociadas ni carentes: el individuo protesta, tratando de ser por sí actor social y político, y los movimientos sociales parecen, en realidad, ser multitudes de individuos antes que actores colectivos (Martuccelli, 2021). Tal como ocurría en las perspectivas teóricas citadas arriba, tanto la lógica de los movimientos sociales queda corta para comprender el estallido social (Garretón, 2021a), como la de la politología clásica para comprender el surgimiento de sujetos políticos que no se reconocen en la forma de partidos (Luna, 2021), esos que, liderados por profesionales primera generación de origen popular, se proyectan a

⁸⁰ Incluso desde tradiciones críticas a la sociedad capitalista muy ajenas al estalinismo -como ocurre con los estudios frankfurtianos sobre cultura de masas e industria cultural (Adorno & Horkheimer, 1998)-, se insiste en una consideración negativa de los subalternos, como sujetos indiferenciados, en condición de masa, o alienados. Se trata de una cadena de pérdida u opacidad de la condición individual de los subalternos, la cual se va disipando a medida que se estudian procesos más políticos.

la Convención Constitucional. La única forma de aproximación a estos fenómenos por parte de estos enfoques es por medio de las referidas *teorías ad-hoc*.

Un posible hilo para observar estos fenómenos es buscar corrientes intelectuales subalternas que hayan planteado de otro modo el problema de la politización popular. El anarquismo y el anarcosindicalismo han sido particularmente sensibles como corrientes políticas e intelectuales a la acción directa del individuo popular como acción social y política⁸¹. Las acciones de sabotaje, de resistencia al trabajo, de bandidaje, y luego de propaganda por los hechos, nos muestran, con independencia su eficacia o pertinencia, una vida popular autónoma, en la que la individualidad no es carenciada ni está en oposición luego a la acción política. En Chile la historia social -en especial Salazar- ha puesto atención también a estos fenómenos (G. Salazar, 2000).

El concepto anarquista de *acción directa* permite retratar al menos metafóricamente este proceso (García Oliver, 2015; Taibo, 2013). Como bien relata García Oliver (2015), lo que hoy llamamos “repertorios de acción” de los movimientos populares, varían enormemente en las tradiciones de la “resistencia” y la “acción directa”. En la tradición de la “resistencia”⁸², asociada a la influencia de partidos obreros legales, la acción popular busca interrumpir, y su radicalidad se relaciona con lo prolongado de la interrupción. La huelga, la toma, el paro, incluso la barricada, son tecnologías sociales o técnicas propias del repertorio de la “resistencia”. La acción directa, en cambio, busca enfrentar directamente el conflicto, resolviéndolo a favor del subalterno⁸³. Más que radicalidad o irracionalidad, a la acción directa le subyace el sentido práctico; no busca el sacrificio ni el heroísmo, sino el triunfo. En la tradición anarquista, acción directa es resolución de un conflicto entre capital y trabajo sin que intervenga el Estado: es la clase obrera, entonces, la que debe procurarse los medios

⁸¹ Representantes del anarquismo como corriente intelectual son Taibo (2013), Gil Calvo (1977), Chomsky (2013), Deleuze y Guattari (Deleuze & Guattari, 1977). Ciertamente hay vasos comunicantes entre marxismo y pensamiento libertario: Gil Calvo intenta sintetizar ambas tradiciones en el texto referido, y el neomarxismo de Negri se vio en gran medida influenciado por Deleuze y Guattari, quienes lo acogieron en su exilio en Francia.

⁸² Así le llama García Oliver, sin que sea este el sentido que le he dado en el capítulo tres y cuatro al término.

⁸³ La simple y conocida definición de De Cleyre al respecto: “Cada persona que alguna vez haya planeado hacer alguna cosa, y fue y la hizo, o que haya presentado un plan a los demás y ganado su cooperación para hacerla con ellos, sin tener que dirigirse a autoridades exteriores a pedirles que por favor la hicieran por ellos, ha sido practicante de la acción directa” (De Cleyre, 1912, p 8).

y fines de su intervención, por lo que la interrupción no necesariamente le sirve (en general le afecta porque las movilizaciones prolongadas desgastan).

Por la lejanía que el individuo con paso por la educación superior ha estado de la izquierda más tradicional, es posible hipotetizar que su resistencia al trabajo haya ido dando lugar a formas de acción directa y no sólo a las tradicionales del siglo XX. Sobre todo porque, como hemos visto, el sujeto se siente legítimo hablante y partícipe de la sociedad, no un carenciado. Siente abuso, pero no se victimiza: se para una y otra vez, como describimos en detalle a través de la iteración. Se puede proponer como hipótesis, entonces, que las dinámicas de acción social y política emergentes, en estrecha ligazón con los efectos de la masificación de la educación superior -como nos lo sugiere el estudio citado antes sobre la Zona Cero del estallido (NUDESOC, 2020)-, aparecen como una prolongación popular de las posibilidades de participación social y política de los dominantes, esas que no necesitan prescindir de lo individual en una acción colectiva. Decíamos arriba que la capacidad de las clases medias profesionales, como valor de uso, escurrían por la sociedad, pero no necesariamente como control propietario o retorno pecuniario. Serían esas cualidades -la socialización en el intelecto social, la mayor individualización- las que por la incapacidad de las fuerzas de hegemonía de fabricar las subjetividades en base a una ideología (Ruiz Encina, 2020), podrían permitir una acción subalterna que proyecta el principio de iteración individual a la lucha social y política, sin decantar en una afiliación permanente. Es que, en la iteración y en la reinención, el individuo se hizo individuo social, no masa. Se puede participar de grupos, pero el individuo no se disuelve en ellos: conserva lo que es, no se diluye en el ascetismo militante incluso aunque entregue la vida por la causa. Si se observa desde el punto de vista de las categorías tradicionales de participación -reducidas al Estado- o bien de politización popular -la militancia-, las formas de acción que emergen parecen poco políticas. Son, en realidad, parte de una “sociedad civil popular”, si cabe el término, compuesta por grupos y, ciertamente, por individuos. El concepto de *intelectualidad masiva* que desarrolla Fleet es estimulante en este sentido; lo que originalmente se forma como una intelectualidad masiva de Estado, de sus servicios sociales o bien de aquellos privados que financia, aparece ahora como expresión directa, desorganizada y espontánea (Fleet, 2019).

El estallido permite superar una idea carenciada de sujeto popular, pero no por eso ajeno a una estructura de dominio. Es así como el carenciado se hace beligerante, cuando planta

defensa contra el ataque dominante (von Clausewitz, 2016). Los sujetos trasladan al plano nacional la beligerancia en la iteración: la lucha individual contra el “sistema” es el fondo común de sentido luego de la protesta en el estallido. Mientras en la lucha colectiva dominan las categorías explícitamente políticas, en la individual mandan las categorías del rendimiento (o técnicas, si se prefiere). El sujeto llega a comprender que ambas dependen, en último término, de relaciones de fuerza: por eso en el estallido se plantean exigencias colectivas ante abusos que se viven individualmente, mezclando las formas de resistencia colectivas e individuales en un mismo continuo de acción. Las “pruebas” (Araujo & Martuccelli, 2012) no son estructurales, en el sentido de ubicarse por encima de las relaciones contingentes de fuerza; la movilización tiene sentido en la medida que altera la prueba misma. Este es el significado, por ejemplo, del boicot a PSU y SIMCE (era una acción colectiva a veces, e individual otras; hubo sucesos de violencia, y también anónimos gestos de dejar la prueba en blanco) (Parcerisa & Villalobos, 2020).

Lo anterior indica que la mediación entre particularidad y totalidad se establece de un modo diferente al de la triada individuo carenciado/movimiento reivindicativo/partido: el subalterno reclama también posibilidad de participar *directamente* como individuo en la totalidad, cuando ello sea de su interés. Aquella participación, luego, no es únicamente de protesta (no es sólo para decir lo que no le gusta) sino para expresarse y señalar lo que sí quiere (o cualquier otra cosa que sea de su interés). Por eso Plaza de la Dignidad es escenario de protesta, de cultura, de celebración, de carnaval, de acción individual, colectiva; es un terreno potencial de sociedad, a fin de cuentas, una territorialidad nueva (positiva) y no sólo una protesta callejera.

Este individuo no mira al “príncipe” (a los políticos de profesión) como un ser superior a sí: su condición de profesional le permite entender aquella diferenciación más como una funcional que representativa o de cualidad. Por eso los sujetos desconfían de las instituciones representativas al mismo tiempo que se posicionan con nitidez a favor de las dinámicas democráticas. Es que, quizá, y como sugiere Rosanvallon, anuncian su apertura a contrapoderes nuevos, en una noción más compleja de democracia, la llamada *contrademocracia* (Rosanvallon, 2006).

Aunque en el estallido social y en el ciclo de manifestaciones previas de los 2000 los repertorios de la resistencia son dominantes, surgen también cada vez más formas de acción directa (Ruiz Encina, 2020). Ya no se protesta ante los tribunales por los derechos humanos, se hacen *funas* a los criminales. La funa, como técnica del repertorio de la acción directa, ha sido reinterpretada creativamente por el feminismo. Es cierto que la funa puede traer consecuencias temibles, pero analíticamente es muy rica para el investigador, pues aparece como un repertorio tanto de la acción individual como colectiva. La funa busca cambiar directamente el balance de poder, sin delegar la resolución del conflicto en las instancias estatales (tribunales, protocolos, sumarios, etc.). El caso es que, si para las clases dominantes su participación social está enlazada al carácter productivo de su vida (al oficio o al control de la inversión que da la propiedad privada), y se puede llevar adelante individualmente, pues su contenido remite a proyectos de vida; para las capas populares ello está negado por el carácter coactivo del trabajo. Es el aspecto productivo de la resistencia al trabajo lo que se despliega entonces, y de ahí se presenta cierta afinidad electiva con lógicas propias de la acción directa, pues se desconfía de los relatos oficiales, de sus formas de cultura y verdad, y de los mecanismos institucionales de procesamiento de conflictos. Es aquella resistencia lo que da individualidad (la del largo viaje a la dignidad), por lo que los sujetos la expresan en la vida nacional directamente, a veces juntos, otras veces cada uno por separado. Es la historia de aquella individualidad, de variante específica en el camino de la resistencia al trabajo, lo que se comparte como pertenencia común a la vez que única en el fondo de sentido de la ética de la dignidad: por eso los votantes (como se argumenta en la última subsección de este trabajo) se sintieron atraídos a votar por personas como ellos, que en su ejercicio de resistencia individual, mostraran algún rasgo de creatividad o particularidad. Esta es la lógica biográfica del voto independiente, lejana tanto del voto programático como del voto rechazo o voto protesta. La divulgada máxima feminista *lo personal es político* bien puede retratar esta mayor conexión entre agencia individual y política.

c) *Educación superior universal e intelecto social*⁸⁴

En los párrafos anteriores he intentado explorar el problema de las clases y de la politización del nuevo individuo social, proponiendo nuevas formas de enfocar el problema y también nuevas preguntas de investigación. Toca hacer lo propio con el otro ingrediente de este trabajo: la educación superior. Aunque la investigación no se enmarca en el campo de los estudios sobre educación superior, quizá ha cargado demasiado las tintas en el problema de la individuación y las clases, desatendiendo lo específico de la enseñanza terciaria. ¿En qué sentido el intelecto social, acumulado en las disciplinas científicas y en las comunidades académicas, hace distintos a los nuevos individuos respecto de la clase obrera o de la clase media profesional previamente configurada? Surgen dos preocupaciones entonces: primero, sobre *cómo estudiar* la educación superior contemporánea (para captar su papel y significado en la nueva clase que emerge), y luego, sobre *cómo imaginar* el problema de la Universidad en la nueva realidad.

Sobre lo primero, como ya profundicé en el primer capítulo, en Chile el campo dominante de estudios sobre educación superior se construyó al alero del Estado en su esfuerzo por racionalizar y *guiar el mercado* (Brunner et al., 2005). Si la preocupación de los economistas fue la evaluación objetiva de la movilidad social, echando mano a la teoría del capital humano, y luego la configuración del actor y elector racional, a través de la teoría de la acción racional; los psicólogos y sociólogos acompañaron estas claves generales del debate con una profundización en el individuo (sus motivaciones, dolores, dificultades, etc.) y luego en la distribución de oportunidades (desigualdad, segregación).

Este debate tuvo poco interés por la discusión universitaria propiamente tal, la que había sido eje de la reforma de 1967. Dicho de otro modo, el valor de la universidad se sometió al problema de la movilidad social y la igualdad de oportunidades; en el campo educacional, como en ningún otro, el triunfo neoliberal cortó toda traza de diálogo con la discusión anterior. A nivel organizacional tal vacío sirvió para que fuera el aseguramiento de la calidad el corpus conceptual y práctico de mayor desarrollo para el quehacer universitario (Fleet et al., 2020; Leihy & Salazar, 2017), y el pragmático afán de subir en indicadores

⁸⁴ Las ideas expresadas en esta sección serán el argumento central de un capítulo pronto a ser publicado en el libro *Universidad pública, crisis y democracia*, de la Editorial Universitaria.

internacionales el vector más relevante para la política de investigación, ciencia aplicada y formación de postgrado (BID, 2010; Fardella, 2016). Toda esta discusión, a su vez, se separó de la del modelo de desarrollo, también -paradójicamente- de la discusión sobre la productividad del trabajo. En suma, el debate sobre la Universidad se hizo muy formalista y organizacional, desatendiendo los aspectos de su racionalidad material o específica. La pregunta sobre el conocimiento tomó un segundo plano, así como también el problema de la ciencia y el aporte de la educación superior a la cultura en general.

Este trabajo intentó romper con la parcialización del debate sobre educación superior, sacando su observación del molde normativo de la movilidad social. Sin duda dio un paso adelante vinculando a las instituciones y las áreas de conocimiento con determinadas zonas de la estructura ocupacional y cada género. Empero, esto se hizo sin una consideración de mayor detalle de las instituciones y las carreras. La variable escogida -el tamaño de la operación- quería distinguir entre el gran capital y el capital medio, pues se hipotetizaba que el gran capital había captado el mejor terreno de extractivismo de humanidad posible, dejando al capital medio las zonas tanto de la credencialización de la estructura ocupacional como del origen social de los jóvenes que devengarán menor renta. Creo que esto fue suficientemente argumentado, pero sirvió más para relevar el problema del vínculo entre extractivismo y educación que para habilitar la observación global del conocimiento y su vínculo con las instituciones y las carreras. Decir “gran capital” y “capital medio” puede ser vacío, ¿en qué consiste ese gran capital?, ¿cuáles son sus principales subdivisiones internas?, ¿cuál es su efecto en el proceso de creación y divulgación del intelecto social en el país?

Creo que lo que se adolece es de una economía política de la educación superior que escape de los moldes de la normativa teoría del capital humano. No existe, en estricto rigor, una economía de la educación de estirpe keynesiana, o bien, en América Latina, asociada al paradigma histórico-estructural (Martner, 2018). De tal modo la relación entre economía y expansión de la educación superior no puede formularse analíticamente si no está mediada por la hipótesis de aumento de la productividad del trabajo (que se mide en la mayoría de los casos, por los ingresos). Los estudios críticos, que intentan separar la educación del mercado, terminan añorando su completa des-economización, cuestión que naturalmente, en la era de la educación de masas y de mayor centralidad del intelecto social, es imposible. Hay algunos esfuerzos latinoamericanos que plantean el vínculo entre educación superior y desarrollo

desde otras corrientes intelectuales (Arocena & Sutz, 2000; Atcon, 2009), pero la discusión local ha sido totalmente adversa a ellos, tal como con la discusión económica desarrollista (Ahumada, 2019). Este vacío debe ser encarado pronto por una nueva economía desarrollista de la educación superior, que estudie la relación social entre conocimiento, trabajo y estructura productiva, y no puramente los ingresos de los profesionales.

Del mismo modo, el complemento sociológico a una preocupación de este tipo debiera ser un interés histórico por el surgimiento y desarrollo de las instituciones y de las profesiones en Chile. Una preocupación histórica sobre la ciencia local, no sólo formalista ni normativa. En el fondo, formular la pregunta sobre la relación entre sociedad chilena e intelecto social. Ya sabemos que la educación superior es desigual y segregada, pero ¿de dónde surgen los grupos que se constituyen en uno u otro espacio de aquella segregada estructura? ¿Quién y por qué fundó determinada institución, o determinada carrera? Aunque hay historias de la educación superior (Bernasconi & Rojas, 2003; Brunner, 2015; Garretón & Martínez, 1985; Jiménez & Duran, 2011; Rifo, 2017), no hay una sociología histórica sedimentada en su estudio: se comete el error que ya habían apuntado los estudios de educación superior, de reducir educación superior a su forma organizacional (Peterson, 2007). A veces son estas consideraciones históricas y culturales las que terminan explicando la reacción a los procesos de modernización neoliberal (Romero, 2013), más que las variables organizacionales.

Esta sociología histórica debe aplicarse también al sector privado. Debe aceptarse que es posible que el mercado cree universidades complejas (aunque no se lo proponga). La mercantilización no es, como hemos sostenido, una des-educación (Dale, 2005); insistir en ello es más bien limitarnos a una crítica moral al mercado, sin encarar su crítica analítica y comprensiva. El espacio masivo de educación superior ha sido reducido al modelo docente: ello es lo más lógico puesto que es en tales tareas donde se obtiene mayor ganancia. Pero la realidad ha ido demostrando que eso no es tan así. Los nuevos individuos sobre los que discurrimos en el capítulo cuatro han protagonizado también el surgimiento de nuevas comunidades académicas.

Uno de los déficits más significativos de esta investigación fue no distinguir por complejidad al interior de cada espacio: si la U. de Atacama no es lo mismo que la U. de Chile, tampoco la UDLA es lo mismo que la UNAB, a pesar de pertenecer ambas, hasta hace poco, al mismo

grupo económico Laureate. La complejización de las universidades masivas da cuenta de un proceso más general de profesionalización de la sociedad, como hemos visto hasta aquí. Académicos formados en el espacio mixto-histórico, y que no encuentran lugar en el cerrado ambiente de aquellas instituciones, han debido emigrar al sector privado, y ahí han construido escuelas y núcleos relevantes de investigación y desarrollo teórico. Se puede hipotetizar que ese proceso ha contribuido a la complejización de las instituciones, apertrechando los insumos necesarios para que los propietarios puedan responder a las exigencias de la Acreditación, cada vez más orientadas a la investigación (y hoy a la vinculación con el medio). Así, aunque los propietarios no lo quieran ni lo busquen, a la larga, terminan configurándose comunidades académicas más densas, que luego reclutan estudiantes de rendimiento medio y alto, y forman nuevos profesionales que poco tienen que envidiar a los del espacio mixto-histórico.

Lo mismo puede decirse con el surgimiento de las profesiones. A las más tradicionales (medicina, derecho, etc.) se le han sumado muchas otras, tanto en la ola de fundación de disciplinas y carreras científicas de los 50', como en las últimas décadas. ¿Cómo emerge un corpus conceptual y un grupo humano que juzga necesario fundar una carrera? Aunque sea una decisión de mercado, ¿dónde y cómo se forman esos profesionales? Una investigación de estas características podría iluminar mucho más la relación entre el mercado laboral y las profesiones. En el fondo, hay que estudiar el efecto real de la mercantilización educativa en el proceso social de construcción y distribución del conocimiento, sin limitar aquello a la denuncia contra el lucro ni a las categorías negativas (por ejemplo, a decir que las instituciones nuevas son de baja calidad promedio, aunque sea cierto). El reciente estudio de Fleet sobre intelectualidad masiva va en esa línea, pero estos esfuerzos deben ser multiplicados (Fleet, 2019).

En el fondo, lo que puede articular tanto a una economía como a una sociología de la educación superior es una preocupación más contemporánea por el conocimiento, por el intelecto social. Lo anterior remite a una pregunta más amplia sobre la relación del conocimiento especializado (del intelecto social) con la sociedad chilena y sus potenciales productivos. La Universidad es una institución que media aquella relación, y que es eminentemente histórica. Sólo del estudio empírico de la relación del conocimiento con la sociedad, y con el individuo, se puede plantear la pregunta por la Universidad otra vez. Algo

de eso avanzamos en el capítulo cuatro: los nuevos profesionales usan su formación académica para elaborar su visión de mundo. Luego se comportan política y socialmente distinto tanto respecto de la clase media tradicional como de las antiguas identidades populares ¿Es posible pensar en una Universidad de investigación que se ancle en aquellos individuos? ¿Pueden ser esos sujetos anticipaciones de una forma más universal de educación y de ilustración general?

Con esto se puede abrir la discusión sobre *qué puede ser* la educación superior hoy. En su génesis humboldtiana, la Universidad moderna parte de la base que los materiales para crear conocimiento son pocos, los intelectuales son apenas un punto a lo largo y ancho de la sociedad. Por eso, por ejemplo, von Humboldt consideraba que sólo la Universidad podía crear, mientras que la educación escolar debía limitarse a divulgar (Humboldt, 1959). Hoy la extensión del intelecto social por la sociedad y la masificación de la enseñanza terciaria cambian de cuajo el panorama. Analíticamente esto obliga a una ruptura: no se trata tanto ya de pensar cómo enseñar al distinto (la elaboración intelectual que sustenta los programas PACE, el ranking PSU, etc.) sino más bien de comprender cómo, en términos reales, el conocimiento se produce en esta sociedad y se relaciona con los nuevos individuos, al mismo tiempo más individualizados y socializados. Estudiar al diferente, desde el punto de vista la tradición universitaria, es caer en el mismo error analítico negativo que hemos venido criticando: hoy, en los hechos, el conocimiento social es operado y movilizado por las masas de trabajadores de buena parte del mundo. ¿Cómo ocurre concretamente ello?

En América Latina, como hemos visto arriba, la relación de nuestras sociedades con el intelecto social es tanto material y productiva -con la industrialización, la automatización del trabajo y sus fuerzas- como cultural -con la ciencia y la síntesis que la modernidad hace del acumulado de la especie humana. La compleja y conflictiva relación con aquel reservorio de posibilidades, desde nuestra condición primero de colonia y luego de periferia, es justamente la que permite explicar el derrotero de la Universidad moderna en nuestros países; por eso Atcon creía que industrialización y Universidad moderna eran dos caras del mismo proceso (Atcon, 2009). Son las crisis sociales -de la sociedad oligárquica en los 20' y luego del Estado de Compromiso en los 60'- los momentos más fecundos para las universidades latinoamericanas, en la medida que entonces emerge la preocupación por el desarrollo, como vimos apretadamente en el segundo capítulo. Son, en ambos casos, las fuerzas refractarias a

las oligarquías y/o nacional-populares aquellas que jalonan a la universidad a su reforma, sea desde dentro (como movimiento estudiantil) o bien desde fuera (como política estatal). Contrariamente, las universidades bajo dominio oligárquico son simples imitaciones de sus originales europeas, las que, en los hechos, tienen el papel más de cerrar la vida de las élites que de impulsar la conexión orgánica y el aporte específico de nuestras sociedades al intelecto social. Hay cierta continuidad entre la Universidad oligárquica del siglo XIX y la actual recomposición de un espacio privado universitario elitario en Chile, como hemos visto hasta acá.

La extensión de nuevas tecnologías y el acumulado de mayor formación escolar de la población (no solo actual, sino generacional), hace que hoy toda la sociedad sea terreno potencial de innovación, de generación de conocimiento práctico y de saberes específicos. La habilidad de los nuevos profesionales de elaborar su visión de mundo, aunque es sorprendente, carece de ensamble adecuado con el intelecto social: la educación real ha ido por delante de la escolarización formal. Ello instala más que un problema didáctico o pedagógico, aunque lo incluye (Biggs, 2005): implica repensar la organización misma de las disciplinas, su relación con la docencia y la investigación (es decir, reimaginar la Universidad desde su núcleo). El individuo social es potencialmente más culto, en un sentido clásico, aunque hoy no lo sea (la reconstrucción que hace de la totalidad es salvaje, e incoherente con la ciencia). El problema no es la especialización en sí (las disciplinas), sino la relación de las disciplinas con el resto del saber y la vida práctica. Por lo visto hasta aquí, hay que utilizar el potencial político del individuo social: así como se apersona en la asamblea de los príncipes, debe ser también partícipe potencial de la asamblea de los científicos y los estudiosos. Para ello debe tener una formación similar a la que en otros momentos históricos han tenido los soberanos, la formación que les permite entender la raíz política y general del conocimiento (Gramsci, 1980), su sentido práctico, y no sólo su momento abstracto, de acopio disciplinar. Lo que excluye la discusión dominante sobre *habilidades del siglo XXI* es precisamente tal sentido político: a mayor cultura, a mayor habilidad de síntesis, le corresponde al individuo ciertamente un mayor poder, una mayor potencia política sobre el saber.

En el fondo, el problema de la relación de los nuevos trabajadores con el intelecto social, supone la reversión no sólo formal del carácter propietario de este último (la abolición de las patentes, de las formas de propiedad intelectual que impiden el acceso al conocimiento), sino

la creación de las bases materiales para su socialización: para que el individuo social pueda, de manera orgánica y no solamente salvaje, echar a andar una síntesis del acumulado de saber de la especie. Tal objetivo es el que demanda la unificación del saber en un sentido epistemológico. La tendencia reciente a recuperar la enseñanza por proyectos en la educación escolar va en esta línea⁸⁵; habría que plantearse cómo llevar esto al cultivo mismo de las disciplinas y a la enseñanza superior. Entender en un sentido práctico el saber humano como totalidad es precisamente subirse *a hombros de gigantes*, aquello que el individuo no puede hacer en su proceso de auto formación, de escolarización real basada en la experiencia, donde sólo le queda acopiar retazos, o manejar una capacidad de abstracción limitada a una que otra disciplina.

El esfuerzo de integración epistemológica de las ciencias, sobre el que discurre Wallerstein y otros, se basa en el carácter práctico y contingente del saber (Wallerstein, 2006a). Si cabe la figura, la unificación *por arriba* de las disciplinas, su diálogo epistemológico y racional, debe acompañarse de su articulación *por abajo*. Este ya no es un esfuerzo puramente de la educación escolar (enseñar un saber dado) sino de las estructuras que tienen por sentido cultivarlo: de la educación superior, de la Universidad. En la medida que es toda la sociedad la que crea saber, la Universidad y la educación escolar han de articularse, fundirse, o engendrar algo inédito: una nueva institucionalidad de cultivo del intelecto social, de mediación creadora y no sólo divulgadora entre intelecto social e individuo social. La universidad del siglo XXI deberá ser entonces una universidad masiva de investigación.

En América Latina, es la pregunta histórica por el desarrollo aquello que puede promover un conjunto de problemas o nudos prácticos, respecto de los cuales tensar las disciplinas y ponerlas en relación de mutua determinación con los saberes y las prácticas emergentes de la sociedad actual, a través de su conexión orgánica con la docencia y la investigación. Los chilenos comprenderán y estudiarán mejor las disciplinas enlazadas a sus dilemas históricos prácticos, que en la forma abstracta y formalizada en que las han replicado las élites académicas. Desde una construcción más democrática de la ciudad -lo que evoca el problema de la construcción, energético y del transporte, entre otros-, pasando por la necesidad de

⁸⁵ En el último tiempo se ha revitalizado la idea de Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), lo que recupera el trabajo de Dewey (1995).

superar el machismo y el mejoramiento de nuestra estructura productiva, todos estos dilemas deben apuntalar una serie de nudos problemáticos que obliguen una reformulación propia del saber disciplinar y su cultivo. Esta es nuestra vía histórica y real a la interdisciplina: una que se propone sustancialmente resolver problemas y renovar conceptos, y no solo una combinatoria formalmente atractiva para el puntaje en la evaluación de proyectos.

Recuperando lo discutido hasta acá, la Universidad ya no será de exclusivo interés de los intelectuales, sino una institución anclada al trabajo de esta época histórica (por lo tanto, ahora sí, los títulos dejarán de ser herramientas necesarias de dominio o explotación, para ser modos de vincular intelecto social y producción en un sentido funcional). Esto permite plantearnos la superación de la división entre lo técnico y las licenciaturas, que hoy por hoy no es más que un cascarón antiguo para disfrazar una partición de clase, como he intentado demostrar en el capítulo dos. Es una división tan caduca como la polaridad cuello blanco – cuello azul. Las mismas habilidades y formas de subjetividad emergentes de la iteración y de la vida práctica de los nuevos profesionales, así como sirven de ingrediente para nuevas dinámicas políticas, también pueden ayudar a repensar la relación entre el intelecto social, y la sociedad en general. Tenemos que enfocar bien el asunto entonces: el problema es aquella relación, y no únicamente el retorno pecuniario de la inversión educativa ni su distribución desigual. Bajo tales premisas, podemos imaginar una Universidad nueva, que se articule con la educación general, inaugurando una poderosa base institucional para que las fuerzas productivas que generó la expansión de la matrícula, hoy vertidas en una economía de servicios de bajo valor agregado y en un Estado neoliberal, puedan volcarse a un nuevo proyecto de desarrollo. Lo que implica un mayor compromiso con esa máxima mertoniana del *comunismo de la ciencia*: un saber público, de libre acceso, que habilite una nueva expresión institucional pública para el cultivo del intelecto social, sobre la base de lo que hoy es fragmentariamente la educación básica, media y superior.

Aquel país desconocido... ¡el futuro! ⁸⁶

Por su génesis estructural, su relación con el conocimiento y potencial politización, la nueva clase trabajadora que emerge puede construir un futuro distinto. Esto no es necesario, pero sí es posible. Este apartado intenta explorar el futuro potencial de las nuevas formas de trabajo bio-político, de individualidad y del intelecto social, en relación a los dilemas presentes. Explorar si pueden ser base real de una nueva etapa que supere la crisis actual de la sociedad neoliberal, como Marx pensara a propósito de la clase trabajadora que le tocó ver. Lo que sigue intenta discutir sobre cómo los rasgos hasta aquí comentados de esta nueva clase le vinculan con a) las contradicciones fundamentales del capitalismo, pueden eventualmente b) construir una nueva expansión de la política y la democracia, y c) refundar la vida cotidiana en base al tiempo libre. Una breve subsección d) cierra este capítulo intentando aplicar estos preceptos para interpretar la crisis política actual desde una perspectiva de clase. Veamos hacia donde nos lleva esta exploración.

a) Recuperando la pregunta política por el capitalismo

En la obra de Marx, la contradicción general o estructural del capitalismo es la oposición entre fuerzas productivas y relaciones sociales de producción. Esta proposición de Marx tiene un nivel de abstracción alto: busca hacer síntesis de un proceso total humano que denomina *metabolismo social*, es decir, se ubica a nivel de la especie y su relación dialéctica con la naturaleza (Marx, 1983). Luego, en un nivel mucho más concreto, y animado por su permanente vocación política, Marx identificó la polaridad de clase burguesía-proletariado como el enfrentamiento que iba a alumbrar una nueva etapa de la humanidad. Aunque la afirmación de Marx en torno a esto tuvo un enorme poder predictivo sobre la política de los

⁸⁶ El título de este apartado debe ser explicado. Su origen está en el clásico de Shakespeare, Hamlet. El protagonista reflexiona en su más famoso soliloquio sobre la imposibilidad de conocer lo que ocurre después de la muerte: “¿Quién podría tolerar tanta opresión, sudando, gimiendo bajo el peso de una vida molesta si no fuese que el temor de que existe alguna cosa más allá de la Muerte (aquel país desconocido de cuyos límites ningún caminante torna) nos embaraza en dudas y nos hace sufrir los males que nos cercan; antes que ir a buscar otros de que no tenemos seguro conocimiento?” (Shakespeare, 2003, p 317). Mucho tiempo después, la ciencia ficción reinterpreta el soliloquio de Hamlet: aquello que está fuera de nuestra experiencia y nuestra razón no es inalcanzable, está, en realidad, en el futuro. La sexta película de la saga *Viaje a las Estrellas* lleva por título “Aquel país desconocido”. Un personaje entonces, citando a Hamlet, agrega la sentencia “el futuro” para denotar este hecho.

siglos XIX y XX, lo cierto es que el conflicto burguesía-proletariado careció del potencial universal que Marx pensó en su momento. Esta contradicción nunca escaló al problema de la contradicción principal, al llamado *metabolismo social*. Todo lo contrario, radicalizó las tendencias capitalistas.

Aunque refiere a totalidad, la semántica de la política no tiende a ser utilizada para este nivel general, de la oposición entre humanidad y capital (la contradicción principal), sino como el modo en que la contradicción social entre clases se expresa en el Estado-Nación. De tal modo, la politización de la contradicción burguesía-proletariado no supuso su escalamiento a la contradicción principal, sino la toma del poder estatal. Entre otras consecuencias, esto supuso reemplazar la idea de socialización de los medios de producción por su estatización (Moulian, 2000; Ruiz Encina, 2017).

La noción de política y Estado, lógicamente, no son lo mismo, pero en la práctica, terminan coincidiendo. Schmitt intenta una definición de lo político que supere los marcos del Estado, pero resulta incapaz de darla a nivel de la especie humana. Básicamente, resulta imposible, porque no habría con quien construir alteridad (Schmitt, 1991). La humanidad no puede unirse: ello supondría el fin de la política. Por eso la ciencia política suele distinguir entre *la política* (la totalidad limitada al Estado) de *lo político*, que es el enfrentamiento entre amigos y enemigos (Schmitt, 1991).

Así, en la práctica, la idea de política, aunque en principio remite a totalidad, termina siendo particularidad o mero enfrentamiento. Por eso, cuando la tradición frankfurtiana reflexiona sobre el concepto crítico de totalidad social, la única forma que permite abarcarlo es la de valor, y no la de política, puesto que la política ha sido reducida a una parte (Charry, 2017). A nivel global el concepto de política debe tener adendos: geopolítica, por ejemplo, como el teatro de operaciones que opone los intereses nacionales, pero no necesariamente plantea el problema general humano (Negri & Hardt, 2004). Dicho de otro modo: la contradicción principal humanidad-capital (a nivel del metabolismo social de la especie) aparece como un espacio ajeno a la política, coordinación que asume la producción y circulación del valor como territorialidad capitalista global. Incluso la “guerra mundial”, como semántica, es la oposición entre estados.

La contradicción principal tiene una expresión histórico-concreta distinta de la que tiene el conflicto por la explotación, y que da lugar a los movimientos que luego reclaman al Estado por políticas distributivas o desarrollistas. El teatro de operaciones en torno a la contradicción principal se ha ido constituyendo a medida que la humanidad aumenta su cooperación e interdependencia recíproca: no es natural ni ha existido siempre. La discusión en torno a la matriz energética, el calentamiento global, el propio COVID y su rápida diseminación, los argumentos del feminismo, la migración; todos estos asuntos aparecen como problemáticas no nacionales ni inter-nacionales, sino humanas. Y sobre ellas, opera un conjunto de poderes -estatales “profundos” (Lofgren, 2016), privados, militares- pero no una política abierta. El movimiento a favor de las energías alternativas, y de científicos e ingenieros que exploran los potenciales de distintas fuentes energéticas cuya apropiación privada es muy difícil⁸⁷, no aparece como político. Algo similar ocurre con el movimiento del software libre, y con los distintos emprendimientos para su desarrollo (Lessig, 2004; Stallman, 2010). Probablemente quienes protagonizan estos movimientos no se sientan militantes, ni nada por el estilo.

El asedio subalterno al teatro de operaciones de la contradicción principal, en realidad, parece más asociado a lo que Goldthorpe llama *movimientos de una sola causa* que al tradicional movimiento popular u obrero (Goldthorpe, 1992), es decir, a formas de acción colectiva de carácter mesocrático. Son movimientos que cuestionan el curso que toma el desarrollo de la humanidad en general. Castells termina su obra *La sociedad de la información* precisamente apelando a los dos movimientos más relevantes en este sentido: el ecologismo y el feminismo (Castells, 2001). Aunque Castells les interpreta desde la identidad (así lo hace buena parte del debate post 68), si miramos el problema desde la contradicción principal y el concepto de *metabolismo social*, ambos tocan, a nivel de la especie, el problema tanto de la relación con la naturaleza como el de la reproducción social (si se quiere, de la humanidad con su propio carácter de forma de vida). En el fondo, tematizan la contradicción humanidad-capital. El ecologismo plantea una reflexión sobre nuestra especie y la necesidad de encontrar un punto de desarrollo armónico con la vida en general (Bellamy Foster, 2000). El feminismo, por su parte, interroga a la especie en la llamada *reproducción social*, por el modo en que se crea a sí misma como vida biológica y cultural (Bhattacharya, 2017b). Es por eso que es

⁸⁷ Ver por ejemplo la conferencia de ingeniería y propulsión alternativa <https://www.altpropulsion.com/>

difícil decir si estos movimientos apelan a la redistribución o al reconocimiento (Fraser & Honneth, 2006); más bien, como acertadamente sugiere Postone, no pueden ser reducidos a esas categorías (Postone, 2006).

Estos movimientos no colisionan con las relaciones sociales capitalistas desde el punto de vista de la explotación del obrero del siglo XX, sino en virtud de su carácter retardatario en torno a la contradicción principal. No limitan su cuestionamiento al capital por los efectos que ello trae en el trabajo concreto o social (la explotación), sino en la humanidad como totalidad orgánica. Por eso carecen de un vínculo corporativo o sindical con el capital, formando uno propiamente político que, aunque temático y particular, refiere a aquella contradicción principal. Aunque en general la izquierda ha tendido a observar estos movimientos como particularistas, apelando aún a la universalidad que habría en el sindicalismo o el movimiento obrero, creo que los términos pueden perfectamente invertirse. Su problema es que, aun apelando a dilemas de mayor potencial político, los movimientos de una causa han carecido de una capacidad de universalización de intereses, de representación o expresión de un interés general a escala humana. De ahí que tampoco deriven en un proyecto conjunto.

Pero al ampliarse la esfera profesional, la capacidad de los sectores medios de interesarse por *los problemas de la humanidad*, a través de los movimientos de una causa, podría también extenderse al trabajo genérico. O, al revés, podría pensarse que los movimientos de una causa clasemedios son una anticipación, un proceso germinal de una preocupación humana más amplia sobre su propio futuro, arquetípica de la extensión social del trabajo bio-político. Es que muchos de los movimientos de una causa están estrechamente ligados al intelecto social, son movimientos de profesionales, por decirlo de algún modo, que despliegan su oficio en su activismo.

Si aceptamos la hipótesis del individuo social, éste parece desplegarse en un doble sentido: como partícipe potencial de la asamblea de los príncipes, es decir, del poder, de ahí que quiera tener voz en los asuntos de la humanidad; y luego, también, como sujeto explotado, en su lucha y resistencia contra el trabajo genérico. La ampliación de relaciones capitalistas por la sociedad hace que ambas preocupaciones coexistan en el mismo sujeto: rechazo a la forma-mercancía (rechazo a la mercantilización de la vida, al trabajo genérico), y preocupación por

la humanidad y lo que aquí he tratado de articular en torno a la contradicción principal: feminismo, ecologismo. El sujeto ya no lucha, hemos visto, contra el trabajo genérico sobre la base de su legitimidad e inevitabilidad, sino resistiéndole desde su añoranza de una condición profesional. Por eso la expresión sindical, aunque exista, no comanda ni lidera el espíritu de los tiempos ni de su resistencia.

No es que el sujeto experimente una dualidad: el dualismo está en la teoría. Por eso, desde el punto de vista de lo que hoy se entiende por política, pareciera haber una contradicción: el feminismo de LasTesis tiene un alcance global, luchando por el reconocimiento, pero luego, el estallido social reclama contra pensiones, contra el CAE, es decir, parece ser un movimiento que pide redistribución⁸⁸. Lo que la lógica de la identidad (reconocimiento) y redistribución ven por separado, en realidad alude a la continuidad y lógica del mismo sujeto: el individuo social es a la vez parte específica, trabajador, y ciudadano potencial de la asamblea del poder. Rechaza una sociedad que se le presenta como caduca e indigna: una que exige trabajo directo, coactivo, y que lleva a la humanidad al descabro. Se proyecta de manera directa a la política, sin responder ni a un movimiento ni al otro, sino indistintamente a los dos. Es príncipe y trabajador a la vez. Esto no es contradictorio para el sujeto, para el individuo social (para una mujer, por ejemplo, ser feminista, añorar el fin del trabajo necesario, ser mapuche, y ecologista), sino que es contradictorio con los lentes con que su acción individual y colectiva se ha estudiado. Por eso su acción politiza tanto la vida cotidiana (resistencia al trabajo) como al teatro de operaciones de la contradicción principal (cuando protesta contra el uso de los datos privados, por ejemplo).

El modo en que el estallido social chileno termina sintetizando en una misma estructura normativa estas distintas banderas (aunque por cierto no aún en un proyecto), se debe en gran medida a la extensión de la educación superior y de aquel modo específico de resistir al trabajo, que a la vez que le resiste, afirma la necesidad de una vida profesional y de un mayor interés por los problemas de la humanidad. Han sido las universidades expandidas en su matrícula las que dieron al feminismo una caja de resonancia mayor (Miranda, 2019), lo mismo ha ocurrido con el ecologismo y la compleja mezcla de activistas formados en las universidades y comunidades en resistencia contra el extractivismo (Gudynas, 2013). Bajo

⁸⁸ Sobre el debate entre redistribución y reconocimiento (Fraser & Honneth, 2006).

una misma lucha, confluyen distintos reclamos que, al final, sintetizan el problema de la redistribución y del cultivo de la vida y la naturaleza. Es decir, mezclan y articulan la experiencia individual y social de un modo nuevo, acercando a los sujetos a los grandes dilemas de la humanidad, cuyo teatro de operaciones se encumbra por encima de su posibilidad de incidencia. “Dignidad”, el concepto sintético de la protesta en 2019, no es el “significante vacío” del neopopulismo (Laclau, 2005), es decir, un constructo que aglomera demandas para tomar el poder estatal: se trata de un ejercicio de articulación de diversos conflictos y banderas que, potencialmente, nos permiten asediar el teatro de operaciones de la contradicción principal, ir más allá de la toma del poder estatal. Reponer una pregunta política (maquiavélica) sobre el capitalismo: abrir su operar a la política.

La capacidad del nuevo trabajo de hacer esta síntesis no es pura voluntad (aunque la incluye): proviene de su tremendo grado de socialización e individualización. No ha sido sólo el desarrollo del intelecto social y el incremento de los profesionales, sino también el papel revolucionario que la propia mercantilización de la reproducción social ha jugado: cada vez más estos procesos aparecen escindidos de las viejas comunidades de referencia (incluida la familia y la nación), fomentando una existencia más intensamente social a la vez que individual. Una existencia más humana, a fin de cuentas, así como de mayor riqueza y especificidad de cada individuo (también, en ese sentido, más humana).

Esta fuerza social y política en gestación encuentra, en el desarrollo del intelecto social, las condiciones para redirigir las capacidades humanas a una nueva forma de relación con la naturaleza y consigo misma. Mason, ajeno a la tradición marxista, lúcidamente apunta y retrata las condiciones que existen para una producción de riqueza que no esté mediada por la lógica del valor (Mason, 2015). En la misma línea van Srnieck y Williams con su reciente obra *Inventar el futuro* (2018). Estas potencialidades sobrepasan, con creces, las que tenían entre manos la generación revolucionaria de los 20' y los 60'. El movimiento del software libre ha hecho el mismo argumento (Stallman, 2010), incluso contribuyendo a elaborar formas jurídicas de reconocimiento de autoría que no impliquen un derecho capitalista de explotación (Lessig, 2004). El movimiento de la agricultura ecológica ha planteado la necesidad de recuperar una relación de armonía con la naturaleza, en lugar de ruptura, como

ocurre con la que atiza la actual industria alimentaria liderada por el afán de ganancia (Bellamy Foster, 2000)⁸⁹.

En definitiva, en las últimas décadas surge un teatro de operaciones asociado a la contradicción principal del capitalismo que hipotetizara Marx (entre las fuerzas productivas y las relaciones sociales de producción), incluyendo el problema energético, de la reproducción social, de la infraestructura global de datos, de la gestión del capital fijo, de la relación con la naturaleza. Este teatro de operaciones ya ha debido tensarse a un control más colectivo por la propia fuerza del capital, que adquiere una expresión cada vez más anónima y social; por lo mismo, se vuelve tendencialmente político, aunque no de modo explícito. Es una escena de poder fáctico, pero real, que convoca a estados profundos, a corporaciones, a multimillonarios. Surge entonces un juego de poder que se separa del plano político nacional y clásico. Los sujetos populares y de capas medias que asedian este teatro de operaciones no son los movimientos clásicos, sino los de “una causa”. Vistos desde la identidad, parecen proyectar muchas particularidades, pero desde la contradicción principal, apelan a distintas aristas del mismo problema. El estallido chileno demuestra que la misma fuerza social productiva que tal capitalismo echa a andar, puede sintetizar aquellas causas en un sentido normativo y expresivo. El ejercicio sintético ocurre a nivel mismo del individuo y su comportamiento social, evoca el sentido que a “síntesis” da Elias (1987), y no es resultado artificial de una estructura partidaria. Es obra de un sujeto social, no de un sujeto político del siglo XX. Aquello que esta síntesis asedia es una estructura de poder que emerge sin corresponderse con la semántica habitual de la política, limitada al juego intra e interestatal. Ciertamente, lo que aparece como posibilidad es la ruptura del *arjé* del valor, parafraseando a Rancière (2006). Quizá los Maquiavelo de hoy sean quienes, sin la especulación y fábulas de las teorías de la conspiración, logren presentar el teatro de operaciones de la contradicción principal como un conjunto secular de juego de poder, al mismo tiempo que puedan elaborar los medios para su politización, para su apertura al comando general humano. Lo que

⁸⁹ Los potenciales productivos de la humanidad sobrepasan la cáscara capitalista: Lara sugiere, por ejemplo, que la crisis de 2008 se explica por el elevado nivel de producción de la humanidad (Lara, 2011). La financiarización de la economía sería, en términos estructurales, una respuesta capitalista que coloniza el futuro ante la contradicción entre la baja capacidad de agregar valor real (que proviene del trabajo) y su enorme capacidad de producir riqueza (Postone, 2006).

espontáneamente buscan los movimientos de una causa y su articulación en la *multitud*, permite una pregunta mayor por la política como autodeterminación de la especie.

b) La política como creación de escala civilizatoria

En teoría política habitualmente se reconoce que el dominante ha de cerrar la política, mientras que el subalterno busca abrirla. Para la teoría clásica, Maquiavelo abre la política porque reflexiona sobre ella separándola de la ética. Según Gramsci, Maquiavelo no dijo nada nuevo, sino que amplió (a la burguesía) la esfera de quienes eran conscientes y podían intervenir del carácter contingente (político) de la vida humana (Gramsci, 1980; Maquiavelo, 1983). Gramsci interpreta, siguiendo esta línea, que Lenin era el Maquiavelo de los obreros, puesto que había abierto la política a sus intereses de clase, permitiendo una nueva teoría del partido, de la toma del poder, etc. (Gramsci, 1980). Hecho el recorrido de este capítulo, podemos ver ambos movimientos como aperturas parciales de la política, todas reales (y hasta cierto punto necesarias), pero insuficientes para abarcar el problema de la contradicción principal.

Como *la política* ha estado vinculada al Estado y *lo político* al enfrentamiento, quizá haya que mirar más de cerca a la política como subjetividad, es decir, *al político mismo*. Weber reflexiona sobre el político moderno como una voluntad sometida a dos imperativos éticos: convicción y responsabilidad (Weber, 2005). El eco kantiano de la reflexión resulta evidente: el político está sometido siempre a dos fuerzas a las que tiene que responder, sin poder desconocer ninguna. En el caso que el político pierda la convicción, desaparece la política, y si pierde la responsabilidad, también. En el fondo, Weber plantea como dilema ético la dificultad de la política de volver compatible la parte (la convicción) con el todo (la responsabilidad). En términos funcionales, es el mismo movimiento que debe hacer el valor: vincular la parte (valor de uso) con el todo, expresado como valor abstracto. Mientras la política exige el despliegue consciente del sujeto -no es fácil entender que uno es al mismo tiempo una parte singular y una porción de la totalidad- el valor recorre aquel camino a espaldas del sujeto (alienándolo). Vistas ambas como categorías subjetivas, valor y política parecen ser expresión del viejo dilema entre libertad y alienación.

Esta oposición entre valor y política no es metafórica. Se trata de dos esferas prácticas, de dos ámbitos que dirimen tanto lo macro como lo micro: son órdenes obvios cuando se nos presentan en la vida cotidiana (donde manda el dinero, donde manda la política). Ambas tienen pretensiones de racionalidad: cuando los economistas austriacos defienden la capacidad del mercado de formar precios, es porque en él intervienen decisiones racionales de sujetos (von Mises, 1983). El mercado es una forma (para ellos la única) de canalizar la razón humana. Luego en la política, en principio, de lo que se trata es de articular definiciones racionales sobre la base de una deliberación. En otra similitud, tanto en el mercado como en la política hay un enfrentamiento de fuerzas, y ambas esferas tienen mucho tanto de fuerza como de persuasión. Pero, en el límite, a ambas les subyace una lógica coactiva: sea por el hambre o por el poder del Estado (la violencia a merced de la política), mercado y política hacen que los sujetos obedezcan (por la razón o la fuerza)⁹⁰. La diferencia radical no es tanto la materia con la que tratan -bien sabemos que la producción de objetos físicos es un problema político, como igualmente se puede mercantilizar una elección de autoridades- sino la relación que suponen con el sujeto: de consciencia o alienación⁹¹.

Por cierto, el neoliberalismo ha efectuado un movimiento de restricción de la política en las últimas décadas a manos del mercado (Bauman, 2001; Ruiz Encina, 2019). No obstante, la solución no es recuperar la “soberanía nacional”, sino precisamente seguir la apertura de la política al problema de la contradicción principal, del destino general de la humanidad. Siguiendo la diada entre Maquiavelo y Lenin propuesta por Gramsci, no se trata de rechazar esas aperturas como falsas, sino de entenderles como un proceso mayor, que ha de parir una forma todavía más amplia y ambiciosa de imaginar la autodeterminación humana que la *realpolitik* o el Estado. Es acá donde elaboraciones como *éxodo* o *multitud* tocan cierto límite: a veces, en oposición al gobierno del capital, la idea de éxodo lleva a la desconexión, a la vida desanclada del intelecto social y la cooperación de la especie –hay un eco acá del éxodo conservador de retorno al campo, revisado en el capítulo cuatro-. El pueblo chileno se muestra reacio a este tipo de salidas: no va a renunciar a vivir en sociedad, en conexión, todo

⁹⁰ Son medios de comunicación simbólicamente generalizados, en lenguaje sistémico (Luhmann, 2007).

⁹¹ En otro lugar he intentado desarrollar la hipótesis de que no hay límite ontológico a la forma mercancía, puesto que ella no es otra cosa que una relación social. Esta relación social puede objetivarse (y generar fetichismo) de lo físico, como vio Marx, pero también puede objetivarse en ideas y generar fetichismo de lo digital, como ocurre hoy (Orellana, 2020b).

lo contrario, busca intensificar esos lazos, ser mucho más cosmopolita. Ciertamente, la desconexión es una postura no política, o anti política. Del otro lado, a menudo la idea de *multitud* se limita al momento expresivo y de protesta del trabajo bio-político, o bien, a su acción conjunta espontánea como la que ocurre en el estallido. El eco acá es el viejo mito de la huelga revolucionaria, de la gran revuelta. De nuevo, el pueblo chileno no se limita a aquellas acciones, aun embrionariamente, y con muchas dificultades, algunos sujetos de la revuelta se proyectaron a la Convención Constitucional, sin articular partidos tradicionales. Lo que sugiero es que si se sigue esa huella, primero, hemos de ubicar como objeto de estudio el teatro de operaciones realmente existente, como juego de poder, en torno a la contradicción principal; y segundo, explorar bajo qué dinámicas (qué instituciones, por ejemplo) aquel juego de poder puede dar lugar a un espacio político abierto.

Esto no tanto por radicalismo o voluntarismo, sino porque la economía global y la interdependencia mayor de la especie hacen que los problemas actuales simplemente no sean resolubles en el ámbito de las economías o soberanías nacionales (Aguirre, 2004). Aunque con mucha propaganda de la globalización, este hecho ha sido tematizado por virtualmente todas las corrientes intelectuales relevantes. Ha sido también –desde otro ángulo- el núcleo del argumento de la teoría de la dependencia (Cardoso & Faletto, 1981).

No se trata de negar la soberanía nacional, sino más bien de incluirle dentro de un proceso mayor de politización, o de formas más ambiciosas de determinación consciente sobre el destino humano. Ello nos obliga a ampliar el concepto de política: tendemos a creer que la política es un producto de la modernidad, a lo más, una reinterpretación de su raíz griega clásica (Arendt, 1997; Rancière, 2006). Pero si miramos el problema desde el ámbito de la especie humana y no de la *polis*, lo cierto es que la politización de la “contradicción principal” es un proceso nuevo e inédito, y se inscribe más bien en un nivel parecido al paso de nomadismo a sedentarismo que en la construcción de una polis, al menos como las hemos visto en la historia (ciudades y estados). Requiere mirar al ser humano como forma de vida, no al Hombre ni al Ciudadano, y entender la política como parte de su despliegue. Foucault sigue hasta cierto punto este hilo, con su idea de bio-política (Foucault, 2007), pero enfocado al poder más que a la política, a las capacidades del poder soberano de crear directamente la vida. Luego, Rancière recupera la tradición arendtiana e intenta ampliar la política, pero

insiste en el problema de la exclusión/inclusión y de la igualdad (es decir, en los problemas del liberalismo clásico).

El concepto de política que requiere la politización de la contradicción principal ha de evocar un horizonte mucho mayor, porque no involucra sólo a un grupo que decide constituirse políticamente, sino a toda una especie viva que ya está interconectada en su operar diario, sin que aquellas conexiones puedan ser organizadas en un sentido soberano por los estados. Supone politizar la noción misma de bio-política, como un comando no soberano sino humano sobre la especie, como autodeterminación de la humanidad en general. En el nivel de la especie, la politización de su metabolismo social puede ser metafóricamente equivalente en el individuo a volver conscientes los latidos del corazón. Siempre ha habido política de una u otra forma (más o menos extendida), pero nunca antes pudo la política, como ejercicio reflexivo, ser tan determinante y poderosa en el proceso ontogenético de la especie. No se trata sólo de los poderes y potenciales bio-políticos de la biotecnología y de la intromisión tecnológica general en la vida (aunque los incluya), sino de las potencialidades globales de nuestro género humano en el largo plazo.

Un concepto así de política supone ampliar, en primer término, las escalas temporales de la voluntad humana. El intelecto social y el individuo social -como categorías técnicas y subjetivas- se cimientan en tal magnitud de fuerzas productivas y cognitivas que pueden controlar no sólo los ciclos de la historia corta, donde según Braudel, interviene la política, sino lo que él llama *larga duración* (Braudel, 1970). El control consciente del intelecto social y de las fuerzas productivas permitiría superar una serie de fenómenos vinculados a los ciclos económicos (el debate entre los ciclos cortos y largos), permitiendo un debate mucho más rico sobre las grandes tareas humanas (urbanización, exploración, infraestructura, etc.).

Tras el control de los procesos de larga duración subyace el clásico dilema entre agencia y estructura. Como bien indica Postone, aquel es un problema político, no antropológico (Postone, 2006). La voluntad humana debe plantearse controlar la *estructura*, es decir, superar el viejo dilema de la libertad y la determinación, a favor de la libertad. Lo que supone también ampliar las zonas de deliberación y voluntad humana, allí donde hay naturaleza o facticidad de algún tipo. El movimiento LGTBI ha llegado, por el lado de la identidad sexual, a postular un grado de determinación del sujeto sobre sí mismo que otras generaciones no

pudieron siquiera imaginar. Esto es apenas una anticipación de las potencialidades políticas del futuro.

Fundar una nueva territorialidad supone una imaginación de escala civilizacional, con un reacomodo de sus respectivas estructuras temporales (volveré a esto adelante). Una territorialidad precisamente cimentada en el capital fijo humano, en la conexión material que ha brotado con espontaneidad entre sus distintos clanes y naciones en los últimos siglos, y que se nos aparece hoy como imperio fáctico del poder (del valor). Sus palancas de comando colectivo se han ido erigiendo poco a poco, hasta configurar el poderoso -pero aún despolitizado- teatro de operaciones sobre el que me había referido arriba. Aquella estructura de poder, que brota de nuestras mismas acciones, se nos presenta luego como resultado fáctico, externo, alienado. Política hoy es recorrer con consciencia ese movimiento, para poder superarlo.

Una política así supone exigencias a la subjetividad, si estiramos los términos del debate de Lechner y de la relación entre subjetividad y política (Lechner, 1984, 1987). Si los procesos que hoy coordina el valor los coordinará en el futuro la voluntad y la política, el sujeto ha de ampliar lo que Habermas llamaba sus *competencias comunicativas* (Habermas, 1999b), con tal de ampliar el mundo de la vida, y reducir (o comandar políticamente) los procesos de integración sistémica. Una política de tal escala requiere una subjetividad capaz de comprender y manejar su doble condición en el mundo de singularidad y parte de una totalidad. Es precisamente a tal tarea que parece, al menos potencialmente, predisponerse el individuo social. Esto en la medida que el individuo ya no quiere ser base o masa de un partido, sino ser él mismo, cuando lo estima necesario, el príncipe. La socialización de la condición de príncipe -de partícipe de la asamblea del poder- es precisamente el fin potencial de la política de los príncipes. Aquella cualidad del político para articular el imperativo ético de la parte y el todo, la convicción y la totalidad, se transforma de facto en un aspecto del individuo genérico: todos nos podríamos hacer políticos, y por eso ya no habría más políticos. Una ampliación de la política que redefine el espacio social, al grado que toda la sociedad la integra, pues ya el tiempo de trabajo no es el imperativo mayor de existencia.

La resistencia de los sujetos a disolverse en una militancia puede leerse, en realidad, como la afirmación de una participación directa en la sociedad, a partir de su ser específico, privilegio

que antes quedaba reducido para la clase dominante. Pero no se trata sólo de replicar al de arriba: cuando la multitud se propone participar directamente en la política y en la sociedad, no lo hace de modo alienado; para la multitud lo personal es político. No recorre el rodeo del valor de un modo (como empresario) para luego ser padre de otro (limitado a la familia patriarcal) y finalmente ciudadano (en un sentido abstracto); es más bien persona e individuo en todos estos planos, lo que resignifica la política, el trabajo, los hijos, integrándoles en un mismo flujo de vida (potencialmente, en el mundo de la vida, para seguir con la discusión habermasiana).

Lo anterior demanda, por cierto, un grado de ilustración y cultura mucho mayor al de la antigua clase obrera, y aquel sobre el que discurriera Kant (Kant, 1979). Toda la sociedad ha de sintetizarse en el individuo, mientras el individuo ha de poder ser muchas cosas distintas, muchas partes y singularidades (volveré sobre esto abajo). Aunque exista un apego a determinado oficio o actividad singular, el individuo social parece mostrar capacidad de una comprensión propiamente política de las cosas: de la vida como hecho contingente (por eso desconfía de todo), de la naturaleza de las élites como la de personas equivalentes a ellos. El individuo social parece no amilanarse ni ante dioses ni ante soberanos, conquistando, por fin, la convicción de que no hay ninguna sustancia superior.

Es precisamente en su habilidad salvaje de abstracción para mezclar lenguajes, con sentido práctico, donde subyace este potencial de cultura y universalidad del nuevo individuo social, de manejar distintos niveles de concreción y tiempo. Esta no es otra cosa que la vieja capacidad de síntesis que hacía de todo cuadro obrero un buen político (a veces, por lo mismo, un mal militante, porque tendía a desobedecer de sus jefes). La universalización de la vida estudiantil le ha ayudado en tal sentido, puesto que el hecho de tener que estudiar algo antes de hacerlo, le confiere un carácter praxeológico connatural a su existencia. Wallerstein hablaba del surgimiento del *cuadro*, como sujeto moderno que ayuda a organizar (Wallerstein, 2006b). ¿Qué ocurre cuando aquellas habilidades de síntesis y acción puedan estar en el ser genérico? Más procesos sociales se tornan praxis, menos poiesis. El sujeto se interesa por comprender las cosas, literalmente, *las estudia*, independiente que lo haga en un sentido salvaje, y no orgánicamente en relación con el intelecto social y las formulaciones que lo hacen coherente. Es decir, independiente que se equivoque -como Piaget veía en los niños (Piaget, 2012)-, es el modo en que enfrenta el proceso de equilibración el que le otorga

un potencial al cual la vieja condición obrera no podía aproximarse. Siguiendo a Piaget, le permite horizontes de desarrollo individual que las generaciones anteriores no tuvieron. El obrero entendía la raíz política de los problemas, ciertamente, pero como con lamento reconocía Gramsci, no era capaz de formar una intelectualidad adyacente a sí que elaborara una visión de mundo y le dotara de una capacidad de clase mayor, de clase dirigente. Gramsci veía de hecho en los obreros técnicos, por su formación y mayor capacidad de abstracción, el fermento de aquella intelectualidad (Gramsci, 2013). ¿Puede ser la multitud, los nietos de esos obreros técnicos con los que soñaba Gramsci, una intelectualidad masiva de sí misma? Quizá ya lo está siendo.

Si el nuevo individuo social reclama su derecho a intervenir en la sociedad directamente, como hasta ayer lo hacían sólo las capas dominantes, y echa a andar una verdadera “sociedad civil popular”, bien puede hipotetizarse que, en el futuro, el mismo individuo echará a andar una “sociedad civil global”. Distintos procesos sociales, estudiados en el ámbito de las redes y la desnacionalización de la vida global, parecen apuntar en tal sentido. Estos flujos, que a veces desde lecturas clásicas se observan como alienación mercantil o sometimiento a la tecnología, en realidad, anuncian nuevas y más ricas formas de filiación y socialización (Srnicek & Williams, 2018). Surge en ellas, como pasó con el uso de los *photologs* en la revolución pingüina –un medio antes motejado de banal y embrutecedor- vasos comunicantes en la vida privada y acción individual que, luego, vehiculizan protestas y formas de resistencia y acción directa. En estos espacios, surge una vida en común para fundar también una polis común -ahora sí tiene sentido recuperar el término-, con una capacidad de proyección en el tiempo y en el espacio mucho mayor a cualquier otra polis que haya existido en la historia. Una *polis* simplemente humana.

Lo que remite a imaginar futuros para la humanidad e instituciones que puedan llevarlos adelante, como principal elemento de un ejercicio político, que tensiona al poder que actualmente copa el teatro de operaciones de la contradicción principal. Los diferentes vectores de emancipación revisados arriba (las energías libres, el ecologismo, el feminismo) anuncian ya en su seno esta idea de libertad y política. Aunque por ahora configuran espacios de debate con poca interrelación, lentamente esos puentes se construyen. El pueblo chileno los sintetizó en la calle: este es, quizás, uno de sus mayores aportes a las luchas por la emancipación humana de este tiempo histórico. Entre estos vectores y la resistencia al trabajo

(sobre la que profundizaré abajo), se cuece a fuego lento un nuevo humanismo. Una concepción ética de soporte para una nueva idea de política, que asuma como propio, pero supere, el decálogo de los derechos humanos (de los individuos o de los pueblos), con un sentido más elevado de la dignidad humana. Para este humanismo, la vieja sociedad basada en el trabajo es caduca, indigna; la rebelión contra aquella se hace en nombre de la humanidad, aunque las personas deban irse del planeta, como nos dijo un entrevistado en el capítulo cuatro. En suma, toca contribuir a esa síntesis, de modo que el futuro no esté signado por el dilema de la sobrevivencia, sino por la libertad, por la felicidad, por la conquista de aquel país desconocido.

c) La indignidad del trabajo necesario, el fin del tiempo y el inicio de la familia social

Recuperar la pregunta por la contradicción principal y su politización no debe hacernos olvidar el problema de la vida cotidiana, más bien todo lo contrario. Ya sobre esto hemos reflexionado en los capítulos tres y cuatro: los sujetos entienden a la política como una relación de fuerzas también imbricada y con efecto en sus vidas cotidianas. Esto es lo que les hace volver a politizarse, de hecho. Como vimos en el capítulo cuatro, el largo viaje a la dignidad es la lucha por una nueva cotidianeidad.

Como sugiere Postone, los 60' marcan un hito en el desarrollo de la aspiración a una cotidianeidad más libre que la de la sociedad industrial o agraria. Un aspecto no suficientemente atendido de la crisis de los 60', es que genera un movimiento que replantea el problema de la felicidad y la libertad (Racionero, 1979, 2002). Este movimiento tiene muchas ramificaciones políticas, sociales e incluso intelectuales (Wallerstein, 2006a). No obstante, es importante detenernos en sus afanes prácticos y en su reimaginación de la vida cotidiana. El problema juvenil de entonces -donde caben, entre otras, expresiones como los hippies y luego los punks- era resistir a la sociedad del trabajo y a la familia patriarcal, afirmando la felicidad como centro de la vida (Racionero, 2002). Los movimientos de “una causa” encuentran en esa década, si no su origen, sí un impulso renovado. Pero mientras aquellos movimientos siguieron su curso después, la esperanza en una vida cotidiana distinta retrocede tras el giro neoliberal.

La derrota de la revolución de los 60' -hay quienes sugieren que la batalla final de ese ciclo fue precisamente la Unidad Popular chilena (Garcés, 1976)- hizo que aquellas críticas sobre la nueva cotidianeidad se diluyeran en el pesimismo del post-estructuralismo, en el cinismo de la renovación socialista, y naturalmente en la euforia de la conversión al triunfante neoliberalismo, que las resignificó como nuevo espíritu del capitalismo (Boltanski & Chiapello, 2018). De todos modos, quedó un sustrato normativo y unas expectativas que, revisadas a la luz de los hallazgos de esta investigación, entroncan con un proceso de más larga data aún, que apunta a la disminución de la legitimidad de las formas coactivas de vínculo social (Postone, 1978).

Si se miran en conjunto, estos procesos y esas estructuras normativas van erosionando a la sociedad del trabajo necesario en la subjetividad de los sujetos y en sus ideales. No sólo generan nuevos bríos para los movimientos de una causa, que asedian luego el teatro de operaciones de la contradicción principal, sino que van decantando en un rechazo a la cotidianeidad coactiva de la sociedad del trabajo (también a la familia patriarcal con la que está enlazada). El ánimo de ser profesional encuentra justamente en esta lógica su antecedente. La tendencia a la democratización sobre la que discurren Araujo y Martuccelli (Araujo, 2009; Araujo & Martuccelli, 2012) es muy real, pero no proviene “desde arriba” y, ciertamente, en Chile termina oponiéndose a los discursos, formas, horizontes y prácticas de nuestra transición a la democracia. La tendencia a la democratización, o el debilitamiento de la legitimidad de los vínculos sociales coactivos, viene en realidad desde abajo: todo proceso democratizador, tras ese 1848 en que la burguesía toma parte por el orden (Hobsbawm, 1998b), encuentra su origen en la resistencia de los subalternos. Es tal proceso el que ya no sólo toca el problema de la justicia del intercambio entre el capital y el trabajo, sino el grado en que el trabajo necesario ha de ser el eje de la vida.

Del mismo modo en que la esclavitud resultó éticamente intolerable para el liberalismo del siglo XIX, para la ética de la dignidad, en principio, el trabajo necesario, si no ha de eliminarse, al menos ha de disminuirse radicalmente, al punto de no ser ya el eje de la vida ni individual ni colectiva. Y no se trata sólo de un discurso. Es un problema práctico: todos los padres y las madres quieren que sus hijos vayan a la educación superior y sean felices, que no pasen por los desvelos que ellos o su generación previa pasaron, que no tengan que sufrir, que puedan llevar adelante las actividades que les sean significativas.

Como profundizamos en el capítulo tres, la generación joven -bautizada como *milenial* por los medios- parece rechazar de plano el trabajo necesario hasta en su vida cotidiana, al mismo tiempo que muestra una alta motivación cuando se trata de actividades que son de su interés. Su respeto a los vínculos sociales coactivos es mínimo, en general, desconfían de cualquier figura de autoridad. Decantando a la situación actual, es posible advertir cierto eco *hippie* en la vida milenial, pero en lugar de apostar a la desconexión -los hippies intentaron construir comunidades como forma de socialización alternativa, más que derrocar a la sociedad del trabajo- la generación milenial resulta enormemente dependiente del intelecto social para poder existir. Nativos digitales y prácticamente sin memoria del mundo antes de internet, el actual potencial comunicativo de la humanidad está inscrito en su proceso de desarrollo individual.

Su resistencia al trabajo, entonces, no disminuye su integración a la sociedad en la construcción de comunidades aisladas, sino todo lo contrario: resisten al trabajo, en gran medida, para poder conectarse más aún con la vida en sociedad. El rechazo al trabajo, entonces, entraña una serie de potencialidades futuras que no son exploradas a menudo. La resistencia al trabajo no es sólo negatividad, como tratamos a trazo fino en los capítulos tres y cuatro. O bien, es negatividad en un sentido hegeliano: convoca la creación de otras vidas, otros mundos posibles. En ella anida una socialidad diferente: la del *tiempo libre* como hipotetizara Marx, como contracara del tiempo necesario (trabajo necesario y directo). Un tiempo libre que se basa en la abundancia, como a menudo le recuerda la generación anterior -que revisamos en el capítulo tres- a los milenial: que ellos *han tenido todo* gracias a su sacrificio.

Es que en la búsqueda de tiempo libre lo que está en debate es, precisamente, el tiempo en sí mismo. Postone analiza con detalle el problema de la experiencia del tiempo bajo el capitalismo. La idea de tiempo cronológico como un vector (con un antes y un después hasta el infinito) no es natural ni un imperativo externo. Este argumento es similar al de Elias en su estudio sobre el tiempo, donde discute con Kant (Elias, 2010). Postone encuentra una correspondencia entre la dinámica del valor y la del tiempo bajo la modernidad. El mundo que surge del intercambio de las mercancías y de la producción mercantil, jalona entonces determinada forma de comparar y organizar unos procesos con otros, en una sociedad crecientemente diferenciada. Tanto el valor como el tiempo aparecen como *abstracciones*

reales, al grado que luego Kant, Newton y Smith las “descubren” como si fueran naturales (Postone, 2006). Luego estos constructos matemáticos, abstractos, se nos presentan como dimensiones apriorísticas de la experiencia. Elias emplea cierta ironía para describir que los seres humanos ven en la matemática algo eterno por su propio miedo a la muerte⁹² (Elias, 2010). Estas abstracciones reales son creación del ser mismo, pero aparecen como determinaciones externas y eternas (Elias, 2010), es decir, alienadas (Postone, 2006).

La física durante el siglo XX ha roto esta idea de tiempo, primero con la relatividad, y luego con la física cuántica (Hawking, 2017; Hawking & Penrose, 1996). El tiempo incluso para la física se constituye como una creación humana. El universo no se rige por nuestra idea lineal de tiempo, aquella que ha decantado al sentido común. Hay una ruptura entre cómo experimenta el tiempo el individuo en su vida cotidiana, y el tiempo según el intelecto social. Pero no se trata sólo de cómo entendemos el tiempo, sino de la organización secuencial de la vida misma. El trabajo introduce la idea de vector entre infancia (el tiempo previo al trabajo) y vejez (el tiempo posterior al trabajo), lo que a su vez se entronca con la diferencia entre producción y reproducción: la reproducción social es particularmente relevante en los momentos de infancia y vejez, pues allí el sujeto no trabaja: ha de ser sostenido por la solidaridad social o familiar. La economía le denomina, de hecho, *inactivo*.

Durante el trabajo, o durante el estudio, el tiempo concreto está organizado por este tiempo abstracto: las acciones deben obedecer a un libreto previamente configurado que requiere un calce preciso con la realidad (de ahí la medida exacta del tiempo y la necesidad de optimizarle). Pero tanto antes del trabajo como después del mismo, en el día y en la vida, el control del reloj sobre la existencia es mucho menor⁹³. Los sujetos viven una vida contradictoria con el tiempo moderno: para vivir, *falta tiempo* (es decir, existencia), para trabajar, *el tiempo se hace eterno*. Cuando el tiempo más falta, o cuando máspreciado es, menos se le quiere medir. Y cuando se le mide, más se le desprecia; se mide, en realidad, para encontrar su límite.

⁹² Tal vez siguiendo las huellas de Hamlet, según vimos en el título de este apartado.

⁹³ En caso en que éticamente el sujeto interiorice el comportamiento capitalista -tendiente a la optimización del tiempo concreto por el tiempo abstracto-, la racionalización del tiempo se extiende por todo momento: esto es lo que maravillaba a Weber del protestantismo (Weber, 2003). Pero en caso que no, es decir, cuando el trabajo es coactivo (donde no domina ninguna ética capitalista), los sujetos se desconectan, entre otras cosas, del tiempo en sí mismo.

No se trata de que el tiempo moderno sea irrelevante en la vida cotidiana: es la temporalidad que la rige, pero lo hace de un modo más impreciso. No es lo mismo un atraso en una fiesta que un atraso en la vida laboral. Esto ocurre porque la fuerza coactiva del tiempo es distinta en cada caso. Y es aquella imprecisión del tiempo, el intersticio de sus bordes, donde el sujeto espera emanciparse: ser sin trabas, sin interrupciones ni de la naturaleza ni de la sociedad. La rebelión milenial contra el trabajo es, de cierto modo, una rebelión contra el tiempo en sí mismo. Rebelión que ocurre contra la secuencia en la vida que el tiempo introduce (la separación entre juventud, adultez y vejez), y contra el tiempo en sí mismo, como oposición entre hora abstracta y hora concreta.

En primer término, esto es viabilizado por la comunicación asincrónica que permite la vida digital. Lo digital, inicialmente pensado como proceso de optimización de organizaciones formales -Internet aparece bajo el complejo industrial-militar, e incluso un antecedente como el proyecto Synco de la Unidad Popular se había pensado para optimizar la producción (Fernández Albornoz, 2021)- deriva en las últimas décadas como modo de comunicación social, como parte de la vida cotidiana. Las interacciones pueden almacenarse y retomarse después: más que distanciarse en el tiempo (que se distancian), el sujeto las organiza según sus intereses. Se pueden tener conversaciones simultáneas o espaciadas, en la medida que importe. El sujeto ya no decodifica tanto la conversación como un *acto* en el sentido de la teoría de la acción, puesto que no la entiende como un acontecimiento que ocurra en el tiempo y en el espacio, sino como una interacción de mayor o menor sentido. El sentido organiza al tiempo, y no al revés, por decirlo de algún modo. Un grupo de *Whatsapp* del curso de egreso de la enseñanza media, por ejemplo, permite que el sujeto sea siempre integrante de ese grupo: ya no le recuerda como *un momento* específico de la vida, ni el diálogo en él tiene únicamente el sentido de revivir aquella experiencia, sino es esa misma experiencia la que se proyecta.

La literatura es, hasta cierto un punto, una manera de comunicación asincrónica. Una persona escribe un libro, el lector lo lee. ¿En qué momento termina y acaba la comunicación? En cuanto relación social, la comunicación se activa una y otra vez. Se puede volver a ella en cualquier momento. Aquel principio de la literatura -del lenguaje escrito, en realidad- permite que el sedimento de sentido del mundo de la vida se objective en obras; así la cultura se entronca con el tiempo de la especie superando el de los individuos, mucho más limitado.

Las obras de la literatura “siguen vigentes”, es decir, siguen haciendo sentido, siguen comunicando y actualizando. El poder de la comunicación asincrónica supone que las experiencias, aunque se almacenan en la memoria -la memoria permite al sujeto ser- se puedan repetir y evocar una y otra vez, dialogando con hechos presentes (lo que da lugar a nuevas posibilidades, y así, como dice Virno, ir sucesivamente al infinito) (Virno, 2013). Una conversación en Whatsapp de alguna manera sigue esa huella: para la conversación, como hilo de sentido, no pasa el tiempo. Es como leer un libro, pero con el autor vivo.

El potencial de la comunicación asincrónica de cierto modo permite desanclar las conversaciones del espacio-tiempo, estas aparecen cada vez más como actos de sentido que como actos en el tiempo. Se hacen más intensamente sociales y, por ende, menos apegadas al mundo físico. De ahí que un tema relevante para el capitalismo sea hoy plantearse la recuperación de la atención al servicio de la producción (Rose, 2009). La atención del sujeto sigue el hilo del sentido y del interés, no la coacción del trabajo, y en una era de trabajo inmaterial, es imposible producir sin atención. El capital requiere disciplinar mucho más al trabajador en la medida que requiere movilizar su voluntad y sentido, al mismo tiempo que aquel disciplinamiento es cada vez menos legítimo y menos concretamente operacionalizable.

En segundo término, además del potencial de la comunicación asincrónica en la que los nuevos profesionales están socializados, la transformación del trabajo y de la familia sobre la que hemos discurrido en este capítulo, altera la secuencia de la vida. El sujeto ya no vive una adolescencia donde se descubre a sí mismo, luego una adultez donde el sentido de la vida es el trabajo y los hijos, para terminar en la vejez ajeno a la participación social relevante (el sempiterno problema de la sociedad moderna con los viejos). La penetración de la economía política sobre la vida hace que el sujeto tenga que repetir varias veces tanto su incursión laboral como amorosa y familiar. El principio comentado de *reinención*, profundizado en el capítulo cuatro, es una respuesta a estos desafíos. Por eso el sujeto parece ser siempre joven y viejo: debe vivir el enamoramiento varias veces, la desilusión otras tantas, el inicio del trabajo en diversas oportunidades, el sentirse experimentado, agotado. De ahí que los sujetos se descubran a sí mismos una y otra vez. La obsesión con los viajes y el ánimo para descubrir siempre nuevos espacios y nuevas potencialidades, detallada en el capítulo tres, lleva a una pregunta: ¿cuándo una persona puede decir que ya es de una forma fija, acabada?

Ciertamente, en toda época histórica, los sujetos están cambiando constantemente. Pero aquel proceso es tensado de modo radical por la sociedad actual y su dinámica de tiempo libre y reestructuración familiar y laboral.

Tras los potenciales de la comunicación asincrónica, y la reestructuración laboral y familiar de un capitalismo basado en el intelecto social como fuerza productiva directa, la rebeldía milenial contra el trabajo anuncia, en realidad, una forma de vida menos vinculada al tiempo y la secuencia arquetípica de su devenir en la sociedad moderna. En lugar de un vector abstracto, el tiempo se experimenta como conjunto de posibilidades no exploradas (o de retorno también a las conocidas). Es decir, como posibilidades del ser. Marx solía decir que aquello más valioso para una persona no era la riqueza material sino su tiempo: la crisis del tiempo libre, en una sociedad que paradójicamente, como ninguna otra, ofrece la posibilidad de ampliarlo, está en el núcleo de este problema.

Si el tiempo aparece cada vez más como un asunto de sentido, y no de magnitud apriorística, la vida familiar también es cada vez más social y contingente, menos fija. Todos los vínculos sociales se hacen libres y, por ende, el principio selector de aquellos -el sentido- termina reinando sobre los vectores temporales abstractos o los vínculos de sangre y necesidad. Esto no limita las posibilidades para el amor, el afecto y el goce: todo lo contrario, permite que sean el eje de la vida. La misma procreación aparece como problema de sentido, y no tanto como imperativo ni lazo eterno. A medida que la procreación se desancla de la lógica familiar patriarcal (de la prole del proletario, por ejemplo), aparece más como acción secular a la vez que de amor. En el mundo hoy proliferan aplicaciones que permiten a quienes desean ser padres o madres encontrar compañeros que tengan la misma inquietud: no es necesario un vínculo afectivo de pareja⁹⁴. Coherentemente, el vínculo afectivo de pareja no coincide de modo necesario con la procreación. La escisión de amor y familia no va en detrimento ni de la familia ni del amor: parece de hecho ampliar poderosamente el espacio de ambas. A menudo esto es visto desde el punto de vista moral o ético de la generación anterior, que le condena. Beck y Beck-Gernsheim son mucho más optimistas (Beck & Beck-Gernsheim, 2001), pero Bauman, por ejemplo, resulta muy escéptico del devenir de lo que llama *amor*

⁹⁴ Ver <https://www.tendencias.com/familia-maternidad-y-ninos-1/la-app-para-encontrar-al-padre-de-tus-hijos-ha-llegado-y-si-busca-el-mejor-perfil-para-que-formes-una-familia>

líquido (Bauman, 2005). Sin juicios de valor, ni positivos ni negativos, lo cierto es que la creación de la vida es cada vez menos entendida como una actividad sagrada, es cada vez más secularizada, integrándose en una serie de mercados de servicios sociales que la hacen, de hecho, crecientemente social, colectiva, a la vez que individual.

Si el *individuo social* se construye directamente en sociedad, y la familia ya no tiene el papel de ser espacio de repliegue y reconstitución de las fuerzas desplegadas en el trabajo (porque el trabajo es significativo, la propia sociedad ha de permitir la regeneración de las fuerzas, y nadie será dueño ya de su prole), ¿es posible imaginar que la creación de la vida sea un acto libre hecho también directamente en sociedad?, ¿está surgiendo una suerte de *familia social*? El igualitarismo -e incluso el socialismo- han planteado que todos los seres humanos son hermanos. Aunque hay una cuota relevante de patriarcado en esta afirmación, apela a una comunalidad humana de afecto y deberes morales recíprocos antes únicamente asociada a la vida íntima, no a la vida en sociedad ni menos a la vida política. Negri sugiere que la multitud recupera una idea de amor propia de los antiguos, para los que el concepto de amor no era sólo un vínculo íntimo, sino un vínculo social, una suerte de ciudadanía (Negri & Hardt, 2004).

La rebeldía contra los vínculos sociales coactivos no es otra cosa que la posibilidad del amor, del goce y del sentido como principios estructurantes de la vida individual y colectiva. Ello permite abrir diferentes posibilidades para el ser, desterrando el imperio del tiempo abstracto y de la separación entre lo íntimo y lo público. La máxima *lo personal es político* está en esta línea como superación material de la alienación política bajo el capitalismo. Siguiendo a Goffman, aparece la posibilidad de desplegar completamente la capacidad interpretativa de los sujetos, pero no sólo como actores, sino como directores, guionistas y escritores de su propia historia (Goffman, 2001). Entonces ya no habrá *abstracciones reales* como imperativos coactivos y externos; el poder del ser (de la especie) no se presentará así, sino como capacidad de realización de las posibilidades a imaginar. Las abstracciones serán potencia, no cárceles apriorísticas (Virno, 2013). El *individuo social* y el *intelecto social* están imbricados, el segundo como proceso intelectual social a servicio del primero, las máquinas como extensiones de corporalidad, y el tiempo de la especie como el tiempo mismo del individuo. La comunicación asincrónica permite que la posibilidad del ser individual se entronque con el acumulado de experiencias de la cultura: ello siempre ha sido así con las

narraciones, películas y libros, pero hoy adquiere un talante más claro toda vez que cada persona puede ser director y escritor de su propia vida, y puede recorrer todos los géneros que quiera, fuera del imperativo del trabajo necesario y las estructuras familiares patriarcales. Es posible hipotetizar que ya no habrá la ruptura que hay hoy entre el individuo y su tiempo y la discusión sobre el tiempo en la física moderna. Si el individuo común y corriente se enteró recién con el descubrimiento de América que la tierra era redonda -hecho conocido por los sabios de entonces-, el nuevo individuo social puede vulgarizar y hacer público el descubrimiento de la ciencia: que el tiempo no existe.

Si ya el individuo no se reconoce en la unidad acumulativa que le da el tiempo como vector abstracto -es decir, su proceso de acumulación no aparece como uno de tiempo sino de experiencias y sentidos-, ¿cuándo empieza y acaba un individuo? ¿es el individuo una unidad? Gil Calvo reflexiona sobre el efecto que tendría el fin del capitalismo en el concepto de *unidad*. Al vincularse los distintos aspectos parciales de la sociedad por la deliberación y no por el valor, ello da mayor posibilidad todavía a la autonomía de las distintas lógicas productivas, incluyendo las de la reproducción social (Gil Calvo, 1977). Esto permite el surgimiento de nuevas e infinitas singularidades y parcialidades, no menos.

Lo anterior nos permite imaginar un individuo que, en realidad, puede ser muchos individuos en distintos momentos, para luego volver a ellos, una y otra vez, actualizándolos. Ya decía Negri que la idea de multitud introducía lo múltiple en el concepto unitario de pueblo, lo que aparecía como caos, como desorden temible, desde el liberalismo político clásico. En esta misma línea, Deleuze plantea una suerte de pluralización del individuo: discute contra el psicoanálisis proponiendo el esquizoanálisis como negativo del capitalismo: el esquizoide nunca acepta una forma fija, nunca construye una cohesión unitaria, siempre vive en un flujo que se descodifica y se desterritorializa. Su territorialidad no puede ser apriorística: siempre está mutando, y nunca articula esas mutaciones en una unidad necesaria (Deleuze, 2005). Aunque propios del debate post-estructuralista de los 70' y 80', la huella que siguen Deleuze y Gil Calvo tiene que ver con esto: la pérdida de unidad del individuo cuando ya ni el valor ni la estructura familiar comandan su vida, cuando ya no se trata de ir y venir entre el trabajo y la casa, esos dos órdenes tan diferenciados y necesarios el uno para el otro. Entonces, el individuo puede ser un meta-individuo, si cabe el término: un sujeto lleno de sujetos dentro, de vidas, de experiencias, de eternidades y de momentos. El eco *hippie* de la generación

milenario tiene en sí, entonces, este tipo de exploraciones potenciales: el rechazo al tiempo, al mandato trascendente de la familia, a hacer cosas que no sean significativas. El fin del trabajo necesario y de la familia patriarcal, con la lógica temporal que les ataba, hoy no es sólo una definición normativa ni una esperanza voluntarista: está ocurriendo y/o puede potencialmente ocurrir, lo que tiene que ver con el proceso estructural a la base de la formación de las nuevas clases trabajadoras.

d) Posibilidades de un Chile post-oligárquico desde el futuro de los nuevos profesionales

La relevancia del teatro de operaciones de la contradicción principal del capitalismo, la necesidad y posibilidad de su politización hacia adelante y no hacia atrás, y la refundación de la vida cotidiana en el *tiempo libre* que exploramos arriba; todos estos procesos parecen ser extraordinariamente lejanos a la experiencia chilena reciente, según la discusión intelectual dominante. Pero no es tan así. Estas experiencias están ocurriendo delante de nuestros ojos, si es que las queremos ver (a lo largo de este trabajo he tratado de ir mostrándolas). Es cierto, son tendencias, hechos puntuales, a veces torrentes, otras veces pequeños murmullos: mas ahí están, y si las miramos de manera proyectiva, podemos trazar la línea sobre los puntos que, desde otras lecturas, aparecen simplemente como negatividades o hechos sin relación aparente entre sí.

Aparte, Chile siempre ha tenido cierta capacidad de convocar la imaginación política: lo hizo con su experimento de socialismo democrático, con ese socialismo con sabor a empanadas y vino tinto, como gustaba decir Allende. Lo hizo de nuevo con el neoliberalismo más precoz y radical del orbe, en base a una original síntesis de aquel ideario con la restauración anti-ilustrada del pensamiento de Primo de Rivera, la prolija obra de Jaime Guzmán. ¿Puede el pueblo chileno, cobijando a la fuerza social que aquí hemos estudiado, con los rasgos indagados en su proceso de gestación y expresión, producir una nueva síntesis? ¿Proponerse prolongar su viaje a aquel país desconocido?

Debemos entender que la dicotomía oligarquía-pueblo, si la leemos fuera de las claves de la “dualidad estructural”, puede ser aprehendida como la expresión histórico-concreta de la polaridad *multitud-capital* sobre la que hipotetizara el marxismo italiano. A diferencia de la

lectura entonces en el siglo XX, que distinguía el dipolo oligarquía-pueblo precisamente de la contradicción burguesía-proletariado (por su ausencia), hoy parecen corresponderse con mayor nitidez. No se trata de un conflicto entre modernidad y tradición, sino una forma específica de contradicción al interior de los patrones más avanzados de modernización contemporánea. Esto significa que los sujetos son a la vez locales y universales: la oligarquía es el sujeto que en Chile representa histórico-concretamente al capital, y lo que Ruiz llama *nuevo pueblo* (2020) ese sujeto que expresa al trabajo, y que se comporta políticamente como una multitud. Las formas de trabajo se hacen cada vez más inmateriales y mediadas por el intelecto social, es cierto, pero en un sentido específico: no crean una industria de la innovación sino de comercio y servicios sociales de bajo valor agregado. Luego, el *extractivismo de humanidad* global también se nos aplica, de la mano del capitalismo de la vigilancia (Zuboff, 2019), al tiempo que desarrollamos su versión criolla, con la credencialización de la estructura productiva, la privatización de las pensiones y el despliegue de la industria privada de la salud. El hecho que se presenten al unísono todos estos procesos, y por la debilidad política del régimen oligárquico hoy, Chile despunta más bien como el *eslabón débil* del neoliberalismo, parafraseando a Lenin (Lenin, 1975): su expresión más radical, al tiempo que la más precaria.

Esto supone sugerir que Chile expresa, además de su particularidad, un proceso también universal. Propone tendencias y potencialidades que la discusión local, atrapada en los fantasmas del 68 que dejó la derrota popular en los 60' y el advenimiento neoliberal, no tematiza lo suficiente. Se trata de potencialidades no para adecuarnos imitativamente a una forma europea de capitalismo, sino que tienen que ver con sus contradicciones inherentes. Como hemos visto, aquellas potencias no surgen de la autonomía relativa de la política, la acción o la cultura sobre la estructura o la condición de clase: todo lo contrario, brotan de ella. Del otro lado, el reclamo de los sujetos no agota una crítica distributiva al neoliberalismo, sino que más bien construye una polaridad de clase con las formas de explotación tradicional y por desposesión que la oligarquía instala. En suma, la conducta “aspiracional” no era para renegar de la clase, sino más bien un acto de conformación de la misma. El sujeto puede buscar afanosamente ofertas, protestar, ser ecologista, profesional sin título, interesarse por el dilema de la humanidad, resistir al trabajo y tratar de evitarlo lo más posible, leer teoría de la conspiración, autoayuda, y luego encontrarse con la sorpresa –como

pasó más de una vez- de verse a sí mismo como Convencional Constituyente en una lista independiente. La capacidad sintética de la dignidad entonces, se vuelve únicamente visible si se examinan, como un todo integrado, los niveles culturales, estructurales, y luego macro y micro.

El problema de las clases y sus conflictos ha sido visto en este capítulo a un alto nivel de abstracción. Pero ciertamente, a nivel concreto, ese análisis debe variar, para adecuarse a la situación chilena. En primer término, la alianza entre la oligarquía y la tecnocracia parece no tener una respuesta sustantiva ante el agotamiento económico del modelo y la crisis del régimen político. Como lo reconoce la misma discusión autoflagelante de derecha, no ha despuntado un liderazgo político del sector ni tampoco parece haber una disposición a un diálogo abierto (H. Herrera, 2021). La estrategia es, en definitiva, la defensa del presente. Por eso, como conjunto, la discusión de la transición termina siendo su última y más eficaz forma de defensa. En especial, todo tipo de llamados al orden, como también ocurrió contra la revuelta del 68. La nueva “derecha cota-mil”, aunque ha intentado un desborde filo fascista de masas, ha fracasado: parece no tener anclaje –por ahora- con los sectores populares que quieren el “retorno al campo”.

Después de un largo proceso de desgaste, la clase de servicio parece ya no estar dispuesta a continuar su entente con la clase dominante (oligarquía y tecnocracia). Este segmento - intelectuales y profesionales- fue clave, como sugiere Garretón (2000), para hacer posible la transición⁹⁵. Empero, la concentración de la riqueza y la determinación empresarial cada vez más fuerte sobre el Estado, alejó a este segmento del poder real, al punto de descomponer la alianza gobernante. La tecnocratización y capitalización concomitante de los viejos profesionales, como pasaporte a la élite, estuvo posibilitada por el entendimiento entre empresariado y Estado; ciertamente, de tal lógica de “movilidad social” que construyó la tecnocracia, muchos quedaron fuera: este sector experimentó no sólo la dificultad de su reproducción intergeneracional y distinción, sino también el decaimiento de su ascendiente simbólico sobre la sociedad, la pérdida de valor de su prestigio social y de su ethos profesional. En un recambio generacional de sus principales liderazgos, que encabezó

⁹⁵ Lo que se lee desde otros sectores como la ruptura de la alianza entre las capas medias y los sectores populares del ciclo histórico previo (Alvear, 2013; Ruiz Encina, 2015).

justamente el grupo de voceros del movimiento de 2011, hoy sectores de esta clase conducen las expresiones más relevantes del conglomerado Apruebo Dignidad, el que ha logrado horadar el desplome electoral y político de la Concertación.

Luego, a nivel popular, emergen, como hemos visto, estos segmentos de reciente construcción de clase en su largo viaje a la dignidad, los que carecen de una representación orgánica en la política como la que tiene la clase de servicio. Se trata de segmentos que, convocados en los movimientos de 2006 y 2011, no habían logrado su conducción ni sus expresiones más visibles. Su irrupción en la vida nacional es una anomalía, una alteración de todos los lenguajes mediáticos y políticos relevantes tanto de las élites como de las clases medias consolidadas, puesto que ya no se hacen representar por aquellos segmentos, sino que irrumpen de modo directo. La mezcla de su habla, a la vez popular y escolarizada, resulta temible para las dinámicas típicas del régimen⁹⁶. Las franjas del trabajo *bio-político* tienen una expresión social y política propiamente mestiza, muy local y chilena, al tiempo que los rasgos de la multitud y del individuo social que hemos recapitulado. Ciertamente estos individuos -que han hecho su largo viaje a la dignidad- no hablan sólo por sí mismos: los estudios superiores y aquel modo de resistir al trabajo genérico, según revisamos en los capítulos tres y cuatro, constituyen una fuerte normatividad de clase, incluso aunque alguien no estudie. Esta trayectoria, sus prácticas, sus lenguajes, sus aprendizajes, se da entonces como un conjunto de hechos sociales de clase, y no sólo como sumatoria de procesos individuales (que también lo son, como vimos).

Finalmente, se suman a la protesta los sectores populares más excluidos, aquellos que giran en torno a la condición de pobreza dependiendo de los ciclos del empleo y que, aunque están integrados tanto a los procesos de mercantilización de las relaciones sociales como a los vaivenes de los ciclos laborales del gran capital, no traen a sus espaldas el significativo derrotero de la lucha por ser profesionales y ver aquellos logros, luego, traicionados. En este espacio de la estructura social sigue primando el problema de la sobrevivencia, de la dureza de la vida. Aunque una parte importante de estos sectores todavía experimenta el flujo social (la movilidad de corto alcance, pero abajo), también ciertas fracciones, precisamente por su

⁹⁶ Ese ingeniero que había ocupado el puesto destinado para un “primo” es la figura que más miedo genera en la élite, según una entrevistada en el capítulo cuatro.

exclusión, logran mayor madurez socio-demográfica, y ensayan formas alternativas e ilegales de economía que configuran también otro tipo de contrapoderes en la sociedad, como el narcotráfico, con su propia cultura y estética, desafiante de la ética de la dignidad y la decencia de los estudios (económicamente esta estrategia parece tener mayores retornos, después de todo). La mezcla de estos dos momentos a nivel popular es la que resulta más explosiva en la protesta. Aparte de los contornos del narcotráfico al martirio del SENAME y la economía de subsistencia, fue aquí donde la pandemia se sintió con mayor dureza. De tal modo, la constitución política y social es de estos segmentos es muy incipiente, estuvieron más lejanos del ciclo de movilizaciones de 2006 en adelante (aunque también ciertos contingentes se unieron a la protesta), toda vez que en esta zona de la sociedad los mecanismos de acumulación por desposesión ceden a la política focalizada, o bien, se montan sobre el “negocio de los vulnerables”, buscando más en el Estado que en sus bolsillos la fuente de la ganancia. En suma, aquí todavía pervive la apelación al Estado, a sus ayudas y transferencias directas focalizadas, sobre la identidad de la pobreza o la carencia; poco interés tiene el capital –por ahora- en financiarizar estas vidas. Al igual que los nuevos profesionales, estos segmentos carecen de una expresión orgánica en la política, y por el origen popular inmediato de ambos, sus voces también se mezclan y articulan en el estallido y sus prácticas: si los nuevos profesionales copan la Plaza de la Dignidad, ciertamente con mucha mezcla, en la periferia de nuestras grandes ciudades este contingente de mundo popular copa el espacio de la protesta, hegemonizándole.

Ha sido la alianza de facto entre clase de servicio, los nuevos profesionales, sus capas adyacentes, y el pueblo excluido, lo que ha dado al estallido social su amplitud y capacidad de expresar el interés nacional. Se trata de una entente popular enorme, pero también sumamente heterogénea en intereses, grados de constitución y proyectos posibles. Desde el profesional de segunda generación *hípster* que vive en Providencia, pasando por la TENS de Puente Alto al feriante de Cerro Navia y los jóvenes del SENAME que crecieron en El Volcán: son vidas muy distintas, aunque en sus ingresos económicos no haya más diferencia que una o dos, o hasta tres veces. La sociedad neoliberal les había segregado, aunque vivieran vidas con estructuras parecidas (teniendo que iterar y reinventarse). Se trata de un pueblo sumamente heterogéneo, que tiene experiencias muy distintas, aun compartiendo aquella comunalidad de la dignidad. La magnitud del Apruebo contra el Rechazo en el Plebiscito de

2020 es una expresión de aquella entente, pero hasta cierto punto, puesto que la abstención electoral fue también muy alta (49,2%): una porción gigantesca del pueblo chileno no se sintió convocado a tal instancia. De todos modos, la escala de la victoria del Apruebo encuentra en esta entente la base de sostén al proceso de cambio institucional para la resolución de la crisis que abrió el estallido.

Esta es la forma histórico-concreta de polaridad entre el pueblo pluriclasista y la oligarquía y su fuerza administrativa, la tecnocracia. La heterogeneidad del pueblo no es sólo en posición estructural y modos de vida, sino también en grados posibles de constitución política autónoma. Fuera de la oligarquía y la tecnocracia, que se habían hecho expresar políticamente por el pacto de la transición, la clase de servicio es la que cuenta con mayores posibilidades de expresión y constitución política; moviliza la subalternidad de su inclusión en la transición para tratar de canalizar hacia la vida nacional (sobre todo hacia el Estado) la fuerza de la protesta. El problema es que, por su estrecho desarrollo (la pequeña porción que representa de la estructura) la clase de servicio resulta incapaz para proveer estabilidad a un nuevo ciclo político por sí misma. No se trata de esa clase media profesional que llega al tercio o más de la estructura social, como ocurre en el mundo desarrollado (Goldthorpe & Erikson, 1992; Wright, 2000), sino de una pequeña franja, concentrada en ciertas comunas en los centros urbanos más relevantes. Además, carece de capacidad de dominio orgánico sobre el resto del pueblo: ha encabezado protestas, pero no las conduce ni las controla. El pueblo no le obedece culturalmente, no hay un nexo orgánico como el que la vieja clase media construyó en el seno de los partidos obreros (Ruiz Encina, 2020). Tampoco tiene a la mano mecanismos estructurales para proyectar la paz social y desmovilizar: el modelo está agrietado en su capacidad de crecimiento y los mitos educacionales hoy gozan de menor salud. Así, incluso aunque ahora su generación joven intente repetir el movimiento de fines de los 80', y cerrar por arriba la crisis política pactando con la oligarquía, la clase de servicio parece no tener los instrumentos para hacerlo. Es decir, requiere del apoyo en otras fracciones sociales, a las cuales no puede disciplinar a voluntad.

Este dilema se observa al interior de la propia alianza de partidos Apruebo Dignidad. Sus cúpulas y élites internas, enraizadas en la generación joven de la clase de servicio, carecen de formas de control legítimas de las bases de esos conglomerados, formados, en general, en la resistencia desde fuera de la política al ciclo neoliberal y en la construcción de actores

sociales (sindicalismo tradicional, movimiento estudiantil, asambleas y coordinadoras de una causa) (Sofía Donoso, 2021). El trabajo bio-político del largo viaje a la dignidad, el profesional primera generación con cierta capacidad de acción política y social, o las bases de los grupos organizados del mundo popular con mayor tradición de izquierda; chocan entonces con estos grupos de la clase de servicio al interior de sus partidos, dificultando que estos se estructuren, dado que las formas de dominio de uno sobre otro no son orgánicas ni legítimas.

Luego, son los nuevos profesionales los que siguen en capacidad de constitución política. Su expresión entraña potencialidades que no observamos en la clase de servicio, y que rompe también con antiguas tradiciones populares, como revisamos latamente en este capítulo. Los movimientos de una causa se sintetizan con la resistencia al trabajo. Ya sea dentro de la alianza Apruebo Dignidad, o bien por fuera de ella, estos sectores comienzan un proceso de constitución política que es muy relevante observar. El fenómeno de los “independientes”, que los medios y el *establishment* apostaron a que sería capitalizado por la lista Independientes No Neutrales en la elección de la Convención Constitucional, fue en gran medida acumulado por distintos grupos orgánicos a estos nuevos segmentos. Ello supone que, por primera vez de 1973 hasta acá, sectores populares se proyectan por sí mismos al Estado y a la política, alterando su carácter social. De tal manera, los nuevos profesionales jalonan al resto del pueblo a una potencial proyección política autónoma. Veamos esto con un poco más de detalle.

Con la elección de representantes a la Convención Constitucional, dos hechos tomaron por sorpresa al campo político establecido: la nueva configuración de clase de la instancia, en relación al Parlamento, y luego, la importancia de los movimientos de una causa, sobre todo feminista, territorial y ecologista. Como he tratado de argumentar a lo largo de este trabajo, los nuevos profesionales cargan con la potencialidad de síntesis de estos diferentes reclamos, lo que pudo identificarse en el esfuerzo de los independientes y de ciertos grupos al interior de Apruebo Dignidad, por proyectarse a la situación constituyente bajo estas banderas e identidades, ensayando la continuación de la lucha del estallido en ese plano.

Respecto al carácter social de los nuevos representantes, en un reciente trabajo Caviedes y Carvallo (2021) analizan a trazo fino la composición de clase y política de la Convención

Constitucional. Si se observa el patrimonio declarado por cada convencional según su lista en la que resulta electo, es notoria la concentración de origen y estatus popular en la Lista del Pueblo, Apruebo Dignidad y Movimientos sociales. La mayor cantidad en términos absolutos de convencionales sin patrimonio -es decir, sin vivienda ni automóviles a su propiedad- está en la Lista del Pueblo.

Cuadro 2: Patrimonio de Convencionales Constituyentes según Lista

| <i>Lista/Patrimonio</i> | <i>Declara no poseer bienes</i> | | <i>Patrimonio Personal Bajo</i> | | <i>Patrimonio Personal Medio</i> | | <i>Patrimonio Personal Alto</i> | |
|--|---------------------------------|----------|---------------------------------|----------|----------------------------------|----------|---------------------------------|----------|
| | <i>N</i> | <i>%</i> | <i>N</i> | <i>%</i> | <i>N</i> | <i>%</i> | <i>N</i> | <i>%</i> |
| Vamos por Chile | 4 | 11% | 14 | 38% | 12 | 32% | 7 | 19% |
| Lista del Apruebo | 4 | 16% | 13 | 52% | 7 | 28% | 1 | 4% |
| Indep. no Neutrales | 1 | 9% | 7 | 64% | 3 | 27% | | |
| Apruebo Dignidad | 9 | 32% | 15 | 54% | 4 | 14% | | |
| Lista del Pueblo | 10 | 37% | 16 | 59% | | | 1 | 4% |
| Movimientos Sociales | 2 | 50% | 2 | 50% | | | | |
| Ind - Asamblea Popular Constituyente | 1 | 100% | | | | | | |
| Ind - Asamblea Popular por La Dignidad | | | 1 | 100% | | | | |
| Ind - Independientes por la Región de Coquimbo | | | 1 | 100% | | | | |
| Ind - Movimiento Independientes del Norte | | | 1 | 100% | | | | |
| Ind - Regionalismo Ciudadano Inteligente | | | | | 1 | 100% | | |
| Partido de la gente | 1 | 100% | | | | | | |
| PI - Atacameño | | | 1 | 100% | | | | |
| PI - Aymara | 2 | 100% | | | | | | |
| PI - Chango | 1 | 100% | | | | | | |
| PI - Colla | | | 1 | 100% | | | | |
| PI - Diaguita | | | 1 | 100% | | | | |
| PI - Kawésqar | | | 1 | 100% | | | | |
| PI - Mapuche | 1 | 14% | 4 | 57% | 2 | 29% | | |
| PI - Quechua | | | 1 | 100% | | | | |
| PI - Rapanui | | | 1 | 100% | | | | |
| PI - Yagán | | | 1 | 100% | | | | |

Fuente: Caviedes y Carvallo (2021)

Pero estos sectores populares que se proyectan a la política son, abrumadoramente, profesionales. Intento mostrar aquello como evidencia que son los nuevos profesionales el fermento que mayor politicidad imprime a la protesta, y que además de expresarse como vanguardia social de la misma, luego intenta seguir su camino como formación política refractaria a las tradicionales lógicas partidarias.

Si sumamos a los profesionales, técnicos, estudiantes y personas con estudios incompletos, de los 155 convencionales electos, 146 han pasado por la enseñanza terciaria (lo que equivale al 94%). Es decir, el mundo popular que se proyecta a esta instancia ha recorrido este largo viaje a la dignidad; la expresión política más constituida -al menos la que persigue disputar la canalización institucional del conflicto- parece estar monopolizada por los segmentos profesionales (nuevos o tradicionales). Sólo 32 convencionales han egresado de las instituciones líderes del país -Universidad de Chile y Pontificia Universidad Católica-, por lo que la mayoría ha de provenir sea del nuevo sistema de mercado, o bien de las instituciones subalternas del espacio mixto-histórico.

En términos de las profesiones, lideran las carreras tradicionales (66 convencionales son abogados), pero la segunda mayoría la dan los profesores (19 convencionales), oficio arquetípico de lo que aquí he denominado *sectores intermedios*, profesionales que se desempeñan sin las condiciones de autonomía y poder directivo de la clase de servicio (Caviedes & Carvallo, 2021). Esto coincide con la pregunta por el origen social (generación previa) de los convencionales: un 50% proviene de origen popular, con padres no profesionales, mientras que un 37% proviene de sectores medios, es decir, de familias profesionales o de clase medias consolidadas (Ídem). Este carácter de clase de la Convención Constitucional, mucho más expresivo de la sociedad chilena según hemos revisado en el capítulo dos, pero todavía de mayor determinación clasemediera, varía notoriamente en el espectro político. Sólo en la Lista del Pueblo y de los Movimientos Sociales -es decir, los constructos populares no partidarios e independientes- el origen social es marcadamente popular (78% y 75%, respectivamente). A esto se suman las asambleas regionales, con el mismo perfil, y los representantes de pueblos originarios. Apruebo Dignidad, por otro lado, marca un perfil mucho más mesocrático, parecido al de la Lista del Apruebo (ex Concertación).

El carácter de clase se vincula, a su vez, con las luchas sociales de las que provienen los nuevos representantes. Caviedes y Carvallo identifican distintos tipos de conflicto social, siendo los más importantes los socio-ambientales y los relativos a derechos sociales. Las expresiones populares de los movimientos de una causa se suman, de este modo, al movimiento estudiantil, la base conflictiva del Frente Amplio, hoy dentro de la alianza Apruebo Dignidad junto al Partido Comunista.

Cuadro 3: Conflicto asociado a los convencionales constitucionales

| Conflicto | N | % |
|---------------------|----------|----------|
| Derechos humanos | 17 | 11 |
| Derechos sociales | 20 | 13 |
| Económico | 16 | 10 |
| Feminista | 10 | 7 |
| Indígena | 18 | 12 |
| Político-ideológico | 10 | 7 |
| Político-partidario | 19 | 12 |
| Regional | 10 | 7 |
| Socioambiental | 26 | 17 |
| Ninguno | 9 | 6 |
| Total | 155 | 100 |

Fuente: Caviedes y Carvallo (2021)

Este apretado panorama de la Convención Constitucional tanto de su origen de clase como de los conflictos a los que responde, intenta respaldar aquello que he venido comentando a lo largo en este capítulo. Las lógicas porosas y no basificadas de asambleas y coordinadoras, ensayadas en la lucha social previa -desde la Asamblea Coordinadora de Estudiantes Secundarios del 2001, la ACES, pasando por la Coordinadora No + AFP, la Asamblea de

Magallanes, la Coordinadora 8M, y muchas otras- van ampliándose tanto al ámbito electoral como multiplicándose en un sentido barrial, lo que pone en tensión tanto a los partidos como a las juntas de vecinos, es decir, a las expresiones organizacionales previas, sean sociales o políticas. Estas dinámicas, como he tratado de argumentar, no logran convocar el ascetismo militante ni la unidad en la acción, sino que se proyectan con altos grados de heterogeneidad, sin mayor unidad interna, y con individuos que les desbordan o se proyectan también autónomamente.

Así, el ocaso del Chile oligárquico y la posibilidad de un futuro no tienen que ver, exclusivamente, con las ideas o las voluntades: son las fuerzas sociales y sus relaciones de fuerza aquello que va abriendo o cerrando el espacio para tal o cual proyecto. Una reversión y restauración oligárquica es posible, aunque pareciera demandar hoy un alto grado de autoritarismo. De la vereda adversa a la oligarquía, a medida que tenga más primacía la clase de servicio, y que las fuerzas políticas ancladas en ella adquieran mayor conducción y desplacen a las de reciente formación, las hipótesis sugeridas acá sobre los potenciales del nuevo trabajo bio-político y del individuo social, tendrán menos espacio. De tal manera, son estos últimos intereses y rasgos los que, a medida que se configuren políticamente, podrían alumbrar un proceso mayor de transformaciones. La constitución política de las nuevas fuerzas sociales, entonces, deviene el factor clave de la resolución de la crisis nacional en una perspectiva de cambios. Es un proceso abierto, que puede virar a la izquierda o a la derecha, sin que esté garantizado a priori. Habrá que ver qué pasa.

Ese trabajo se propuso comprender las trayectorias educativo-laborales de las personas en el proceso reciente de masificación mercantil de la educación superior chilena. La investigación llevó a concluir que la educación superior contribuyó históricamente a un proceso de formación de una nueva clase trabajadora moderna, propia de una economía terciaria de bajo valor agregado, radicalizando el carácter social y la individualización de las personas. En este último capítulo he tratado de explorar las potencialidades de este nuevo sujeto e individuo, y el proyecto de sociedad que puede cobijar.

Para cerrar, creo pertinente recordar la presentación de este estudio: el ánimo que lo ha motivado ha estado siempre comprometido con los intereses y el futuro posible de estos

sectores. Creo que la responsabilidad de la inteligencia ante esta crisis es no sólo describir su presente, sino proyectar el futuro que anuncia. La utopía de los años 20' de una sociedad sin clases, y la utopía de los 60' sobre la felicidad y hermandad humana, reaparecen hoy de la mano del feminismo, del ecologismo, de la resistencia al trabajo, de la lucha que millones han dado en su largo viaje a la dignidad. La dignidad de la inteligencia y de las ciencias sociales debe ser recuperar su vínculo con el proyecto emancipatorio de la modernidad, sin limitarse al problema del aseguramiento del orden social o la mera descripción de los fenómenos sociales. Mi principal motivación ha sido esa: ayudar a que las nuevas generaciones se suban *a hombros de gigantes* para, siendo parte de esos sueños, hacer posible su éxodo a aquel país desconocido.

Termino de escribir estas letras a pocos días que *La Batalla de Chile* se exhibiera por primera vez en televisión abierta. Veo los rostros de ese pueblo, del que son parte mis padres, y veo las mismas caras de hoy, los mismos sueños, la misma inventiva de las personas que vi tantas veces en Plaza de la Dignidad. Miro a mi alrededor en este momento, y veo también el increíble potencial de la humanidad, ese que los jóvenes de entonces siquiera pudieron imaginar. Por los que estuvieron antes, y los que vienen, nos toca a la generación actual comprender que el largo viaje a la dignidad no ha empezado ni termina nunca. Que es un paso en un largo curso humano, que nos ha llevado de las cavernas a donde estamos hoy, y que nos va a llevar, eventualmente, a donde nos proponemos ir. El largo viaje a la dignidad no ha finalizado en la fundación de la Plaza que lleva su nombre; esa es apenas una parada para tomar impulso. Delante de nosotros está el futuro, si es que nos lo proponemos. Hacia adelante está la invención de aquel país desconocido.

El futuro no está escrito

Joe Strummer

La aventura humana recién comienza

Gene Roddenberry

Referencias

- Abbott, A. (1988). *The system of professions. An essay on the division of expert labor*. Chicago: The University of Chicago Press.
- AcciónEducar. (2016). *Gratuidad 2016: Fórmula en base a un arancel regulado para alumnos vulnerables El caso de la PUC y la UCH* (No. 35). Santiago.
- Acuña, F. (2019). *The political-pedagogical teacher. A narrative study on subjective limits and experimental practices from dissident and organised chilean teachers* (UCL). <https://doi.org/10.1177/1476127006066596>
- Adorno, T. W., & Horkheimer, M. (1998). *Dialéctica de la Ilustración : fragmentos filosóficos*. Valladolid: Simancas.
- Aguilera, O. (2012). Repertorios y ciclos de movilización juvenil en Chile (2000-2012). *Utiopía y Praxis Latinoamericana*, 17(57), 101–108.
- Aguirre, C. (2004). *Immanuel Wallerstein: Crítica del sistema-mundo capitalista. Estudio y entrevista*. Santiago: LOM - Era.
- Ahumada, J. M. (2019). *The Political Economy of Peripheral Growth*. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-10743-7>
- Alderete, A. M. (Ed.). (2013). *El manifiesto liminar. Legado y debates contemporáneos*. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba.
- Althusser, L., & Balibar, É. (2010). *Para leer el capital*. Madrid: Siglo XXI.
- Alvear, F. (2013). *Genealogía de una ruptura. El proceso de renovación socialista*. Universidad de Chile.
- Alvesson, M., & Spicer, A. (2012). A Stupidity-Based Theory of Organizations. *Journal of Management Studies*, 49(7), 1194–1220. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6486.2012.01072.x>
- Améstica, L. R., Llinas-Audet, X., & Sánchez, I. R. (2014). Retorno de la educación

superior en Chile: Efecto en la movilidad social a través del estimador de diferencias en diferencias. *Formacion Universitaria*, 7(3), 23–32. <https://doi.org/10.4067/S0718-50062014000300004>

Anderson, P. (1987). *Consideraciones sobre el marxismo occidental*. México: Siglo XXI.

anthony lising antonio, & Muñiz, M. M. (2007). The sociology of diversity. In P. J. Gumpert (Ed.), *Sociology of higher education. Contributions and their contexts* (pp. 266–294). Baltimore: The John Hopkins University Press.

Antivilo-Bruna, A., Poblete-Orellana, V., Hernández-Muñoz, J., García, C., & Contreras, P. (2017). Factores individuales, sociodemográficos e institucionales en el acceso de los egresados de la educación media técnico profesional a las instituciones de educación superior. *Calidad En La Educación*, (46), 96. <https://doi.org/10.31619/caledu.n46.4>

Araujo, K. (2009). *Habitar lo social. Usos y abusos en la vida cotidiana en el Chile actual*. Santiago: LOM.

Araujo, K. (2016). *El miedo a los subordinados. Una teoría de la autoridad*. Santiago: LOM.

Araujo, K. (2018). Los anclajes socio-existenciales: el caso de las expectativas de futuro. *Revista de Ciências Sociais*, 61(2), 341–371. <https://doi.org/10.1590/001152582018169>

Araujo, K. (2019). Desmesuras, desencantos, irritaciones y desapegos. In K. Araujo (Ed.), *Hilos tensados. Para leer el Octubre chileno* (pp. 15–36). Santiago: Editorial USACH.

Araujo, K., & Martuccelli, D. (2012). *Desafíos comunes. Retrato de la sociedad chilena y sus individuos. Tomo I*. Santiago: LOM.

Archer, M. S. (2010). Morphogenesis versus structuration: On combining structure and action. *British Journal of Sociology*, 61(SUPPL. 1), 225–252.

Arendt, H. (1997). *¿Qué es la política?* Madrid: Paidós.

Arendt, H. (2009). *La condición humana*. Paidós.

Ariés, P. (1973). *El niño y la vida familiar en el antiguo régimen*. Madrid: Taurus.

- Arocena, R., & Sutz, J. (2000). *La Universidad Latinoamericana del Futuro*. México: UDUAL.
- Arroyo, C., & Valenzuela, A. (2018). *PIAAC : Competencias de la población adulta en Chile, un análisis al sistema educativo y mercado laboral*. Santiago.
- Arum, R., & Roksa, J. (2011). *Academically adrift : Limited learning on college campuses*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Atcon, R. P. (2009). *La universidad latinoamericana. Clave para un enfoque conjunto del desarrollo social, económico y educativo en América Latina*. Bogotá.
- Atienza, M., Lufín, M., & Romaní, G. (2016). Un análisis espacial del emprendimiento en Chile. Más no siempre es mejor. *Eure*, 42(127), 111–135.
<https://doi.org/10.4067/S0250-71612016000300005>
- Atria, F., Larraín, G., Benavente, J. M., Couso, J., & Joignant, A. (2013). *El otro modelo. Del orden neoliberal al régimen de lo público*. Santiago: Debate.
- Bachelard, G. (1987). *La formación del espíritu científico*. México: Siglo XXI.
- Baeza Reyes, A., & Lamadrid Álvarez, S. (2018). Trayectorias educativas según género. Lo invisible para la política educativa chilena. *Revista de Investigacion Educativa*, 36(2), 471–490. <https://doi.org/10.6018/rie.36.2.298061>
- Ball, S. J. (1993). Education markets, choice and social class : the market as a class strategy in the UK and the USA. *British Educational Research Journal*, 14(1), 3–19.
- Ball, S. J. (2003). The teacher's soul and the terrors of performativity. *Journal of Education Policy*, 18(2), 215–229. <https://doi.org/10.1080/0268093022000043065>
- Ball, S. J., Bowe, R., & Gewirtz, S. (1995). *Markets, choice and equity in education*. Buckingham: Open University Press.
- Ball, S. J., & Youdell, D. (2007). *Hidden privatisation in public education*. London.
- Baño, R. (1985). *Lo social y lo político: un dilema clave del movimiento popular*. Santiago: FLACSO.

- Baño, R., & Faletto, E. (1992). *Cambios en la estratificación social y estilos de desarrollo*. Santiago: CEPAL.
- Baño, R., Ruiz Encina, C., & Ruiz-Tagle, M. E. (Eds.). (2008). *Enzo Faletto Obras Completas. Tomo I Chile*. Santiago: Editorial Universitaria.
- Barahona, M., Garcia, C., Gloor, P., & Parraguez, P. (2012). *Tracking the 2011 student-led movement in Chile through social media use*. CI2012.
- Barozet, E., Castillo, J. C., Hojman, D., & Carranza, R. (2015). *Presentación resultados encuesta COES, módulo Desigualdad, Justicia y Distribución*. Santiago.
- Battiston, G. (2015). *Zygmunt Bauman: El divorcio entre poder y política es la enfermedad del mundo globalizado*. L'Espresso, 20 de febrero de 2015.
- Baudelot, C., & Establet, R. (1987). *La escuela capitalista en Francia*. México: Siglo XXI.
- Bauman, Z. (2001). *La globalización: consecuencias humanas*. México: FCE.
- Bauman, Z. (2004). *Modernidad líquida*. Buenos Aires: FCE.
- Bauman, Z. (2005). *Amor líquido. Acerca de la fragilidad de los vínculos humanos*. Buenos Aires: FCE.
- Beck, U., & Beck-Gernsheim, E. (2001). *El normal caos del amor. Las nuevas formas de la relación amorosa*. Barcelona: Paidós.
- Becker, G. (1993). *Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis, with Special Reference to Education*. Chicago: University of Chicago Press.
- Bell, D. (1989). *Las contradicciones culturales del capitalismo*. México: Alianza.
- Bell, D. (2006). *El advenimiento de la sociedad post-industrial*. Madrid: Alianza.
- Bellamy Foster, J. (2000). *La ecología de Marx. Materialismo y naturaleza*. Madrid: El Viejo Topo.
- Bellei, C. (2013). El estudio de la segregación socioeconómica y académica de la educación chilena. *Estudios Pedagógicos*, 39(1), 325–345. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052013000100019>

- Bellei, C. (2015). *El gran experimento. Mercado y privatización de la educación chilena*. Santiago: LOM.
- Berman, M. (1991). *Todo lo sólido se desvanece en el aire. La experiencia de la modernidad*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Bernasconi, A., & Rojas, F. (2003). *Informe sobre la educación superior en Chile: 1980-2003*. Santiago.
- Berrío Puerta, A. (2006). La perspectiva de los nuevos movimientos sociales en las obras de Sydney Tarrow, Alain Touraine y Alberto Melucci. *Estudios Políticos*, (29), 218–236.
- Bhattacharya, T. (2015). How Not To Skip Class: Social Reproduction of Labor and the Global Working Class. *Viewpoint Magazine*, (5).
- Bhattacharya, T. (2017a). Introduction: Mapping Social Reproduction Theory. In T. Bhattacharya (Ed.), *Social Reproduction Theory. Remapping class, recentering oppression*. London: Pluto.
- Bhattacharya, T. (Ed.). (2017b). *Social Reproduction Theory. Remapping class, recentering oppression*. London: Pluto.
- BID. (2010). *Ciencia, Tecnología e Innovación en América Latina y el Caribe. Un compendio estadístico de indicadores*. Washington, D.C.
- Biggs, J. (2005). *Calidad del aprendizaje universitario*. Madrid: Narcea Ediciones.
- Blanco, C., Meneses, F., & Paredes, R. (2018). Más allá de la deserción: trayectorias académicas en la educación superior en Chile. *Calidad En La Educación*, (49), 137. <https://doi.org/10.31619/caledu.n49.579>
- Bobbio, N. (1989). *Estado, gobierno y sociedad. Para una teoría general de la política*. México D.F.: FCE.
- Boccardo, G. (2014). Tecnocracias en América Latina (1980-2000). ¿Hacia un nuevo modo de dominio? In Alejandro Fielbaum, R. Hamel, & A. López Dietz (Eds.), *El poder de la cultura. Espacios y discursos en América Latina* (pp. 77–101). Santiago: Facultad

de Filosofía y Humanidades, Universidad de Chile.

- Boccardo, G., Ruiz, F., & Caviedes, S. (2020). *30 años de política neoliberal en Chile. La privatización de los servicios públicos: su historia, impacto sobre las condiciones de vida y efectos sobre la democracia*. Santiago.
- Boeninger, E. (1997). *Democracia en Chile. Lecciones para la gobernabilidad*. Santiago: Andrés Bello.
- Boltanski, L., & Chiapello, È. (2018). *The new spirit of capitalism*. London, New York: Verso.
- Bonal, X. (1998). *Sociología de la educación. Una aproximación crítica a las corrientes contemporáneas*. Madrid: Paidós.
- Boudon, R. (1981). *La lógica de lo social*. Madrid: Rialp.
- Bourdieu, P. (1979). Los tres estados del capital cultural. *Sociológica*, (5), 11–17.
- Bourdieu, P. (1990). Sociología y cultura. In *La sociología de la cultura*. México: Grijalbo.
- Bourdieu, P. (1998). *La distinción. Criterios y bases sociales del gusto*. Madrid: Taurus.
- Bourdieu, P., & Passeron, J.-C. (1996). *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. México: Fontamara.
- Bowe, R., Gewirtz, S., & Ball, S. J. (1994). Captured by the Discourse. Issues and concerns in researching “parental choice.” *British Journal of Sociology of Education*, 15, 63–78.
- Bowles, S., & Gintis, H. (1983). El problema de la teoría del capital humano: una crítica marxista. *Educación y Sociedad*, 1, 197–204.
- Bowles, S., & Gintis, H. (2002). Schooling in Capitalist America Revisited. *Sociology of Education*, 75(January), 1–18.
- Bowles, S., & Gintis, H. (2011). *Schooling in capitalist America. Educational reform and the contradictions of economic life*. Chicago: Haymarket Books.
- Braudel, F. (1970). *La historia y las ciencias sociales*. Madrid: Alianza.

- Breen, R., & Goldthorpe, J. H. (1997). Explaining Educational Differentials: Towards a Formal Rational Action Theory. In *Rationality and Society* (Vol. 9).
- Brunner, J. J. (1981). *Educación y hegemonía en Chile: seis proposiciones*. Santiago: FLACSO.
- Brunner, J. J. (1986a). *Informe sobre la educación superior en Chile* (FLACSO, Ed.). Santiago: FLACSO.
- Brunner, J. J. (1986b). *Los problemas de la educación superior en Chile y su futuro* (No. 86). Santiago: FLACSO.
- Brunner, J. J. (1988). *La reforma en las universidades chilenas: implicaciones intelectuales* (No. 114). Retrieved from <http://cronopio.flacso.cl/fondo/pub/publicos/1988/DT/000144.pdf>
- Brunner, J. J. (1991). *Educación superior en Chile: fundamentos de una propuesta* (No. 9). Santiago.
- Brunner, J. J. (2006). Con ojos desapasionados (ensayo sobre cultura en el mercado). In *Chile: 15 años de cambio cultural*. Santiago: Consejo Nacional de la Cultura.
- Brunner, J. J. (2015). Medio siglo de transformaciones de la educación superior chilena: un estado del arte. In A. Bernasconi (Ed.), *La educación superior de Chile. Transformación, desarrollo y crisis* (pp. 21–108). Santiago: CEPPE-PUC.
- Brunner, J. J. (2016). *Nueva Mayoría. Fin de una ilusión*. Santiago: Ediciones B.
- Brunner, J. J., Elacqua, G., Tillet, A., Bonnefoy, J., González, S., Pacheco, P., & Salazar, F. (2005). *Guiar el mercado. Informe sobre la educación superior en Chile*. Santiago.
- Brunner, J. J., & Ferrada Hurtado, R. (2011). *Educación superior en Iberoamérica. Informe 2011*. Santiago.
- Byung-Chul, H. (2013). *La sociedad de la transparencia*. Barcelona: Herder.
- Byung-Chul, H. (2014). *Psicopolítica. Neoliberalismo y nuevas técnicas de poder*. Barcelona: Herder.

- Cabrera, A. F., & La Nasa, S. M. (2000). Understanding the College-Choice Process. *New Directions for Institutional Research*, 2000(107), 5–22.
<https://doi.org/10.1002/ir.10701>
- Canales, A. (2016). Diferencias socioeconómicas en la postulación a las universidades chilenas : El rol de factores académicos. *Calidad En La Educación*, 44, 129–157.
- Canales, A., & De los Ríos, D. (2009). Retención de estudiantes vulnerables en la educación universitaria chilena. *Calidad En La Educación*, (30), 50–83.
- Canales, A. I. (2003). Mexican labour migration to the United States in the age of globalisation. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 29(4), 741–761.
<https://doi.org/10.1080/1369183032000123486>
- Canales Cerón, M., Orellana, V., & Guajardo, F. (n.d.). Sujeto y cotidiano en la era neoliberal: el caso de la educación chilena. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*.
- Canales, M. (Ed.). (2006). *Metodologías de investigación social. Introducción a los oficios*.
<https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Canales, M., Opazo Baeza, A., & Camps, J. P. (2016). Salir del cuarto: Expectativas juveniles en el Chile de hoy. *Ultima Década*, 24(44), 73–108.
<https://doi.org/10.4067/s0718-22362016000100004>
- Canales, M., Orellana, V., Guajardo, F., & Hernández, C. (2021). La (re)vuelta de los que sobran: fulgor y crisis del neoliberalismo chileno. In S. Alé, K. Duarte, & D. Miranda (Eds.), *Saltar el torniquete. Reflexiones desde las juventudes de octubre*. Santiago: FCE.
- Cardoso, F. H., & Faletto, E. (1981). *Dependencia y desarrollo en América Latina: ensayo de interpretación sociológica*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Carreño, M. A. (1863). *Manual de urbanidad y buenas maneras*. Valparaíso: Imprenta y Librería El Mercurio.
- Castells, M. (2001). *La era de la información: economía, sociedad y cultura. Vol 3: fin de*

milenio. Madrid: Alianza.

Castells, M. (2005). *Globalización, desarrollo y democracia: Chile en el contexto mundial*. Santiago: Siglo XXI.

Castillo, J., & Cabezas, G. (2010). Caracterización de jóvenes primera generación en educación superior. Nuevas trayectorias hacia la equidad. *Calidad En La Educacion*, (32), 44–76. <https://doi.org/10.31619/caledu.n32.151>

Castro, R., & Kast, F. (2004). *Movilidad de la pobreza en Chile. Análisis de la encuesta panel 1996/2001* (No. 85). Santiago.

Cavallo, A. (1992). *Los hombres de la transición*. Santiago: Editorial Andrés Bello.

Caviedes, S. (2018). *Neoliberalismo e intelectualidad en América Latina (1980-2003), Argentina y Chile*. Universidad de Chile.

Caviedes, S., & Carvallo, F. (2021). *Convención Constitucional chilena: una cartografía política y económica*. Santiago.

Charry, E. (2017). *Totalidad y dialéctica . El concepto de totalidad en Adorno y Hegel* (Vol. 56, pp. 119–135). Vol. 56, pp. 119–135. <https://doi.org/10.17533/udea.ef.n56a07>

Chomsky, N. (2013). *On Anarchism* (Vol. 148). New York and London: The New Press.

Ciccarelli, R. (2017). *Entrevista a Toni Negri: “el nuevo Palacio de Invierno son los bancos centrales.”* *II Manifiesto*, 4 de noviembre de 2017.

Clark, B. R. (2007). A note on pursuing things that work. In *Sociology of higher education. Contributions and their contexts* (pp. 319–324). Baltimore: Johns Hopkins University Press.

Clark, B. R., & Ben-David, J. (1984). The Higher Education System: Academic Organization in Cross-National Perspective. *Contemporary Sociology*, Vol. 13, p. 462. <https://doi.org/10.2307/2069078>

Cobo, R. (1996). Sociedad, democracia y patriarcado en Jean Jacques Rousseau. *Papers*, (50), 265–280.

- Collins, R. (1979). *La sociedad credencialista: sociología histórica de la educación y de la estratificación*. Madrid: Akal.
- Courard, H. (1989). *Notas acerca del Plan Nacional de Desarrollo Científico y Tecnológico PLANDECYT* (No. 397). Santiago.
- Dale, R. (2005). *The Potentialities of “La mesure en éducation”: the European Union’s Open Method of Coordination and the Construction of a European Education Space* (No. 1).
- De Angelis, M., & Harvie, D. (2009). ‘Cognitive capitalism’ and the rat race: how capital measures immaterial labour in British universities. *17*(April 2006), 3–30.
<https://doi.org/10.1163/146544609X12469428108420>
- De Castro, S. (1973). Aspectos económico-sociales de la política educacional. In S. De Castro (Ed.), *El Ladrillo: bases de la política económica del gobierno militar chileno*. Santiago: CEP.
- De Cleyre, V. (1912). *Accion Directa*. Difusión Herética.
- De los Ríos, D., & Canales, A. (2007). Factores explicativos de la deserción universitaria. *Calidad En La Educacion*, (26), 173–201.
- Deleuze, G. (2005). *Derrames. Entre el capitalismo y la esquizofrenia*. Buenos Aires: Cactus.
- Deleuze, G., & Guattari, F. (1977). *Anti-Edipus: Capitalism and Schizophrenia*. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- DesJardins, S. L., & Toutkoushian, R. K. (2005). Are Students Really Rational? The Development of Rational Thought and its Application to Student Choice. In *Higher Education: Handbook of Theory and Research* (pp. 191–240).
https://doi.org/10.1007/1-4020-3279-X_4
- Dewey, J. (1995). Democracia y educación. Una introducción a la filosofía de la educación. In *Democracia y educación*. Madrid: Morata.
- Domedel, A., & Peña y Lillo, M. (2008). *El mayo de los pingüinos*. Santiago: Radio

Universidad de Chile.

- Donoso, Sebastián, Donoso, G., & Arias, Ó. (2010). Iniciativas De Retención De Estudiantes En Educación Superior. *Calidad En La Educación*, 33, 16–61. Retrieved from http://www.cned.cl/public/secciones/seccionrevistacalidad/doc/68/cse_articulo949.pdf
- Donoso, Sofía. (2021). El movimiento estudiantil chileno y su (re)articulación con la política institucional. In M. A. Garretón (Ed.), *Política y movimientos sociales en Chile* (pp. 71–96). Santiago: LOM.
- Donoso, Sofía, & von Bülow, M. (2017). *Social movements in Chile. Organization, trajectories & political consequences*. <https://doi.org/10.16309/j.cnki.issn.1007-1776.2003.03.004>
- Drucker, P. F. (2001). *The essential Drucker*. HarperCollins.
- Drucker, P. F. (2012). *La administración en una época de grandes cambios*. Buenos Aires: Debolsillo.
- Duffy, R. D., & Sedlacek, W. E. (2007). What is most important to student's long-term career choices. *Journal of Career Development*, (301), 149–163. <https://doi.org/10.1177/0894845307307472>
- Durkheim, E. (1982). The rules of sociological method. In *University of Chicago Press* (Vol. 38).
- Durkheim, E. (1990). *Educación y sociología*. Barcelona: Península.
- Edu-Factory Collective. (2009). All power to self-education! In *Toward a Global Autonomous University* (pp. 0–17). New York: Autonomedia.
- Elias, N. (1987). *El proceso de civilización. Investigaciones sociogenéticas y psicogenéticas*. México: FCE.
- Elias, N. (2010). *Sobre el tiempo*. México: FCE.
- Espinoza, O., & González, L. E. (2015). Equidad en el sistema de educación superior de Chile: acceso, permanencia, desempeño y resultados. In A. Bernasconi (Ed.), *La*

- educación superior de Chile. Transformación, desarrollo y crisis* (pp. 517–579). Santiago: CEPPE-PUC.
- Espinoza, V., & Barozet, E. (2008). *¿De qué hablamos cuando decimos “clase media”?* *Perspectivas sobre el caso chileno*. Santiago: Expansiva.
- Espinoza, V., Barozet, E., & Méndez, M. (2013). Estratificación y movilidad social bajo un modelo neoliberal: El caso de Chile. *Laboratorio: Revista de Estudio Sobre Cambio Social*, 0(25), 169–191.
- Faletto, E., Ruiz, E., & Zemelman, H. (1971). *Génesis histórica del proceso político chileno*. Santiago: Quimantú.
- Fardella, C. (2016). *La universidad managerialista y los dispositivos de gestión del cuerpo académico. Individualización y cuantificación de la experiencia laboral*. Talca.
- Fazio, H. (1997). *Mapa actual de la extrema riqueza en Chile*. Santiago: LOM.
- Fazio, H. (Ed.). (2005). *Gobierno de Lagos: balance crítico*. Santiago: LOM.
- Fernández Albornoz, R. (2021). Nostalgia del futuro : sinergia cibernética en Chile. *Cuadernos de Beauchef*, 5(1), 73–99.
- Ferreira, P., & Uribe Villegas, O. (1965). La inflación y su significado sociológico. *Revista Mexicana de Sociología*, 27(1), 141–190.
- Fielbaum, Andrés, & Tirachini, A. (2020). The sharing economy and the job market: the case of ride-hailing drivers in Chile. *Transportation*. <https://doi.org/10.1007/s11116-020-10127-7>
- Fleet, N. (2011). Movimiento estudiantil y transformaciones sociales en Chile : una perspectiva sociológica. *Revista de La Universidad Bolivariana*, 10(30), 99–116.
- Fleet, N. (2019). *Mass Intellectuality of the Neoliberal State. Mass Higher Education, Public Professionalism and State Effects in Chile*. (University of Cambridge). Retrieved from <https://www.repository.cam.ac.uk/handle/1810/299063>
- Fleet, N., Leihy, P. S., & Salazar, J. M. (2020). Crisis de la Educación Superior en el Chile neoliberal: mercado y burocracia. *Educación Em Revista*, 36, 1–19.

<https://doi.org/10.1590/0104-4060.77536>

- Fontaine, A. (2018). *Educación con patines*. Santiago: El Mercurio.
- Foucault, M. (2007). *Nacimiento de la biopolítica. Curso en el Collège de France (1978-1979)*. Buenos Aires: FCE.
- Foucault, M. (2008). *Tecnologías del yo. Y otros textos afines*. Barcelona: Paidós.
- Franco, R., León, A., & Atria, R. (2007). *Estratificación y movilidad social en América Latina. Transformaciones estructurales de un cuarto de siglo*. Santiago: LOM - CEPAL - GTZ.
- Fraser, N., & Honneth, A. (2006). *¿Redistribución o reconocimiento? Un debate político-filosófico*. Madrid: Morata.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Friedman, M. (1955). The Role of Government in Education. *Economics and the Public Interest*, 2(2), 85–107. <https://doi.org/10.1007/BF02856577>
- Friedman, M. (1982). *Capitalism and freedom*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Fukuyama, F. (1992). *El fin de la historia y el último hombre*. Barcelona: Planeta.
- Fundación Nodo XXI. (2016). *El futuro es la educación pública: Diagnóstico y propuestas para la construcción y expansión de una Red de Educación Superior Pública sin recursos adicionales*. Santiago.
- Gallegos, Á. (2013). Hacia una propuesta de reforma regulatoria del sector financiero. In G. D. Martner & E. Rivera (Eds.), *Radiografía crítica al “modelo chileno”. Balance y propuestas* (pp. 351–370). Santiago: LOM-USACH.
- Gálvez, T. (2001). *Para reclasificar el empleo: lo clásico y lo nuevo* (No. 14). Santiago.
- Gambetta, D. (1996). *Where they pushed or did they jump? Individual decision mechanism in education*. Colorado: Westview Press.
- Garcés, J. E. (1976). *Allende y la experiencia chilena*. Barcelona: Ariel.

- García Oliver, J. (2015). *El eco de los pasos*. OMEGALFA.
- Garretón, M. A. (2000). *La sociedad en que vivi(re)mos. Introducción sociológica al cambio de siglo*. Santiago: LOM.
- Garretón, M. A. (2007). *Del postpinochetismo a la sociedad democrática. Globalización y política en el Bicentenario*. Santiago: Random House Mondadori.
- Garretón, M. A. (2011). Movilizaciones y movimiento social en la democratización política chilena. In *La sociedad española en la transición. Los movimientos sociales en el proceso democratizador*. Retrieved from <http://www.manuelantoniogarretón.cl/documentos/2011/mag2011esp.pdf>
- Garretón, M. A. (2013). *Neoliberalismo corregido y progresismo limitado. Los gobiernos de la Concertación en Chile, 1990-2010*. Santiago: ARCIS-CLACSO-El Desconcierto.
- Garretón, M. A. (2014). *Las ciencias sociales en la trama de Chile y América Latina. Estudios sobre transformaciones sociopolíticas y movimiento social*. Santiago: LOM.
- Garretón, M. A. (Ed.). (2016). *La gran ruptura. Institucionalidad política y actores sociales en el Chile del siglo XXI*. Santiago: LOM.
- Garretón, M. A. (2021a). Introducción. Reflexiones sobre movimientos sociales, estallido y proceso constituyente. In *Política y movimientos sociales en Chile* (pp. 11–32). Santiago: LOM.
- Garretón, M. A. (Ed.). (2021b). *Política y movimientos sociales en Chile*. Santiago: LOM.
- Garretón, M. A., & Martínez, J. (1985). *Universidades chilenas: historia, reforma e intervención. Tomo I* (SUR, Ed.). Santiago.
- Ghiardo Soto, F., & Dávila León, O. (2005). Trayectorias, transiciones y condiciones juveniles en Chile. *Nueva Sociedad*, (200), 114–126.
- Ghiardo Soto, F., & Dávila León, Ó. (2020). Educación superior y estructura social en Chile: aproximaciones desde tres grupos generacionales. *Ultima Década*, 28(53), 40–77. <https://doi.org/10.4067/s0718-22362020000100040>

- Giddens, A. (1999). *La tercera vía. La renovación de la socialdemocracia*. Madrid: Taurus.
- Gil Calvo, E. (1977). *Lógica de la libertad. Por un marxismo libertario*. Barcelona: Anagrama.
- Girard, A., & Samuel, R. (1958). *Situación y perspectivas de Chile en Septiembre de 1957. Una investigación de opinión pública en Santiago*. Santiago: Editorial Universitaria - Instituto de Sociología Universidad de Chile.
- Goffman, E. (2001). *La presentación de la persona en la vida cotidiana*. Buenos Aires: Amorroutu.
- Goldfarb, E. (2007). *No todo está perdido. La encrucijada de las pymes y de la clase media*. Santiago: Tajamar.
- Goldthorpe, J. H. (1992). Sobre la clase de servicio, su formación y su futuro. *Zona abierta*, (59), 229–263. Retrieved from <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=44949>
- Goldthorpe, J. H. (2013). Five minutes with John Goldthorpe: “More equal mobility chances are unlikely to be achieved without having a generally more equal society.” *LSE Blog*. Retrieved from <https://blogs.lse.ac.uk/politicsandpolicy/5-minutes-with-john-goldthorpe/>
- Goldthorpe, J. H., & Erikson, R. (1992). *The constant flux: a study of class mobility in industrial societies*. Oxford: Clarendon Press.
- González, Á. (2014). Aspirar a una universidad selectiva y concretar las aspiraciones: factores determinantes. *Calidad En La Educación*, 40, 236–267.
- González, F. J. (2019). *The Political Economy and Institutional Foundations of Inequality, Social Mobility and Education Disparities: Essays from the Developing South*. University of Cambridge.
- González, J. (2019). *Divergent Trajectories: Social Mobility, Education and Job Quality in Chile*. 1–85.
- Gorz, A. (1981). *Adiós al proletariado (más allá del socialismo)*. Madrid: El Viejo Topo.
- Gorz, A. (1991). *Metamorfosis del trabajo. Búsqueda del sentido. Crítica de la razón*

- económica*. Madrid: Sistema.
- Gouldner, A. W. (1980). *El futuro de los intelectuales y el ascenso de la nueva clase*. Madrid: Alianza.
- Gramsci, A. (1980). *Notas sobre Maquiavelo, sobre la política y sobre el Estado Moderno*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Gramsci, A. (2006). *Los intelectuales y la organización de la cultura* (I. Valdez Jiménez, Ed.). www.gramsci.org.ar.
- Gramsci, A. (2013). *Antología. Selección, traducción y notas de Manuel Sacristán*. (M. Sacristán, Ed.). Madrid: Akal.
- Gubbins Foxley, V. (2014). Estrategias educativas de familias de clase alta. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 19(63), 1069–1089.
- Gudynas, E. (2013). *Extracciones, extractivismos y extrahecciones. Un marco conceptual sobre la apropiación de recursos naturales*. Observatorio del Desarrollo. Centro Latinoamericano de Ecología Social (CLAES).
- Gumport, P. J. (2007a). Reflections on a Hybrid Field. Growth and prospects for the sociology of higher education. In *Sociology of higher education. Contributions and their contexts* (pp. 325–361). Baltimore: The John Hopkins University Press.
- Gumport, P. J. (2007b). Sociology of higher education. An evolving field. In *Sociology of higher education. Contributions and their contexts* (pp. 17–52). Baltimore: The John Hopkins University Press.
- Gutiérrez, C., López, M., & Ruiz Schneider, C. (2018). *Educación superior y segregación social en Chile. Historia de sus ideas, políticas e instituciones (apuntes de clase)*. Santiago: CEIBO.
- Guzman-Concha, C. (2012). The Students' Rebellion in Chile: Occupy Protest or Classic Social Movement? *Social Movement Studies: Journal of Social, Cultural and Political Protest*, 11(3–4), 408–415.
- Guzmán, J., & Larraín, H. (1981). Debate sobre una nueva legislación universitaria.

Realidad, 9–32.

- Habermas, J. (1989). *El discurso filosófico de la modernidad*. Madrid: Taurus.
- Habermas, J. (1999a). *Problemas de legitimación en el capitalismo tardío*. Madrid: Cátedra.
- Habermas, J. (1999b). *Teoría de la acción comunicativa. Vol. I: Racionalidad de la acción y racionalización social*. Madrid: Taurus.
- Hardy, C. (2014). *Estratificación social en América Latina: retos de cohesión social*. Santiago: LOM.
- Harnecker, M. (1974). *El Capital: conceptos fundamentales*. Madrid: Siglo XXI.
- Harvey, D. (2007). *El nuevo imperialismo*. Madrid: Akal.
- Hawking, S. (2017). *A brief history of time*. New York: Bantam Books.
- Hawking, S., & Penrose, R. (1996). *The nature of space and time*. New Jersey: Princeton University Press.
- Hayek, F. (2008). *Camino de servidumbre*. <https://doi.org/10.1057/9781137328564.0012>
- Heller, Á. (1977). *Sociología de la vida cotidiana*. Socialismo y Libertad.
- Hemsley-Brown, J., & Oplatka, I. (2015). University choice: what do we know, what don't we know and what do we still need to find out? *International Journal of Educational Management*, 29(3), 254–274. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.1108/JEIM-07-2014-0077>
- Herrera Astorga, D., Huaracán Riveros, V., & Inostroza Quilodrán, D. (2019). *Indicadores de subutilización de la fuerza de trabajo en Chile: Evidencia a partir de la Encuesta Nacional de Empleo* (No. 3). Santiago.
- Herrera, H. (2021). *Crisis social y republicanismo popular*. Santiago: Ediciones del Puangue.
- Herrera, M. S. (2007). *Individualización social y cambios demográficos: ¿Hacia una segunda transición demográfica?* Madrid: Siglo XXI.

- Hobsbawm, E. J. (1998a). *Historia del siglo XX*. Buenos Aires: Crítica.
- Hobsbawm, E. J. (1998b). *La era del capital*. Barcelona: Ed. Crítica.
- Hochschild, A. R. (2003). *The managed heart. Comercialization of human feeling*. Los Angeles: University of California Press.
- Humboldt, W. von. (1959). Sobre la organización interna y externa de los establecimientos científicos superiores en Berlín. In *La idea de Universidad en Alemania*. Montevideo: Editorial Sudamericana.
- Huneus, C. (1998). Tecnócratas y políticos en un régimen autoritario. Los “ODEPLAN boys” y los “Gremialistas” en el Chile de Pinochet. *Revista Ciencia Política*, XIX, 134–158.
- Huneus, C. (2016). *La democracia semisoberana. Chile después de Pinochet*. Santiago: Taurus.
- Hurtado, S., Griffin, K. A., Arellano, L., & Cuellar, M. (2008). Assessing the value of climate assessments: Progress and future directions. *Journal of Diversity in Higher Education*, 1(4), 204–221. <https://doi.org/10.1037/a0014009>
- Ibáñez, J. (1979). *Más allá de la sociología. El grupo de discusión: Técnica y crítica*. Madrid: Siglo XXI.
- Jara, C., & Miranda, C. (2014). Ni biombos, ni patriarcado en las aulas: reflexiones sobre la educación de las mujeres en Chile. *Cuadernos de Coyuntura Fundación Nodo XXI*, 5(19), 15–22.
- Jiménez, M., & Duran, F. (2011). *Un recorrido por la historia reciente de la educación superior chilena*. Santiago: Foro Aequalis - Universidad Santo Tomás.
- Kant, I. (1979). *Filosofía de la historia*. México D.F.: FCE.
- Kollontai, A. (2002). *El comunismo y la familia*. Marxists Internet Archive.
- Kosunen, S., & Seppänen, P. (2015). The transmission of capital and a feel for the game: Upper-class school choice in Finland. *Acta Sociologica (United Kingdom)*, 58(4), 329–342. <https://doi.org/10.1177/0001699315607968>

- Krawczyk, N. R., & Vieira, V. L. (2012). *Uma perspectiva histórico-sociológica da Reforma Educacional na América Latina. Argentina, Brasil, Chile e México nos anos 1990*. Brasilia: Liber Livro.
- Kremerman, M. (2007). *Radiografía del Financiamiento de la Educación Chilena : Diagnóstico, Análisis y Propuestas*. Santiago.
- Kremerman, M., Páez, A., & Sáez, B. (2020). *Endeudar para gobernar y mercantilizar: El caso del CAE (2020)*. Retrieved from www.fundacionsol.cl
- Kuhn, T. S. (1971). *La estructura de las revoluciones científicas*.
<https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Laclau, E. (2005). *La razón populista*. Buenos Aires: FCE.
- Lagos, R. (2018). *Oficio de respuesta a la Comisión Investigadora sobre Créditos Estudiantiles de la Cámara de Diputados de Chile*. Santiago.
- Lakatos, I. (1989). *La metodología de los programas de investigación científica*. Madrid: Alianza.
- Lara, C. (2011). La crisis mundial. Marx y los principales dilemas de los economistas marxistas occidentales. In C. Drago, T. Moulián, & P. Vidal (Eds.), *Marx en el siglo XXI. La vigencia del(os) marxismo(s) para comprender y superar el capitalismo actual* (pp. 87–116). Santiago: LOM.
- Larrañaga, O., & Rodríguez, M. E. (2015). *Desigualdad de Ingresos y Pobreza en Chile 1990 a 2013*. Santiago.
- Lechner, N. (1984). *Notas sobre la vida cotidiana I/2: Habitar, trabajar, consumir* (No. 54). Santiago.
- Lechner, N. (1987). La democratización en el contexto de una cultura posmoderna. In *Cultura política y democratización*. Santiago: CLACSO-FLACSO-ICI.
- Lechner, N. (2006). *Norbert Lechner. Obras escogidas I* (P. Gutiérrez & T. Moulian, Eds.). Santiago: LOM.
- Leihy, P. S., & Salazar, J. M. (2017). El largo viaje: los esquemas de coordinación de la

- educación superior chilena en perspectiva. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 25(4).
- Lemaitre, M. J. (n.d.). *Una mirada actual al desarrollo de procesos de aseguramiento de la calidad*.
- Lemaitre, M. J., & Lavados, I. (1985). *La educación superior en Chile. Riesgos y oportunidades en los '80* (CPU, Ed.). Santiago: CPU.
- Lenin, V. I. (1975). *El Imperialismo, fase superior del capitalismo*. librodot.com.
- Lent, R. W., Brown, S. D., & Hackett, G. (1994). Toward a Unifying Social Cognitive Theory of Career and Academic Interest, Choice, and Performance. *Journal of Vocational Behavior*, 45(1), 79–122. <https://doi.org/10.1006/jvbe.1994.1027>
- León Reyes, J. J. (2018). *Derecho y política de la educación Superior Chilena: evolución, Crisis y reforma*. Universidad de Leiden - Universidad Diego Portales.
- Lessig, L. (2004). *Free culture : how big media uses technology and the law to lock down culture and control creativity*. New York: The Penguin Press.
- Leyton, D., Vásquez, A., & Fuenzalida, V. (2012). La experiencia de estudiantes de contextos vulnerables en diferentes instituciones de educación superior universitaria (IESU): resultados de una investigación. *Calidad En La Educación*, (37), 62–97.
- Lizama, O., Gil, F. J., & Rahmer, B. (2018). *La experiencia de la inclusión en la educación superior en Chile*. Santiago: Editorial USACH.
- Lofgren, M. (2016). *The deep state : the fall of the constitution and the rise of a shadow government*. New York: Penguin.
- Luhmann, N. (2007). *La sociedad de la sociedad*. México: Herder.
- Lukács, G. (1969). *Historia y conciencia de clase*. México: Grijalbo.
- Luna, J. P. (2021). ¿Es posible la articulación entre movimientos sociales y partidos políticos en el mundo contemporáneo? In M. A. Garretón (Ed.), *Política y movimientos sociales en Chile*. Santiago: LOM.

- Lynne Macdonald, C., & Sirianni, C. (1996). *Working in the service society*. New York: Temple.
- MacPherson, I., Robertson, S., & Walford, G. (2014). *Education, Privatisation and Social Justice. Case studies from Africa, South Asia and South East Asia*. OSF - Symposium Books.
- Mandel, E. (1969). *La formación del pensamiento económico de Marx. De 1843 a la redacción de El Capital: estudio genético*. México: Siglo XXI.
- Mansuy, D. (2016). *Nos fuimos quedando en silencio: la agonía del Chile de la transición*. Santiago: IES.
- Maquiavelo, N. (1983). *El príncipe* (p. 76). p. 76. Madrid: Sarpe.
- Marambio Tapia, A. (2019). El peso de la financiarización de la vida diaria del nuevo proletariado de servicios en Chile. *Revista Central de Sociología*, (8), 82–101.
- Marginson, S. (1997). *Markets in Education*. Sydney: Allen & Unwin.
- Marginson, S. (2016). Public/private in higher education: a synthesis of economic and political approaches. *Studies in Higher Education*, 43(2), 322–337.
<https://doi.org/10.1080/03075079.2016.1168797>
- Marini, R. M. (1991). *Dialéctica de la dependencia*. México: Era.
- Martínez, J., & León, A. (1984). *La involución del proceso de desarrollo y la estructura social* (No. 53). Santiago.
- Martínez, J., & Palacios, M. (1996). *Informe sobre la decencia. La diferenciación estamental de la pobreza y los subsidios públicos*. Santiago: Ediciones SUR.
- Martinic, S. (1995). Principios culturales de la demanda social por educación. Un análisis estructural. *Pensamiento Educativo*, 16(1), 313–339.
- Martner, G. D. (2018). *Economía. Una introducción heterodoxa*. Santiago: LOM.
- Martner, G. D., & Rivera, E. (Eds.). (2013). *Radiografía crítica al “modelo chileno”. Balances y propuestas*. Santiago: LOM-USACH.

- Martuccelli, D. (2010). *¿Existen individuos en el sur?* Santiago: LOM.
- Martuccelli, D. (2012). Cultura, individuación y escuela. Notas para un estudio de la concreción personal. *Tempora*, 15, 9–29.
- Martuccelli, D. (2014). *Sociologías de la modernidad*. Santiago: LOM.
- Martuccelli, D. (2021). *El estallido social en clave latinoamericana. La formación de las clases popular-intermediarias*. Santiago: LOM.
- Martuccelli, D., & de Singly, F. (2012). *Las sociologías del individuo*. Santiago: LOM.
- Marx, K. (n.d.). *Tesis sobre Feuerbach*. Retrieved from <https://www.marxists.org/espanol/m-e/1840s/45-feuer.htm>
- Marx, K. (1959). *El Capital: crítica de la economía política. Tomo III. El proceso de producción capitalista, en su conjunto*. México: FCE.
- Marx, K. (1983). *Elementos fundamentales para la crítica de la economía política (Grundrisse) 1857-1858. Volumen 1*. México: Siglo XXI.
- Marx, K. (2003). *El 18 Brumario de Luis Bonaparte*. Madrid: Fundación Federico Engels.
- Marx, K. (2014). *El Capital: crítica de la economía política. Tomo I. El proceso de producción del Capital*. México: FCE.
- Marx, K., & Engels, F. (1979). *La ideología alemana*. La Habana: Editora Política.
- Marx, K., & Engels, F. (1999). *Manifiesto del Partido Comunista*. Marxists Internet Archive.
- Mason, P. (2015). *Postcapitalism. A guide to our future*. Penguin.
- Mauna, P. (2013). Trayectorias de inclusión y exclusión de la educación superior: aspectos estructurales y subjetivos. In *Acceso y permanencia en la educación superior: sin apoyo no hay oportunidad* (pp. 15–51). Santiago: Foro Aequalis.
- Mayol, A. (2012). *El derrumbe del modelo. La crisis de la economía de mercado en el Chile contemporáneo*. Santiago: LOM.

- Mayol, A., Azócar, C., & Azócar, C. (2013). *El Chile Profundo: modelos culturales de la desigualdad y sus resistencias*. Santiago: Librería.
- Meller, P. (2010). *Carreras universitarias. Rentabilidad, selectividad y discriminación*. Santiago: Uqbar.
- Meller, P., & Rappoport, D. (2006). *¿Son siempre las universidades la mejor opción para un título profesional? Evidencia chilena* (No. 389). Santiago.
- Méndez, M. L., & Gayo, M. (2007). El perfil de un debate: movilidad y meritocracia. Contribución al estudio de las sociedades latinoamericanas. In R. Franco, A. Leon, & R. Atria (Eds.), *Estratificación y movilidad social en América Latina. Transformaciones estructurales de un cuarto de siglo* (pp. 121–158). Santiago: LOM - CEPAL - GTZ.
- Méndez, M. L., & Gayo, M. (2018). *Upper middle class social reproduction: Wealth, schooling, and residential choice in Chile*. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-89695-3>
- MICRODATOS, & OTIC. (2013). *Segundo estudio de competencias básicas de la población adulta 2013 y comparación Chile 1998-2013*. Retrieved from www.estudiocompetencias.ccc.cl
- Miranda, C. (2019). Un Chile que cruje: el tsunami feminista. Aproximaciones al “8M” chileno. *Cuadernos de Coyuntura Fundación Nodo XXI*, (23).
- Mizala, A., Hernández, T., & Makovec, M. (2011). *Determinantes de la elección y deserción en la carrera de Pedagogía*. Santiago.
- Mizala, A., & Lara, B. (2013). Asistir a la educación superior, ¿tiene algún efecto sobre la empleabilidad e ingresos de los graduados? In *Acceso y permanencia en la educación superior: sin apoyo no hay oportunidad* (pp. 97–113). Santiago: Foro Aequalis.
- Molina, V. (2006). Educación, evolución e individuación. Aproximaciones a una indagación sobre los sentidos de la educación. *Revista PRELAC*, 2, 76–89.
- Mönckeberg, M. O. (2007). *El Negocio De Las Universidades En Chile*. Santiago: Debate.
- Mönckeberg, M. O. (2013). *Con fines de lucro. La escandalosa historia de las*

universidades privadas de Chile. Santiago: Debate.

- Montecino, S. (2013). *Madres y huachos. Alegorías del mestizaje chileno*. Santiago: Catalonia.
- Morin, E. (2005). *El paradigma perdido. Ensayo de bioantropología*. Barcelona: Kairós.
- Moulian, T. (1997). *Chile actual. Anatomía de un mito*. Santiago: LOM.
- Moulian, T. (2000). *Socialismo del siglo XXI. La quinta vía*. Santiago: LOM.
- Mozahem, N. A., Ghanem, C. M., Hamieh, F. K., & Shoujaa, R. E. (2019). Women in engineering: A qualitative investigation of the contextual support and barriers to their career choice. *Women's Studies International Forum*, 74(March), 127–136. <https://doi.org/10.1016/j.wsif.2019.03.014>
- Muñoz, M., & Blanco, C. (2013). Una taxonomía de las universidades chilenas. *Calidad En La Educación*, 38(Julio), 181–213. <https://doi.org/10.4067/S0718-45652013000100005>
- Musto, M. (Ed.). (2018). *Los Grundrisse de Karl Marx. Fundamentos de la crítica de la economía política 150 años después*. Bogotá: FCE.
- Negri, A. (1993). *La anomalía salvaje: ensayo sobre poder y potencia en Baruch Spinoza*. Barcelona: Anthropos.
- Negri, A. (2001). *Marx más allá de Marx, cuaderno de trabajo sobre los Grundrisse*. Madrid: Akal.
- Negri, A., & Hardt, M. (2004). *Multitud. Guerra y democracia en la era del imperio*. Barcelona: Debate.
- Negri, A., & Hardt, M. (2012). *Commonwealth*. London: The Belknap Press of Harvard University Press.
- Negri, A., & Lazzarato, M. (2001). Trabajo inmaterial y subjetividad. In M. Lazzarato (Ed.), *Trabajo inmaterial. Formas de vida y producción de subjetividad*. Retrieved from <http://www.rebellion.org/docs/121986.pdf>

- NUDESOC. (2020). *Informe resultados oficial Encuesta Zona Cero*. Santiago.
- Núñez, I. (1997). *Historia reciente de la educación chilena*.
- Núñez, I. (2003). *La ENU entre dos siglos. Ensayo histórico sobre la Escuela Nacional Unificada*. Santiago: LOM.
- Obermeit, K. (2012). Students' choice of universities in Germany: structure, factors and information sources used. *Journal of Marketing for Higher Education*, 22(2), 206–230. <https://doi.org/10.1080/08841241.2012.737870>
- OCDE. (2010). *Perspectivas económicas de América Latina. En qué medida es clase media América Latina*.
- OCDE, & BANCO MUNDIAL. (2009). *La Educación Superior en Chile*.
- OECD. (2009). Higher Education to 2030. In *Higher Education* (Vol. 2). <https://doi.org/10.1787/9789264075375-en>
- Olavarría Gambi, M., & Allende, C. (2013). Endeudamiento estudiantil y acceso a la educación superior en Chile. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 141(1), 91–112. <https://doi.org/10.5477/cis/reis.141.91>
- Olssen, M. (1999). *Michel Foucault. Materialism and Education*. <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Orellana, V. (2010). El nuevo fondo tecnocrático. Comentarios sobre la transformación estructural reciente. *Revista Némesis*, (8), 25–40.
- Orellana, V. (2011). Nuevos estudiantes y tendencias emergentes en educación superior. Una mirada al Chile del mañana. In M. Jiménez & F. Lagos (Eds.), *Nueva geografía de la educación superior*. Santiago: Foro Aequalis - Universidad San Sebastián.
- Orellana, V. (2015). *Calidad de la educación superior. Elementos para una interpretación sociológica*. Universidad de Chile.
- Orellana, V. (2016a). Brunner y la paradoja del progresismo neoliberal en educación. *El Líbero*.

- Orellana, V. (2016b). La anomalía intelectual... o el intento de una anomalía de explicarse a sí misma. In L. Thielemann (Ed.), *La anomalía social de la transición: Movimiento estudiantil e izquierda universitaria en el Chile de los noventa (1987-2000)* (pp. 7–33). Santiago: Tiempo Robado.
- Orellana, V. (2017). El eco hacendal en la educación superior chilena y los desafíos de la universidad pública del siglo XXI. *Anales de La Universidad de Chile*, 11, 93–115.
- Orellana, V. (2018). Mirar la educación con nuestros propios ojos. In V. Orellana (Ed.), *Entre el mercado gratuito y la educación pública. Dilemas de la educación chilena actual*. Santiago: LOM.
- Orellana, V. (2020a). In Chile, the Post-Neoliberal Future is Now. *NACLA Report on the Americas*, 52(1), 100–108. <https://doi.org/10.1080/10714839.2020.1733239>
- Orellana, V. (2020b). *Revisitando a Marx: algunos elementos para el estudio crítico del capitalismo*. Santiago: FCE.
- Orellana, V., & Bellei, C. (2019). Repensando la Idea de Privatización Educativa: Lecciones del Caso Chileno. *Teoria e Prática Da Educação*, 22(3), 19–37.
- Orellana, V., Canales, M., Bellei, C., & Guajardo, F. (2019). Individuación y mercado educacional en Chile. *Revista Brasileira de Política e Administração Da Educação*, 35(1), 141–157. <https://doi.org/10.21573/vol1n12019>.
- Orellana, V., Guzmán-Valenzuela, C., Bellei, C., Gareca, B., & Torres, F. (2017). Elección de carrera y Universidad en Chile: sentido y utilidad de la acreditación. *Cuadernos de Investigación de La Comisión Nacional de Acreditación de La Educación Superior*, 7.
- Orellana, V., & Miranda, C. (2018). La mercantilización de la educación en Chile. In V. Orellana (Ed.), *Entre el mercado gratuito y la educación pública. Dilemas de la educación chilena actual* (pp. 95–156). Santiago: LOM.
- Orellana, V., Miranda, C., Guajardo, F., Sanhueza, J. M., Jara, C., & Carvalho, F. (2018). *Entre el mercado gratuito y la educación pública. Dilemas de la educación chilena actual* (V. Orellana, Ed.). Santiago: LOM.

- Otano, R. (2006). *Nueva crónica de la transición*. Santiago: LOM.
- Parada, J. R. (2010). Universidades públicas y privadas: un enfoque tridimensional. *Revista Estudios Públicos*, 120(Primavera), 183–205.
- Parcerisa, L., & Villalobos, C. (2020). Movimientos sociales y resistencia al accountability en Chile : estrategias discursivas, identidad y acciones de la campaña Alto al SIMCE. *Izquierdas*, 49(March), 2427–2455.
- Paulus, N., & Blanco, C. (2020). Deseos, creencias y oportunidades en la toma de decisiones de estudiantes secundarios en tránsito a la Universidad. Acciones y reacciones en torno a la implementación del puntaje ranking. *Calidad En La Educacion*, (52), 263–295.
- Peña, C. (2020). *Pensar el malestar. La crisis de octubre y la cuestión constitucional*. Santiago: Taurus.
- Perna, L. W. (2006). Studying college access and choice: A proposed conceptual model. In *Higher Education: Handbook of Theory and Research* (Vol. 21, pp. 99–157). https://doi.org/10.1007/1-4020-4512-3_3
- Perna, L. W., & Thomas, S. L. (2009). Barriers to College Opportunity The Unintended Consequences of State-Mandated Testing. *Educational Policy*, 23(3), 451–479.
- Pestalozzi, J. E. (1889). *Cómo Gertrudis educa a sus hijos*. Santiago: COATEPEC.
- Peterson, M. W. (2007). The study of colleges and universities as organizations. In P. J. Gumpert (Ed.), *Sociology of higher education. Contributions and their contexts* (pp. 147–186). Baltimore: Johns Hopkins University Press.
- Piaget, J. (1981). *La toma de conciencia*. Madrid: Morata.
- Piaget, J. (1999). *La psicología de la inteligencia*. Barcelona: Crítica.
- Piaget, J. (2012). *La equilibración de la estructuras cognitivas. Problema central del desarrollo*. Madrid: Siglo XXI.
- PIIE. (1991). *Las transformaciones educacionales bajo el régimen militar (PIIE)*. Santiago: PIIE.

- Piketty, T. (2015). *El capital en el siglo XXI*. México: FCE.
- Pinto, A. (1959). *Chile. Un caso de desarrollo frustrado*. Santiago: Editorial Universitaria.
- Pinto, A. (1971). Desarrollo económico y relaciones sociales. In *Tres ensayos sobre Chile y América Latina*. Buenos Aires: Solar.
- PNUD. (1998). *Desarrollo humano en Chile - 1998. Las paradojas de la modernización*.
<https://doi.org/10.3989/ris.2004.i37.240>
- PNUD. (2004). *El poder: ¿para qué y para quién? Informe Desarrollo Humano*. Santiago.
- PNUD. (2012). *Desarrollo humano en Chile 2012. Bienestar subjetivo: el desafío de repensar el desarrollo*. Santiago.
- PNUD. (2017). Desiguales. Orígenes, cambios y desafíos de la brecha social en Chile. In *Journal of Visual Languages & Computing* (Vol. 11). Santiago: Uqbar - PNUD.
- Postone, M. (1978). Necessity, Labor, and Time: A Reinterpretation of The Marxian Critique of Capitalism. *Social Research*, 45(4), 739–788.
- Postone, M. (2006). *Tiempo, Trabajo y Dominación Social: Una reinterpretación de la teoría crítica de Marx*. Madrid: Marcial Pons.
- Prebisch, R. (1985). *La periferia latinoamericana en la crisis global del capitalismo*. Buenos Aires: Editorial Tesis.
- Puiggrós, A. (2003). *¿Qué paso en la educación argentina? Breve historia desde la conquista hasta el presente*. Buenos Aires: Galerna.
- Quaresma, M. L. (2017). Excellence in High-Performing Public Schools in Chile: Students' Perceptions and Experiences. *Schools*, 14(1), 28–53.
- Quijano, A. (2000). Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. In *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas Latinoamericanas*. CLACSO.
- Quintela Dávila, G. (2007). *Trayectorias académicas y origen social: una aproximación sociológica a las decisiones educativas de los estudiantes universitarios*. Universidad

Autónoma de Barcelona.

- Quintela Dávila, G. (2013). Deserción universitaria, una aproximación sociológica al proceso de toma de decisiones de los estudiantes. *Sociedad Hoy*, 24(1), 83–106. Retrieved from <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=90231580008#>
- Quintela Dávila, G. (2015). *Decisiones y educación superior. Lógicas de acción de jóvenes en el proceso de transición académica post-obligatoria*. Universidad Autónoma de Barcelona.
- Raaper, R. (2018). ‘Peacekeepers’ and ‘machine factories’: tracing Graduate Teaching Assistant subjectivity in a neoliberalised university. *British Journal of Sociology of Education*, 39(4), 421–435. <https://doi.org/10.1080/01425692.2017.1367269>
- Raaper, R., & Olssen, M. (2017). In conversation with Mark Olssen: on Foucault with Marx and Hegel. *Open Review of Educational Research*, 4(1), 96–117. <https://doi.org/10.1080/23265507.2017.1334575>
- Racionero, L. (1979). *De qué van Los 60. Mitos y ritos*. epublibre.
- Racionero, L. (2002). *Filosofías del Underground*. Barcelona: Anagrama.
- Raczynski, D., Elacqua, G., Salinas, B., Porras, L. H., & Filgueira, C. (2006). *Educación y brechas de equidad en América Latina - Tomo II* (PREAL, Ed.). Editorial San Marino.
- Raftery, A., & Hout, M. (1993). Maximally maintained inequality: expansion, reform and opportunity in Irish Education. *Sociology of Education*, 75, 41–62.
- Rancière, J. (2006). *Política, policía, democracia*. Santiago: LOM.
- Rebolledo, L., & Peña y Lillo, M. A. (2006). *Elección de carreras universitarias y género: el caso de trabajo social e ingeniería*. Universidad de Chile.
- Riep, C. B. (2012). *Deconstructions of neoliberal reason in education : Learning from student movements in Chile by*. University of Bristol.
- Rifo, M. (2017). Historia de la transformación en la educación superior. *Revista Historia de La Educación Latinoamericana*, 19(28), 13–36.

- Robertson, S. L., Verger, A., Mundy, K., & Menashy, F. (2014). *Public Private Partnerships in Education: New Actors and Modes of Governance in a Globalizing World*. Edward Elgar Pub; Reprint edition.
- Robles, F. (2000). *El desaliento inesperado de la modernidad. Molestias, irritaciones y frutos amargos de la sociedad del riesgo*. Santiago: RIL.
- Rodrigo, L. M., & Oyarzo, M. (2020). Social Mobility in Chilean Youth and Their Parents: A Generational Analysis from the Perspective of Social Reproduction. *Latin American Perspectives*, XX(11150703), 1–23. <https://doi.org/10.1177/0094582X20939103>
- Rodríguez Garcés, C., & Castillo Riquelme, V. (2015). Stock profesional, eficiencia educativa y segmentación: análisis de los procesos de formación profesional en Chile. *Civilizar*, 15(29). <https://doi.org/10.22518/16578953.483>
- Rodríguez Garcés, C., & Padilla Fuentes, G. (2016). Trayectoria Escolar y Ranking: valoraciones y estrategias institucionales en el nuevo escenario de selección universitaria. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 42(3), 313–326. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052016000400017>
- Roemer, J. E. (1989). *Valor, explotación y clase*. México: FCE.
- Román, C. (2010). *Contexto, experiencias e investigaciones sobre los Programas Propedéuticos en Chile*. Santiago: Universidad Católica Silva Henríquez.
- Romero, N. (2013). Modernización tecnocrática en la educación terciaria. *Derecho y Humanidades*, 21, 207–225.
- Rosanvallon, P. (2006). *La contrademocracia. La política en la era de la desconfianza*. Buenos Aires: Manantial.
- Rose, N. (2009). The Politics of life itself: Biomedicine, power, and subjectivity in the twenty-first century. In *The Politics of Life Itself: Biomedicine, Power, and Subjectivity in the Twenty-First Century*. New Jersey: Princeton University Press.
- Rousseau, J.-J. (2011). *Emilio, o de la educación*. Madrid: Alianza.
- Ruiz Encina, C. (2007). ¿Qué hay detrás del malestar con la educación? *Análisis Del Año*

2006, 33–72.

Ruiz Encina, C. (2012). La irrupción de los hijos de la modernización. *Análisis Del Año 2011*, 27–44.

Ruiz Encina, C. (2013). *Conflicto social en el neoliberalismo avanzado. Análisis de clase de la revuelta estudiantil en Chile*. Buenos Aires: CLACSO.

Ruiz Encina, C. (2015). *De nuevo la sociedad*. Santiago: LOM-Fundación Nodo XXI.

Ruiz Encina, C. (2017). Socialismo y libertad. In F. Zerán (Ed.), *Chile actual: crisis y debate desde las izquierdas*. Santiago: LOM.

Ruiz Encina, C. (2019). *La política en el neoliberalismo. Experiencias latinoamericanas*. Santiago: LOM.

Ruiz Encina, C. (2020). *Octubre chileno. La irrupción de un nuevo pueblo*. Santiago: Taurus.

Ruiz Encina, C., & Boccardo, G. (2014). *Los chilenos bajo el neoliberalismo. Clases y conflictos sociales*. Santiago: El Desconcierto - Fundación Nodo XXI.

Ruiz Encina, C., & Orellana, V. (2011). Panorama social de Chile en el bicentenario. *Análisis Del Año 2010*, 1(1), 27–52. Retrieved from http://www.facso.uchile.cl/publicaciones/sociologia/analisis/analisis_2010.pdf

Ruiz Schneider, C., Reyes, L., & Herrera, F. (Eds.). (2019). *Privatización de lo público en el sistema escolar. Chile y la agenda global de educación*. Santiago: LOM.

Salas Opazo, V., Gaymer, M., & Jara, R. (2019). *Estancamiento de la matrícula en educación superior: básicamente un fenómeno demográfico* (No. Minuta 13). Santiago.

Salazar, G. (2000). *Labradores, peones y proletarios*. Santiago: LOM.

Salazar, José Miguel. (2012). Modelos de aseguramiento de la calidad en la Educación Superior. In José M. Salazar & A. Caillón (Eds.), *Modelos de aseguramiento de la calidad en la Educación Superior. El aseguramiento externo de la calidad en la Educación Superior*. Santiago: CINDA - RIL.

- Salazar, José Miguel, & Leihy, P. S. (2013). El Manual Invisible: Tres décadas de políticas de educación superior en Chile (1980-2010). *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 21(34).
- Sandoval, P. (2020). *Permanencia y titulación en la educación superior técnico profesional en Chile*. <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.26813.69605>
- Sanhueza, J. M. (2016). Instituciones de educación en un contexto de mercado: El caso de la educación superior técnico-profesional en Chile. *Revista Estudios de Políticas Públicas*, 3(0), 82–104. <https://doi.org/10.5354/0719-6296.2016.41829>
- Sanhueza, J. M., & Carvallo, F. (2018). Conflicto y transformaciones en la educación superior chilena. In *Entre el mercado gratuito y la educación pública. Dilemas de la educación chilena actual* (pp. 209–258). Santiago: LOM.
- Sanhueza, J. M., & San Martín, C. (2019). Política de Gratuidad en Educación Superior: Evaluación de Impacto y Propuestas Alternativas de Financiamiento. In *Nodo XXI*. Santiago.
- Santelices, M. V., Galleguillos, P., & Catalán Avendaño, X. (2015). El acceso y la transición a la universidad en Chile. In A. Bernasconi (Ed.), *La educación superior de Chile. Transformación, desarrollo y crisis* (pp. 581–627). Santiago: CEPPE-PUC.
- Santos, H., & Elacqua, G. (2016). Segregación socioeconómica escolar en Chile: Elección de la escuela por los padres y un análisis contrafactual teórico. *Cepal Review*, 2016(119), 133–148.
- Saura, G., & Bolívar, A. (2019). Sujeto Académico Neoliberal : Cuantificado , Digitalizado y Bibliometrificado. *Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia y Cambio En Educación*, 17(4), 9–26. <https://doi.org/https://doi.org/10.15366/reice2019.17.4.001>
- Schmitt, C. (1991). *El concepto de lo político*. Madrid: Alianza.
- Schultz, T. W. (1999). La inversión en capital humano. In M. F. Enguita (Ed.), *Sociología de la educación* (pp. 85–96). Barcelona: Ariel.
- Scott, P. (2013). Ranking higher education institutions: a critical perspective. In UNESCO

- (Ed.), *Rankings and Accountability in Higher Education. Uses and Misuses* (pp. 113–128). Paris: UNESCO.
- Sepúlveda, L. (2016). Trayectorias educativo-laborales de jóvenes estudiantes de educación técnica en Chile: ¿Tiene sentido un sistema de formación para el trabajo en la educación secundaria? *Páginas de Educación*, 9(2), 49–84.
- Sepúlveda, L., & Valdebenito, M. J. (2014). ¿Las cosas claras? Aspiraciones de futuro y proyecto educativo laboral de jóvenes estudiantes secundarios. *Estudios Pedagógicos*, 40(1), 243–261. <https://doi.org/10.4067/s0718-07052014000100015>
- Shaikh, A. (1977). Marx's theory of value and the "transformation problem." In J. Schwartz (Ed.), *The subtle anatomy of capitalism* (pp. 106–139). Santa Mónica, California: Goodyear Publishing Company.
- Shaikh, A. (1990). *Valor, acumulación y crisis. Ensayos de economía política*. Bogotá: Tercer Mundo Editores.
- Shaikh, A. (2016). *Capitalism. Competition, conflict, crises*. New York: Oxford University Press.
- Shakespeare, W. (2003). *Hamlet príncipe de Dinamarca (edición bilingüe)*. Biblioteca Virtual Universal.
- Shavit, Y., & Blossfeld, H.-P. (1993). Persistent inequality: changing educational attainment in thirteen countries. In *Social inequality series*. Westview Press.
- Silva, P. (2006). Los tecnócratas y la política en Chile: pasado y presente. *Revista de Ciencia Política (Santiago)*, 26(2), 175–190. <https://doi.org/10.4067/S0718-090X2006000200010>
- Slaughter, S., & Leslie, L. L. (1997). *Academic Capitalism: Politics, Policies, and the Entrepreneurial University*. Baltimore: The John Hopkins University Press.
- Slaughter, S., & Rhoades, G. (2004). Academic Capitalism in the New Economy: Challenges and Choices. *American Academic*, 1(1), 37–60.
- Solimano, A. (2010). *Concentración económica, heterogeneidad productiva, políticas*

- públicas y contrato social en Chile*. Retrieved from <http://andressolimano.com/publicaciones/concentracion.pdf>
- Solimano, A. (2018). *Capitalismo a la chilena y la prosperidad de las elites*. Santiago: Catalonia.
- Somma, N. M. (2012). The Chilean student movement of 2011-2012 : challenging the marketization of education. *Interface*, 4(November), 296–309.
- Srnicek, N., & Williams, A. (2018). *Inventar el futuro. Poscapitalismo y un mundo sin trabajo*. Barcelona, México, Buenos Aires, Nueva York: Malpaso.
- Stallman, R. M. (2010). Free software, free society: selected essays of Richard M. Stallman. In *World Wide Web Internet And Web Information Systems* (2nd ed.). Retrieved from <http://shop.fsf.org/product/free-software-free-society-2/>
- Taibo, C. (2013). *Repensar la anarquía. Acción directa, autogestión, autonomía*. España Ebook.
- Tan, E. (2014). Human Capital Theory: A Holistic Criticism. *Review of Educational Research*, 84(3), 411–445. <https://doi.org/10.3102/0034654314532696>
- Thielemann, L. (2016). *La anomalía social de la transición. Movimiento estudiantil e izquierda universitaria en el Chile de los noventa (1987-2000)*. Santiago: Tiempo Robado.
- Thompson, E. P. (2012). *La formación de la clase obrera en Inglaterra*. Madrid: Capitán Swing.
- Tinto, V. (1987). *Leaving college*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Tinto, V. (2007). Research and Practice of Student Retention: What Next? *Journal of College Student Retention*, 8(1), 1–19. <https://doi.org/10.2190/C0C4-EFT9-EG7W-PWP4>
- Tironi, E. (1999). *La irrupción de las masas y el malestar de las élites. Chile en el cambio de siglo*. Santiago: Grijalbo.
- Tironi, E. (2008). *Palabras sueltas*. Santiago: El Mercurio - Aguilar.

- Tironi, E. (2015). *La lección*. Santiago: El Mercurio - Aguilar.
- Torche, F. (2006). Una clasificación de clases para la sociedad chilena. *Revista de Sociología*, 0(20), 15–43. <https://doi.org/10.5354/0719-529x.2006.27529>
- Torche, F., & Wormald, G. (2007). Chile: entre la adscripción y el logro. In R. Franco, A. León, & R. Atria (Eds.), *Estratificación y movilidad social en América Latina. Transformaciones estructurales de un cuarto de siglo* (pp. 339–388). Santiago: LOM - CEPAL - GTZ.
- Torres, R., & Zenteno, M. E. (2011). El sistema de educación superior: una mirada a las instituciones y sus características. In M. Jiménez & F. Lagos (Eds.), *Nueva geografía del sistema de educación superior y de los estudiantes* (pp. 15–77). Santiago: Aequalis - USS.
- Touraine, A. (1971). *La sociedad post-industrial*. Barcelona: Ariel.
- Touraine, A. (1989). *América Latina. Política y sociedad*. Madrid: Espasa-Calpe.
- Touraine, A. (2006). *Un nuevo paradigma*. Buenos Aires: Paidós.
- UNESCO. (2013). *Rankings and Accountability in Higher Education: Uses and Misuses* (P. T. M. Marope, P. J. Wells, & E. Hazelkorn, Eds.). Paris: UNESCO.
- Urzúa, S. (2012). *La rentabilidad de la educación superior en Chile ¿Educación para todos?* (No. 386). Santiago.
- Valenzuela, J. P., & Allende, C. (2012). *Logros en Liceos Públicos de Excelencia en Chile: ¿valor agregado o sólo descreme de la elite?* Santiago.
- Vallejos, A. (2012). El debate entre Gabriel Tarde y Émile Durkheim. *Empiria. Revista de Metodología de Ciencias Sociales*, 0(23), 163. <https://doi.org/10.5944/empiria.23.2012.834>
- Valles, M. (1999). *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional*. Madrid: Síntesis.
- Varios Autores. (2019). El proceso de transición entre educación media y superior. Experiencias universitarias. In *Journal of Chemical Information and Modeling* (Vol.

53). <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>

- Vasconi, T. A., & Reca, I. (1971). Modernización y crisis en la Universidad Latinoamericana. In *Cuadernos de estudios socio económicos*. Santiago: CESO - Universidad de Chile.
- Vercellone, C. (2005). *The hypothesis of cognitive capitalism*. Londres.
- Verger, A., Fontdevila, C., & Zancajo, A. (2018). *The privatization of education: a political economy of global education reform*. <https://doi.org/10.1080/02680939.2017.1389557>
- Virno, P. (2001). *Gramática de la multitud. Para un análisis de las formas de vida contemporáneas*. Madrid: Traficante de sueños.
- Virno, P. (2013). *Y así sucesivamente, al infinito. Lógica y antropología*. Buenos Aires: FCE.
- von Clausewitz, K. (2016). *De la guerra*. <https://doi.org/10.4000/books.ifea.4989>
- von Mises, L. (1983). El cálculo económico en el sistema socialista. *Estudios Públicos*, 10, 213–241.
- Wallerstein, I. (Ed.). (2006a). *Abrir las ciencias sociales*. México: Siglo XXI.
- Wallerstein, I. (2006b). *El capitalismo histórico*. México: Siglo XXI.
- Weber, M. (1964). *Economía y sociedad. Esbozo de sociología comprensiva*. Madrid: FCE.
- Weber, M. (2003). *La ética protestante y el espíritu del capitalismo*. México: FCE.
- Weber, M. (2005). *El político y el científico*. Madrid: Alianza.
- Weller, J. (2004). El empleo terciario en América Latina: entre la modernidad y la sobrevivencia. *Revista de La CEPAL*, (84).
- Wiewiorka, M. (2001). La violencia: Destrucción y constitución del sujeto. *Espacio Abierto*, 10(3), 337–347.
- Wright, E. O. (1981). *The value controversy and social research*. New York: Verso.

- Wright, E. O. (1985). *Classes*. Londres: Verso.
- Wright, E. O. (1992). Reflexionando, una vez más, sobre el concepto de estructura de clases. *Zona abierta*, pp. 17–126. Retrieved from <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=44953>
- Wright, E. O. (2000). *Class counts. Student edition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Yamada, G., & Oviedo, N. (2016). *Educación superior y subempleo profesional: ¿Una creciente burbuja mundial?* <https://doi.org/10.2118/150742-ms>
- Zapata, G., & Tejada, I. (2016). Publicidad engañosa en educación superior: definiciones, regulación y una revisión de la publicidad en prensa escrita. *Calidad En La Educación*, 44(44), 197–242. <https://doi.org/10.4067/s0718-45652016000100008>
- Zemelman, H. (2007). *El ángel de la historia: determinación y autonomía de la condición humana*. Barcelona: Anthropos.
- Zuboff, S. (2019). *The Age of Surveillance Capitalism: The Fight for a Human Future at the New Frontier of Power*. https://doi.org/10.1386/jdmp.10.2.229_5

Anexos

Clasificación de clase

| Código CIUO | Excepciones | Categoría de clase |
|---|--|--------------------------|
| Clase de servicio con salarios sobre 4 millones | -- | Oligarquía y tecnocracia |
| Grupos 1 y 2 | -- | Clase de servicio |
| 110 | FFAA | Sectores intermedios |
| 1141 | Dirigentes partidos políticos | Sectores intermedios |
| 1314 | Gerentes de comercios mayoristas y minoristas | Sectores intermedios |
| 2320 | Profesores de la enseñanza secundaria | Sectores intermedios |
| 2330 | Maestros de nivel superior de la enseñanza primaria y preescolar | Sectores intermedios |
| 2331 | Maestros de nivel superior de la enseñanza primaria | Sectores intermedios |
| 2332 | Maestros de nivel superior de la enseñanza preescolar | Sectores intermedios |
| 2340 | Maestros e instructores de nivel superior de ens esp | Sectores intermedios |
| 2351 | Especialistas en métodos pedagógicos y material didáctico | Sectores intermedios |
| 2352 | Inspectores de la enseñanza | Sectores intermedios |
| 2359 | Otros profesionales de la enseñanza, no clasificados | Sectores intermedios |
| 2444 | Filólogos, traductores e intérpretes | Sectores intermedios |
| 2446 | Profesionales del trabajo social | Sectores intermedios |
| 2452 | Escultores, pintores y afines | Sectores intermedios |
| 2453 | Compositores, músicos y cantantes | Sectores intermedios |
| 2460 | Sacerdotes de distintas religiones | Sectores intermedios |
| Grupos 4 y 5 | | Trabajadores no manuales |
| Grupos 6, 7 y 8 | | Trabajadores manuales |
| Grupo 9 | | Trabajadores manuales |
| 9110 | Vendedores ambulantes y afines | Trabajadores no manuales |
| 9111 | Vendedores ambulantes de productos comestibles | Trabajadores no manuales |
| 9112 | Vendedores ambulantes de productos no comestibles | Trabajadores no manuales |
| 9113 | Vendedores a domicilio y por teléfono | Trabajadores no manuales |

Clasificación de instituciones de educación superior

a) Espacio mixto-histórico

| Espacio mixto-histórico | Código Institución |
|----------------------------------|--------------------|
| U de Chile | 70 |
| PUC | 86 |
| UDEC | 87 |
| PUCV | 89 |
| Universidad Federico Santa María | 88 |
| USACH | 71 |
| Universidad Austral de Chile | 90 |
| Universidad Católica del Norte | 91 |
| Universidad de Valparaíso | 72 |
| UMCE | 82 |
| UTEM | 85 |
| Universidad de Tarapacá | 80 |
| Universidad Arturo Prat | 81 |
| Universidad de Antofagasta | 73 |
| Universidad de la Serena | 74 |
| Universidad de Playa Ancha | 83 |
| Universidad de Atacama | 79 |
| Universidad de Bío-Bío | 75 |
| UFRO | 76 |
| Universidad de Magallanes | 77 |
| Universidad de los Lagos | 84 |
| Universidad de Talca | 78 |
| Universidad Católica del Maule | 92 |
| Universidad de O'Higgins | 895 |
| Universidad de Aysén | 896 |
| UDP | 3 |
| UAH | 69 |
| UAHC | 11 |
| UCSH | 42 |
| CFT DE LA REGIÓN DE LA ARAUCANÍA | 916 |
| CFT DE LA REGIÓN DEL MAULE | 914 |
| CFT DE TARAPACÁ | 536 |
| CFT LOS LAGOS | 280 |

| | |
|-------------------|-----|
| CFT LOTA ARAUCO | 450 |
| CFT U VALPO | 550 |
| CFT UCE VALPO | 629 |
| CFT UDA (ATACAMA) | 484 |
| IP LOS LAGOS | 165 |

b) Espacio elitario

| Espacio elitario | Código Institución |
|-------------------------|---------------------------|
| UDD | 45 |
| UANDES | 34 |
| UAI | 23 |

c) Espacio privado masivo (gran capital)

| Espacio privado masivo | Código Institución |
|--|---------------------------|
| UNAB | 20 |
| Universidad Tecnológica de Chile INACAP | 54 |
| Universidad Santo Tomás | 13 |
| Universidad de Las Américas | 19 |
| Universidad San Sebastián | 39 |
| Universidad del Mar | 27 |
| Universidad Autónoma de Chile | 31 |
| Universidad Central | 4 |
| CTF DUOC UC | 221 |
| CFT ANDRÉS BELLO | 261 |
| CFT INACAP | 430 |
| CFT SANTO TOMÁS | 260 |
| IP AIEP | 143 |
| IP DE CHILE | 123 |
| IP DUOC UC | 111 |
| IP INACAP | 100 |
| IP SANTO TOMÁS | 116 |
| IP INSTITUTO SUPERIOR DE ARTES Y CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN | 117 |

d) Espacio privado no masivo (capital medio)

| Espacio privado no masivo | Código Institución |
|---|---------------------------|
| Miguel de Cervantes | 68 |
| UCINF | 29 |
| Universidad Bolivariana | 7 |
| Universidad SEK | 17 |
| Universidad Iberoamericana | 25 |
| UBO | 50 |
| Universidad Pedro de Valdivia | 9 |
| Universidad del Pacífico | 47 |
| CFT ALFA | 315 |
| CFT ALPES | 382 |
| CFT BARROS ARANA | 258 |
| CFT CÁMARA DE COMERCIO DE SANTIAGO | 426 |
| CFT CEDUC UCN | 456 |
| CFT CEITEC | 492 |
| CFT CENCO | 312 |
| CFT CENTRO TECNOLÓGICO SUPERIOR INFOMED | 236 |
| CFT DE ENAC | 218 |
| CFT DE ENSEÑANZA DE ALTA COSTURA PAULINA DIARD | 229 |
| CFT DE LA INDUSTRIA GRÁFICA INGRAF | 591 |
| CFT DEL MEDIO AMBIENTE | 435 |
| CFT EDUCAP | 398 |
| CFT ESANE DEL NORTE | 305 |
| CFT ESCUELA CULINARIA FRANCESA-ECOLE | 730 |
| CFT ESCUELA DE ARTES APLICADAS OFICIOS DEL FUEGO | 534 |
| CFT ESTUDIOS PROFESOR VALERO | 307 |
| CFT FINNING | 782 |
| CFT ICEL | 374 |
| CFT INSTITUTO CENTRAL DE CAPACITACION DE EDUCACIONAL ICCE | 214 |
| CFT INSTITUTO SUPERIOR ALEMAN DE COMERCIO INSALCO | 241 |
| CFT INSTITUTO SUPERIOR DE ESTUDIOS JURÍDICOS CANON | 328 |
| CFT INSTITUTO TECNOLÓGICO DE CHILE- I.T.C | 390 |
| CFT IPROSEC | 331 |

| | |
|--|-----|
| CFT JUAN BOHON | 257 |
| CFT LAPLACE | 427 |
| CFT LUIS ALBERTO VERA | 285 |
| CFT MANPOWER | 701 |
| CFT MASSACHUSETTS | 273 |
| CFT PROANDES | 498 |
| CFT PRODATA | 319 |
| CFT PROFASOC | 691 |
| CFT SAN AGUSTÍN DE TALCA | 367 |
| CFT TEODORO WICKEL KLUWEN | 633 |
| IP ADVENTISTA | 109 |
| IP AGRARIO ADOLFO MATTHEI | 99 |
| IP CARLOS CASANUEVA | 183 |
| IP CHILENO NORTEAMERICANO | 709 |
| IP CHILENO BRITÁNICO DE CULTURA | 108 |
| IP CIISA | 162 |
| IP DE ARTE Y COMUNICACIÓN ARCOS | 144 |
| IP DE ARTES ESCÉNICAS KAREN CONNOLY | 743 |
| IP DE CIENCIAS DE LA COMPUTACIÓN ACUARIO DATA | 170 |
| IP DE CIENCIAS Y EDUCACION HELEN KELLER | 140 |
| IP DE LOS ANGELES | 138 |
| IP DEL COMERCIO | 171 |
| IP DEL VALLE CENTRAL | 176 |
| IP DIEGO PORTALES | 120 |
| IP DR. VIRGINIO GOMEZ | 139 |
| IP EATRI INSTITUTO PROFESIONAL | 137 |
| IP ESCUELA DE CINE DE CHILE | 714 |
| IP ESCUELA DE CONTADORES AUDITORES DE SANTIAGO | 104 |
| IP ESCUELA MODERNA DE MUSICA | 129 |
| IP ESUCOMEX | 132 |
| IP HOGAR CATEQUISTICO | 148 |
| IP INSTITUTO DE ESTUDIOS BANCARIOS GUILLERMO SUBERCASEAUX | 103 |
| IP INSTITUTO INTERNACIONAL DE ARTES CULINARIAS Y SERVICIOS | 676 |
| IP INSTITUTO NACIONAL DEL FUTBOL | 193 |
| IP IPG | 113 |
| IP LA ARAUCANA | 126 |
| IP LIBERTADOR DE LOS ANDES | 101 |
| IP LOS LEONES | 155 |
| IP MAR FUTURO | 754 |

| | |
|----------------|-----|
| IP PROJAZZ | 693 |
| IP PROVIDENCIA | 106 |
| IP VERTICAL | 767 |

Carreras de mayor matrícula por tipo de institución⁹⁷

a) Espacio mixto-histórico

| | 2008 | | | 2020 | |
|----|--|-----|-----------|---|-----|
| | NOMBRE CARRERA | F. | | NOMBRE CARRERA | F. |
| 1 | PLAN COMUN INGENIERIA CIVIL | 17% | 1 | INGENIERIA CIVIL | 26% |
| 2 | DERECHO | 43% | 2 | DERECHO | 47% |
| 3 | PLAN COMUN DE INGENIERIA Y CIENCIAS | 21% | 3 | INGENIERIA Y CIENCIAS - PLAN COMUN | 29% |
| 4 | INGENIERIA COMERCIAL | 44% | 4 | INGENIERIA COMERCIAL | 36% |
| 5 | MEDICINA | 42% | 5 | INGENIERIA COMERCIAL | 49% |
| 6 | DERECHO | 42% | 6 | DERECHO | 51% |
| 7 | INGENIERIA COMERCIAL | 39% | 7 | INGENIERIA COMERCIAL | 37% |
| 8 | AGRONOMIA | 44% | 8 | MEDICINA | 44% |
| 9 | PEDAGOGIA EN EDUCACION BASICA MENCION LENGUAJE O MATEMATICAS | 84% | 9 | INGENIERIA CIVIL INDUSTRIAL | 28% |
| 10 | LICENCIATURA EN CIENCIAS CRIMINALISTICAS | 56% | 10 | ARQUITECTURA | 59% |
| 11 | ARQUITECTURA | 50% | 11 | MEDICINA VETERINARIA | 71% |
| 12 | LICENCIATURA EN CIENCIAS JURIDICAS Y SOCIALES | 47% | 12 | DERECHO | 47% |
| 13 | CONSTRUCCION CIVIL | 23% | 13 | INGENIERIA COMERCIAL | 55% |
| 14 | INGENIERIA AGRONOMICA | 51% | 14 | CONSTRUCCION CIVIL | 28% |
| 15 | INGENIERIA CIVIL INDUSTRIAL MENCION TECNOLOGIA DE LA INFORMACION | 21% | 15 | COLLEGE CIENCIAS SOCIALES (LICENCIATURA) | 57% |
| 16 | MEDICINA VETERINARIA | 62% | 16 | COLLEGE CIENCIAS NATURALES Y MATEMATICAS (LICENCIATURA) | 39% |
| 17 | INGENIERIA COMERCIAL | 41% | 17 | DERECHO | 46% |
| 18 | DERECHO | 47% | 18 | INGENIERIA CIVIL INDUSTRIAL | 34% |
| 19 | PSICOLOGIA | 69% | 19 | DERECHO | 53% |
| 20 | DERECHO | 56% | 20 | PSICOLOGIA | 62% |
| 21 | INGENIERIA COMERCIAL | 52% | 21 | DISEÑO | 84% |
| 22 | MEDICINA | 41% | 22 | QUIMICA Y FARMACIA | 53% |
| 23 | MEDICINA | 41% | 23 | INGENIERIA CIVIL INDUSTRIAL | 31% |
| 24 | QUIMICA Y FARMACIA | 56% | 24 | CONTADOR PUBLICO Y AUDITOR | 59% |
| 25 | PEDAGOGIA EN EDUCACION FISICA | 35% | 25 | MEDICINA | 44% |

⁹⁷ La fuente de las siguientes tablas es la elaboración propia a partir de bases de datos SIES/MINEDUC (2018)

| | | | | | |
|----|--|-----|----|-----------------------------|-----|
| 26 | MEDICINA VETERINARIA | 51% | 26 | DERECHO | 61% |
| 27 | INGENIERIA CIVIL INDUSTRIAL | 22% | 27 | DERECHO | 61% |
| 28 | PEDAGOGIA EN EDUCACION GENERAL BASICA | 88% | 28 | PSICOLOGIA | 75% |
| 29 | ARQUITECTURA | 51% | 29 | INGENIERIA CIVIL INDUSTRIAL | 37% |
| 30 | PSICOLOGIA | 74% | 30 | ARQUITECTURA | 59% |

b) Espacio elitario

| 2008 | | | 2018 | | |
|------|--|-----|------|-----------------------------|-----|
| | NOMBRE CARRERA | F. | | NOMBRE CARRERA | F. |
| 1 | INGENIERIA COMERCIAL | 37% | 1 | INGENIERIA COMERCIAL | 39% |
| 2 | INGENIERIA CIVIL INDUSTRIAL | 17% | 2 | INGENIERIA COMERCIAL | 27% |
| 3 | INGENIERIA COMERCIAL | 25% | 3 | INGENIERIA CIVIL INDUSTRIAL | 22% |
| 4 | INGENIERIA COMERCIAL | 40% | 4 | INGENIERIA COMERCIAL | 40% |
| 5 | INGENIERIA COMERCIAL | 36% | 5 | INGENIERIA COMERCIAL | 40% |
| 6 | DERECHO | 42% | 6 | DERECHO | 42% |
| 7 | ODONTOLOGIA | 57% | 7 | ENFERMERIA | 82% |
| 8 | DERECHO | 37% | 8 | MEDICINA | 58% |
| 9 | MEDICINA | 51% | 9 | ARQUITECTURA | 50% |
| 10 | MEDICINA | 53% | 10 | DERECHO | 46% |
| 11 | PSICOLOGIA | 74% | 11 | DISEÑO | 85% |
| 12 | ODONTOLOGIA | 68% | 12 | MEDICINA | 53% |
| 13 | DISEÑO MENCION DISEÑO GRAFICO O DISEÑO DE AMBIENTES | 87% | 13 | ODONTOLOGIA | 65% |
| 14 | INGENIERIA CIVIL INDUSTRIAL | 18% | 14 | DERECHO | 47% |
| 15 | PSICOLOGIA | 78% | 15 | ENFERMERIA | 96% |
| 16 | ARQUITECTURA | 37% | 16 | INGENIERIA CIVIL | 22% |
| 17 | DERECHO | 43% | 17 | PSICOLOGIA | 76% |
| 18 | DERECHO | 45% | 18 | INGENIERIA COMERCIAL | 36% |
| 19 | DERECHO | 47% | 19 | INGENIERIA CIVIL INDUSTRIAL | 27% |
| 20 | INGENIERIA COMERCIAL | 33% | 20 | ODONTOLOGIA | 66% |
| 21 | PUBLICIDAD | 49% | 21 | ODONTOLOGIA | 72% |
| 22 | PSICOLOGIA | 85% | 22 | INGENIERIA CIVIL | 28% |
| 23 | INGENIERIA CIVIL INDUSTRIAL | 15% | 23 | INGENIERIA CIVIL INDUSTRIAL | 23% |
| 24 | INGENIERIA CIVIL INDUSTRIAL | 27% | 24 | PSICOLOGIA | 67% |
| 25 | ENFERMERIA | 98% | 25 | ENFERMERIA | 93% |
| 26 | KINESIOLOGIA | 59% | 26 | PSICOLOGIA | 83% |

| | | | | | |
|----|-----------------------------|-----|----|---|-----|
| 27 | ARQUITECTURA | 46% | 27 | DIPLOMADO EN GESTION DE ORGANIZACIONES DE SALUD PUBLICAS Y PRIVADAS (E-CLASS) | 72% |
| 28 | INGENIERIA CIVIL | 15% | 28 | PUBLICIDAD | 42% |
| 29 | PEDAGOGIA BASICA | 98% | 29 | INGENIERIA CIVIL INDUSTRIAL | 31% |
| 30 | ADMINISTRACION DE SERVICIOS | 98% | 30 | DERECHO | 50% |

c) Espacio privado masivo

| 2008 | | | 2018 | | |
|------|---|-----|------|--|-----|
| | NOMBRE CARRERA | F. | | NOMBRE CARRERA | F. |
| 1 | DERECHO | 51% | 1 | TECNICO SUPERIOR EN ADMINISTRACION DE EMPRESAS | 54% |
| 2 | DERECHO | 48% | 2 | INGENIERIA COMERCIAL | 22% |
| 3 | INGENIERIA COMERCIAL | 24% | 3 | DERECHO | 51% |
| 4 | MEDICINA VETERINARIA | 67% | 4 | ADMINISTRACION GASTRONOMICA INTERNACIONAL | 54% |
| 5 | TECNOLOGIA MEDICA | 62% | 5 | ODONTOLOGIA | 65% |
| 6 | KINESIOLOGIA | 54% | 6 | TECNOLOGIA MEDICA | 61% |
| 7 | ENFERMERIA | 91% | 7 | ODONTOLOGIA | 64% |
| 8 | ODONTOLOGIA | 54% | 8 | ENFERMERIA | 86% |
| 9 | AGRONOMIA | 23% | 9 | INGENIERIA EN PREVENCION DE RIESGOS | 37% |
| 10 | ADMINISTRACION GASTRONOMICA INTERNACIONAL | 53% | 10 | INGENIERIA CIVIL INDUSTRIAL | 24% |
| 11 | EDUCACION FISICA PARA LA EDUCACION GENERAL BASICA | 31% | 11 | ADMINISTRACION PUBLICA | 63% |
| 12 | TECNICO EN ENFERMERIA | 87% | 12 | INGENIERIA COMERCIAL | 38% |
| 13 | MEDICINA VETERINARIA | 62% | 13 | ENFERMERIA | 86% |
| 14 | NUTRICION Y DIETETICA | 91% | 14 | PSICOLOGIA | 64% |
| 15 | KINESIOLOGIA | 58% | 15 | INGENIERIA EN ADMINISTRACION MENCION SEGURIDAD PRIVADA | 15% |
| 16 | KINESIOLOGIA | 52% | 16 | ODONTOLOGIA | 60% |
| 17 | ODONTOLOGIA | 58% | 17 | MEDICINA VETERINARIA | 78% |
| 18 | PSICOLOGIA | 68% | 18 | KINESIOLOGIA | 51% |
| 19 | TECNICO EN ENFERMERIA DE NIVEL SUPERIOR | 85% | 19 | DERECHO | 59% |
| 20 | COMUNICACION AUDIOVISUAL | 37% | 20 | NUTRICION Y DIETETICA | 89% |
| 21 | INGENIERIA EN CONSTRUCCION | 15% | 21 | ENFERMERIA | 83% |
| 22 | PUBLICIDAD | 41% | 22 | ENFERMERIA | 82% |

| | | | | | |
|----|--|-----|----|--|-----|
| 23 | DERECHO | 53% | 23 | ENFERMERIA | 84% |
| 24 | QUIMICA Y FARMACIA | 59% | 24 | TECNICO EN CONTROL INDUSTRIAL | 11% |
| 25 | DERECHO | 49% | 25 | INGENIERIA EN CONSTRUCCION | 23% |
| 26 | PREPARACION FISICA | 24% | 26 | ENFERMERIA | 76% |
| 27 | PEDAGOGIA EN EDUCACION GENERAL BASICA CON MENCIÓN TRASTORNOS DEL APRENDIZAJE | 87% | 27 | INGENIERIA EN ADMINISTRACION MENCIÓN SEGURIDAD PRIVADA | 14% |
| 28 | BACHILLERATO EN CIENCIAS | 72% | 28 | PSICOLOGIA | 61% |
| 29 | PSICOLOGIA | 72% | 29 | INGENIERIA INDUSTRIAL | 7% |
| 30 | PREPARACION FISICA | 18% | 30 | INGENIERIA COMERCIAL | 41% |

d) Espacio privado no masivo

| | 2008 | | | 2018 | |
|----|-------------------------------|------|----|---|------|
| | NOMBRE CARRERA | F. | | NOMBRE CARRERA | F. |
| 1 | TECNICO EN ENFERMERIA | 88% | 1 | PEDAGOGIA EN EDUCACION DIFERENCIAL CON ESPECIALIDAD EN DISCAPACIDAD INTELECTUAL | 95% |
| 2 | EDUCACION PARVULARIA | 100% | 2 | TECNICO EN ENFERMERIA | 85% |
| 3 | CONTADOR AUDITOR | 49% | 3 | PEDAGOGIA EN EDUCACION DIFERENCIAL | 93% |
| 4 | PUBLICIDAD | 40% | 4 | PEDAGOGIA EN EDUCACION PARVULARIA | 100% |
| 5 | DISEÑO GRAFICO PUBLICITARIO | 32% | 5 | ENFERMERIA | 83% |
| 6 | PSICOPEDAGOGIA | 90% | 6 | CONTADOR AUDITOR | 54% |
| 7 | (SIN REGISTRO EN SIES) | | 7 | INGENIERIA COMERCIAL | 40% |
| 8 | EDUCACION PARVULARIA | 100% | 8 | CONTADOR AUDITOR | 56% |
| 9 | DISEÑO GRAFICO PUBLICITARIO | 23% | 9 | PEDAGOGIA EN EDUCACION PARVULARIA | 100% |
| 10 | PEDAGOGIA EN EDUCACION FISICA | 29% | 10 | LICENCIATURA EN EDUCACION | 99% |
| 11 | TECNICO FINANCIERO | 41% | 11 | DERECHO | 54% |
| 12 | CONTADOR AUDITOR | 39% | 12 | MEDICINA | 56% |
| 13 | CONTADOR AUDITOR | 47% | 13 | TECNICO EN ENFERMERIA | 80% |
| 14 | DERECHO | 37% | 14 | MAGISTER EN EDUCACION MENCIÓN CURRÍCULO Y EVALUACIÓN BASADO EN COMPETENCIAS | 76% |
| 15 | PSICOPEDAGOGIA | 75% | 15 | TECNOLOGIA MEDICA CON ESPECIALIDAD | 65% |
| 16 | ODONTOLOGIA | 61% | 16 | MAGISTER EN EDUCACION MENCIÓN GESTIÓN DE CALIDAD | 61% |

| | | | | | |
|----|--|-----|----|---|-----|
| 17 | SERVICIO SOCIAL | 81% | 17 | PEDAGOGIA EN EDUCACION DIFERENCIAL CON ESPECIALIDAD EN TRASTORNOS DE LA COMUNICACION Y DEL LENGUAJE ORAL | 97% |
| 18 | DERECHO | 46% | 18 | SERVICIO SOCIAL | 88% |
| 19 | SERVICIO SOCIAL | 75% | 19 | OBSTETRICIA Y PUERICULTURA | 97% |
| 20 | DERECHO | 43% | 20 | ODONTOLOGIA | 71% |
| 21 | INGENIERIA COMERCIAL | 30% | 21 | INGENIERIA FINANCIERA | 52% |
| 22 | PSICOLOGIA | 44% | 22 | TECNICO EN ESTETICA INTEGRAL | 99% |
| 23 | MEDICINA | 51% | 23 | ILUSTRACION | 49% |
| 24 | ARQUITECTURA | 43% | 24 | ENFERMERIA | 82% |
| 25 | DERECHO | 46% | 25 | TECNICO EN ENFERMERIA | 81% |
| 26 | KINESIOLOGIA | 50% | 26 | ENFERMERIA | 74% |
| 27 | PEDAGOGIA EN EDUCACION BASICA MENCION TRASTORNOS DEL APRENDIZAJE | 88% | 27 | KINESIOLOGIA | 50% |
| 28 | TECNICO EN ENFERMERIA | 84% | 28 | ENFERMERIA | 80% |
| 29 | TECNICO JURIDICO | 66% | 29 | TECNICO FINANCIERO | 52% |
| 30 | INGENIERIA EN COMPUTACION E INFORMATICA | 9% | 30 | PSICOLOGIA | 70% |