

Análisis de la cuestión de la reforma educativa chilena a partir de las movilizaciones sociales del año 2011

Florencia Paz
(UNR)

florencia_paz@hotmail.com

Lucía Vinuesa
(UNR)

luciavinuesa@gmail.com





Resumen

En este artículo nos proponemos abordar la incorporación de la reforma educativa a la agenda política en Chile en un contexto electoral particular, las elecciones nacionales del año 2013, a partir de la aparición en el escenario político del movimiento estudiantil en 2011. En este marco, resulta ineludible analizar las características distintivas del sistema educativo chileno, así como las modalidades de manifestación social de la ciudadanía.

Palabras claves: agenda electoral, reforma educativa, movimiento estudiantil, Chile

Abstract

After the forceful emergence on the political scene of the Chilean student's movement in 2011, we propose to undertake the incorporation of the educational reform to the political agenda in particular electoral context, the national elections of the year 2013. Within this framework, it is unavoidable to analyze the distinctive features of the Chilean education system, as well as the modalities of social manifestation of its citizens.

Keywords: electoral agenda; educational reform; student's movement, Chile

Florencia Paz - Lucía Vinuesa, "Análisis de la cuestión de la reforma educativa chilena a partir de las movilizaciones sociales del año 2011". Cuadernos del Ciesal. Año 11, número 13, enero-diciembre 2014, pp. 81-100.

I. Introducción

Las coyunturas electorales suelen constituir interesantes objetos de análisis político, en tanto permiten vislumbrar cuáles son las cuestiones socialmente problematizadas que adquieren primacía en un momento dado y logran ingresar a la agenda de gobierno. Por nuestra parte, hemos trabajado con el caso chileno, particularmente el período de mediano plazo en torno a las elecciones nacionales del año 2013. A partir de nuestra aproximación al tema, reconocimos ciertos elementos peculiares que caracterizaron la campaña electoral, desde la conformación de la agenda hasta el número de candidatos presidenciables y el contenido de los programas de gobierno de los mismos. En este marco, una cuestión adquiere cierta supremacía junto a otras dos propuestas. Hacemos referencia a la política de reforma educativa, que junto a la reforma constitucional y tributaria, lograron una presencia abrumadora en los programas políticos de los candidatos principales e ingresaron, sin duda, en la agenda de gobierno.

A partir de este reconocimiento, consideramos pertinente indagar las causas que coadyuvaron a transformar la cuestión de la reforma del sistema educativo en un problema de carácter público y político que demandaba intervención estatal. En la búsqueda de respuestas a nuestra pregunta de investigación, nos encontramos con una serie de movilizaciones que durante el año 2011 mantuvieron en vilo a la clase política chilena en más de una ocasión. Las mismas, si bien incluyeron a sectores sociales heterogéneos, fueron lideradas por el movimiento estudiantil y lograron aglutinar en torno suyo, la demanda por una reforma del sistema educativo chileno, especialmente reclamaron la gratuidad de la misma en todos sus niveles. Por otro lado, la confluencia multitudinaria en las movilizaciones de dicho año, se entienden, en gran medida, a partir de las características peculiares del sistema educativo chileno, particularmente, a partir de la reforma constitucional del año 1980. En este sentido, diremos que, en parte, el repudio ante el sistema vigente se relaciona con que se presenta como una clara herencia del gobierno dictatorial, con Pinochet a la cabeza.

En miras a comprender nuestro objeto de investigación, nos proponemos como objetivo analizar y describir la cuestión de la reforma educativa a la luz de las movilizaciones del año 2011. Nuestro trabajo se estructura del modo siguiente. En principio delineamos un pequeño apartado teórico en el cual abordamos las categorías y conceptos recuperados a los fines de estudiar nuestro objeto de investigación. A continuación, desarrollamos una descripción de las configuraciones legislativas del sistema de educación chileno desde la década de 1970 hasta el primer gobierno de Bachelet. Posteriormente, elaboramos una breve reseña de las movilizaciones que protagonizaron los estudiantes en el 2011, las cuales resultan esenciales a la hora de estudiar la agenda electoral de las últimas elecciones nacionales en general, y la política de reforma electoral, en particular. Por último, dedicamos unas palabras finales que se estructuran a modo de nuevos interrogantes, antes que conclusiones definitivas. Entre estas reflexiones, los desafíos del actual gobierno chileno resultan sumamente sugerentes.



II. Herramientas conceptuales y marcos teóricos para el análisis del problema de investigación

En referencia a las perspectivas teóricas desde las que nos posicionamos para realizar este trabajo, concebimos imprescindible un repaso por los conceptos centrales de este escrito entre los cuales incluimos a la política pública, como puntapié inicial de un análisis de agendas; en segundo lugar, abordamos el concepto de agenda(s), momento en el cual ahondamos en la descripción de los tipos distintos de agendas que se presentan; por último nos abocamos a la descripción de lo que entendemos por movimientos sociales.

En principio, comprendemos a las políticas como procesos, secuencia de hechos y decisiones que implican un cierto avance o modificación de la realidad. El proceso de elaboración de una política pública implica una serie de decisiones e interacciones entre individuos, grupos e instituciones, influenciadas por las conductas y disposiciones del conjunto de individuos, grupos y organizaciones afectadas. (Subirats, 1989: 41).

En segundo lugar, entendemos por agenda al conjunto de problemas, temas y demandas que requieren la atención del gobierno y que, de algún modo, buscan o pretenden ser objeto de política pública. Al hablar de agenda, consideramos imprescindible plasmar ciertas nociones que permiten comprender su proceso de formación. En principio, como sostiene Gastón Mutti, consideramos que las relaciones que se establecen entre la sociedad civil, el gobierno y el Estado se caracterizan siempre por su complejidad y por no ser de carácter unidireccional. De esta manera, los miembros de la sociedad civil, tienen intereses que buscan cumplir; lo mismo pasa con los agentes del Estado. Sin embargo, no todos estos intereses llegan a formar parte de la agenda pública. Algunos problemas son rápidamente aceptados por los ciudadanos, otros generan profundas divisiones. En algunos casos el Estado está obligado a actuar, en otros se ve impotente aunque la sociedad le exija su accionar (Mutti, 2003: 141-142). En la misma sintonía, Aguilar Villanueva afirma que, "frente a un asunto, aún si multitudinario y candente, el gobierno encara el dilema de elegir si es de interés o no, pero a fin de cuentas encara el dilema de si debe actuar o no, de si interviene, se repliega o se da tiempo" (Aguila Villanueva, 1993: 28).

Acerca del marco analítico que recuperamos para pensar las cuestiones que ingresan en la agenda y son objeto de política pública, podemos decir que si bien, a nuestro modo de ver, presenta cierta rigidez en la concepción del Estado y la sociedad, de todas maneras y a los fines de nuestro objeto de investigación, el conjunto de herramientas conceptuales que nos brinda, resultan sumamente esclarecedoras. En este sentido, Elder y Cobb (1993) nos informan que para que un asunto tenga acceso a la agenda necesita cumplir tres requisitos: que sea objeto de atención amplia o al menos de amplio conocimiento del público, que una buena parte del público considere que se requiere algún tipo de acción, y que a los ojos de los miembros de la comunidad la acción sea competencia de alguna entidad gubernamental. A su vez, las valoraciones que se tienen de la composición y causa del problema, el peso numérico o político de los afectados por el mismo, y la viabilidad de su resolución, son otros factores determinantes a la hora de decidir si prestarles atención o no.

Esta definición del concepto de agenda nos obliga a aclarar, a los fines analíticos, que existen distintos tipos de agendas, o mejor dicho, que metodológicamente suelen distinguirse tres niveles de agenda. En primer lugar encontramos a la *agenda sistémica* (también llamada pública o no gubernamental) que es aquella que refleja los problemas, prioridades y preocupaciones de la sociedad en general, y que usualmente se manifiesta en movilizaciones o hechos que logran sensibilizar a amplios sectores de la opinión pública. En segundo lugar se ubica la *agenda gubernamental* (también denominada institucional o formal), que es el conjunto de problemas y demandas percibidos, definidos y considerados por parte de los agentes del gobierno, en otros términos, son aquellas temáticas objeto de discusión en el ámbito del Estado.

Ahora bien, así como no todo problema de la agenda sistémica logra ingresar en la agenda gubernamental, tampoco todo asunto de gobierno llega a ser objeto de decisión política. Es aquí que aparece, por último, la llamada *agenda decisoria* compuesta por el conjunto de temas y problemáticas que finalmente son objeto de decisión y acción (o decisión de no acción) del gobierno. Es esta la clásica trilogía en la categorización de agendas, sin embargo nosotras deseamos analizar un cuarto tipo de agenda, que bien podría ubicarse entre la sistémica y la gubernamental, pero que tiene una naturaleza y dinámica propia: la *agenda electoral*.

La agenda electoral está constituida por aquellos temas, problemas, propuestas y proyectos a los que los distintos candidatos hacen referencia durante la campaña electoral y que, de algún modo, preanuncian cuáles *serían* sus acciones de gobierno en caso de obtener el cargo al que aspiran. En otras palabras, podría decirse que la agenda electoral está conformada por la diversa mercancía política que se ofrece a los ciudadanos con el fin de ganar sus votos en la competencia electoral, y que esta oferta busca responder, especialmente, a las demandas relegadas por el gobierno saliente y a aquellos problemas públicos que preocupan a la mayor parte de la población.

Como adujimos anteriormente, en relación a los otros tipos de agenda, la *electoral* es aquella que para ser en el futuro *agenda de gobierno* mira en el presente a la *agenda sistémica* e intenta sensibilizarse ante ella. Es decir, la agenda electoral pretende ser receptiva de la agenda sistémica en toda su diversidad y amplitud, busca acercarse a los problemas de la sociedad pero no para quedarse en el diagnóstico, sino para proporcionar soluciones y respuestas. La agenda electoral tiene, en este sentido, la facultad de representar el "*deber ser*"; de proclamar buenos augurios, de ser idealista y optimista, de ser generosa y bondadosa, y, en muchas ocasiones, todopoderosa. Libertades estas que la *agenda gubernamental* por limitaciones presupuestarias, sociales, o restricciones inherentes al propio sistema político, casi nunca puede darse.

Los períodos preelectorales son, además, tiempos de apertura de la agenda para la introducción de nuevos temas o para la redefinición de problemas ya existentes. Son el momento de la búsqueda de apoyos y de la elaboración de consensos, la etapa de la promesa y el convencimiento, la fase inicial en la construcción del liderazgo y la legitimación del poder.

En cuanto a las perspectivas sobre la acción colectiva, las ciencias sociales en la actualidad ofrecen, en rasgos generales, dos formas de interpretar la acción colectiva; por un lado, el enfoque de la *movilización de recursos* y, por otro lado, la perspectiva de los *movimientos sociales*. Estas perspectivas



se constituyeron en los años sesenta y setenta del siglo XX, en un contexto histórico de pleno auge de los Estados de Bienestar, donde la cuestión de la integración social no constituía un problema ni amenazaba al orden social, tal como se observó en las décadas posteriores.

Si bien reconocemos que ambas perspectivas otorgan aportes valiosos para el análisis de los movimientos sociales, para los fines de esta investigación, anclaremos el análisis en el enfoque de la movilización de recursos para comprender la interacción entre el movimiento estudiantil y la arena institucional. Nos basaremos en autores como Charles Tilly y Sidney Tarrow, para revisar una dimensión central de la emergencia de los movimientos sociales: la construcción de un marco de acción colectiva. Creemos que este concepto permite entender los momentos que el movimiento estudiantil vislumbró la oportunidad política de emerger y condicionar la agenda pública y luego la agenda de gobierno.

III. Reseña histórica de mediano plazo por el sistema educativo chileno

1. La constitución de 1980 y la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza

Previamente al análisis y descripción de los cambios suscitados en el sistema educativo por el gobierno de facto de Augusto Pinochet, mencionaremos brevemente las características que presentó el mismo hasta 1970. De este modo, los gobiernos de Frei y Salvador Allende, pusieron especial atención en el sistema educativo y realizaron “reformas que establecieron un mandato para garantizar acceso universal a la educación básica y secundaria, con independencia del estatus socio-económico” (Cornejo, 2012). Particularmente, el gobierno central de Salvador Allende construyó 3.000 escuelas básicas y secundarias concentradas en zonas rurales y de menores recursos, matriculó a nuevos profesores para acomodar la nueva demanda educativa y extendió la educación básica obligatoria de 6 a 8 años (Arellano Martín, 2012). Entre 1960 y 1970 el porcentaje de estudiantes en enseñanza básica subió desde 80% a 93% y el porcentaje de estudiantes en enseñanza media 14% a 50%. Según Manuel Antonio Garretón, “entre 1970 y 1973 había un 75% de niños, niñas, jóvenes, en todos los niveles de educación, en toda la educación pública chilena”. Sin embargo, luego del golpe de Estado que realizó Augusto Pinochet se diseñó un sistema educativo con el objetivo de adecuarlo al modelo de sociedad que planteó la dictadura, autoritario en lo político-cultural y organizado en torno al individualismo y el mercado en lo económico-social. A esta visión de sociedad, cuya máxima manifestación podemos observarla en la Constitución impuesta en 1980, correspondió una visión de la educación que se anunció en las Directivas Educativas de 1979 y en la legislación universitaria. Estas medidas se cristalizaron con la promulgación de la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza. (Garretón, 2007)

Como es posible observar, la Constitución de 1980 señala, en el Capítulo III *De los Derechos y Deberes Constitucionales*, el derecho a la educación, asegurado por la Constitución para todas las personas. Interpela a los padres aduciendo que estos tienen el “derecho preferente y el deber de educar a sus hijos”. A su vez, afirma que la educación básica y media son obligatorias, y en este caso, el Estado debe financiar “un sistema gratuito con tal objeto, destinado a asegurar el acceso a ellas de toda la pobla-

ción". Por otro lado, la Constitución aboga por la libertad de enseñanza que implica la posibilidad de abrir, organizar y mantener establecimientos educacionales. Al mismo tiempo, y acorde a la "mística" neoliberal en pleno auge por la década de los ochenta, "la libertad de enseñanza no tiene otras limitaciones que las impuestas por la moral, las buenas costumbres, el orden público y la seguridad nacional".

En 1990 la Junta de Gobierno –que en ese entonces ejercía la función legislativa, dictó la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza¹ (Número 18.962), la cual fue promulgada por Augusto Pinochet el 7 de marzo de 1990 y publicada tres días más tarde, a sólo 24 horas de asumir Patricio Aylwin como nuevo presidente de Chile. La ley tuvo por objetivos fijar los requisitos mínimos que se deberán cumplir en los niveles de enseñanza básica y media, regular el deber del Estado de velar por su cumplimiento y normar el proceso de reconocimiento oficial de los establecimientos educacionales de todo nivel. Asimismo, el "Título III", que reúne a los artículos del 33 al 47, especifica la normativa para la Educación Superior. Dicha ley tiene carácter de orgánica y su eventual modificación o derogación requiere de un quórum de 4/7 en ambas cámaras. La normativa se conformó reuniendo diferentes decretos dictados durante la década del '80 que reflejaban el esfuerzo de la dictadura por transformar el campo educativo, "favoreciendo el ingreso de privados, transformando el rol del Estado de docente a subsidiario, y asegurando constitucionalmente la libertad de enseñanza entendida, básicamente como libertad de propiedad respecto de establecimientos educativos" (Santa Cruz Grau, 2006).

Los ejes que orientaron las medidas del régimen pinochetista fueron esencialmente dos, por un lado, la descentralización de la ejecución de los servicios educativos y, por el otro, el desprendimiento de los establecimientos fiscales para achicar el Estado. Muchas de las funciones del Ministerio de Educación pasaron a ser responsabilidad de las 345 municipalidades a lo largo del país, reservándose para la instancia nacional el rol financiero y supervisor.

Este cambio de la gestión de las escuelas fue acompañado de una modificación del sistema de financiamiento (instauración del pago de una subvención por alumno atendido) y el estímulo a la prestación privada de servicios educacionales públicos, a través de la homologación del sistema de financiamiento de escuelas particulares subvencionadas y municipales. Estas medidas fueron cristalizadas en la ley de subvenciones.

La ley, vigente en la actualidad, establece un pago por alumno tanto para las escuelas públicas como para las particulares subvencionadas², es decir, uniformiza la subvención por alumno sin importar que el establecimiento fuera municipal o privado subvencionado, para que la municipalidad (si es público) o el dueño del colegio (si es particular subvencionado) recibiera la misma subvención. Sin embargo, mientras los particulares subvencionados pueden cobrar a los padres, además de lo que les entrega el Estado, a las públicas sólo les corresponde la subvención estatal.

Este beneficio para las instituciones educativas privadas resultó en el aumento de la matrícula de alumnos y una disminución en la matrícula de las escuelas públicas. El número de estudiantes matri-

1. En adelante la denominaremos por sus siglas: LOCE.

2. También se denomina voucher educacional.



culados en las escuelas privadas subvencionadas subió de 402.000 alumnos en 1980 a 960.000 alumnos en 1990 mientras la matriculación en las escuelas municipales bajó de 2.260.000 a 1.700.000 en el mismo período (Arellano Martín, 2012). Esto ocurrió ya que “el monto de subvención *per capita* no alcanza para los gastos de funcionamiento y operacional de una escuela o liceo” (Pascual, 2012).

Con el pretexto de la expansión de la cobertura en educación, se incorporó el libre mercado en educación. En 1979 había 1.846 escuelas primarias y en 1982 - solo unos años después de la reforma- había 2.285 y la mayor parte de las nuevas escuelas tenían fines de lucro (Caballín, 2012). Sin embargo, este acceso masivo no significa mejores oportunidades para la mayoría de los estudiantes chilenos, ya que las políticas neoliberales han aumentado la cantidad de estudiantes, pero no la calidad de la educación, intensificado las desigualdades en todos los niveles (pre-escolar, primaria, secundaria y superior). Chile tiene el sistema educativo más segregado de los países miembros de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, hacia el año 2011 (Donoso, 2011).

En conjunto, la herencia institucional y la introducción de un sistema de co-pago resultaron en un sistema educacional con las siguientes categorías administrativas: (1) **Escuelas municipales**, administradas por los municipios que reciben el *voucher* individual. Aproximadamente el **53%** de los estudiantes asiste a este tipo de colegios. (2) **Escuelas particulares-subvencionadas**, que reciben el *voucher* por parte del Estado pero administradas por particulares y/o personas jurídicas determinadas. Tienen posibilidades de ser instituciones con fines de lucro. Entre las que no son instituciones con fines de lucro están colegios administrados por la Iglesia o fundaciones privadas. En su conjunto, el **38%** de los estudiantes, asiste a estos establecimientos. (3) **Escuelas privadas**, que no reciben financiamiento estatal y son financiadas por los padres y apoderados. El porcentaje de los estudiantes que asisten a este tipo de colegios ronda el **9%**.

2. Características de la Educación Superior

Como hemos podido observar, no existe en Chile una ley exclusiva sobre educación superior. La norma de mayor jerarquía en esta materia es, también, la LOCE. Al mismo tiempo, un Decreto con Fuerza de Ley (D.F.L.) N° 1 del año 1980, cuyo encabezado reza *Normas sobre Universidades*, plantea, a grandes rasgos, las bases del actual sistema de educación superior, que, como veremos, asumirá un perfil manifiestamente privatista, del mismo modo que ocurrió en la educación básica y media, “*Artículo 15 – Podrán crearse universidades, las que deberán constituirse como personas jurídicas de derecho sin fines de lucro*”. El Ministerio de Educación es quien lleva a cabo el examen y posterior proceso de aceptación.

Volvamos sobre la LOCE que, en general, mantuvo el esquema de universidades estatales pero reguló a través de un órgano técnico y autónomo la apertura y acreditación de universidades nuevas, este fue el Consejo Superior de Educación. En el título III de la LOCE encontramos el reconocimiento del Estado a las Instituciones de Educación Superior. En el segundo párrafo nos encontramos con la referencia al Consejo Superior de Educación y del Sistema de Acreditación. Si bien no contiene una definición del Consejo Superior de Educación (CSE), se menciona que es un organismo autónomo

con personalidad jurídica y patrimonio que se relacionará con el Presidente de la República a través del Ministerio de Educación. En el tercer párrafo establece: “Artículo 48 – Las universidades que no sean creadas por ley, deberán constituirse por escritura pública o por instrumento privado reducido a escritura pública, la que debe contener el acta de constitución de la entidad y los estatutos por los cuales ha de regirse”. En concordancia con lo establecido anteriormente, se entiende que son corporaciones de derecho privado, sin fines de lucro.

El título IV de la ley, “Normas Finales”, es quizás el más controversial ya que hace referencia a la autonomía, libertad académica y libertad económica de las universidades. “Artículo 75 – Se entiende por autonomía el derecho de cada establecimiento de educación superior a regirse por sí mismo, de conformidad con lo establecido en sus estatutos en todo lo concerniente al cumplimiento de sus finalidades y comprende la autonomía académica, económica y administrativa”. Y continúa en el artículo 76, “La libertad académica incluye la facultad de abrir, organizar y mantener establecimientos por la ley, y la de buscar y enseñar la verdad conforme con los cánones de la razón y los métodos de la ciencia”. Como vemos, la LOCE no deja ni un instante de revelar su identidad fiel a los ideales positivistas, por un lado, y neoliberales, por el otro. El perfil de la educación superior que intenta regir la LOCE responde a las demandas del modelo societario neoliberal que la dictadura militar logró imponer con éxito.

A pesar de la libertad que otorga el artículo 76 a los establecimientos universitarios, los artículos que se extienden entre el 77 y el 79 apuntan a limitar esa autonomía. Especialmente en lo que concierne a posibles disturbios o actos contra el orden jurídico, o bien, frente al desarrollo de actividades políticas, partidarias o no, que tanto recelo ocasionaban a quienes diseñaron la ley. Veamos cómo se deslizan estas limitaciones en dos artículos.

Artículo 77 – La autonomía y la libertad académica no autoriza a las entidades de educación superior para amparar ni fomentar acciones o conductas incompatibles con el orden jurídico ni permite actividades orientadas a propagar, directa o indirectamente tendencia político partidista alguna.

Estas prerrogativas, por su esencia misma, excluyen el adoctrinamiento ideológico político, entiendo por tal la enseñanza y difusión que excedan los comunes términos de la información objetiva y de la discusión razonada, en las que se señalan las ventajas y las objeciones más conocidas a sistemas, doctrinas o puntos de vista.

Artículo 78 – Los recintos y lugares que ocupen las entidades de educación superior en la realización de sus funciones no podrán ser destinados ni utilizados por actos tendientes a propagar o ejecutar actividades perturbadoras para sus labores.

En cuanto al financiamiento de las universidades, el artículo 85 hace referencia al mismo, y establece que “Las instituciones de enseñanza superior que reciban aporte fiscal deberán enviar, anualmente, al Ministerio de Educación la memoria explicativa de sus actividades y balances. Las instituciones de educación superior de carácter privado que cuenten con aporte fiscal deberán rendir cuentas al Ministerio de Educación sólo respecto de los fondos fiscales que hubieren recibido”. Es decir, las instituciones privadas pueden recibir eventualmente aporte fiscal y rendirán cuenta al Estado por dicha suma específica. Las entidades “públicas”, en cambio, remiten al Ministerio el balance y la memoria



de las actividades. Sin embargo, no debe pensarse que todo el presupuesto de la institución pública es aportado por el Estado, sino que sólo una parte de él. Por ejemplo, la entidad estatal puede desarrollar actividades lucrativas y cobrar aranceles por servicios prestados, en procura de su autofinanciamiento, pero esto no afecta su carácter público, con las altas responsabilidades que conlleva. (González, 2005)

La norma capital sobre el financiamiento universitario es el Decreto con Fuerza³ de Ley n° 4 de 1981 que establece las modalidades de Aporte Fiscal Directo e Indirecto. El artículo 1 aclara que “El estado contribuirá al financiamiento de las universidades existentes al 31 de diciembre de 1980 y de las instituciones que de ellas se derivaren, mediante el aportes fiscales cuyo monto anual y distribución se determinarán conforme a las normas del presente título”. Por otro lado, en el artículo 3 se aclara que sin perjuicio del aporte referido en el artículo 1, “el Estado otorgará a todas las universidades, institutos profesionales y centros de formación técnica, reconocidos por aquel como instituciones de educación superior, anualmente un aporte fiscal indirecto”.

La suma que le corresponde a cada Universidad por el Aporte Fiscal Indirecto se define a partir de los 27.500 mejores puntajes obtenidos por los alumnos matriculados en una evaluación que se les realiza al momento de finalizar sus estudios en educación media y comenzar los universitarios, que se denomina “Prueba de Aptitud Académica”. Este aporte fue pensado como un incentivo a la calidad educativa bajo el supuesto de que este puntaje representa a los “mejores alumnos”.

Si bien Chile no cuenta con ninguna regulación legal directa sobre el acceso a la educación universitaria, éstas pueden aplicar cualquier método de selección para sus alumnos. Históricamente, para obtener el Aporte Fiscal, las universidades nucleadas en el Consejo de Rectores de las Universidades de Chile (entidades estatales y privadas tradicionales que fueron creadas antes de 1980) realizaban la Prueba de Aptitud Académica. En el año 2003 se decidieron ciertas modificaciones de los contenidos a evaluar y se reemplazó las existentes por un conjunto de pruebas que conforman la Prueba de Selección Universitaria (PSU). Como el artículo 3, del DFL 4 no establece un núcleo de universidades a las que estará destinado este aporte, como sí lo determina el aporte fiscal directo, todas las universidades decidieron utilizar la prueba nacional de selección como antecedentes y criterios de admisión.

Otro elemento a destacar en cuanto al financiamiento fue la creación, en este mismo DFL, del “Fondo de Crédito Universitario”, destinado a las instituciones de Educación Superior para que se lo asignen a sus estudiantes. A partir de este crédito los alumnos pueden costear de forma total o parcial los aranceles de las carreras. Este modo de financiamiento se mantuvo hasta 1986 y pasó a llamarse “Crédito Universitario”, con similares característica en su interés y reajuste. En 1994 se volvió a modificar la ley creando esta vez el actual y vigente “Fondo Solidario”, pensado para aquellos alumnos matriculados en la educación superior que no pueden financiar sus estudios y que debido a sus resultados en la Prueba de Selección Universitaria, ameritan la obtención del beneficio.

Muchos analistas del sistema educativo chileno, sostienen que a pesar de que las universidades son legalmente corporaciones sin fines de lucro, los dueños de las universidades privadas retiran cuantio-

3. En adelante referiremos a los Decretos con Fuerza de Ley con las siglas DFL.

sos dividendos gracias una serie de subterfugios. Las políticas neoliberales han permitido que algunas universidades sean un negocio multimillonario, donde los estudiantes son vistos como clientes que pagan caros aranceles y asumen créditos casi impagables (Caballín, 2012).

Siguiendo con lo planteada al inicio de este apartado y luego de haber analizado las herencias autoritarias en el sistema educativo podemos afirmar, junto a Garretón, que “el sistema educacional chileno sigue siendo un enclave autoritario”⁴ ya que, como veremos a continuación, si bien los gobiernos de la Concertación han realizado reformas en el plano educativo, ha habido una resistencia de algunos sectores políticos a reformar un sistema que fue heredado.

3. La nueva Ley General de Educación

Como un primer antecedente, encontramos que a partir de las presiones del movimiento estudiantil en 2007, la entonces presidenta de Chile, Michelle Bachelet, decide modificar la Ley de educación heredada de la dictadura por otra promulgada por un gobierno electo legítimamente, con todo el valor simbólico que este acto implica. La nueva ley pone el acento en la calidad de la educación y, por ello, enfatiza en una institucionalidad pública más sólida que permita dotar a la educación de un sistema de aseguramiento de la calidad⁵. Por otro lado, crea la Superintendencia de Educación, una Agencia de la Calidad y un nuevo Consejo Nacional de Educación que reemplazó al Consejo Superior de Educación, a fin de velar por la calidad educativa del sistema escolar.

Asimismo, se propone “garantizar la eficiencia y la transparencia de todo el sistema educacional” (Ibíd.), conviniendo en un exigente sistema de selección de los administradores educativos, de fiscalización del cumplimiento de la normativa y de transparencia en el uso de los recursos públicos involucrados en el proceso educativo. La calidad de sostenedor será intransferible a quienes no cumplan con los requisitos de la ley, debiendo estos acreditar solvencia económica. En este punto, si bien se intenta limitar el accionar del mercado, no se establecen acciones disímiles para establecimientos públicos o privados y esto deriva en consecuencias complejas para la educación pública ya que está sometida a una competencia desigual por menores recursos invertidos. La naturaleza sustancialmente diferente de ambos proveedores, demanda acciones de parte del Estado que sean desiguales. Para Luis Eduardo Santa Cruz Grau, “el Estado, por un lado, responsabiliza a quienes lo hacen mal, y por otro, disminuye las plazas escolares del sector público, pues al ser el subsistema más frágil frente a la nueva política y tener una débil capacidad para ampliar su oferta, los estudiantes deben dirigirse a establecimientos particulares subvencionados en busca de ellas” (Ibíd., 2007).

En cuanto a la selección de los alumnos por partes de los establecimiento educativos, se establecen normas de no discriminación arbitraria y selección⁶, en donde ciertas reglas aseguran que los pro-

4. Entrevista a Manuel Antonio Garretón. Disponible en: <http://www.manuelantoniojarretton.cl/documentos/Protestaes-tudiantil.pdf>.

5. Documento oficial: Acuerdo por la Calidad de la Educación. Disponible en: <http://www.revistadocencia.cl/pdf/20100731214521.pdf>.

6. Documento oficial: Acuerdo por la Calidad de la Educación. Disponible en: <http://www.revistadocencia.cl/>



cesos de admisión de cada establecimiento escolar sean transparentes, objetivos y no discriminen arbitrariamente. Asimismo, cada establecimiento debe tener que informar su proyecto educativo. Las instituciones educativas subvencionadas entre *pre-kinder*⁷ y sexto año básico no podrán considerar los méritos académicos de los alumnos como un criterio para la admisión de los mismos.

Es necesario recordar que los criterios de “transparencia” y “objetividad” ya estaban presentes en la LOCE. Asimismo, si bien se impide la selección académica, se la autoriza en base a los proyectos educativos del establecimiento, sin indicar límites precisos al respecto. Así, los establecimiento podrán escoger sólo a aquellos estudiantes que se “adecuan” a los objetivos del establecimiento, pues no estarán obligados a recibir a todos los estudiantes. Por otro lado, si bien este punto señala que en *pre-kinder* no podrán considerarse los méritos académicos para la selección de alumnos, sí podrán hacerlo a partir del séptimo año y continúa siendo una edad temprana para los niños. Cabe destacar que muchos analistas sostienen que suele existir correspondencia entre selección temprana y altos niveles de segregación socioeconómica (Santa Cruz Grau, 2007).

En lo que respecta al financiamiento, el proyecto de ley de subvención preferencial contempla nuevos recursos para los establecimientos y el incremento parejo a la subvención escolar de un 15%. Por último, se proyecta mantener y desarrollar un sistema educacional de provisión mixta, en donde “es responsabilidad del Estado mantener y desarrollar un sistema de educación gratuito y de excelencia, y velar por la eficaz realización de la libertad de enseñanza y del derecho a una educación de calidad a través del apoyo a todas las escuelas, sean públicas o privadas, aumentando así, la diversidad de los proyectos educativos” (Santa Cruz Grau, 2007). La presencia de nuevas regulaciones estatales no implica la incorporación de objetivos redistributivos, ni se modifica la lógica estructural del cuasi mercado y se continúa subvencionando la iniciativa privada.

En términos generales, la nueva Ley General de Educación recoge la exigencia planteada por universitarios, profesores, padres y apoderados, y sobre todo por el movimiento secundario, de derogar la LOCE impuesta por la dictadura y no se limita a dejar a la educación a la merced del mercado sino que refiere a temas educativos. Asimismo, explicita de manera más completa el rol del Estado en la educación pero si este cambio no es acompañado por una reforma de la Constitución política en donde el Estado asuma el rol garante del derecho a una educación de calidad, gratuita y pública, los avances son insuficientes. En base a lo que hemos visto acerca del desenvolvimiento del sistema educativo chilenos de la década de 1980, comprendemos la confluencia de grandes sectores sociales en busca de una reforma educativa sustantiva, que cuestiona no sólo el carácter propio de dicho sistema, sino que se perfila como una impugnación de mayor trascendencia al modelo político, económico y social neoliberal, y con rasgos manifiestamente autoritarios, herencia del gobierno de facto.

pdf/20100731214521.pdf.

7. Pre-escolar.

IV. Las movilizaciones estudiantiles del año 2011ⁱ

El año 2011 será recordado en Chile como el año en que el descontento y la movilización social estallaron. La calle se convirtió en el escenario político por excelencia en tanto constituyó el marco de ebullición de las contiendas sociales y de las disputas por el sentido. Es decir, lo social tomó la calle y logró, sin duda, determinar la agenda electoral y la agenda gubernamental. De acuerdo a las cifras oficiales, sólo en la Región Metropolitana se autorizaron 240 marchas, lo que corresponde a un promedio de 20 marchas mensuales. Las cifras a nivel nacional, por su parte, estiman alrededor de 6.000 manifestaciones públicas y 2.000.000 de participantes durante el año. Estos son los niveles de movilización social más altos desde 1990 y los que definieron la agenda política del gobierno de Piñera.

Si bien, es habitual que, tanto a nivel de enseñanza secundaria como universitaria, el año académico empiece con movilizaciones, generalmente motivadas por demandas específicas. En 2011, según la Cronología del Conflicto Social del Observatorio Social, elaboradas por OSAL-CLACSO, entre abril y diciembre, se registraron 244 acciones de protesta social protagonizadas por el movimiento estudiantil durante al menos 124 días. Las mismas, tuvieron una expresión territorial diversa en Chile, sumando 52 días de marchas simultáneas en Santiago y regiones. En dichas movilizaciones se combinaron las demandas nacionales con las locales, por cuanto una de las consecuencias de la municipalización de la educación obligatoria fue la disparidad entre las comunas respecto de cobertura y calidad, debido, principalmente, a las diferencias de recursos y capacidad de gestión existente en cada municipio y a las diferencias socio-demográficas de las comunas⁸.

En cuanto al poder de convocatoria de las movilizaciones, el mismo fue variable, incluyendo desde protestas con 200 personas, hasta la mayor concentración, que reunió cerca de un millón de personas en el Parque O'Higgins, en el denominado "Domingo familiar por la educación", celebrado el 21 de agosto de 2011. En general, las grandes marchas convocaban entorno a las 100.000 personas en Santiago de Chile y entre 25.000 y 50.000 en otras ciudades. Su centralidad es característica de un período de movilización social, donde la visibilidad en el espacio público es requisito esencial para fortalecer al colectivo, tanto en su dinámica interna como en la búsqueda de apoyo social más amplio (Fernández Labbe, 2013).

La ocupación o tomas fueron el segundo tipo de acción que tuvo más presencia. Se registraron al menos 47 días de asistencia en colegios, liceos o universidades. Asimismo, hay que mencionar acciones que pese a su visibilidad, eran minoritarias en el marco general: las barricadas. Compuestas por humaredas de neumáticos y otros objetos, se produjeron en el marco de marchas o simplemente de manera aislada. Por otro lado, hay que añadir un conjunto de actuaciones definidas como lúdicas o artísticas, en las que se destacaron: "el suicidio masivo por la educación", "la besatón por la educación", "la playa itinerante" en el centro de Santiago, "el funeral simbólico de la educación pública", "el thriller

i. Para profundizar esta temática ver el artículo "De la arena social a la arena política. Un análisis sobre el movimiento estudiantil chileno" de este dossier.

8. OSAL, (2011) "Chile. Cronología del Conflicto Social. Abril a Diciembre de 2011", Chile, OSAL, CLACSO, Santiago de Chile.



en la Plaza de la Ciudadanía”, “la maratón por la educación”, “la velatón por la educación”, y la “caminata silenciosa”.

Al respecto, un estudiante que participó de las movilizaciones, señala que “el elemento novedoso en el movimiento fueron una serie de movilizaciones mucho más espontáneas, descentralizadas, no comandadas por las federaciones ni siquiera por los centros de estudiantes, espontáneamente organizadas al calor de las movilizaciones, y también mucho acto simbólico, toma de instituciones, de canales de tv para desplegar mensajes, plataformas más creativas que lograron romper con opinión común que miraba al movimiento como algo negativo y violenta, y lo empezaron a ver como algo más agradable”.

La consolidada masividad de las llamadas “marchas por la educación”, constituía, en sí misma, una derrota política para el gobierno de Sebastián Piñera, el cual aparecía públicamente ensimismado y sin iniciativa política, perdiendo la conducción de la agenda y limitándose a responder o esquivar los golpes que el movimiento y los actores políticos propinaban. El gobierno optaba por objetar el carácter particularista e ideologizado de las demandas estudiantiles, por una parte, y por responder con ofertas económicas. Utilizó dos estrategias para destrabar el conflicto. Por un lado, anunció por cadena nacional el Gran Acuerdo Nacional Por la Educación cuyos objetivos eran mejorar el acceso, calidad y el financiamiento de la educación. Por otro lado, la segunda estrategia del gobierno fue la salida del ministro de Educación Joaquín Lavín. Cuestionado por su participación como propietario de una universidad privada e impugnado como interlocutor válido por los estudiantes, debió ceder a un cambio de gabinete que lo ubicó en un Ministerio social, siendo reemplazado por el ministro de Justicia, Felipe Bulnes, conocido en la escena política chilena como un hábil negociador (Durán Migliardi, 2012).

Sin embargo, se realizaron otros cambios en el gabinete de Piñera dentro de los cuales se encontró el ingreso de dos figuras de la UDI, Andrés Chadwick y Pablo Longueira, lo cual denotó con plena claridad el impacto de la crisis y sepultó con ello la pretensión inicial de conformar gabinetes con un perfil técnico y alejado de los partidos. Desde luego, el reemplazo de varios de los ministros, repercutió aún más en la baja evaluación del gobierno y en la imagen negativa que se fue arraigando sobre la propia imagen del Presidente.

El movimiento, por su parte, rechazó la propuesta ya que si bien planteaba una gran inversión, no resolvía los cambios estructurales que se estaban demandando. Las jornadas siguientes de movilización se caracterizaron por un aumento de la represión en contra de los manifestantes y, en repudio a esta situación, la ciudadanía mostró su rechazo también en las calles, mediante un “cacerolazo” por la educación que provocó más manifestaciones. En una jornada muy violenta (la del 4 de agosto) perdió la vida por una bala “perdida” de Carabineros, el joven Manuel Gutiérrez, quién había salido a la calle a pasear con su hermano en sillas de rueda, sin que tuviera nada que ver con los acontecimientos que sucedían en ese momento. El gobierno había vuelto a cambiar de estrategia y, esta vez, apuntaban a la represión del movimiento. Esto expresó el fracaso del lugar *negociador* del nuevo ministro Bulnes.

Si bien las movilizaciones continuaron siendo masivas, comenzaron a perder, poco a poco, el peso político que llegaron a tener. Se redujo la convocatoria y perdieron apoyo ciudadano debido a las

expresiones de violencia, en su mayoría injustificadas, con las que terminaba cada marcha. La última acción fuerte que realizó el movimiento y con gran apoyo ciudadano fue el Plebiscito Nacional por la Educación, en el cual votó más de un millón de chilenos, con urnas repartidas por todo el país, expresando su opinión respecto de las temáticas centrales planteadas por el movimiento⁹. En esta oportunidad, el actor más determinante fue el Colegio de Profesores, junto con los dirigentes más visibles de la CONFECH, además de los secundarios. El valor político del Plebiscito Nacional por la Educación radicó en que instaló la crítica hacia el sistema político vigente en el país.

A modo de cierre, podemos concluir que el principal logro del movimiento por una educación de “calidad y gratuita”, logró instalar una temática que no estaba en la agenda ni del oficialismo de derecha ni de la Concertación. Asimismo, Urrea Rossi (2012) apunta que “al interior del movimiento, las fuerzas moderadas, que encabezaron gran parte del proceso, pagaron el costo político de no obtener una mayor cantidad de logros palpables. Los sectores “ultras”, con base en un discurso radical y crítico a las negociaciones, capitalizaron parte del desencanto generado al finalizar el movimiento”. Como en todo movimiento, gran parte de su poder radicó en la capacidad de movilización, en su visibilidad en el espacio público como un colectivo unido y comprometido, y su habilidad para concitar el apoyo ciudadano a través de la construcción de una identidad que se construyó más allá de las demandas, elaborando un discurso coherente que incluía un nuevo proyecto social, que buscó interpelar una sociedad que durante varias décadas se encontró sumida en el escenario de desmovilización política que impuso el despliegue neoliberal.

V. Características de la propuesta de reforma educativa vigente

La propuesta de reforma educativa se encontró presente en casi la totalidad de los programas de gobierno de los candidatos presidenciables durante las elecciones del año 2013. Sin duda, las movilizaciones del año 2011, sus acciones y demandas, tornaron la cuestión de la reforma educativa como un problema que el Estado no podía continuar eludiendo. De todas maneras, no consideramos pertinente, a esta altura, relevar cada uno de los aspectos destacables de las diferentes propuestas programáticas. Por el contrario, pretendemos aproximarnos a la propuesta de reforma que presentó Michelle Bachelet ya que es, efectivamente, el que se llevará a cabo. En vistas a describir y analizar el contenido de la propuesta de reforma del sistema educativo, recuperamos el programa oficial disponible en la web de la entonces candidata. En primer lugar, repasaremos los aspectos y lineamientos

9. Las preguntas a responder, por sí o por no, fueron: 1) ¿Está usted de acuerdo que exista una Educación Pública gratuita y de calidad en todos los niveles, garantizada por el Estado?; 2) ¿Está usted de acuerdo con que las escuelas y liceos sean desmunicipalizados, volviendo a depender del Ministerio de Educación de forma descentralizada, participativa y autónoma?; 3) ¿Está usted de acuerdo que el lucro con fondos públicos debe ser prohibido en todos los niveles de la educación chilena?; 4) ¿Está usted de acuerdo con la necesidad de incorporar el plebiscito vinculante, convocado por los ciudadanos, para resolver los problemas fundamentales de carácter nacional? Los resultados fueron: Pregunta 1, Sí 95,4% - No 4,2%; Pregunta 2, Sí 92,7% - No 6,4%; Pregunta 3, Sí 89,7% - No 9,4%; Pregunta 4, Sí 95,5% - No 3,7%. Encuesta disponible en: <http://plebiscitoporlaeducacion.blogspot.com.ar/p/que-se-vota.html>.



generales que caracterizan la propuesta mencionada, para luego abordar en detalle las medidas concretas a las que apunta.

Entre los aspectos principales que caracterizan la propuesta de reforma, debemos destacar en primer lugar el hecho de que se entiende a la educación como un derecho social. Así es descrito en el plan de gobierno: "El Estado asegurará que, independientemente del origen, condición, historia o lugar donde se habite, toda niña y niño tendrá el derecho de integrarse a un proceso educativo donde será reconocido, y accederá a experiencias de aprendizaje que le permita desplegar talentos y lograr las competencias requeridas por la sociedad actual, promoviendo un desarrollo ciudadano a escala humana y basado en el bien común". A su vez, se resalta la "gran deuda" en la calidad de la educación, entendida integralmente, así como reposicionar a la Educación Pública en todos los niveles. Esto implica que: (1) Deben otorgarse garantías explícitas para los ciudadanos en materia educativa, respecto de acceso, calidad y financiamiento. (2) La reforma se orienta a su vez a fortalecer el Estado como actor activo tanto en la entrega directa de servicios educativos, como en una estricta fiscalización del sistema. (3) El fortalecimiento de la educación pública como motor y sello del proceso de la Reforma Estructural. La Educación Pública debe fijar los estándares de calidad y tener presencia relevante en todo el territorio. Esta es la base y herramienta más potente sobre la que se construirá el proyecto educativo, la cohesión y la integración social. (4) Se piensa al sistema educativo como el promotor de la integración y la inclusión social en todos los niveles. (5) La generación de igualdad de oportunidades desde la cuna, con acciones compensatorias para estudiantes que, producto de las desigualdades pasadas, hoy estén en desventaja. (6) La reforma posee un carácter global, incluye los niveles Parvulario, General y Superior, de manera de integrar y cubrir a todo el ciclo de la Educación.

Los pilares de la reforma que se delinea en el programa de gobierno están compuestos por los siguientes puntos: 1) calidad educativa; 2) segregación e inclusión; 3) gratuidad universal; 4) fin al lucro en todo el sistema educativo. A los fines de este trabajo, nos interesa destacar las implicancias del eje que reza por la *Gratuidad Universal*. Esta propuesta, tal como se argumenta desde las filas bacheletistas, plantea un cambio de paradigma. Ello implica pasar de la educación como un bien que es posible transar en el mercado y la competencia como mecanismo regulador de la calidad, a un sistema educacional coordinado que ofrece a las niñas, niños y jóvenes de Chile un derecho social. Por otro lado, en cuanto al *fin al lucro en todo el sistema educativo*, el programa de gobierno promete garantizar a los padres la posibilidad de elegir el modelo educativo que quieran para sus hijos. El Estado seguirá respetando la existencia de un sistema mixto pero debe hacer valer el derecho a una educación de calidad a cada niña y niño. Por ello, "todos los recursos que el Estado destine a la educación deben traducirse en un mejoramiento de la calidad". Se dirigirá el financiamiento público únicamente a instituciones sin fines de lucro, que tengan como único fin la entrega de educación de calidad en el marco de un derecho social.

Entre las medidas de acción concreta que propuso Bachelet en su programa de gobierno, podemos encontrar la propuesta de modernización de la institucionalidad de la educación parvularia, separando el rol de diseño de política, creando una Subsecretaría de Educación Parvularia en el Ministerio de Educación (MINEDUC), del rol fiscalizador, ejercido por una Intendencia de Educación Parvularia en

la Superintendencia de Educación, y del rol de provisión del servicio, a cargo de JUNJI, Integra y otros prestadores debidamente acreditados.

Fin al lucro en la educación, considerando los plazos y mecanismos que permitan a los establecimientos particulares subvencionados, que lo requieran, realizar los ajustes necesarios y adaptarse a las nuevas normas. Al mismo tiempo que la desarticulación gradual del financiamiento compartido. Para ello evaluarán de manera rigurosa y periódica, el monto real del costo de una educación de calidad. Sobre el resultado de este análisis, la subvención estatal irá gradualmente aumentando y el pago por parte de los apoderados disminuyendo hasta ser completamente eliminado. Mientras dure el proceso de transición no se producirán nuevos incrementos a los límites de financiamiento compartido y los establecimientos no podrán elevar este cobro. El fin del financiamiento compartido, junto con otros mecanismos de selección permitirá terminar con la segregación social en la educación financiada con recursos públicos.

Fin a toda forma de selección a nivel de la escuela, tanto económica, social, académica y conductual. Adicionalmente, los establecimientos deberán considerar en su proyecto educativo la inclusión de niños con necesidades educativas especiales, y la habilitación para que ello ocurra de manera adecuada. Por otro lado, se requerirán mayores exigencias en la formación docente y se impulsará el financiamiento en investigación de docentes y en instancias de posgrado.

Avance gradual en la gratuidad universal y efectiva de la educación superior, en un proceso que tomará 6 años. Durante el próximo período de Gobierno, accederán a la gratuidad al menos los y las estudiantes pertenecientes al 70% más vulnerable de la población, abarcando extensamente a la clase media. Esta gratuidad podrá ser ejercida en toda institución de educación superior que cumpla, entre otros aspectos, con: estar acreditada; acatar estrictamente las normas que no permiten la existencia de lucro; estar incorporada a las nuevas normas sobre acceso de equidad; desarrollar programas de reforzamiento y acompañamiento para los alumnos vulnerables, y que se rija por el sistema de aranceles que determine el MINEDUC.

Recientemente, el 5 de mayo del corriente, Bachelet firmó el primer proyecto de ley de su gobierno en materia de educación. En la misma, se crea la figura de un administrador provisional de universidades en crisis para garantizar la continuidad de clases para sus alumnos. Se trata de una ley corta, que precisa y aumenta facultades de un interventor en casos como el ocurrido con la Universidad del Mar, en que miles de estudiantes quedaron a la deriva por una mala gestión de la institución. El administrador podrá actuar cuando una investigación del Ministerio de Educación o un fallo judicial determinen la incapacidad de la universidad de asegurar la continuidad de los estudios tal y como se habían ofrecido.

El proyecto de ley otorga amplias atribuciones al administrador, quien asumirá el control académico, administrativo y financiero de la universidad durante su intervención, a diferencia de la normativa actual, en la que rectores y dueños mantenían la gestión. El proyecto, que se podrá aplicar a universidades y centros de formación técnica de educación superior, obliga al interventor en un plazo limitado a diseñar un plan que reconstruya la gestión del centro, o en caso de imposibilidad, determinar su cierre.



Como podemos observar, la cuestión de la reforma educativa no sólo adquirió eco en momentos de la campaña electoral, sino que la candidata electa fue aquella cuya propuesta de reforma del sistema educativo respondía con mayor fidelidad a los reclamos de los estudiantes movilizados durante el 2011. No es casual ni azaroso, que algunos líderes del movimiento estudiantil, entre otros, Camila Vallejo Dowling, hayan decidido integrar la Nueva Mayoría, presentándose como candidata a diputada. De todas maneras, no debemos ser ingenuos y tomar consciencia de las dificultades que el mismo sistema político y económico chileno interponen a una transformación significativa, especialmente si tenemos en cuenta que la reforma constitucional constituye un prerrequisito ineludible de la reforma educativa en los términos en que aparece en la propuesta de Bachelet.

VI. Conclusiones

El trabajo de investigación que hemos emprendido, nos ha arrojado una descripción detallada de las características del sistema educativo chileno y de las movilizaciones que hicieron posible la conversión de la cuestión de su reforma en una cuestión socialmente problematizada que demanda, ineludiblemente, la intervención del Estado. En este sentido, a partir de nuestro recorrido podemos afirmar que nos encontramos con una serie de interrogantes nuevos que no hemos logrado resolver, consideramos que los mismos encontrarán posibles respuestas en un futuro cercano. Sin embargo, quisiéramos destacar algunas cuestiones.

En primer lugar, resulta ineludible a los fines de este escrito valorar el aporte sustancial del movimiento estudiantil en el proceso de *agendación* de la política de reforma educativa. Tal como pudimos observar, el movimiento estudiantil desempeñó un rol central en las movilizaciones multisectoriales del año 2011. Al respecto, podemos concluir que ponen de manifiesto un amplio espectro de reivindicaciones y demandas sociales que trascienden al sistema educativo, sin embargo están vinculadas entre sí en una crítica marcada a las consecuencias perniciosas del sistema neoliberal, vigente desde la dictadura pinochetista. Creemos firmemente que las movilizaciones del 2011 expresan una ciudadanía revitalizada, en términos más amplios vemos el empoderamiento de la sociedad civil que ha decidido expresar sus demandas al sistema político de modo directo, utilizando la calle como espacio apropiado.

Por otro lado, en este apartado de conclusiones quisiéramos acentuar el carácter radical que pretende alcanzar la propuesta programática de reforma educativa que presenta la actual presidenta chilena durante la campaña electoral del 2013. Entre los principios que rigen dicha reforma se encuentra el postulado de la educación como un derecho social, lo cual, como argumentamos, implica un cambio ideológico y político enorme. De este modo, nos preguntamos en primer lugar si la reforma descripta logrará alcanzar niveles de radicalidad como los que se ha propuesto y cuáles serían esas consecuencias. ¿Podrá reducirse la brecha entre los incluidos y los excluidos? ¿Podrán alcanzarse niveles mayores de integración social? ¿Es el sistema educativo el principal responsable de los niveles de desigualdad social de la sociedad chilena?

Asimismo, la presidente electa enfrenta el desafío de implementar sus promesas de campaña dando batalla a todos los obstáculos que el sistema político-institucional chileno, y otros actores corpora-

tivos, le impongan a una reforma “de fondo” como la incluida en su Programa de Gobierno. En esta coyuntura cuenta con mayoría en el Parlamento y, además, la novedad son los nuevos aliados en esta temática que surgieron de las movilizaciones estudiantiles y decidieron formar parte de la arena político-institucional integrando el Congreso. El desafío por izquierda lo presenta el actual movimiento estudiantil, liderado por el ala más radical del anarquismo, quienes rechazan la participación de los ex dirigentes estudiantiles en el Parlamento, así como también al Programa de Gobierno de Bachelet, y apuestan a sostener la lucha en las calles¹⁰.

Bibliografía

Aguilar Villanueva, L. F. (1993), “Estudio introductorio”, en Aguilar Villanueva, L. F., *Problemas públicos y agenda de gobierno*, Porrúa: México.

Arellano Martín, J.P. (2012) “Education Reform in Chile”, CEPAL Review (2001): 81, citado en: Brook, C. (2012) “Actores Secundarios en el Movimiento Estudiantil chileno en 2011 y 2012: Un análisis comparativo de la Asamblea Coordinadora de Estudiantes Secundarios y la Coordinadora Nacional de Estudiantes Secundarios”. Independent Study Project (ISP) Collection. Paper 1433.

Brook, C. (2012) “Actores Secundarios en el Movimiento Estudiantil chileno en 2011 y 2012: Un análisis comparativo de la Asamblea Coordinadora de Estudiantes Secundarios y la Coordinadora Nacional de Estudiantes Secundarios”. Independent Study Project (ISP) Collection. Paper 1433.

Brunner, J.J. (1982) “La Universidad de Chile: autoritarismo, poder y mercado”, en *Revista Nueva Sociedad*, n°58.

Cabalín, C. (2012) “La disputa por la educación en Chile: Neoliberalismo y Movimiento Estudiantil” publicado en *Policy Futures in Education*, año 2012, volumen 10, número 2.

CONFECH (2011) “Petitorio final CONFECH”. Disponible en: <http://confech.wordpress.com/2011/05/03/convocatoria-12-mayo-por-la-recuperacion-de-la-educacion-publica/>

Cornejo, R. “Las luchas del Movimiento por la Educación y la Reacción Neoliberal”, Equipo de Observatorio chileno de Políticas Educativas, citado en Brook, C. (2012) “Actores Secundarios en el Movimiento Estudiantil chileno en 2011 y 2012: Un análisis comparativo de la Asamblea Coordinadora de Estudiantes Secundarios y la Coordinadora Nacional de Estudiantes Secundarios”. Independent Study Project (ISP) Collection. Paper 1433.

10. En este punto, quisiéramos dedicar unas palabras a la política educativa más importante que ha implementado el gobierno de Bachelet desde que asumió en marzo de 2014. En este sentido, durante los primeros días del mes de diciembre de 2014, la presidenta anunció que en base al proyecto de reforma educativa presentado en el Parlamento en octubre 2014, que postula devolver a la enseñanza el carácter gratuito y público, a partir de marzo del 2016, la educación superior sería gratuita. En este contexto, preciso es que señalemos la importancia de la reforma tributaria –aprobada en el Congreso en septiembre de 2014– en vistas a tornar viable la gratuidad de la educación. Desde el gobierno, se afirmó que el financiamiento será suficiente en base al aumento de las subvenciones, es decir, de los recursos públicos que el Estado destina a la educación. El proyecto de ley de educación ya obtuvo media sanción en la Cámara de Diputados y resta esperar qué sucede en la de Senadores. En el mismo, figuran otros puntos fundamentales como ser el fin del lucro en las escuelas, del copago que aportan los padres y de la selección o evaluación. Como podemos observar, de lograrse implementar esta medida, la promesa de reforma educativa realizada por Bachelet durante la campaña electoral del año 2013, resultaría tangible en uno de sus ejes esenciales.



Donoso, S. (2011) "Auge y Caída del Movimiento Pingüino del año 2006", en Estudios de Desarrollo. Departamento de Desarrollo Internacional, Universidad de Oxford

Documento oficial: Acuerdo por la Calidad de la Educación

Durán Migliardi, C. (2012) "El acontecimiento estudiantil y el viraje del proceso sociopolítico chileno", en OSAL, año 13 n°31, CLACSO, Buenos Aires.

Elder, Ch., Cobb, R., "Formación de la agenda. El caso de la política de ancianos", en Aguilar Villanueva, L. F., op cit, 1993.

Falçao Martins, H. y Fontes Filho, J., "¿En quién se pone el foco? Identificando "stakeholders" para la formulación de la misión organizacional", Documento presentado en el tercer Congreso Internacional del CLAD, Madrid, 1998.

Garretón, M.A., (2007), "Del postpinochetismo a la sociedad democrática. Globalización y política en el Bicentenario", Editorial Debates, Santiago de Chile.

González, J. C. (2005) "Estructura y titulaciones de la Educación Superior en Chile", en *Homologación y Reconocimiento de Títulos de Educación Superior en Iberoamérica*. OEI: Madrid

Melucci, Alberto 1999 (1995): *Acción colectiva, vida cotidiana y democracia*, México, El colegio de México.

OSAL, (2006) "Chile. Cronología del Conflicto Social de abril de 2011", Chile, OSAL, CLACSO, Santiago de Chile. Disponible en: <http://www.clacso.org.ar/institucional/1h.php>

Pascual, C. (2012) "Pascual, Claudia: Consejera Interactions", Edit Drafts, citado en: Brook, C. (2012) "Actores Secundarios en el Movimiento Estudiantil chileno en 2011 y 2012: Un análisis comparativo de la Asamblea Coordinadora de Estudiantes Secundarios y la Coordinadora Nacional de Estudiantes Secundarios". Independent Study Project (ISP) Collection. Paper 1433.

Petracca, A, Mutti, V. G., et al., (2003), Cambio Institucional y agenda pública. La provincia de Santa Fe en los años noventa, UNR Editora, Rosario.

Przeworski, A. (2007), "Acerca del diseño del Estado: Una perspectiva principal-agente", en Acuña, Carlos (comp.); "Lecturas sobre el Estado y las políticas públicas. Retomando el debate de ayer para fortalecer el actual" (Jefatura de Gabinete de Ministros – Programa de Modernización del Estado, 2007)

Santa Cruz Grau, L. E. (2007) "Pacto Oposición y Gobierno: ¿Educación pública: fortalecimiento o un espacio en retirada", *Revista Docencia*, n° 33, Santiago de Chile.

Santa Cruz Grau, E. (2006) "Sobre la LOCE y el escenario actual", en *Revista Docencia* N° 29, Santiago de Chile.

Segovia, C. y Gamboa, R. (2012) "Chile: El año en que salimos a la calle", en *Revista de Ciencia Política*, vol. 32, n° 1, Instituto de Ciencia Política, Pontificia Universidad Católica de Chile.

Sironi, M. "Las políticas educativas y los debates sobre la Educación en Argentina, Chile y Brasil en la década del '80", UNR.

Subirats, J. (1983), "Análisis de políticas públicas y eficacia de la administración". Madrid: INAP.

Tarrow, S. (1998): *El poder en movimiento. Los movimientos sociales, la acción colectiva y la política*, España: Alianza.

Touraine, A. (1995): *La producción de la sociedad*, México, Universidad Nacional de México.

Urra Rossi, J. (2012) "La movilización estudiantil chilena de 2011: una cronología", en OSAL, año 13 n°31, CLACSO, Buenos Aires.

Recibido 10/09/14 -- Aceptado 01/11/14