



# **Reflexiones en torno a Mercantilización de la Universidad y sus desacoples con el mercado laboral. Tensiones de un modelo neoliberal de profesionalización en Chile**

*Dasten Julián Vejar\**

*"En una situación injusta la impotencia  
y la ductilidad de las masas  
crecen con los bienes que se le otorgan."  
Horkheimer, M. y Adorno, T.W.*

---

## **Resumen**

En este artículo se elabora una reflexión sobre la actual situación de la educación superior en Chile, centrándose en los procesos sociales que vinculan la profundización de las reformas neoliberales con los cambios en el mercado laboral. Proponemos una mirada a la estructura del sistema universitario, en relación con los fenómenos emergentes de sobrecualificación y subocupación, como formas precarias de empleo. Finalmente proponemos algunos desafíos para la investigación de las profesiones y la estructura ocupacional desde el enfoque de las clases sociales.

**Palabras clave:** Neoliberalismo, educación, mercado laboral, precariedad.

---

Recibido: 11-09-2012/ Aceptado: 17-12-2012

\* Friedrich Schiller Universität. Jena, Alemania. E-mail: [dasten@gmail.com](mailto:dasten@gmail.com)

# Reflections about Commercialization of the University and its Disconnection from the Labor Market. Tensions of a Neoliberal Model of Professionalization in Chile

---

## **Abstract**

This article reflects on the current situation of higher education in Chile, focusing on social processes that link the deepening of neoliberal reforms with changes in the labor market. It proposes a look at the structure of the university system in relation to the emerging phenomena of over-qualification, underemployment and precarious forms of employment. Finally, some challenges are proposed for research about professions and occupational structure using the social class approach.

**Keywords:** Neoliberalism, education, labor market, precariousness.

## **I. Introducción**

Finalizada la dictadura militar en Chile, se gestó el regreso a un régimen democrático, el cual poseyó un carácter profundamente contradictorio, en relación a la expresión y consideración de los intereses de una heterogénea y complejizada morfología de la estructura social, atravesada por fenómenos como la exclusión, la pobreza y la marginalidad social (Martínez, 2003; Espinoza, Barozet & Méndez, 2010). En la década de los 90' se consolidó una profundización de las políticas neoliberales (Hoehn, 2009), las cuales han conducido a que el carácter del Estado siga transitando, y éste marcado, por una reorganización de los sentidos de la dominación, el disciplinamiento y el control social (Guerrero, 2008) en torno a la mercantilización de la sociedad.

En el caso de la educación superior<sup>1</sup>, no tan sólo estas décadas la consagraron como una mercancía –en un acelerado, competitivo y vertiginoso mer-

1 Entendemos por educación superior, la educación posterior a la enseñanza primaria y secundaria (12 años en total en Chile), donde luego se estudia una carrera profesional y se obtiene una titulación superior.

cado-, sino que cobró mayor relevancia como mecanismo de acceso al mercado laboral y una diversificación de su oferta. En ésta dirección se evidenciaron diversas tendencias que operaron conjuntamente: 1. Las universidades rediseñaron su arquitectura, su organización, gestión y su funcionalidad (Sisto, 2005); 2. Se desarrolló un *boom* de la oferta educativa privada, y una privatización ascendente en el número de matrículas; 3. Se diversificaron las instituciones de educación superior en institutos profesionales y centros de formación especializada (Bernasconi & Rojas, 2003)<sup>2</sup>; y d) se generó una oferta más diversa con nuevas carreras, programas y especializaciones.

En la actualidad, estas tendencias tienen su eco, en diversos discursos que se confrontan en materia de educación, y especialmente con respecto a su rol y centralidad, con respecto al conjunto de las relaciones sociales:

- a) un "nuevo" paradigma de las competencias y las cualificaciones (Husson, 2003), en sus dimensiones políticas, económicas, *científicas*, etc., que trata de exaltar la hegemonía de un nuevo modelo de acumulación, sentado en la generación de conocimiento (Fumagalli, 2010), su aplicación, la innovación, su diversificación, con la consecuente supremacía del "trabajo inmaterial" (Negri & Hardt, 2002) como "nuevo" capital en la producción de una "economía cognitiva"<sup>3</sup>;
- b) La educación (superior, especialmente), como base del paradigma de la "superación de las desigualdades y el desarrollo" (Larragaña, 1997; Bazdresch, 2001), de la movilización social ascendente, y un rol estratégico en el modelo de producción (Aranha & Mill, 2006) por medio de la relación proporcional entre cualificación-acceso al mercado laboral;
- c) Un discurso orientado contra la mercantilización de la educación superior, y que ve en la desregulación, la privatización y rentabilización un problema para la adopción de estándares de calidad para el sistema educativo, y para proyectar un modelo de desarrollo y crecimiento equitativo. Se pretende restituir la educación superior como un derecho social que debe garantizar el Estado<sup>4</sup>.

2 Esto especialmente a partir de la reforma de 1981, la cual comentamos más adelante.

3 En nuestro caso más bien acordamos con la tesis de que "el conocimiento no se puede instituir como un tercer factor de producción, ya que no substituye el capital ni el trabajo, en lo que se refiere a fuente de riqueza" (Aranha & Mill, 2006: 101).

4 Esta situación de desgaste en la redefinición general de las condiciones sociales de producción de equidad, como discurso estatal de legitimación polí-

Estas tres variantes colocan, de diversa forma, a la educación en el centro neurálgico de coordinación de distintas estructuras y campos de la reproducción social (Bourdieu & Passeron, 1998; Bourdieu, 2006). A la vez, la activación de éstos discursos ha sido acompañada por el hecho de que el sistema político haya priorizado estratégicamente los estudios y las referencias que tratan sobre las características de los centros de cualificación, investigación, etc. (Bernasconi & Rojas, 2003), constituyéndose en temas centrales para: 1. la modelación sincrónica de estrategias de expansión de las relaciones de producción en el escenario nacional e internacional, especialmente en el área de investigación y desarrollo, y 2. En el espacio de las políticas públicas, como marcos comparados en educación y formación académica-profesional, que apuntan centralmente a acoplar el sistema educativo a los requerimientos del sector económico y la matriz productiva.

Este proceso de articulación, tejido desde la generación de las políticas estatales en materias de educación, Investigación & Desarrollo (I+D), innovación productiva, etc., da cuenta de una complementariedad y hegemonía del modelo neoliberal, específicamente en la relación triangular entre estado-mercado-ciencia, la que ha logrado, en la profundidad de su expresión, una sincronización en función de la rentabilidad, la generación de ganancias y las relaciones sociales de producción<sup>5</sup>, lo cual además implica la reafirmación de una lógica mercantil/neoliberal que pulsa por una redefinición de los espacios de integración y desintegración social. Mientras que, contradictoriamente, por otra parte se ha recompuesto una demanda de parte de los actores sociales educacionales, expresando, en su conjunto, una crítica al modelo neoliberal, como parte del fracaso del meta-relato de organización autopoiética "del mercado por el mercado" *en pos* del bienestar social.

Con el fin de dar cuenta de este entramado proceso, es que en este artículo hemos decidido enfocarnos en la institución generadora/reproductora de conocimiento científico por excelencia en las sociedades moderno-capitalistas, la cual creemos que es la Universidad, con todo el contenido e importancia relativa que asume en: 1. La formulación, generación y transmisión de conoci-

tica, se ha diluido y ha dejado huérfano un espacio al imaginario colectivo que re-conceptualiza, en su praxis, la educación como un derecho, que se contraponen al imaginario del bien privado de consumo, conformando un espacio de apertura al cuestionamiento crítico desde la acción de los movimientos sociales).

- 5 Un síntoma claro que expresa ésta relación es el anuncio del actual gobierno de la incorporación del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONICYT) al Ministerio de Economía.

miento; 2. La relevancia que cobra para el sistema ciencia, de acuerdo a la condición socio-histórica que hoy desarrolla y define; 3. Su relación y conexión en la formación de profesionales con el contenido histórico de lo que Marx llama el "trabajo útil"<sup>6</sup>; 4. Como estructura reproductora, y expresión, de un conjunto de relaciones sociales marcadas por la desigualdad social, con la emergencia de nuevos dispositivos de disciplinamiento y control; y 5. El desarrollo de formas de resistencias y de poder en el plano epistémico, político, social y cultural a estas condiciones de reproducción, exclusión y desigualdades coercitivas.

Así es como con respecto a la universidad, nos interesa obtener una visión acerca de su implantación y posterior desarrollo, con la pretensión de demostrar como ha acoplado su funcionalidad y "utilidad objetiva" a la lógica y al proceso de aceleración que moviliza el capital en su ciclo neoliberal<sup>7</sup>, como mecanismo generador de un mercado laboral de "mayor cualificación", y como, a la vez, éste proceso se encuentra tensionado, especialmente a partir de la "transición pactada", por un discurso y un imaginario social de igualitarismo que impulsa reformas educativas hacia la masificación de la escolarización en educación superior.

Sostenemos en éste artículo la irrefrenable tendencia contradictoria entre cualificación y masificación, que culmina y se sintetiza en las actuales condiciones de endeudamiento y subempleo profesional, como parte de un emergente escenario de precarización del empleo profesional.

- 6 "Como creador de valores de uso, es decir como trabajo útil, el trabajo es, por tanto, condición de vida del hombre, y condición independiente de todas las formas de sociedad, una necesidad perenne y natural sin la que no se concebiría el intercambio orgánico entre el hombre y la naturaleza ni, por consiguiente, la vida humana" (Marx, 1966: 10).
- 7 Aquí también se abre el cuestionamiento sobre si la Universidad como institución emergente del orden burgués no ha representado desde siempre, con variantes efectivas a cada formación social, en torno a la concepción de ideas y paradigmas interpretativas-explicativas de la realidad, un rol o función que no tenga el contenido de la clase dominante y, por lo tanto, des-mercantilizada y a-cosificadora. El tema quizás es reorientar dialécticamente la discusión y ver lo contradictorio de las formas de pensamiento que emergen en las universidades europeas del Siglo XVI al XVIII, las cuales tienden a ser mistificadas para elevar la totalidad de la Universidad a un plano anti-mercantil y de sus abstracciones, como focos irruptivos de una realidad contradictoria; en contraste con el desarrollo de las universidades en contextos periférico-dependientes, como el chileno, en relación a los procesos de democratización y desarrollismo en el siglo XX, y los de mercantilización postmoderna neoliberal en el siglo XXI (Brunner, 2011).

## II. El contexto histórico. Coletazos de una dictadura neoliberalista

La dictadura militar de 1973 inaugura un nuevo ciclo en Chile. Luego de los éxitos democráticos impulsados por Salvador Allende y la efervescencia social de un proceso de democratización, el golpe de estado del 11 de septiembre, inauguraba el comienzo de un proceso de violencia sistémica autoritaria en la reestructuración de la sociedad chilena. El proyecto político-económico que emergería sería el del neoliberalismo, lo que diagrama un nuevo sistema de comodificación de lo social (Gill, 1995), así como una transformación de la institucionalidad en derechos sociales, una nueva relación entre Estado y sociedad, y por ello, una nueva concepción del sistema de protección social y de los bienes públicos (Gill, 1995; Leiva, 2006; Harvey, 2007), guiada por la reestructuración del capital.

Con ello se desarrolló la conformación de “un conjunto de formas míticas, culturales e ideológicas de entender, en general, la ideología o el mito del progreso capitalista” (Gill, 2003: 399), o sea la conformación de una “civilización de mercado” (Gill, 2003: 399). Ésta ideologización disciplinaria, y un conjunto de representaciones que naturalizara los aspectos acumulativos de la integración de mercado y la creciente expansión de las estructuras de acumulación, legitimación, consumo y trabajo (Gill, 1995), se volvieron factores claves del proceso de neoliberalización y de la estrategia de las clases dominantes y el capital transnacional en las décadas de los 70' y 80', tanto en Chile como en América Latina (Garretón, 2007; Guerrero, 2008).

Desarrollando tácticamente, la concepción de un orden y estabilidad social, como objetivo histórico mediato, y de reproducción y control del poder político, como base de la reproducción metabólica de la triada capital, trabajo y Estado (Antunes, 2005; Tapia, 2008), la nueva clase dominante, a través de la personalización en Pinochet, un equipo tecnocrático y una dictadura institucional (Garretón, 2007), llevó a cabo una revolución capitalista en Chile (De Mattos, 1992; Moulián, 2001; Martínez, 2003), en donde, la estructura social sufrió una compleja metamorfosis, un regresivo proceso y socavamiento de sus instituciones democráticas, un acelerado proceso de privatización y “comodificación” del bienestar social (Riesco, 1989; Agacino, 2003), y una serie de consecuencias traumáticas para el ejercicio de las libertades político-democráticas<sup>8</sup>.

8 Esto en referencia, tanto a la brutalidad y la violencia militar del Estado en la represión, desaparición y eliminación de civiles, la dictadura terrorista, como en la institucionalización de un marco político-legal que desarticuló el marco democrático anterior, en la dictadura constitucional (Moulián, 2001).

En el plano de la educación superior, las políticas neoliberales aplicadas en Chile, inician su gestación por medio de una nueva estrategia de reorganización institucional con el Decreto Fuerza Ley N° 4 (14 de enero de 1981), donde el Ministerio de Educación Pública, fija <Normas sobre Financiamiento en las Universidades>. De allí en adelante el monto del aporte fiscal fue fijado anualmente en la Ley de Presupuestos del Sector Público<sup>9</sup>, mientras que se establecía que las universidades no podrían funcionar con fines de lucro<sup>10</sup>, de forma de limitar el proceso de mercantilización en marcha.

La reforma de 1980-1981 produjo una apertura del sistema de educación superior, a través de tres mecanismos: 1. La creación de nuevas instituciones públicas (ex sedes regionales de las universidades tradicionales); 2. La creación de dos nuevos tipos de instituciones: los institutos profesionales (IP) y los Centros de Formación Técnica (CFT)<sup>11</sup>; y 3. La creación de nuevas instituciones privadas.

Como consecuencia de esta reforma y reestructuración, las universidades se diferenciaron<sup>12</sup> (Sarmiento, 2001; Fajardo, 2005), pasando de 8 universidades

- 9 Esto junto a la distribución del aporte en las universidades e instituciones de educación superior los montos y porcentajes que corresponda a cada una de las entidades, lo cual se haría mediante decreto supremo expedido por intermedio del Ministerio de Educación Pública, el que debería llevar, además, la firma del Ministro de Hacienda.
- 10 Se entiende por lucro la definición utilizada por la comisión investigadora sobre lucro en las Universidades (2012), la cual entiende por lucro "aquel retiro de excedentes en beneficio directo de los creadores, organizadores o controladores de la corporación universitaria correspondiente".
- 11 Los cuales, contradictoriamente, si podían funcionar con fines de lucro.
- 12 La diferenciación en: a) Universidades tradicionales: es el conjunto de universidades estatales y particulares de carácter público que reciben aporte fiscal y conforman el Consejo de Rectores de las Universidades chilenas, las cuales se subdividen en dos grandes grupos: 1. las universidades tradicionales antiguas, las cuales son las ocho instituciones que existen desde antes de 1980, dos de ellas son estatales y seis privadas; y 2. las ocho universidades derivadas estatales, que son instituciones creadas desde 1981, a partir de las sedes regionales de las Universidades de Chile y Técnica del Estado -actual USACH-; b) Universidades Privadas autónomas: son aquellas universidades privadas creadas a partir de 1981, que han alcanzado su plena autonomía a través de los sistemas de examinación o acreditación; no reciben aporte fiscal para financiar sus actividades; y c) las Universidades bajo supervisión: son aquellas universidades privadas que se encuentran actualmente supervisadas mediante los sistemas de examinación. No han obtenido su plena autonomía y no reciben aporte fiscal.

tradicionales a 25 instituciones, lo cual se logró mediante la separación de sus sedes regionales, bajo el supuesto que la calidad de la educación iría en aumento, en la medida en que hubiese descentralización del sistema educativo, una mejora en la gestión, y la plena libertad de los padres para escoger los establecimientos en función de la calidad de los servicios educativos ofrecidos, y por sobre todo, en base a la relación precio/calidad (López & Mansilla, 2001). Se institucionalizan así, los pilares ideológicos del mercado universitario chileno.

Aún así, la oferta privada, creció levemente en el período de la reforma (1981) hasta la convocatoria al Plebiscito Nacional<sup>13</sup> (1988). Anterior a dicha fecha, tan sólo habían iniciado sus actividades tres universidades privadas: U. Gabriela Mistral (1982); U. Central (1983); y la U. Diego Portales (1983). Era claro que el modelo gestado en 1981 requería de ajustes para sostener su continuidad, expansión y legitimidad.

A partir de los cambios globales y nacionales que se generaban en las décadas siguientes en torno a la educación, y en torno a los cambios políticos sociales que vivía el país, el proceso de "transición pactada" (Delamaza, 2005), entre las fuerzas políticas conservadoras-militaristas, y la nueva élite política elegida tras las elecciones presidenciales de 1989, daba forma al objetivo de garantizar las condiciones para la adaptabilidad del modelo neoliberal, su permanencia en el tiempo, evitando un quiebre institucional<sup>14</sup>, al alero y dentro del marco de gobernabilidad que generaría condiciones más favorables y de estabilidad para la expansión del mercado (Moulián, 2001; Zapata, 2004).

Así es como lo entendieron los inversores y los proyectos en educación universitaria privada, que en 1988, año del triunfo del "No" en el Plebiscito Nacional, abrió 3 nuevas Universidades; para el año 1989, con el triunfo presidencial de Patricio Alwyn y la Concertación, se abrían 5 universidades más; mientras que en 1990, y ya en el primer gobierno de la Concertación, empezaba el boom de las universidades privadas, con la apertura de 14 universidades privadas. A esto se sumaron 4 privadas y 3 universidades privadas católicas.

13 Este Plebiscito tenía como objetivo determinar si Augusto Pinochet se mantendría en el poder hasta el 11 de septiembre de 1997, o debía abandonar el poder para un llamado a elecciones presidenciales y parlamentarias para 1989.

14 Así es como se conservó el modelo educativo en general y la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza como pilar de dicho modelo, la cual vino a modificarse en el año 2009, tras la movilización estudiantil de 2006-2007, con la Ley general de Educación, la cual no modificó la estructura de la educación de mercado en Chile.



cas derivadas de la Pontificia Universidad Católica en 1991, y dos universidades privadas en 1992<sup>15</sup>.

En 1993 se impulsa una reforma en el financiamiento, promoviendo concursos de fortalecimiento institucional, pero especialmente enfocándose en acelerar los procesos de masificación de la matrícula, con la creación del Fondo de Becas y desarrollo de la educación superior (Decreto 873, 9 de febrero de 1993), y con el perfeccionamiento del sistema creado en 1987 de un Fondo de crédito Universitario. Para el año 1997, durante el gobierno de Eduardo Frei, se define el marco de la política para la educación superior, en el que se enfatizó de manera especial el papel de las instituciones de educación superior<sup>16</sup>.

En éste contexto el neoliberalismo, el cual en una primera etapa de la "transición pactada" parecía a ver sido un fundamento coercitivo a la nueva élite política, ya había sido aceptado y consolidado por los gobiernos de la Concertación (Hoehn, 2009) como el modelo de gestión y organización de las universidades (y del sector público), continuando el proceso de administración de mercantilización del sistema educativo, generando precarios sistemas de compensación y subvención (becas y créditos) que promovieran la posibilidad de los sectores económicos de menores ingresos para financiar sus estudios en las instituciones universitarias.

La exigencia de éste modelo de gestión neoliberal de las universidades, hace que estas se vean obligadas a actuar con "eficiencia", a relacionarse con la industria y a procurarse recursos en el mercado, lo cual hace necesaria una capacidad de gobierno y gestión no muy distinta a la de una gran empresa<sup>17</sup>. En

15 Las últimas 4 universidades que componen las 45 instituciones privadas en la actualidad del sistema universitario chileno, serán creadas en 1998 (2), y en 2006 (1) y 2011 (1).

16 Éstas debían orientarse a: 1) Promoción de la calidad del sistema y de sus programas de formación técnica, profesional y de pre y postgrado; 2) Fomento de la equidad en sus distintas dimensiones; 3) Aporte de la Educación Superior, al desarrollo de la cultura; 4) Vinculación con el desarrollo nacional y fomento de la investigación; 5) Contribución al desarrollo regional; 6) Mejoramiento de las oportunidades de inserción internacional de las instituciones y de los profesionales, y 7) Desarrollo de un sistema de Educación Superior complejo y adecuado a las necesidades del país (López y Mansilla, 2001).

17 En ésta misma dirección se coloca como núcleo el concepto de las universidades complejas, que cumpliendo con las normativas, los procesos de certificación, etc., asumen un carácter híbrido en relación a las estatales-tradicionales, ya que se encuentran sincronizadas con el "modelo de desarrollo" impulsado por el Estado, por lo cual se vuelven beneficiarios de las

éste marco, el gobierno de las instituciones mejor dirigidas va cobrando un perfil netamente empresarial<sup>18</sup>, la regulación al lucro y financiamiento se vuelve ficticia<sup>19</sup>, existe una tendencia a la concentración de la oferta<sup>20</sup> y las diversas "regulaciones" y soluciones de mercado van acrecentando las desigualdades sociales (Mönckeberg, 2007).

Por otra parte, y frente a la privatización, y el elitismo en el acceso, emergieron discursos críticos, con la exigencia estructural hacia las universidades de poseer "un carácter democrático" (en acceso, financiamiento, contenidos, etc.), reconstruyendo un imaginario social de "equidad" e "igualdad social", los cuales constituían parte importante de las reafirmaciones de la narrativa de la Concertación. Se dibuja así una contradicción entre la misma necesidad de conjugar los intereses de una economía con altas consecuencias inequitativas, con los de un sistema político que basaba su legitimidad y cooptación electoral en base a estos conceptos.

La restitución de una embrionaria cultura democrática radical (Laclau & Mouffe, 1987), de parte del estudiantado universitario, que presionó las políticas de acceso y cobertura, para focalizarse como modelos de equidad e igualdad de oportunidades, fue parte de un aumento de la demanda de los sectores de menos ingresos por el acceso a la educación superior. En éste proceso se entroncaba una nueva conformación imaginaria y conceptual contradictoria de la "universidad" (y de la "sociedad" misma), atravesada por fenómenos políti-

políticas de financiamiento.

- 18 Se puede resumir como un "malabarismo institucional", donde el gobierno universitario debe tener la capacidad ejecutiva, sin por ello ahogar la participación de la comunidad en la discusión de las políticas y decisiones, proteger la libertad académica, procurar la estabilidad financiera, establecer una cultura de evaluación y rendición de cuentas a la sociedad por el provecho de los recursos invertidos en ella, y forjar vínculos de comunicación y cooperación dentro de la universidad hacia el medio en que se desenvuelve. Lo contradictorio es que éste malabarismo es bipolar en sus objetivos de acuerdo a las mismas condiciones de "competencia entre empresas" y las expectativas sociales.
- 19 La conclusión principal de la Comisión Investigadora sobre el lucro en las universidades (2012) concluye que no solamente existe lucro en la educación superior, sino que además todo el marco normativo que regula el sistema de educación superior, especialmente respecto a la existencia de lucro, no funciona.
- 20 Para 1990 existían más de 80 institutos profesionales, 160 CFT y 60 universidades; para el año 2010, los IP eran 44, los CFT 73, y 60 universidades (luego de variaciones en dos décadas), (Brunner, 2011b).

cos sociales a nivel continental, y de la emergencia de un movimiento estudiantil que redibujaba las coordenadas del ejercicio político democrático de las libertades civiles.

La movilización estudiantil universitaria del año 2005, en contra de la aprobación de la Ley Nº 20.027<sup>21</sup>, constituye un fenómeno paradójico de ésta tensión: la Ley al ser aprobada generó una masificación de las condiciones y posibilidades de acceso y financiamiento a las universidades, pero que a la vez implicó una radicalización de los procesos de capitalización, endeudamiento y masificación desreglada en las universidades y el sistema de educación superior. En definitiva, éste conflicto, consolida una de las más importantes experiencias del Siglo XXI, en el neoliberalismo chileno, del antagonismo abierto entre las lógicas mercantiles y la sociedad civil en reconstitución.

De éste conflicto, se desprendieron cuatro grandes áreas de tematización (Julián, 2006), que serían re-invocadas por el movimiento estudiantil y social en el año 2011-2012, en un nuevo contexto político y cultural, con la organización de una protesta social de mayor masividad y apoyo ciudadano, con el objetivo de la redefinición de la Universidad y el derecho a la educación en Chile (Zapata y Tejeda, 2009; Segovia & Gamboa, 2012). Estas áreas de tematización son:

1. *El financiamiento*: En la actualidad, el financiamiento de las Universidades estatales está dado por un 15,5% de Financiamiento de parte del Estado, o sea 0,3% del PIB, y un 84,5% de aportes privados, es decir el pago de los aranceles por parte del estudiante y su familia, por medio de los créditos privados con aval del estado con el cual los estudiantes se endeudan con la banca privada con tasas de interés cercanas al 6%<sup>22</sup>, como parte del modelo de autogestión de recursos de parte de las instituciones<sup>23</sup>, junto con el respectivo endeudamiento de las familias.

- 21 Señala en el párrafo segundo de su Reglamento "sienta las bases de un sistema que intermedie recursos desde **el mercado de capitales hacia los estudiantes**, en condiciones que permitan la devolución de estos fondos en concordancia con el incremento futuro de sus ingresos" (la negrita es nuestra).
- 22 Ocho de cada 10 estudiantes que acceden a estos créditos pertenecen al 60% de las familias más pobres. MECESUP. 2011.
- 23 El 34,8% de los fondos públicos gastados en apoyo a los estudiantes se dividen en 13,8% para becas/subsidios y 21% préstamos. Por el contrario, el promedio es de 17,5% de la OCDE, que incluye más becas/subsidios (9,9%) que préstamos (8,6%). Mientras que en 2011 el Estado presentó 245.816 créditos con Aval del Estado (CAE) ante la banca, por un monto de 771.440 millones de pesos (U\$ 1.575 millones).

2. *El acceso e ingreso*: las desigualdades de ingresos económicos y de calidad educativa entre los establecimientos de educación pública, subvencionada y privada en la enseñanza media, se reproducen en los resultados de ingreso a la Universidad<sup>24</sup>. Este proceso está marcado por una Prueba de selección Universitaria (PSU), donde la mayoría de los mejores resultados son obtenidos por estudiantes de la educación privada, y con un alto costo de segregación de los postulantes de bajos recursos<sup>25</sup> hacia carreras e instituciones que exigen bajos puntajes y de baja calidad<sup>26</sup>.
3. *Democratización institucional*: las instituciones universitarias estatales y las tradicionales, conservan la forma de organización y gobierno estipulada por la dictadura militar. Las autoridades son elegidas de forma aleatoria por el cuerpo académico sin la presencia de los demás estamentos de la universidad.
4. *Calidad de la educación*: Debido a la privatización y la desregulación de la oferta en educación universitaria en Chile, la calidad de la educación se convirtió en una temática importante, ya que la ausencia de normativa y parámetros de medición y certificación que protegieran a los/as estudiantes permitían/permiten que cualquier privado pudiese/puede montar un "proyecto educativo" y volverlo una actividad lucrativa<sup>27</sup>.

24 El aporte fiscal a educación pública alcanza hoy al 4% del PIB, sobre el 7% recomendado por la UNESCO, haciendo recaer el mayor peso en las familias, en un aporte que alcanza al 80% en la educación superior.

25 Por ejemplo, la tasa bruta de escolarización del quintil V, que en el año 1990 alcanzaba el 39,7%, para el año 2009 alcanzó el 77,5%, mientras que el quintil I, que en 1990 alcanzó un 4,5%, en 2009 tuvo una tasa de un 19,5%. Fuente: Encuesta de Caracterización Socioeconómica. 2009. [www.mideplan.cl](http://www.mideplan.cl)

26 Cifras del 2009 señalan que el 31,6% de las matrículas en universidades subvencionadas por el estado corresponden al quintil V. En las universidades privadas estas matrículas suben a un 45,2% del total. El quintil I (10,6%) y el quintil II (17,5%), solo alcanzan un 26,3% del total en las subvencionadas, y en las Universidades no subvencionadas un 18% del total, con un 6,5% y un 11,5% respectivamente. Fuente: Encuesta de Caracterización Socioeconómica 2009.

27 La pérdida de credibilidad de los organismos examinadores como la Comisión nacional de Acreditación (CNA), debido a los hallazgos de redes de corrupción y tráfico de influencias, ponen en cuestionamiento el total sistema de calificación de las universidades y las carreras ya acreditadas como "de calidad". En la misma dirección se encuentra los ya mencionados resultados de la Comisión Investigadora sobre Lucro en las Universidades, y los informes de la Contraloría General de la República sobre irregularidad en la administración de los dineros asociados a su presupuesto 2011-2012.

En resumen, las reformas que se introdujeron en 2005-2006<sup>28</sup>, reorganizaron, institucionalizaron y profundizaron el proceso de neoliberalización (Harvey, 2007) del sistema universitario, con el incentivo al ingreso de nuevos actores como la banca financiera, y a la vez amortiguaron y subsidiaron el proceso de acumulación y lucro privado en el mercado de la educación superior privada (Mönckeberg, 2007). Mientras que por otra parte resurgía, luego de años de hegemonía neoliberal, en materia educacional, un discurso que comprendía la educación como un "derecho social", propio de las sociedades democráticas, y que se consolidó en la masividad y claridad política del movimiento estudiantil de 2011 y 2012<sup>29</sup>.

### **III. La masificación universitaria y el mercado de trabajo precario. El imaginario social de la cualificación profesional.**

En la actualidad, el sistema universitario chileno se modela como el reflejo sintético de una democracia deslegitimada, en descomposición y en desgaste. Pero ¿Cuáles son las bases de una demanda masificada de la educación universitaria? ¿Qué es lo que hace que cada año crezca la demanda de ingreso a las instituciones universitarias y las bases sociales de las demandas por el acceso a la educación universitaria? Como primera respuesta, creemos que po-

28 No podemos hablar aquí en extenso sobre las movilizaciones de estudiantes secundarios en 2006, que finalizaron con la destitución de una ministra y una nueva ley de enseñanza, la Ley General de educación (LGE), en remplazo de la LOCE. El resultado fue esquivo a la movilización: el gobierno de Bachelet consagra la "libertad de enseñanza", y con ello la desigual educacional, con un "ocultamiento de la realidad educacional del país" (Redondo, 2010).

29 Camila Vallejos, presidenta de la Federación de Estudiantes de la Universidad de Chile (FECH) señalaba que las propuestas del movimiento estudiantil "para avanzar hacia una reforma en la educación superior ya son conocidas por la ciudadanía: reconocer a la educación como un Derecho Social Universal ante el cual el Estado debe hacerse responsable y garante; un acceso a la educación superior con equidad, calidad y continuidad para todos, aumentar el financiamiento público a las universidades estatales para permitirles su desarrollo científico, artístico y humanista en las áreas de investigación, docencia y extensión; pluralismo y democratización de las instituciones de educación superior y un rol activo y fiscalizador en el sistema privado, donde exista prohibición del lucro efectivo, regulación de aranceles y proyectos educativos al servicio del bienestar de los estudiantes y del país, no de intereses particulares" (El Ciudadano 18/07/2012).

demos señalar la estructura ocupacional y la estructura social en Chile (Espinoza, Barozet & Méndez, 2010), como un espacio heterogéneo para el establecimiento de las condiciones y posibilidades de identificación y simbolización de las clases sociales<sup>30</sup>.

En el mercado laboral se ha articulado un complejo escenario de precariedad discriminatoria (Dörre, 2010) en una serie de ocupaciones y profesiones, de la llamada clase de servicios<sup>31</sup>, y con ello, de los modelos de movilidad social tradicionales (Filgueira, 2001), lo cual se encuentra atravesado por fenómenos como la contracción del empleo en el sector público, con la externalización y privatización de servicios, y la prácticamente nula demanda de trabajadores en el sector formal. A ello debemos sumar los fenómenos de exclusión ocupacional y social (Kessler, 2011), los cuales se han traducido en la práctica en una serie de reajustes en las clases medias y bajas (Portes & Hoffman, 2003; Atria, 2004; Sémbler, 2006).

En éste contexto de inestabilidad, inseguridad y precariedad en el trabajo, los individuos internalizan el escenario amenazante a la conformación de una trayectoria e identidad laboral (Brennen & Goldthorpe, 1998; Sisto, 2009), por lo que la lógica de valorización y división del trabajo, como fundamento de una estructuración diferenciada en la reproducción social, pone su acento, en el perfil de los trabajadores mejor posicionados para enfrentar el mercado laboral, en términos de seguridad y remuneración: los profesionales de la clase de servicios (Goldthorpe, 1996; Sapelli, 2005; Gatica & Romanguera, 2006). La educación universitaria y la institución de la universidad, juegan en éste esquema un espacio central en la encarnación de un conjunto de significaciones imaginarias, entendido éstas como la "solución fantasmal de las contradiccio-

30 Hacemos una aclaración, ya que la respuesta a la pregunta en cuestión apunta a estrategias individuales más que a estrategias colectivas. He allí un punto importante para hacer la distinción sobre el problema de la diferencia simbólica que se articula con respecto a las desigualdades sociales. Recomendamos (Brennan, 1990; Brenn & Goldthorpe, 1997).

31 En este mismo contexto, "la clase de los empleados profesionales, de administración y de dirección, es un fenómeno propio de las sociedades occidentales avanzadas que se ha constituido en fuente de evidentes dificultades para los comentaristas y teóricos sociales" (Goldthorpe, 1992: 229), al considerar su "ubicación de clase contradictoria" (Wright, 1976), de acuerdo al posicionamiento ambiguo que ha cobrado al interior de la estructura de clases, constituyéndose en un segmento importante del cada vez más fragmentado mercado de trabajo en Chile.

nes reales" (Castoriadis, 1975), y como parte elemental de la creación, la reproducción, y la crítica de los sentidos estructurantes de prácticas sociales.

Es en éste ejercicio, en donde la movilidad social ascendente, las referencias simbólicas y de status asociadas al trabajo (y al empleo)<sup>32</sup>, y la dinámica de alta segregación social en la distribución del capital cultural, constituyen parte de los fenómenos que modelan e intervienen profundamente en la subjetividad de los jóvenes, de forma desigual de acuerdo a la procedencia de clases sociales (Brennan & Goldthorpe, 1998), quienes conforman una serie de expectativas, en referencia a un mercado laboral que ha erosionado las posibilidades de integración estable, reduciendo cada vez más estas posibilidades a islas en las cuales transita el trabajador profesional<sup>33</sup>. Si bien aquí se encuentran las bases de un imaginario social con respecto al trabajo (Castoriadis, 1975), también se construye el fetichismo de la educación, como soporte de la autonomización de las instituciones universitarias, en su reproducción a partir de "lógica propia", y como alienación entre un "real" y un "real funcional"<sup>34</sup>.

En ésta demanda por la masificación de la oferta universitaria, será el modelo neoliberal quien buscará las respuestas en el mercado, como fórmula de su expansión y construcción de legitimidad en un "bienestar social" mediado por

- 32 Principalmente en términos de remuneraciones, estabilidad laboral, condiciones de trabajo, jornadas de trabajo, etc., como parte de una "racionalización positiva" (Marcuse, 1999) en la relación de explotación capitalista; como en referencia a la actividad y "la profesión" misma en término de prácticas, conocimientos, simbolización negativa de "lo manual", relaciones de saber/poder y el campo político, etc., que están atravesadas más por construcciones simbólicas de valoración.
- 33 FLACSO señalaba en 2004 (5) sobre las formas de inserción de los jóvenes al mercado laboral que "Cada vez más la calidad de los empleos a los que tienen acceso, en general, los y las jóvenes está fuertemente marcada por las posibilidades de acceder a niveles educativos y de formación acordes con las exigencias del mercado laboral, las que a su vez, están mediatizadas por el tipo de educación que pueden financiar, por el nivel educativo de los padres, por las redes de apoyo con que cuentan y por el entorno en qué viven".
- 34 Aquí es donde compartimos la tesis de Castoriadis (1975: 135) que descarta una visión funcionalista de la alienación, acerca de que las instituciones de la clase dominante "no tienen con ella la relación de pura exterioridad y de instrumentalidad que le atribuyen a veces algunos marxistas inocentes, no puede mistificar el resto de la sociedad con su ideología sin mistificarse al mismo tiempo ella misma. La alienación se presenta primero como alienación de la sociedad a sus instituciones, como autonomización de las instituciones con respecto a la sociedad".

políticas que se apoyan fuertemente en el sector privado y en el ilimitado crecimiento de las matrículas y la tasa de escolarización superior<sup>35</sup>. Ambas expectativas, a) la de los/as estudiantes por un sistema de mejores cualificaciones profesionales; y b) las universidades asegurando un aumento en la oferta, constituirán dos expectativas simétricamente reorganizadas y absorbidas por el mercado, y que en definitiva son las bases a las cuales se agarra el proceso de simbolización de la educación, en lo histórico, en el cual participa finalmente lo racional. Aquí es donde estas expectativas simbolizadas mediadas a través del mercado, gesten la emergencia de "encadenamientos de significantes, unas relaciones entre significantes y significados, unas conexiones y unas consecuencias a los que no se apuntaba, ni estaban previstos" (Castoriadis, 1975: 133).

Este proceso reproductivo del mercado universitario, entre la absorción (de la demanda) y la expansión (de la oferta), se encuentra: 1. Cimentado en una construcción imaginaria socio-histórica de un "real": de bienestar económico, calidad en el empleo, status social, facilidades de inserción al mercado laboral, y su funcionamiento como una garantía de ascenso y movilidad social<sup>36</sup>; y 2. tensionado por lo "racional-real": a partir de las características que asume el mercado laboral, el cual está siendo atravesado por una serie de fenómenos que indican la emergencia de una desintegración precaria del empleo y de la movilidad social en Chile, lo cual reconfigura el espacio de las expectativas sociales con respecto al rol de la educación profesional-universitaria, a la vez que cuestiona sus contenidos y estructura mercantil (Falabella, 2008; Segovia & Gamboa, 2012).

Hay claramente un síntoma que expresa las nuevas dificultades objetivas de sincronización "equilibrada" del crecimiento económico, ya que la expansión del mercado de la educación superior se relaciona directamente con las características cualitativas y el tamaño limitado del mercado del trabajo (Pries,

35 La respuesta de la Concertación a ésta antinomia, desde sus inicios, fue "más mercado". Se produjo desde el año 1990, un proceso acelerado de masificación del ingreso a la educación superior. La tasa bruta de escolarización pasó de un 9,8% en 1990, a superar el 50% en 2008 (Brunner, 2011), mientras que para el año 2011 las matrículas de educación superior superaron las 600 mil, aunque sosteniendo las grandes diferencias y desigualdades socioeconómicas en cuanto al acceso.

36 El estatus del empleo consagrado en gobiernos de corte desarrollista, y referidos especialmente a las ocupaciones profesionales ligadas al ejercicio del Estado (Atria, 2004), implicaba una carga simbólica que articulaba su "hacer" en el proyecto-relato de la "modernización" como parte del aparato público-estatal, o sea, un imaginario social de identificación colectiva.



2000; Coloma & Rojas, 2003), en cual existe la evolución de una población de alta cualificación<sup>37</sup> y una estructura ocupacional que sostiene un acelerado crecimiento<sup>38</sup>, donde el fenómeno del sobre-endeudamiento, la diferencia de ingresos inter-profesiones, etc., ya no hacen posible las características imaginarias y simbólicas asociadas al empleo profesional<sup>39</sup> (Sisto, 2009).

Se desprende que de éste desacoplamiento, emergen y se evidencian problemas para la reproducción de un ciclo virtuoso de cualificación y empleabilidad, tales como:

1. *La absorción de la fuerza de trabajo cualificada y el capital humano acumulado objetivamente por parte de un mercado de trabajo limitado*: este primer problema se relaciona a las deficiencias estructurales del modelo de desarrollo y de acumulación (Sapelli, 2005; Carpio; Giuliadori; Rucci & Stucchi, 2011), como eje articulador de las prácticas de des-sincronización (Rosa, 2008) entre el sistema de producción de conocimientos y los requerimientos del mercado laboral. La acción "auto-regulada" del mercado como institución instituyente de una red significaciones de poder (Castoriadis, 1990) vuelve sus principios de reproducción (Bourdieu, 2006; 2007; 2011) a significaciones socialmente aceptadas, limitados a la esfera de un "racional-real" que se acerca la irracionalidad, sin que el sujeto éste necesariamente consciente de ello, y que deja en un sin-sentido la producción de "saberes" y de "sabios".
2. *La existencia de un problema en la planificación de los marcos de la oferta académica*: la oferta académica-formativa, la que supuestamente debiese apuntar hacia niveles de formación de Capital Humano Avanzado (Carpio; Giuliadori; Rucci & Stucchi, 2011), priorizando áreas estratégicas de la producción económica y científica (de forma de responder a las brechas, objetivas/subjectivas, en la productividad del país y los requerimientos específicos del mercado de trabajo), atraviesa un complejo escenario de institucionalización de prácticas de descoordina-

37 El año 2009, 17,9% de los ocupados tenía un título universitario, alcanzando 1.209.991 de ocupados (CASEN, 2009). Mientras en las Universidades alcanzaron las 587.297 matrículas de Pre-grado en 2010, de las cuales 158 mil corresponden al primer año (Fuente: Ministerio de Educación).

38 El total de ocupados pasó en Chile de 5.578.083 a 6.752.797 en 2009, con un crecimiento de un 17,3%. Mientras que los profesionales ocupados crecieron en un 34,7% (Fuente: Instituto Nacional de Estadísticas).

39 Esto puede constatararse en la evolución de los índices de desempleo entre técnicos y profesionales con más de 15 años de estudio, que en el año 2009, alcanzó un 8,5%, con más de 120 mil desempleados.

ción, planificación mercantil (basada en la demanda), y una desorganización-disfuncionalidad curricular en función de estos objetivos, centrándose y fundándose en la existencia de un imaginario "individuo racional" (Goldthorpe, 1996; Brennen & Goldthorpe, 1998), informado, él cual a través de su decisión "individual-creyente"<sup>40</sup>, coordina y manda el mercado, para la prestación de formación y cualificación, acrecentando excesivamente una oferta educativa<sup>41</sup>, y en un financiamiento dependiente de esta "decisión racional" privada, centrado en el endeudamiento del estudiante con la banca privada<sup>42</sup> y en aranceles de alto costo;

3. La existencia de un problema combinado y orgánico del desarrollo entre sistema de cualificación y mercado de trabajo que va más allá de una situación coyuntural y que aparentemente pudiese resolverse con una batería de ajustes por medio de políticas de planificación centralizada, y que más bien implica el código mercancía/dinero de coordinación, en referencia a la generación de ganancias y su ilimitada acción en el vínculo educación-economía: esta interpretación obedece a las conclusiones extraídas luego del desarrollo ilimitado y desregulado del mercado como eje orientador/estructurante de las prácticas sociales en el espacio de la educación, la privatización de las condiciones de financiamien-

40 En éste caso cabe mencionar el llamado del presidente Sebastián Piñera a los jóvenes para informarse antes de postular a una Universidad, a propósito del cierre de la Universidad del Mar. En éste llamado señala que "ustedes van a tener toda la información que hemos podido reunir para que la decisión que ustedes tomen y que va a ser tan importante para sus propias vidas sea una decisión que les permita realizarse en plenitud, desarrollar sus talentos y poder tener una vida fecunda, plena, que es lo que todos queremos y esto si duda es de un gran ayuda" (La Segunda 02/01/2013).

41 Como contra-tendencia a este fenómeno podría citarse la experiencia de la ley 20129, conocida como Ley de acreditación de las universidades, promulgada en Octubre de 2006, como procesos de certificación de la calidad de los planteles en las áreas de docencia de pregrado, gestión institucional, investigación, vinculación con el medio y docencia de postgrado. Al revisar los antecedentes es posible evidenciar que tan solo 8 universidades de un total de 59 ha logrado acreditarse en las 5 materias. Además ya hemos mencionado los casos de corrupción y tráfico de influencias que han sido judicializados, asociadas a los procesos de certificación y acreditación.

42 El Endeudamiento del Crédito con Aval del Estado se duplicó del año 2010 a 2011. Según la Superintendencia de Bancos, a junio de 2011 había 250 mil alumnos con crédito y un monto total de \$ 771 mil millones.

to, y la creación de un fetichismo de la mercancía educativa en una estructura social altamente desigual<sup>43</sup> (Franco; León & Atria, 2007).

En el marco de un nuevo paradigma de la productividad (Cárdenas, 2005), es que las recientes *mejoras educativas*, en el plano de la ampliación de la cobertura y la tasa de escolarización en educación superior, se estarían traduciendo en problemas crecientes de sobre-cualificación, y no se representarían en el espacio de las remuneraciones salariales, ni en las condiciones laborales<sup>44</sup>, lo cual aún no impacta en la matriz organizadora de significados de los jóvenes estudiantes universitarios, en referencia a conceptuar la educación universitaria. Pero que, aún así, abre el escenario para que puedan desarrollarse dos estrategias individuales, por parte de los estudiantes: 1) desplazar el rol de las instituciones de enseñanza, hacia la obtención-uso de otros capitales culturales/sociales (Burt, 2001; Bourdieu, 2006) y/o bienes simbólicos, que posibiliten el perfeccionamiento de sus estrategias individuales de "manejo de sí mismos" (Drolas, Lenguita & Montes, 2007); y/o 2. Acelerar el proceso de cualificación hacia un nuevo nivel de diferenciación ante la homogeneización en la cobertura. De todas formas ambos fenómenos están marcados en referencia a la empleabilidad (Forrer & Sels, 2003; Fugate: Kinicki & Ashforth, 2004) y el objetivo de pertenencia a la clase servicios (Goldthorpe, 1996; Brennen & Goldthorpe, 1998).

Ambas estrategias se hacen atingentes, considerando que la sobreproducción relativa en el sistema universitario, con el crecimiento de las matrículas e instituciones, ha dado como resultado un significativo porcentaje de desocupados, especialmente en el estrato de jóvenes profesionales, sin expe-

43 Hasta el momento el mayor síntoma de ésta situación es el cierre declarado por el Ministerio de Educación de la Universidad del Mar (privada), la cual obtuvo la acreditación como establecimiento de calidad, por medio de cohecho y tráfico de influencias. Por otra parte, se detectó una defraudación por parte de directivos de la universidad, que desviaron los recursos del CAE (Crédito con Aval del Estado) a su patrimonio personal. Además se constató que la falsificación de títulos profesionales de profesores de la casa de estudios, así como deudas en imposiciones previsionales a los trabajadores y profesores del plantel.

44 Weller (2011) señala que este es parte de uno de los fenómenos de exclusión del empleo de buena calidad en sectores de alta y mediana productividad, donde "no se perciben los beneficios normalmente relacionados con ellos debido a condiciones contractuales adversas" (Weller, 2011: 33). Este fenómeno daría paso a formas de integración precarias en espacios donde el estatus del empleo ha sido modificado.

riencia laboral<sup>45</sup> y con condiciones de inserción laboral sujetas a presiones estructurales, tales como: a) el endeudamiento producto del sistema de financiamiento de las carreras universitarias; b) una competitiva lucha por la empleabilidad; y c) una tendencia general a la precarización del mercado laboral; lo cual los convierte en trabajadores-objeto de maleables y "precarizables" técnicas de gestión del trabajo.

Esta (*dis*)función entre el mercado universitario y el laboral, prepondera insosteniblemente en un desequilibrio entre las demandas de los sectores productivos y la oferta académica ofrecida por las instituciones, ya que en los primeros no existiría un proceso de industrialización-modernización productiva acelerada, el cual signifique cambios en la composición de la fuerza de trabajo y en la productividad, mientras que en los segundos existiría una disfunción con la realidad que la obliga a seguir generando formación (mercancías) como lógica de auto-financiamiento sin discurrir en los cambios reales de desempleo, precarización y flexibilización de los trabajadores profesionales.

Además se suma la tendencia que indica que cada vez son más frecuentes las situaciones de sobre-cualificación, con trabajadores muy formados llevando a cabo labores propias de personas no calificadas, generando *desajustes* subjetivos de cualificación, *desajustes* entre las cualificaciones de los trabajadores y los puestos ofrecidos por las empresas (Weller, 2011) a través de las propias percepciones subjetivas de los propios trabajadores<sup>46</sup>, lo que invo-

45 Melller, Lara y Valdés (2009: 2), señalan que hubo una "gran expansión de la matrícula de Educación Superior. En 1990 había 200.000 estudiantes; en la actualidad esta cifra es superior a los 800.000". A partir de ello es claro, que "este tipo de incremento genera una cierta inquietud respecto al tipo de empleo en el cual trabajarán los eventuales egresados; ¿en qué trabajarán?, ¿habrá empleo para todos?", lo cual era respondido por las cifras de desempleo profesional antes comentadas.

46 Según Durán (2011) "Actualmente en Chile la cifra llega a 471 mil, lo que representa al 6% del total de ocupados, siendo los sectores económicos de Intermediación Financiera (8,2%), el sector público (10%) y Minería (10%) los que proporcionalmente más subempleados profesionales contienen. Durante el 2009, el sector que más acumuló subempleados profesionales fue comercio, aumentando durante el año desde un 27% para el primer trimestre a un 32% casi un año después...Para corroborar tal tendencia, entre los trimestres enero-marzo 2009 y marzo-julio 2011, los ocupados en el sector comercio han crecido en un 16% y el subempleo profesional en un 18%. Si tomamos en cuenta que para el año 2010 en promedio el sector comercio representaba el 22% del total de la ocupación nacional, este incremento es significativo en la economía chilena".

lucra el empobrecimiento de las expectativas cualitativas en el trabajo (Sennett, 1998; Antúnez, 2005; De la Garza, 2011), convirtiéndose a la vez en una *amenaza* para la integración social (especialmente de la clase media)<sup>47</sup>, lo que entrega un nuevo contenido de la "cuestión social" (Castel, 1997; Dörre, 2010), que hoy alcanza a estos sectores y sus dinámicas históricas de integración (Espinoza, 2002; 2006; Benavides, 2002; Portes & Hoffman, 2003; Sisto, 2009), movilizando los discursos políticos hacia ésta tensión. Esta tensión es la que lleva en su seno una profunda contradicción que puede hacer pesar sus consecuencias en los actuales modelos de gestión de las universidades, en el plano de nuevas re-estructuraciones en los planteles, en las expectativas de los jóvenes con respecto a la educación universitaria, y en el ejercicio profesional precarizado (Dörre, 2010).

Es en estas dimensiones en que debe ser estudiada <la novedad>, la emergencia, que se articula hoy con fenómenos macro-sociales, y que en la actualidad está marcada por la emergente desintegración del "sueño" de ascenso/bienestar social, como construcción del imaginario de la clase media y de ascenso de la clase trabajadora (Goldthorpe, 1996), y a la vez el agotamiento relativo de la universidad, como una de las instituciones de la reproducción social de las relaciones de clase (Bourdieu & Passeron, 1996). Más bien observamos un proceso de diferenciación de las universidades<sup>48</sup>, en cuanto al status de la titulación, y la re-valorización de estos como bienes simbólicos, en la empleabilidad y en el trabajo, con un nuevo modelo de perspectivas psicosociales con respecto a la educación, el empleo y la integración social.

## V. Conclusiones. Desafíos de investigación

El Estado sigue siendo, por medio de la educación, portador de un rol estructurador del mercado laboral, y es a la vez un actor con un alto nivel de influencia en las decisiones y planes privados de producción y de inversión, así

47 En esta dirección y más alarmante, se puede destacar el caso del mercado de trabajo español, donde el fenómeno de "la sobrecualificación afecta al 37% de los menores de 30 años con título universitario o FP superior" (Brunner, 2012).

48 En Chile, tanto las universidades estatales y privadas, han desarrollado nuevos estándares de gestión, que han involucrado en diversas áreas de especialización como investigación, docencia, post grados y extensión. En ésta especialización emergen las llamadas universidades complejas, pero que constituyen un nuevo hito de diferenciación ante una oferta cada vez mayormente homogeneizada por las cuestionadas políticas de acreditación de parte del Estado. Véase la cita 19.

como en el aseguramiento del bienestar social, por medio de la entrega de servicios de calidad, de protección social y de alta cobertura. Esta dimensión es importante para sostener una reorganización del aparato de producción de conocimiento que se haga efectivamente más imbricada con los sectores productivos, más no sólo con una lógica de rentabilidad y explotación desmesurada de los recursos, o sea que no caiga en la instrumentalización de los sistemas de producción de conocimiento, sino que en un nivel de correspondencia entre las demandas sociales, económicas y ambientales, de forma de establecer una matriz de desarrollo que integre la complejidad social.

De allí que sea necesario fortalecer desafíos de investigación que den cuenta de éste fenómeno en el plano de las profesiones, la prospectiva laboral, la sociología del trabajo y los cambios en la estructura ocupacional. Es claro que la sociología de las profesiones sigue siendo una temática con la que la sociología guarda cierta deuda en América Latina (Hualde, 2000: 664), pero es éste objeto de investigación el que tiene el potencial de articular el rol que juega la subjetivación del empleo, la identificación con el trabajo, y la relación de sentido con el conocimiento experto (Antúnez, 2005), a la hora de formular planes de cualificación y formación educativa que esperen impacto social.

Como línea de investigación, se vuelve fundamental estudiar el fenómeno de la cambiante condición y posición de clase (Bourdieu, 2006) que asume el profesional en la heterogeneidad precaria del mundo del trabajo, y la composición de la "intelectualidad de masas" (Lazzarato & Negri, 2001), que luego de un proceso de movilización político social, como el del año 2012, entra en un nuevo espacio de construcción de subjetividad, como lo es el trabajo inmaterial, en donde los/as profesionales deben avanzar en procesos de organización colectiva y regulaciones estatutarias de "defensa del empleo profesional", de forma de contrarrestar las tendencias precarizadoras en el empleo<sup>49</sup>.

Este panorama general, nos coloca frente a nuevas interrogantes y a direccionar más claramente estrategias de investigación con respecto a la problemática de la desincronización y desacoplamiento de los sistemas e institu-

49 Aquí vale recordar que si bien hay un uso inmediato de lo simbólico, en el que el sujeto puede dejarse dominar por éste... hay también un uso reflexionado o lúcido o reflexionado de él. Pero, si éste jamás puede ser garantizado a priori (no puede construirse un lenguaje, ni siquiera un algoritmo, en el interior del cual el error sea "mecánicamente" imposible), se realiza, y muestra así la vida y la posibilidad de otra relación en la que lo simbólico ya no esté autonomizado y pueda ser llevado a la adecuación con el contenido" (Castoriadis, 1975). He allí también las bases del imaginario radical como crítica de lo existente a través de la imaginación de lo no-existente.

ciones de producción de conocimiento y los requerimientos del mercado laboral, los imaginarios sociales que rodean el espacio de su reproducción e institución, y las condicionantes estructurales (económicas, culturales, políticas, etc.) que articulan el metabolismo de ésta relación.

Entendemos que se desprenden de la presente exposición, tres grandes líneas de investigación:

1. La estructura del sistema de formación-cualificación y su correspondencia con el sistema productivo, con respecto a las dinámicas y tendencias, que dan paso a situaciones de desacople y desincronización en términos curriculares, formación, oferta y demanda, etc., desde el plano del diseño de políticas públicas.
2. Una sociología de las profesiones, que analice los mecanismos de integración/desintegración a través del ejercicio práctico del conocimiento, con un concepto múltiple de la empleabilidad (Ashforth; Kinicki & Fugate, 2004), que ponga su acervo en la identidad profesional y ejercicio práctico de la profesión, desde un enfoque sociocrítico de la realidad laboral y el imaginario sociocultural.
3. Los fenómenos emergentes, en el campo del empleo profesional, referentes a la sobre-cualificación, subempleo, desempleo, etc., como parte de las nuevas formas de precarización que enfrentan, especialmente, los jóvenes profesionales en la actualidad; así como las respuestas que pueden desarrollar estos últimos, a partir de las formas de resistencias y las estrategias (individuales y colectivas) al proceso de precarización en el espacio de trabajo.

Finalmente, es posible a la vez entender que en la propuesta aquí planteada, se trasluce una clara definición de los límites de la reproducción del capital, los cual convierte éste trabajo en una invitación a desarrollar trabajos de carácter empírico que fortalezcan un análisis de las consecuencias del neoliberalismo y su hegemonía como paradigma en las políticas públicas y en la construcción del imaginario social dominante, con el fin de fortalecer una teoría de crítica del capitalismo, en su especificidad chilena, a través de la generación de mayores insumos, como el que aquí hemos presentado.

## Referencias bibliográficas

- ADORNO, T. y HORKHEIMER, M. (1994). **Dialéctica de la Ilustración. Fragmentos filosóficos**. Madrid, España: Editorial Trotta.
- ANTÚNEZ, R. (2005). **Los Sentidos del Trabajo. Ensayo sobre la afirmación y negación del trabajo**. Buenos Aires, Argentina: Ed. Herramienta. Taller de Estudios Laborales.

- ATRIA, R. (2004). **Estructura ocupacional, estructura social y clases sociales**. Serie Políticas Sociales. Nº 96. Santiago, Chile: CEPAL-ECLAC.
- ARANHA, V. & MILL, D. (2006). "La centralidad del trabajo en la era de la economía cognitiva". *Revista Actual Marx Intervenciones*. Nº 7. Trabajo, explotación flexible y resistencias. Pp. 95-104.
- BERNASCONI, A. & ROJAS, F. (2003). **Informe sobre educación superior en Chile**. Santiago, Chile. IES/2003/ED/PI/55. UNESCO.
- BREEN, R. & GOLDTHORPE, J. (1997). "Explaining educational differentials: Towards a formal rational action theory". *Rationality and Society*, 9(3):275-305.
- BRENNAN, G. (1990). "What might rationality fail to do?" En COOK, K. S. y LEVI, M. (ed.) **The Limits of Rationality**. Chicago: University of Chicago Press.
- BOURDIEU, P. & PASSERON, J.C. (1996). **La Reproducción. Elementos para una teoría de la enseñanza**. México: Editorial Laia S.A.
- BOURDIEU, P. (2006). **Campo del poder y reproducción social. Elementos para un análisis de la dinámica de las clases sociales**. Córdoba: Ferreyra Editor.
- BOURDIEU, P. (2007). **El sentido práctico**. Buenos Aires: Siglo XXI.
- BOURDIEU, P. (2011). **Las estrategias de la reproducción social**. Buenos Aires: Siglo XXI editores.
- BRUNNER, J.J. (2011). **El conflicto de las universidades: entre lo público y lo privado**. Santiago, Chile: Ed. Universidad Diego Portales.
- BRUNNER, J.J. (2012). "Desempleo y subempleo de técnicos y profesionales en España". **Revista Digital Educar Chile**: [http://mt.educarchile.cl/MT/\\_jjbrunner/archives/2012/03/desempleo\\_y\\_sub.html](http://mt.educarchile.cl/MT/_jjbrunner/archives/2012/03/desempleo_y_sub.html)
- BURT, R. (2001). "The social Capital of Structural Holes". **New Directions in Economy Sociology**. New York: Russell Sage Foundation (201-250).
- CARDENAS, A. (2005). **El sujeto y el proceso de transformación en las condiciones de trabajo en Chile: Elementos teóricos y empíricos para la discusión**. Oficina Internacional del Trabajo (OIT), Santiago, Chile. Disponible en [www.oit Chile.cl/pdf/publicaciones/ele/elec012.pdf](http://www.oit Chile.cl/pdf/publicaciones/ele/elec012.pdf)
- CARPIO, S.; GIULIODORI, D.; RUCCI, G. y STUCCHI, R. (2011). **The effect of temporary contracts on human capital accumulation in Chile**. Working paper series Nº IDB-WP-255. Inter-American Development Bank (IADB), USA.
- CASTORIADIS, C. (1975) **La institución imaginaria de la Sociedad**. Buenos Aires: Tusquets Editores, Vol. 2, 1993.
- CASTORIADIS, C. (1990). **El mundo Fragmentado**. Montevideo: Colección Caronte Ensayos.
- COLOMA, F. & ROJAS, P. (2003). "Evolución del Mercado laboral en Chile: Reformas y Resultados". En Larraín & Vergara (ed.) **La transformación económica en Chile**. Santiago: Centro de Estudios Públicos (491-540).
- DE LA GARZA, E. (2011). "Más allá de la fábrica: Los desafíos teóricos del trabajo no clásico y la producción inmaterial". **Nueva Sociedad** 232 (Marzo/Abril), 50-71.



- DELAMAZA, G. (2005). **Tan Cerca tan Lejos. Políticas Públicas y Sociedad Civil en Chile**. Santiago: LOM.
- DÖRRE, K. (2010). "La Precariedad ¿Centro cuestión social del siglo XXI?". **Actual Marx Intervenciones**. Nº 8. La pesantez de la vida cotidiana. 79-108.
- DROLAS, A.; LENGUITA, P. & CATÓ, J.M. (comp.) (2007). **Relaciones de poder y trabajo: las formas contemporáneas de explotación**. Buenos Aires: Poder y trabajo editores.
- ESPINOZA, V.; BAROZET, E. & MÉNDEZ, M.L. (2010). "Estratificación y movilidad social bajo un modelo neoliberal: El caso de Chile". Proyecto Desigualdades (Anillo SOC 12): "Procesos emergentes en la estratificación chilena: medición y debates en la comprensión de la estructura social" (2009-2012), financiado por la Comisión Nacional de Investigación Científica y Tecnológica de Chile.
- FAJARDO, T. (2005). "Educación Privada vs. Educación Pública en Santiago de Chile: una reflexión necesaria". En **Espacio Público y Privatización del Conocimiento. Estudios sobre políticas universitarias en América Latina**. Compiladores Pablo Gentili y Bettina Levy. CLACSO. Buenos Aires, Octubre.
- FALABELLA, A. (2008). 'Democracia a la chilena': Un análisis del movimiento estudiantil y su desenlace. **Revista Política Educativa** No. 38. 5-17.
- FILGUEIRA, C. (2001). **La actualidad de viejas temáticas: sobre los estudios de clase, estratificación y movilidad social en América Latina**. Santiago, Chile: Serie Políticas Sociales. CEPAL.
- FLACSO (2004). **Inserción laboral de jóvenes y las experiencias de políticas públicas. El caso de Chile. Informe Final**. Disponible en: <http://www.eclac.cl/de/noticias/paginas/2/14692/FLACSO-CHI.pdf>
- FORRIER, A. & SELS, L. (2003). "The concept employability: a complex mosaic". **International Journal of Human Resources Development and Management**, 3, 102-124.
- FRANCO, R.; LEÓN, A. & ATRIA, R. (2007). **Estratificación y movilidad social en América Latina. Transformaciones estructurales de un cuarto de siglo**. Santiago de Chile: LOM.
- FUGATE, M.; KINICKI, A. & ASHFORTH, B. (2004). "Employability: A psycho-social construct, its dimensions, and applications". **Journal of Vocational Behavior**, 65, 14-38.
- GARRETON, M.A. (2007). "The socio-political matrix and economic development in Chile". Discussion Paper Series Number Fifteen A. Manchester: IPPG Programme Office, School of Environment and Development, University of Manchester.
- GATICA, J. & ROMANGUERA, P. (2006). "El mercado laboral en Chile: Nuevos temas y desafíos". **Oficina Internacional del Trabajo**. Santiago, Chile. Disponible en <http://www.oitchile.cl/pdf/publicaciones/ele/elec016.pdf>
- GILL, S. (1995). "Globalisation, Market Civilization, and Disciplinary Neoliberalism". **Millennium – Journal of International Studies** 24. 399-423.
- GUERRERO, M. (2008). "Tras el exceso de sociedad: emancipación y disciplinamiento en el Chile actual". En **De los saberes de la emancipación y de la dominación**.

- Ana Esther Ceceña (coord.) Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales – CLACSO (pp. 261-282).
- GOLDTHORPE, J. (1992). "Sobre la clase de servicio, su formación y su futuro". En Revista **Zona Abierta** 59/60. (229-263): 229.
- GOLDTHORPE, J. (1996). "Class analysis and the reorientation of Class Theory: The Case of Persisting Differentials in educational Attainment". **British Journal of Sociology**. 45 (3): 481-506.
- HARVEY, D. (2007). **Breve Historia del Neoliberalismo**. Madrid: Akal.
- HOEHN, M. (2009). "Neoliberalismo. Aportes para su conceptualización". Centro de análisis e investigación política / www.caip.cl / documento N° 32.
- HUALDE, A. (2000). "La Sociología de las profesiones: Asignatura pendiente en América Latina". En **Tratado Latinoamericano de Sociología del Trabajo**. E. de la Garza (coord.). México: Fondo de Cultura Económica. 664-681.
- HUSSON, M. (2003). "Sommes-nous entrés dans le "capitalisme cognitif"?". **Critique communiste** n°169-170, été-automne. Disponible en: <http://hussonet.free.fr/cognitic.pdf>
- JULIÁN, D. (2006). **Reconceptualización de la educación en la región de la Araucanía "Universidad" como contradicción discursiva y práctica entre clases sociales**. Tesis conducente al título de Sociólogo y al grado académico de licenciado en sociología. Carrera de Sociología. Departamento de Ciencias Sociales, Facultad de Educación y Humanidades, Universidad de la Frontera. Temuco, Chile.
- KESSLER, G. (2011). "Exclusión social y desigualdad ¿nociones útiles para pensar la estructura social argentina?" Revista **Laboratorio**. Año XII - Número 24 – Verano. Universidad de la Plata, Argentina.
- LACLAU, E. & MOUFFE, C. (1987). **Hegemonía y estrategia socialista: hacia una radicalización de la democracia**. Madrid: Siglo XXI.
- LAZZARATO, M. & NEGRI, A. (2001). **Trabajo Inmaterial. Formas de vida y producción de Subjetividad**. Río de Janeiro: DP&A Editora.
- LOPEZ, J. y MANSILLA, C. (2001). **Transición Académica desde la enseñanza media hacia la Universidad: factores influyentes**. Tesis conducente al título de asistente social y al grado académico de licenciado en trabajo social con mención en desarrollo social y políticas sociales. Carrera de servicio social. Departamento de Trabajo Social, Facultad de Educación y Humanidades, Universidad de la Frontera. Temuco, Chile.
- MARCUSE, H. (1999). **Razón y Revolución**. Editorial Alianza: Madrid.
- MARTÍNEZ, J. (2003). "Cuatro falacias sobre la transformación chilena". [Artículo]. **Proposiciones** Vol. 25. Santiago de Chile: Ediciones SUR. Obtenido desde: <http://www.sitiosur.cl/r.php?id=341>. [Consultado en: 20-07-2012]
- MELLER, P.; LARA, B. y VALDÉS, G. (2009). **Comparación Intertemporal de Ingresos y Probabilidad de Empleo por Carrera al Primer Año de Titulación**. Ministerio de Educación, Departamento de Ingeniería Industrial de la Facultad de Ciencias Físicas y Matemáticas, Universidad de Chile, Centro de Políticas Comparadas de Educación, Universidad Diego Portales. Santiago, Chile.

- MIRA, A. (2011). "Crisis de representatividad y estallido social. Una aproximación a la actual experiencia chilena". **Polis, Revista de la Universidad Bolivariana**, Volumen 10, N° 30, 2011, p. 185-197.
- MÖNCKEBERG, M.O. (2007). **El Negocio de las universidades en Chile**. Santiago, Chile: Random House Mondadori.
- NEGRI, A. & HARDT, M. (2002). **Imperio**. Buenos Aires: Paidós.
- PORTES, A. y HOFFMAN, K. (2003). **Las estructuras de clase en América Latina: composición y cambios durante la época neoliberal**. Santiago, Chile: CEPAL-ECLAC.
- PRIES, L. (2000). "Teoría sociológica del mercado de trabajo". En **Tratado Latinoamericano de Sociología del Trabajo**. Enrique de la Garza (coord.). México: Fondo de Cultura Económica. 511-539.
- REDONDO, J. (2010). "Si no hay equidad la calidad no existe". Diario electrónico de la Universidad de Chile. U.Chile-Online. Disponible en: <http://www.uchile.cl/noticias/61527/jesus-redondo-si-no-hay-equidad-la-calidad-no-existe>
- SAPPELLI, C. (2005). "Desempleo y Capital Humano". **Foco** No. 51. Expansiva. Disponible en: [http://www.oei.es/etp/desempleo\\_capital\\_humano\\_sapelli.pdf](http://www.oei.es/etp/desempleo_capital_humano_sapelli.pdf)
- SARMIENTO, A. (2001). **Las Universidades Públicas: ¿Equidad en la Educación Superior chilena?** Augusto Sarmiento (Comp.) Santiago: Ed. LOM.
- SEGOVIA, C. y GAMBOA, R. (2012). "2011: el año que salimos a la calle". **Revista Ciencia Política**. Vol. 32. N° 1. pp. 65-85.
- SÉMBLER, C. (2006). **Estratificación social y clases sociales. Una revisión analítica de los sectores medios**. CEPAL. Serie Políticas Públicas. N° 125. Santiago, Chile.
- SENNETT, R. (1998). **La corrosión del carácter**. Madrid: Anagrama.
- SISTO, V. (2005). "Flexibilización Laboral de la Docencia Universitaria y la Gest(ac)ión de la Universidad sin Órganos: Un análisis desde la Subjetividad Laboral del Docente en Condiciones de Precariedad" en Gentili, P y Levy, B. (eds.) **Espacio público y privatización del conocimiento: Estudios sobre políticas universitarias en América Latina**. Buenos Aires: CLACSO.
- SISTO, V. (2009). "Cambios en el Trabajo, Identidad e Inclusión social en Chile: desafíos para la Investigación". **Revista Universum**. No. 24. Vol. 2 (193-216).
- TEJEDA, I. & ZAPATA, G. (2009). **Informe Nacional – Chile. Educación Superior y Mecanismos de Aseguramiento de la Calidad**. Proyecto ALFA "Aseguramiento de la Calidad: Políticas Públicas y Gestión Universitaria". Centro Intrauniversitario de Desarrollo. Santiago, Chile.
- WELLER, J. (2011). "Panorama de las condiciones de trabajo en América Latina". **Revista Nueva Sociedad** N° 232. 32-49.
- WRIGHT, E. O. (1976). «Class boundaries in advanced capitalist societies», **New Left Review**, 8.

#### DIARIO ELECTRÓNICO

"Hasta cuándo tenemos que esperar". Columna de Camilo Vallejos. Diario El Ciudadano. 18/07/2012. Disponible en:

<http://www.elciudadano.cl/2011/06/18/37490/hasta-cuando-tenemos-que-esperar/>  
"Piñera: La Universidad del Mar engañó y defraudó a sus alumnos". Diario La Segunda.  
02/01/2013. Disponible en:  
[http://www.lasegunda.com/Noticias/Nacional/2013/01/810589/ Pinera-La-Universidad  
-del-Mar-engano-y-defraudo-a-sus-alumnos](http://www.lasegunda.com/Noticias/Nacional/2013/01/810589/Pinera-La-Universidad-del-Mar-engano-y-defraudo-a-sus-alumnos)