

# **América Latina: Globalización y mundialización**

**RITA CANCINO Y PABLO CRISTOFFANINI**  
Universidad de Aalborg



*Sociedad y Discurso*  
Número 20: 1-8/124  
Universidad de Aalborg  
[www.discurso.aau.dk](http://www.discurso.aau.dk)  
ISSN 1601-1686

La globalización es un fenómeno ampliamente debatido, lo que no implica que la claridad conceptual o la fundamentación empírica de los trabajos sobre ella sean necesariamente notorias. Y es que los fenómenos ligados a ella son complejos y afectan a variadas disciplinas. Por ello nos parece necesario distinguir entre, globalización como un proceso económico cuyas características centrales no son necesariamente compartidas por la esfera de la cultural, y mundialización. Cuando hablamos de globalización pensamos en un proceso que va más allá de la internacionalización. Esta última estuvo caracterizada por actividades económicas que trascendían las fronteras. La globalización implica un salto cualitativo ya que conlleva una producción, distribución y consumo de productos y servicios de acuerdo a estrategias mundiales para un mercado también mundial. Se puede afirmar que tras las múltiples economías del mundo, subyace un sistema único: el capitalismo. Así el motor de la globalización ha sido las materias primas baratas, la búsqueda y apertura de nuevos mercados, la fuerza de trabajo más barata y la difusión de la tecnología.

Si lo anterior es válido para la economía, no se puede sostener lo mismo con respecto a la cultura. No existe una cultura única e integrada a escala global, aunque se experimenten fenómenos y procesos con un alcance mundial. Por ello, muchos teóricos prefieren hablar de mundialización de la cultura o globalización cultural. Algunos, como se puede ver en los artículos de este número de *Sociedad y Discurso*, hablan de americanización o Mcdonalización cuando intentan precisar el contenido de esta mundialización o globalización cultural. Estos últimos enfoques pueden servir como ilustración de los procesos que nos ocupan.

Si existe una cultura mundial, los Estados Unidos han tenido sin duda un rol importante en su creación y difusión. Desde la creación de un imaginario común con las películas de Hollywood a las hamburguesas de McDonald's pasando por los jeans, las marcas, los supermercados y los grandes centros comerciales o malls. Sin embargo, es sobredimensionar el rol de esta nación ver todo esto ya sea como el cumplimiento de un destino manifiesto o la imposición de la cultura estadounidense sobre el resto de los países del mundo. Ello por diferentes razones.

Aunque las hamburguesas y otros alimentos ofrecidos por McDonald's son vistos, tanto por teóricos como por la gente común, como una prueba de la americanización de la cultura latinoamericana, es preciso recordar que esta cadena de comida rápida surgió como parte del proceso de modernización de las sociedades a un nivel mundial durante el pasado siglo. Aplicando los procesos del taylorismo a la preparación y el consumo de alimentos, McDonald's fue capaz de ofrecer alimentos de forma efectiva, barata y en locales higiénicos a consumidores que requerían este tipo de comida debido a cambios estructurales que se habían dado en la sociedad estadounidense; los mismos cambios que América Latina ha experimentado en la segunda mitad del siglo veinte: la mayoría de la población vive en grandes metrópolis, los problemas de acceso a ellas, la incorporación de las mujeres al mercado del trabajo, la aceleración del ritmo de vida y la necesidad de ahorrar tiempo, etc. De hecho, los principios que caracterizan a McDonald's han sido utilizados por otras compañías (francesas, chinas, españolas, chilenas) de alimentación rápida o en otros rubros: la venta de muebles, de cosméticos, el turismo y otros. Aún más, así como la producción y el consumo de alimentos han sido efectivizados y mercantilizados, cambios similares pueden ser detectados en las áreas de la educación y la salud. Por estas razones, nos parece que más pertinente que hablar de americanización de la cultura a nivel mundial es más apropiado intentar comprender los procesos de industrialización de los alimentos y, más importante aún, su deslocalización. En efecto, debido a una serie de avances tecnológicos (técnicas de conservación, abaratamiento del transporte) la comida y las bebidas se desterritorializan. No existe ya ningún amarre especial de los hotdogs con los Estados Unidos, de los tacos con México o de la pizza con Italia, y así con muchos otros alimentos. Ya no podemos hacer mapas mundiales con regiones claramente delimitadas por la utilización de ciertos productos y hábitos alimentarios. Así, la producción, distribución y consumo de ciertos alimentos y bebidas

(chocolate, refrescos, cervezas, bizcochos) son transnacionales y no se difunden a partir de un centro en una nación determinada.

La mundialización de la comida ha generado debates. Si embargo, no ha sido así con la producción y el consumo de automóviles que también ilustran con claridad el carácter global de la cultura material. Los coches son montados en un país que no es el de la firma original y sus partes y componentes proceden de diferentes partes del mundo. Lo mismo, sucede con la ropa y los filmes. Un mito tan norteamericano como el del lejano Oeste fue recreado en Italia con los *spaghetti westerns*. Famosas películas como *El bueno, el malo y el feo* nos revelan la forma en que funciona una cultura mundial. Dirigida por un director italiano (Sergio Leone) rodada en España y con un actor de origen polaco-judío (Elli Wallach) que hace el papel de bandido mexicano. El carácter mundial de estas películas se manifiesta aún más claramente si recordamos que fue un crítico japonés quien acuñó el término *spaghetti western* para definir este subgénero de películas del Oeste. La primera película de Leone, *Por un puñado de dólares* (1964) fue una recreación de una historia filmatizada por el célebre instructor japonés Akira Kurosawa: *Yojimbo* en 1961.

El cine estadounidense con todas sus hibridades conforma un imaginario mundial que permite a muchos reinterpretar situaciones locales, como lo ha mostrado el escritor chileno Alberto Fuguet en su novela, *Las películas de mi vida*. Aún más, sus mitos y actores se han constituido en símbolos potenciales de la belleza, el éxito, el erotismo, la naturaleza indómita, la masculinidad, etc. Siempre accesibles para ser asociados con un producto que apela a los anhelos de los consumidores.

Tan importante como esos mitos, símbolos, íconos y expresiones de una cultura mundial son las narrativas que han funcionado como una fuerza motriz tras la creación de un mundo en el que las mercancías, los símbolos y (parcialmente) las personas pueden desplazarse sin restricciones. La más importante de estas narrativas ha sido la del neoliberalismo que ha venido insistiendo en la deregulación y apertura de los mercados y la mercantilización de todas las esferas de la vida.

En este número de Sociedad y Discurso, Rita Cancino presenta un estudio de los efectos de la narrativa liberal en la educación universitaria chilena y la sociedad en general. La dictadura del general Pinochet (1973-1990) conllevó un repliegue del Estado en varias áreas y nuevos actores lo reemplazaron. La idea fuerza del régimen era hacer de la educación una

mercancía más sometida a las leyes de la oferta y la demanda. La narrativa que legitimó esta mercantilización era ofrecer a los chilenos la posibilidad de elegir libremente y no sólo limitarse a las universidades del estado o la iglesia católica. RC muestra cómo la deregulación de la enseñanza superior ha llevado a la monopolización de ella por consorcios transnacionales. La educación terciaria chilena es una de las más caras del mundo y los costes son sufragados fundamentalmente por las familias de los estudiantes. Los altos precios de esta educación no se corresponden a la calidad de ella. Chile no se sitúa bien en los rankings de calidad de las universidades. Estos mismos rankings son una muestra de las tendencias contenidas en la globalización del interés por la predictibilidad, la cuantificación, la efectividad y el control. Apliar los principios de la competencia del mercado a las universidades que funcionan con otra lógica no ha traído necesariamente buenos resultados, un tema debatido intensamente por los investigadores. RC concluye que la mercantilización de las universidades chilenas refuerza la desigualdad existente en Chile, que de por sí es muy acentuada, y contribuye a reproducirla. El movimiento estudiantil chileno, con un amplio respaldo popular, exige una educación gratis, *pública y de calidad, lo que ha implicado un duro desafío al gobierno de Sebastián Piñera.*

Pablo Cristoffanini discute en su artículo *Shopping Malls y alimentación rápida: ¿Americanización o Mundialización de la cultura en América Latina?* los profundos cambios creados en la cultura material y simbólica de América Latina mediante el establecimiento y expansión de los súper e hipermercados, shopping malls, cadenas de alimentación rápida y otros. Desde los 1990 procesos mundiales han venido generando en América Latina cambios profundos en la producción, formas de venta y en el consumo de una serie de mercancías. Según el autor estos procesos sólo pueden ser comprendidos e interpretados dentro del marco teórico de los enfoques de la Americanización, Mcdonalización y, especialmente, de la Mundialización. Este último enfoque constituye una nueva perspectiva que debidamente da cuenta del funcionamiento de la sociedad y cultura en el mundo moderno.

Según el autor el impacto de procesos mundiales en la diversidad nacional y cultural latinoamericana no es algo que ocupe sólo a los académicos sino que también a los individuos que experimentan sus efectos. Una prueba de ello fue un foro organizado por la BBC en el 2006 sobre los efectos de las cadenas norteamericanas de comida rápida sobre la dieta tradicional o local. Muchos de los participantes asociaban los cambios generados en la dieta con el fenómeno de la americanización de la cultura latinoamericana.

El autor discute en su artículo los conceptos de la Mcdonalización, la Americanización y la Mundialización. Las tesis de la Mcdonalización y la Mundialización han sido cuestionadas desde un punto de vista teórico por la sociología posmoderna que enfatiza la heterogeneidad, la pluralidad, la fragmentación y el desorden y marca negativamente sus contrarios la homogeneidad, lo singular, lo coherente o esencial.

El autor argumenta que la tesis de la Mcdonalización se inspira en las ideas de Max Weber acerca de la importancia de la racionalidad instrumental para la modernidad. El proceso de Mcdonalización es importante porque va ligado a una serie de transformaciones de las sociedades y culturas a nivel mundial; transformaciones que comprenden la importancia del automovilismo, la rapidez de la vida, la incorporación de la mujer al mercado laboral, el sobre trabajo de las familias que restringe las posibilidades de preparar las comidas en casa, la incorporación de los niños como un segmento importante de consumidores y otros.

La Americanización de las sociedades es un fenómeno social con una larga tradición de estudio. La Americanización se puede entender como una serie de procesos: la difusión del modelo industrial norteamericano después de la última Guerra Mundial, la exportación de la cultura estadounidense del consumo en los 1990 y el entrenamiento de las élites políticas, científicas y militares

El enfoque de la Mundialización cultural nos permite ver los fenómenos desde una perspectiva diferente. Se puede distinguir entre Globalización por un lado y Mundialización por el otro. La primera refiere a la economía y tecnología, a una economía única y una infraestructura tecnológica única. Por Mundialización cultural se entiende procesos mundiales que envuelven a todas las formaciones sociales del mundo, reordenando las diversas nacionales y culturales. Uno de los procesos mundializadores de la cultura que más debate ha provocado en las ciencias sociales y humanas es la introducción de la alimentación rápida y los cambios que ella provoca en las dietas asociadas con lo tradicional y local.

Sin embargo, ahora es difícil hablar de lo local y tradicional. El autor da un ejemplo de Chile, donde el “completo”, el hotdog, es una de las comidas rápidas más consumidas y considerado un plato nacional. El autor concluye que, en algún momento el “completo” fue un producto estadounidense que se incorporó y adaptó a la gastronomía nacional chilena y que ahora es difícil hablar de lo nacional y local ya que la Mundialización cambia las culturas nacionales.

Maya Lorena Pérez Ruiz presenta un estudio de los jóvenes mayas de Yucatán y los efectos de la globalización en ellos. Concretamente se trata de un trabajo en el que se reconstruye la génesis de las divisiones étnicas y sociales de un poblado, Yaxcabá. El hecho fundacional de la Conquista creó un continente con profundas desigualdades sociales cuyo fundamento fueron los privilegios de los conquistadores y sus descendientes y la explotación de los nativos legitimada por diversos discursos que exaltaban las cualidades de un grupo étnico y enfatizaban las múltiples carencias del otro. Así, y en el caso analizado por MLPR, en el poblado mencionado, desde temprano se establecieron las diferencias territoriales y jurídicas entre los “vecinos” (españoles) y los pobladores originarios a los que se denominó “indios-macehuales”. El argumento central del artículo es que estas diferencias originarias siguen estando presentes cuando los jóvenes y sus familias valoran lo que es un buen o mal matrimonio o el prestigio social de las personas. Todo esto a pesar de que ambos grupos comparten rasgos comunes ya que los nativos incorporaron aspectos importantes de la cultura material y simbólica de los españoles y viceversa. La globalización y mundialización han ido debilitando estas diferencias ya que el poblado no produce solamente para el autoconsumo o para el mercado nacional sino también para el mundial y los pobladores son parte de la mano de obra de las zonas turísticas

Los jóvenes mayas de Yaxcabá son consumidores de una cultura popular mundial. Utilizan tenis de marca, los *piercing* y gustan del pop melódico latino, la música brasileña, rock, heavy metal, rap metal, reeggaetón, etc. Aprenden además inglés, son usuarios de internet y utilizan el ciberespacio para comunicarse con su familia y amigos y explorar la pornografía. La tesis de MLPR es que aunque la globalización y la cultura mundial han socavado las antiguas divisiones y tradiciones, los jóvenes mayas se conectan con éstas y las asimilan a partir de su trasfondo histórico cultural con las características que hemos venido señalando.

Steen Fryba Christensen analiza en su artículo, *Las respuestas de Brasil a la globalización (2003-2010)* las respuestas de los gobiernos de Lula a la globalización y sobre todo las políticas económicas y sociales, pero también se hace referencia a la política exterior. El artículo propone que las estrategias de desarrollo nacional de los gobiernos de Lula han tenido éxito. Otra problemática que entra en el análisis es cómo entender el proceso político detrás de las estrategias elaboradas.

Christensen discute el fenómeno de la globalización y el impacto en la economía de Brasil. Según Fryba Christensen la globalización es un concepto flexible dado que existe una gran cantidad de definiciones y múltiples posiciones teóricas acerca del fenómeno. Se puede distinguir entre definiciones que ven la globalización como un fenómeno multidimensional abarcando tanto aspectos económicos, culturales, políticas como aspectos tecnológicos y del medio ambiente y entre definiciones que ven la globalización como un fenómeno económico. De acuerdo con el autor queda claro que cuánto más se incluye en la definición del concepto cuánto más se complica la argumentación por los efectos que ha tenido la globalización en cierto tema.

Otro tema que se presenta en la discusión de la globalización es la dimensión histórica. Algunos teóricos ven la globalización como algo relativamente nuevo que surgió después de la Guerra Fría cuando se incluyó a casi todo el mundo en el sistema capitalista. Otros teóricos enfatizan el aspecto económico admitiendo que el cambio es reciente. Otros teóricos entienden que la globalización es sinónimo con el concepto de Americanización y por lo tanto que la globalización corresponde al período de hegemonía de los EE.UU. a partir de la segunda Guerra Mundial.

En Brasil el Gobierno de Lula consiguió gran popularidad por medio de una política que aseguró la estabilización económica y crecimiento económico. Estos resultados contribuyeron a la alta popularidad de Lula que al final de su segundo mandato tenía un respaldo popular del 87% lo que contribuyó al éxito electoral de Dilma Rousseff en las elecciones presidenciales de 2010 manteniendo así al PT y su coalición política en el poder.

Fryba Christensen concluye en su artículo que la política del Gobierno de Lula ha asegurado el desarrollo nacional con un fundamento financiero sólido y una tendencia al mejor equilibrio social. Además, el Gobierno ha optado por una política que enfatiza la autonomía nacional y el desarrollo nacional mediante una política exterior de diversificación y coaliciones Sur-Sur. Otro elemento en esta estrategia ha sido la búsqueda por mayor protagonismo internacional del Brasil. De modo general las estrategias de los gobiernos de Lula han tenido éxito en la obtención de sus metas, aunque el Brasil todavía no ha llegado a tener un asiento permanente en el Consejo de Seguridad de las NN.UU. Sin embargo, el Brasil ha sido capaz de maniobrar de modo relativamente eficiente en el contexto de la globalización

a pesar de los retos y las restricciones que el contexto de la globalización también ha implicado en el caso de este país.

Finalmente este número contiene un artículo sobre Norbert Elías. Es bien sabido que el sociólogo alemán se esforzó por superar la tendencia a escindir y polarizar que impide pensar a los seres humanos al mismo tiempo como individuos y sociedades. El trabajo de Luis Ernesto Blacha utiliza las herramientas conceptuales de la psico y sociogénesis de Elías para entender cabalmente la relación individuo-sociedad en un contexto mediado por las relaciones de poder. Al mismo tiempo, propone una interpretación de la obra de Elías a luz del enfoque tridimensional de Steven Lukes para luego aplicarla a la comprensión de algunos aspectos de la realidad social de las sociedades de América Latina.



# La mercantilización de las universidades en Chile bajo la dictadura militar y en el período post Pinochet



**RITA CANCINO**  
Universidad de Aalborg, Dinamarca

*Sociedad y Discurso*  
Número 20: 9-35/124  
Universidad de Aalborg  
www.discurso.aau.dk  
ISSN 1601-1686

**Resumen:** La enseñanza universitaria en Chile desde la dictadura de Pinochet ha sido regulada por las fuerzas del mercado y esta situación continuó bajo los gobiernos de la Concertación por la Democracia, 1990-2009. La drástica reestructuración de la economía inspirada en la Escuela Neoliberal iniciada por la Dictadura en 1976 se expandió a los sectores como la educación y la cultura. Procesos de reestructuración similares a los chilenos se registraron en muchos países latinoamericanos durante los años 70 y 80. El sector universitario público fue gravemente afectado en Chile por la reducción del financiamiento estatal a las universidades públicas, y por el incremento de las universidades privadas, algunas de origen extranjero. Las universidades funcionan como empresas, sometidas al mercado regulado por la demanda de estudiantes y las ofertas de universidades. La mercantilización de la enseñanza universitaria no ha mejorado la calidad de la enseñanza. La enseñanza universitaria chilena no funciona bien y es una de las más caras del mundo y además ha incrementado la desigualdad social y la discriminación social en un país donde la distancia entre ricos y pobres a nivel de ingresos es una de las mayores de América Latina

**Palabras clave:** Chile, educación, neoliberalismo, universidades, desigualdad

**Abstract:** University education in Chile since the Pinochet dictatorship has been regulated by market forces and this situation continued under the governments of the Coalition for Democracy, 1990-2009. The drastic restructuring of the economy inspired by the neoliberal school initiated by the dictatorship in 1976 expanded into areas such as education and culture. The restructuring similar to the Chilean took place in many Latin American countries during the years 70 and 80. The public university sector in Chile was severely affected by reduced state funding for public universities, and the increase of private universities, some of foreign origin. The universities operate as businesses, subject to market forces and regulated by the demands of students and the university offers. The commercialization of university education has not improved the quality of teaching. Chilean university education does not work well

and is one of the most expensive in the world. This has led to increased social inequality and social discrimination in a country where the gap between rich and poor income level is one of the largest in Latin America.

**Keywords:** Chile, education, neoliberalism, universities, inequality

## Introducción

Como una fase necesaria de nuestro estudio, nos parece pertinente referirnos sumariamente al desarrollo de las universidades latinoamericanas en una perspectiva histórica. El modelo universitario de los países latinoamericanos promovido desde la Reforma universitaria de Córdoba en Argentina de 1918 se fue propagando a todos los países de la región en diversos momentos en función de las específicas realidades políticas nacionales. Este modelo de universidad basado, entre otros aspectos, en el rol del Estado como financiador de las Universidades públicas y en la autonomía universitaria inició un proceso de agotamiento desde mediados de los sesenta.<sup>1</sup> El mundo universitario comenzó a sufrir las restricciones en las transferencias de recursos por parte de los Estados, y estos comenzaron a constatar la presencia creciente en las universidades de actores sociales alejados del mero rol académico (Rama, 2004: 9-10)<sup>2</sup>. Una demanda creciente por servicios educativos por un lado y restricciones de recursos por el otro, terminaron imponiendo en casi toda la región de América Latina y el Caribe mecanismos de selección restrictivos para el ingreso a las instituciones públicas iniciando el camino de la inequidad de las universidades y una creciente elitización de éstas en los sectores con mayor capital humano previamente adquirido. Tal proceso fue sentando las bases del proceso de diversificación institucional y financiero de las instituciones de educación superior, tanto públicas como privadas, y fue la clave del propio proceso de expansión de la educación superior privada experimentada en el continente latinoamericano desde inicios de la década del 80 cuando se introdujo el modelo neoliberal también en el sector universitario (Rama, 2004: 9-10).

---

<sup>1</sup> En junio de 1918 la juventud universitaria de Córdoba inició un movimiento por la genuina democratización de la enseñanza, que cosechó rápidamente la adhesión de todo el continente. Ver: Agustín García Aramburu: El pensamiento de la Reforma universitaria de 1918: <http://www.temakel.com/histreformau.htm>

Las propias universidades públicas comenzaron la búsqueda de nuevas fuentes financieras externas al Estado, pasando a depender en forma creciente de los ingresos provenientes del mercado (Gómez, 1999). Los gobiernos de la región comenzaron a orientarse hacia la creación de nuevas instituciones universitarias. Por otra parte en varias de las instituciones universitarias más significativas del continente se comenzaron procesos de reforma (ibídem, 1999). Al mismo tiempo, en todos los países se promovió, directa o indirectamente, el nacimiento y expansión de las instituciones universitarias privadas, en un proceso que significó que el mercado fuera el agente regulador de las inversiones o decisiones de estudio (Rama, 2004: 10).

En América Latina hubo una notable expansión de la educación superior. La masificación de la educación en términos numéricos significaba p.ej. para el 2002 más de 12 millones de estudiantes universitarios en toda la región con más de un millón de egresados por año (Gómez, 1999). Todo esto estaba teniendo lugar en un mundo cada vez más globalizado y cada vez más regulado por las reglas del mercado. Esto significó que la universidad se encontró en un nuevo contexto de mercantilización de los saberes y el desarrollo de la educación como un servicio comercial (Valencia, 2000).

A comienzos de los años 80 América Latina ingresó en la era neoliberal. El *modelo neoliberal* de educación en las universidades públicas fue ampliamente implementado en toda América Latina y de manera especial en Chile, cuando la dictadura militar reestructuró el sistema educacional, al dismantelar la "universidad tradicional" e introducir la "universidad empresarial elitista" (Valencia, 2000: 25). Según Valencia el Banco Mundial reconoce que en América Latina, “el único país que recupera una importante parte de los costos de enseñanza mediante cargos a los alumnos es Chile” (ibídem, 2000: 25).

Los antecedentes históricos de Chile pre dictadura con respecto a la educación fue la política educacional de la Unidad Popular (1970-1973) que se sustentaba en un proyecto de escuela unificada, con una fuerte influencia estatal, orientado por un ideal democratizador de la educación (Cienfuegos, 2003). Esta política tenía el objetivo de fortalecer los principios y valores de una nueva sociedad que se abría paso gracias al socialismo democrático. La asunción al poder de la Fuerzas Armadas en 1973 puso fin a este corto período de profundos cambios estructurales en educación y produjo un estancamiento de las reformas y proyectos del gobierno

anterior lo que se vio reflejado en una baja sustancial de la inversión en el área educativa, la cual pasó de un 7,5% a un 2,6% del producto interno bruto (Valenzuela/ Laberrera/ Rodriguez, 2008: 129-145). Bajo la dictadura de Pinochet se redujo el tamaño del Estado y además, se redefinió el currículo nacional. Esto significó que el Estado se convirtió en un Estado Subsidiario, o sea, un Estado que entregó aportes de subvención a la educación mientras que el Estado pre dictadura fue un Estado Educador con un sistema de educación financiado con los recursos del Estado. Con el nuevo sistema el Estado Subsidiario dejó de ser responsable directo de las escuelas del país. En su nuevo rol el Estado dejó de ser un rector para transformarse en un ente orientador (Valenzuela/ Laberrera/ Rodriguez, 2008: 129-145).

Hasta el año 1980, el modelo de financiamiento público se refería a la oferta y provisión directa de educación por parte del Estado, el cual fue radicalmente sustituido por un modelo de financiamiento de la demanda, impuesta el año 1981 a más del 60% de los establecimientos de educación pública básica y media y también en grado sustantivo al conjunto de universidades que recibían aportes del Estado. Con esto se implantó el modelo del "libre mercado", centrado en crear competitividad en entre las universidades, abriendo espacios a una mayor participación de actores privados a costa de una reducción del rol del Estado en la producción de bienes y servicios (Cancino, 2010).

Chile fue el primer país en el mundo donde se aplicó el modelo neoliberal, concebido por Hayek y desarrollado por la escuela de Chicago (Herceg, 2006: 2). También el Banco Mundial jugaba un importante papel en el desarrollo de las universidades de Latinoamérica. El propósito explícito del Banco Mundial consistía en dismantelar la "universidad tradicional", "clásica", de "masas", para ajustar la universidad a las necesidades de la llamada "economía global" que, por otra parte, nunca definió con precisión el Banco Mundial del Desarrollo (Valencia, 2000: 25). El Banco Mundial lo formulaba como sigue:

El cambio radical, la reestructuración de la institución de educación superior, significa forzar el retiro temprano del personal, mayor entrenamiento y, de ser necesario, convenir la clausura de las instituciones ineficientes de educación; por ejemplo, estimulando la fusión de instituciones de calidad que carecen de una masa crítica de operaciones de acuerdo con el 'costo-beneficio'; la alteración radical de los objetivos y de la función productiva de una institución, lo cual significa

determinar quiénes son los que tienen la facultad para organizar, trabajar y ser recompensados".”  
(Banco Mundial, 1998)

Los años 80 en Chile se iniciaron con reformas profundas en todos los sectores económicos del país y uno de las instituciones más radicalmente intervenidas fue el de la Educación Superior. Para formular su política de estabilización económica, Pinochet confió en los llamados *Chicago Boys*, economistas con postgrados en la Universidad de Chicago. Las instituciones públicas y gran número de universidades privadas impusieron el pago de derechos de matrícula. Entre 1980-1981 el gobierno militar dictó una serie de “Decretos con fuerza de ley” que se convirtieron en la Nueva Ley de Universidades. Se decía que el nuevo sistema habría de solucionar todos los problemas del sistema universitario (Herceg, 2006: 2). El entonces Ministro del Interior de Chile, Sergio Fernández, formuló en una entrevista en 1981 que la reforma “(...) es un paso en el avance de Chile hacia una sociedad realmente libre moderna y justa. Y es además el camino hacia la reconquista de una educación superior de alta calidad, que nos prestigió y nos volverá a prestigiar mundialmente”. El Ministro manifestó además que el sistema “se ha convertido en cerrado y virtualmente monopólico” (Fernández, 1981).

Según las teorías del neoliberalismo el sistema de oferta y demanda debería asegurar la mejor calidad de la enseñanza mediante la competencia y con esto la mejor enseñanza entre las diferentes instituciones docentes estatales y privadas (Gómez, 1999). El modelo neoliberal de educación de Chile también suponía que con menor intervención económica por parte del Estado chileno las universidades mediante la competencia podrían convertirse en instituciones elitistas mediante el modelo de que a más competencia se genera mejor calidad y más demanda por parte de los estudiantes.

En este artículo queremos discutir las consecuencias de la mercantilización de las universidades de Chile donde la educación superior con el modelo neoliberal se ha convertido en “un bien de consumo” según el Presidente Piñera (La Nación, 2011). Y donde la enseñanza universitaria debería ser “una enseñanza universitaria de calidad y gratis” según los estudiantes que en el verano de 2011 empezaron sus manifestaciones, exigiéndola como un derecho y manifestándose contra un sistema de universidad injusto, un sistema que crea más desigualdad en un país extremadamente desigual (El Espectador, 2011).

## El modelo neoliberal o la “nueva” universidad

Los años 80 en Chile se iniciaron con reformas profundas en todos los sectores económicos del país y uno de los aspectos más radicalmente intervenidos fue el de la Educación Superior. Para formular su política de estabilización económica, Pinochet confió en el asesoramiento de los llamados Chicago Boys, economistas con postgrados en la Universidad de Chicago y que con antelación a la dictadura habían preparado desde 1970 un plan de reorganización de la economía chilena para la extrema derecha chilena, conocido como “El Ladrillo” (Klein, 2007:111-123). Este grupo, en su gran mayoría académicos de la Universidad Católica de Santiago vinculados a la empresa privada se constituyeron en el Think Tank de la dictadura en materia económica. Fueron discípulos del economista y profesor de la Universidad de Chicago, Milton Friedman, ganador del premio Nobel en Economía. Friedman visitó Chile en 1975 y alabó los resultados del modelo económico. Los Chicago Boys no sólo fueron los ideólogos del modelo, sino que se situaron en puestos claves del Estado y de la empresa privada.

Dentro de este contexto de la reestructuración neoliberal, las instituciones públicas y gran número de universidades privadas impusieron el pago de derechos de matrícula. Entre 1980-1981 el gobierno militar dictó una serie de “Decretos con fuerza de ley” que se convirtieron en la Nueva Ley de Universidades. Se decía que el nuevo sistema habría de solucionar todos los problemas del sistema universitario (Herceg, 2006: 2). El entonces Ministro del Interior de Chile, Sergio Fernández, formuló en una entrevista en 1981 que la reforma “(...) es un paso en el avance de Chile hacia una sociedad realmente libre moderna y justa. Y es además el camino hacia la reconquista de una educación superior de alta calidad, que nos prestigió y nos volverá a prestigiar mundialmente”. El Ministro manifestó además que el sistema “se ha convertido en cerrado y virtualmente monopólico” (Fernández, 1981).

Con la reforma chilena de 1981 la enseñanza superior se estratificó en universidades, institutos profesionales y centros de capacitación lo que incrementó de 8 a más de 60 las universidades del país (Valencia, 2000: 29). Dos de los objetivos estratégicos de esta política consistían en “desarticular las grandes estructuras universitarias”, que pudieran ser “focos de

subversión" y desregular el sistema educativo para que pudiera rentabilizarse con el capital privado y someter a las instituciones educativas a la lógica y a los intereses del mercado capitalista (Valencia, 2000: 29). Además se constituyó 82 Institutos Profesionales y 168 Centros de Formación Técnica, en su casi totalidad de carácter privado (Valencia, 2000: 29).

También se acentuó el carácter elitista de la "nueva" universidad, según el cientista social Aquevedo, lo que se mostró en que una tasa de matriculación del 16,4 % dentro del grupo de edad de 20-24 años alcanzado en 1973, se redujo a un 9,8% en 1990; en 2006 había crecido a un 38%. Se trata probablemente de una de las transformaciones más importantes del sistema chileno en los últimos 25 años. Sin embargo, los logros en cobertura están muy lejos de las expectativas que en materia de equidad tiene la sociedad chilena. Como se indica a continuación, existe una amplia brecha de equidad socioeconómica y geográfica que no ha logrado ser disminuida eficazmente (Tejeda/Zapata 2009).

De acuerdo a los datos de la CASEN, las coberturas correspondientes a las familias pertenecientes a los dos quintiles de mayores ingresos económicos alcanzan niveles equivalentes a los países más desarrollados, mientras que la cobertura de los quintiles más bajos, aun cuando ha mejorado en los últimos diez años, se mantiene en niveles muy reducidos. La brecha en el acceso a la educación superior entre jóvenes pertenecientes al primer y quinto quintil de ingreso es de más de cuatro veces. En cuanto al carácter socialmente excluyente del sistema, puede observarse que mientras que para la totalidad del grupo de 18 a 24 años el promedio de su participación neta en la matrícula de la educación superior era del 13% en 1990 y en 2009 había ascendido al 30,83%, tal participación es de sólo un 17,3% (2006) para el grupo de más bajos ingresos (primer quintil), y del 80,0% (2006) para el grupo de más altos ingresos. (Tejeda/Zapata 2009).

Para financiar los estudios universitarios se puede recurrir a algunos sistemas de créditos para los estudiantes. Existe sobre todo el Fondo Solidario de Crédito Universitario que es el sistema más antiguo y permanece vigente en las 25 universidades del Consejo de Rectores (CRUCH). El Fondo Solidario se entrega a los estudiantes de universidades del Cruch y financia hasta el total del arancel de referencia anual. El crédito se otorga con un interés anual del 2% y su plazo máximo de devolución es 15 años. Este sistema tiene limitaciones respecto de la

cobertura, por ser asequible para un número limitado de estudiantes en un número limitado de instituciones. Posee un bajo nivel de recuperación, debido a varios factores: los largos periodos de recuperación; los débiles incentivos para cobrar que tienen las universidades y la no especialización en cobro por parte de éstas; los altos subsidios que tiene la tasa de interés tan baja de este crédito; la dependencia del presupuesto fiscal, uno de los elementos que explica por qué el sistema no puede crecer en forma más rápida; problemas de equidad en la distribución de créditos, dado que eran distribuidos por institución, por tanto, no había un análisis conjunto del universo de postulantes, sino que dependía del universo relativo de cada institución, lo que producía una inequidad horizontal (Contreras, 20008).

Existe además el sistema de Crédito CORFO que es un sistema paralelo que surgió varios años después y que era la alternativa al Fondo Solidario para aquellos estudiantes que no podían acceder a éste, básicamente por estar en instituciones privadas, un sistema que también presentaba limitaciones. El Crédito de la Corporación del Fomento, CORFO es otorgado por bancos y entidades financieras con recursos de CORFO a estudiantes de cualquier establecimiento educacional. Su tasa de interés anual fluctúa entre el 6,72% y el 8,8%. El crédito requiere de un aval, es decir, un tercero dispuesto a responder por la deuda en caso que no se pague. El Crédito CORFO exige que la familia presente un aval que respalde al estudiante frente a los bancos. Cuando hablamos de familias de ingreso medio o de escasos recursos esta exigencia es una limitante muy importante para acceder. Estos créditos son anuales, por tanto, la exigencia se repite todos los años y los costos asociados son más altos porque las características las imponen los propios bancos (Contreras, 2008).

El Crédito con Aval del Estado es garantizado por la institución en que estudia el alumno con el Estado como aval. Este crédito cubre como monto máximo el total del arancel de referencia del alumno. Se entrega con plazo de pago de hasta 20 años, con una tasa de interés fija de un 6,4%. Hay una participación importante del mundo privado y, por tanto, se necesitaba estructurar un sistema que permitiera a los bancos incorporarse y que fuese interesante para ellos como negocio. El incentivo opera a través de la exigencia de garantías, entre las cuales una de las más importantes es la que entregan las propias IES mientras los alumnos están estudiando. El riesgo de deserción de un estudiante está garantizado por la propia institución y, en menor medida, por el Estado, que empieza a participar desde el segundo año en adelante, pero en una proporción



baja. La garantía del Estado opera más bien desde el egreso. Por eso se suele hablar del Crédito Ley 20.027, aunque el nombre más conocido es Crédito con Aval del Estado (Contreras, 2008).

Estos créditos pueden conducir a situaciones extremas para los estudiantes. Un ejemplo es que durante la permanencia en la universidad (cinco años), el alumno adquiere una deuda que lo compromete por los próximos quince años. Esto podría ser el caso con el Crédito con Aval de Estado. Entre las medidas de sanciones para quienes que la incumplan, figuraba la suspensión de clases, la retención del certificado o título y la consignación ante los tribunales judiciales competentes del moroso que, incluso, en caso extremo, puede conducir a la penalización. Así, se puede decir que la pobreza que genera constantemente este sistema, por estudiar en los regímenes neoliberales, se castiga aún más con la aplicación de sanciones y, cuando estas son insuficientes, con el encarcelamiento (Aquevedo citado en Valencia: 2000:30)

## Chile actual y la educación superior

Una importante característica del actual sistema de educación superior en Chile es su condición de ser un sistema mayoritariamente privado. A partir de las reformas de los años '80 en que sólo existían ocho universidades en Chile financiadas con recursos del Estado, en la actualidad existen 177 instituciones de educación superior, incluyendo Universidades, institutos profesionales y centros de formación técnica. Durante los últimos años el número de estudiantes ha crecido considerablemente. La educación superior tenía en 1950 a 14.917 estudiantes y en 1990 atiende a 249.492. La matrícula total se duplicó entre 1997 y 2007 y prácticamente se ha triplicado desde la recuperación de la democracia en 1990. Cabe destacar que, desde principios de los años 90", el sistema de educación superior alcanzó un tamaño tal que, internacionalmente comparado, adquiere las características de un sistema masivo. Su crecimiento constante observado en los últimos entre 1983 y 2008 lo acercan actualmente a un sistema con características de acceso universal. En 2007 se matricularon 753.545 estudiantes lo que correspondía a una cobertura del 16,8%. (INE, 2008). Para el año 2009 un total de 800.000 se matricularon en las instituciones de educación superior; esta cifra correspondía a una tasa de cobertura que bordeó el 40%. De estas matrículas el 75% de estas fueron ofrecidas por instituciones privadas (López, 2010). Esto

significa que el sistema chileno ha logrado en poco tiempo incorporar a una mayor cantidad de alumnos, y parte importante de ellos provenientes de sectores de bajos recursos aunque los primeros dos quintiles son los que presentan mayores tasas de crecimiento. Asimismo, la calidad de las instituciones – medida a través del índice de complejidad<sup>3</sup> – ha ido en aumento, aunque las universidades chilenas en el contexto internacional muestran resultados menos alentadores (Eguiguren, 2009:9).

A pesar de los avances desde los años '80, los niveles de Chile están todavía lejos de los avances que muestran los países desarrollados que presentan tasas superiores al 60% y de países como EEUU, Corea y Finlandia que cuentan con tasas de cobertura superior al 80%. Según Eguiguren el desarrollo del sistema universitario chileno no solo se ha traducido en mayores posibilidades de ingreso para los alumnos – atraídos por la alta rentabilidad que tiene la educación superior- sino que además ha llevado a un aumento en la calidad del trabajo de las instituciones. Esto se puede ver por la mejor infraestructura y mayor investigación por parte de las instituciones (Eguiguren, 2009:8).

En Chile se ha creado un sistema de ranking de calidad de las universidades nacionales mediante un Índice de Complejidad de la labor que desarrollan las universidades chilenas. En el mundo existen varios sistemas de rankings de instituciones universitarias. Las más prestigiosas mediciones son el THES (Times Higher Education Supplement) and ARWU (Academic Ranking of the World), publicado por la Universidad Jaio Tong de Shanghai. Cada uno de ellos considera distintas variables para realizar sus mediciones de excelencia. El THES se construye sobre la base de percepción de pares y empleadores, indicadores de proceso, de productividad y de internacionalización. Por su parte, ARWU se determina a partir de criterios como la cantidad de ex alumnos y profesores ganadores de premios Nobel o Field Medals y aspectos de productividad (Eguiguren, 2009:8).

---

<sup>3</sup> "La Complejidad es una medida de Información necesaria para describir la función y estructura de un sistema. O una medida de la tasa de energía que fluye a través de un sistema de determinada masa. Es un estado intrincado, variado, que involucra una calidad que tiene muchas interacciones y diferentes componentes, como en la interconexión de partes de una estructura", Guillermo Agudelo Murguía/José Guillermo Alcalá Rivero: "La complejidad": <http://www.iieh.com/index.php/component/content/article/24>

Según el ranking chileno el promedio-país ha ido en aumento lo que demuestra que el sistema universitario chileno ha sido capaz de ir mejorando y ha logrado incorporar la investigación y la excelencia como una parte fundamental de su trabajo. Sin embargo, la representación de Chile en los rankings es escasa, también si Chile se compara con los países del mismo nivel de desarrollo, con un PIB per cápita para el año 2008 de entre USD 10.000 y USD 20.000, y con paridad del poder de compra. Entre estos países, 37 en total, solo nueve de ellos tienen al menos una institución entre las 500 mejores universidades del mundo. Chile presenta dos universidades entre estas 500 mejores del mundo, número que es inferior al promedio de los países con un nivel de desarrollo similar al chileno. Las dos universidades son la Universidad de Chile y la Universidad Católica. (Eguiguren, 2009:10).

El ranking ARWU se utiliza para determinar cuáles son las características comunes que tienen los sistemas que logran posicionar a sus universidades en los primeros puestos de dicha medición. Según el ranking los sistemas que brindan mayor autonomía a sus universidades y presentan un ambiente más competitiva, logran mejores resultados. Los resultados prueban que en Europa, países como Reino Unido y Suecia, que cuentan con sistemas de educación superior con amplia autonomía, presentan universidades bien posicionadas en el ranking. En cambio España, con un sistema bastante menos autónomo, tiene resultados bastante más bajos. Lo mismo está pasando en EE.UU. donde los estados con menos control en cuanto a las universidades, como Colorado y Washington, tienen mejores universidades que los estados con menos libertad. En la investigación se concluye que la productividad en una universidad es afectada por la manera en cómo esta es administrada. Las evidencias presentadas por Europa y EEUU demuestran una relación positiva entre un ambiente de autonomía y de competencia y los resultados de las instituciones en el ranking (Eguiguren, 2009:10).

### Chile: Uno de los países más caros

En un estudio internacional de la Organización para la Cooperación Económica y el Desarrollo (OECD), publicado en 2010, Chile ha logrado aparecer en la misma categoría con países desarrollados; se trata de un estudio que reúne a más de 30 países desarrollados y a algunas

naciones invitadas. El informe deja al sistema universitario chileno como uno de los seis más caros del mundo con respecto al costo promedio de las carreras de la educación terciaria. El costo promedio de una carrera universitaria es de USD 3.140 (aproximadamente 2 millones de pesos) al año según medición corregida por paridad de compra. Con la misma paridad de compra Chile se equipara en costo a países como Australia, Canadá, Japón y Corea del Sur. El país presenta también uno de los mayores niveles de privatización de la enseñanza superior, tanto a nivel de matrícula -el 75% de los alumnos estudia en una institución privada - como de fuentes de financiamiento. Según el estudio, el 85% del gasto que realizan las universidades en sus alumnos se financia con el aporte de los hogares (López, 2010). Sin embargo, Chile no se puede equiparar a los países arriba mencionados en calidad de la educación impartida lo que significa que el prestigio de las universidades chilenas no es muy alto a nivel mundial. Australia, con un arancel promedio de USD 3.840 (700 superior al chileno), tiene ocho de sus universidades entre las 100 mejores del mundo, según el ranking Times. Canadá tiene seis (USD 3.464) y Japón (USD 3.920) a cuatro. Inglaterra, cuyo arancel promedio es casi USD 1.300 menor que el chileno, tiene a 19 universidades. El primer plantel chileno en la lista, sin embargo, es la Universidad Católica que está en el puesto 239 (López, 2010).

Según la OECD, Chile se encuentra en segunda categoría entre las naciones con mayor nivel de aranceles. La primera la ocupa solo EEUU, con poco más de USD 5.000 al año. Una tercera categoría abarca a los sistemas universitarios de Inglaterra e Israel, cuyos aranceles promedio se encuentran entre los USD 2.000 y los 3.000. En la tercera, Italia, Nueva Zelanda y Holanda, con costos entre USD 1.000 y USD 2.000. Más abajo están Austria, Bélgica, España, Francia, Turquía, República Checa, Dinamarca, Finlandia, Irlanda, Noruega, Polonia y Suecia, con menos de mil dólares al año (López, 2010).

A nivel nacional se ha creado un sistema para evaluar la calidad de las universidades, tanto las privadas como las públicas. Con datos de Índices del Consejo Superior de Educación, el Instituto Libertad y Desarrollo construyó un ranking de calidad para las universidades chilenas. Este ranking genera una clasificación en Universidades de Baja Complejidad (mala calidad), de Complejidad Media (igual al promedio) y de Complejidad Superior (buena calidad). El dato más relevante de este ranking, elaborado por un instituto que no es precisamente un defensor del

sistema público universitario, es que el 81% de las universidades privadas se encuentra en la clasificación de baja complejidad, es decir de mala calidad (López, 2010).

El sistema chileno es un sistema caro para los estudiantes y sus padres. Sin embargo, para el Estado chileno no resulta tan caro ya que la inversión es bastante reducida. Una cifra reveladora de la situación de las universidades internacionales y chilenas es la inversión por alumno que realizan los países: Chile: USD 7.000, Australia: USD 15.000 y Japón: USD 13.000, todo en dólares de similar paridad de compra. El gasto por alumno en Chile es relativamente bajo, sobre todo si se compara con los países que se encuentran en el mismo rango de aranceles promedio. En el caso chileno, USD 7.000 PPP frente con los USD 15.000 que invierte el sistema universitario australiano y los USD 13.000 que gasta Japón. Además en Chile el gasto por alumno se ha mantenido estable, en gran medida a que la matrícula ha crecido significativamente en el último tiempo, sobre todo entre los quintiles más bajos de ingreso (López, 2010).

Según la OECD Chile posee el menor gasto público destinado directamente a las instituciones públicas. De hecho, es el más bajo de los 41 países para los cuales el programa World Education Indicators de la OCDE y la UNESCO produce información comparable. En cambio, el gasto público destinado a instituciones privadas es alto, aunque menor que el de Israel. Al momento de comparar los pesos invertidos por las familias y el Estado en educación universitaria pública sólo es comparable a algunos países de Asia-Pacífico como Corea, Indonesia y Filipinas (López, 2010).

### Las universidades de pura fachada

La baja calidad académica de algunas de las universidades chilenas podría atribuirse al hecho de que en realidad solamente son universidades de pura fachada. Esta categoría de universidades ofrece un espectro restringido de estudios y muy a menudo se trata de las carreras más baratas. Es decir aquellas que no exigen una infraestructura costosa y esto para ahorrar y maximizar el beneficio. Estos planteles universitarios ahorran además en los sueldos de sus cuerpos docentes, que en su gran mayoría no tiene posibilidad de investigar por motivo de su forma de contratación. (López, 2010).

Las decisiones referidas a las carreras también tienen que ver con los costos. Se privilegian, por tanto, las carreras que despiertan el mayor interés en los alumnos y que, además, sean de menor costo de implementación. Si se a esto agrega que solamente algunas carreras son propiamente universitarias, se comprende que la gran mayoría de las universidades existentes hoy día en Chile imparten las carreras de Derecho e Ingeniería Comercial: las llamadas “carreras de tiza y pizarrón”. Los estudios de mayor costo con infraestructura como laboratorios y bibliotecas no aparecen en la oferta de estas universidades. Las carreras, como por ejemplo de química, física y los estudios humanísticos solo se ofrecen en las universidades tradicionales (Herceg, 2009: 5-6).

El gran aumento de la cantidad de estudiantes con relación a la explosión demográfica también tiene como efecto que la demanda de profesores sube. El aumento de oferta laboral para docentes, por lo tanto, sufre un aumento considerable. Sin embargo, la demanda no se refleja en mejores condiciones para los profesores, dado que las universidades piensan en el menor coste posible, lo que significa que los profesores sólo se contratan para impartir un determinado curso, evitando al máximo vinculaciones contractuales permanentes. Tiendan a desaparecer las “jornadas completas” que había aumentado durante la Reforma lo que implica contratos permanentes, agrupaciones de sindicatos, etc.(Cancino, 2010).

Las universidades optan por establecer vínculos esporádicos con los profesores que se transforman en “vendedores de servicios” a los que las universidades compran para ofrecer a sus alumnos. Para las universidades las ventajas son muchas ya que sin profesores fijos no se necesitan oficinas, secretarias, computadores, etc. lo que abarata mucho el costo de la docencia, y una vez terminado el curso, la universidad ya no tiene ninguna obligación frente al profesor. Este tipo de profesores se califica como “profesores taxi” (Herceg, 2006: 8). Estos docentes se convierten en “vendedores de servicio” y dado que son empleados para impartir generalmente un curso sólo necesitan satisfacer al cliente (estudiante) para asegurar su empleo para el próximo semestre ofreciendo una enseñanza amena ya que su empleo también depende de las evaluaciones de los estudiantes. El profesor tiene que adaptar su curso al nivel del estudiante y con el gran aumento del número de estudiantes, con estudiantes de familias sin tradición académica, esto es una tarea muy difícil (Herceg, 2006: 8).

A partir del año 1980 se permitió la apertura de nuevas universidades privadas que comenzaron a actuar en una lógica mercantilista, es decir, sin restricciones ni regulaciones de ningún tipo. Durante todos estos años, a partir de 1981, los negocios privados de educación superior se han hecho dueños de Chile y han obtenido buenas ganancias. Esto muestra que la educación superior en Chile no sólo se ha estancado en calidad sino que ha retrocedido dramáticamente (López, 2010).

Cada año, en octubre, tiene lugar en Santiago de Chile una campaña publicitaria de dimensiones importantes destinadas a atraer al mayor número de alumnos posibles. Santiago se cubre de afiches, volantes, avisos en los diarios, spots televisivos, etc. Las universidades venden su ofertas literalmente a los futuros estudiantes o sea, los alumnos que egresan de la enseñanza media (Herceg, 2009:6). Brunner estimaba **que** en 2002 las universidades y las instituciones de educación superior invertían anualmente alrededor de USD 25 millones en propaganda, lo que equivalía casi al 2% del gasto total del Sistema de Educación Superior chileno (Brunner, 2004: 55). El motivo no es más que convencer al futuro estudiante de que elija una cierta universidad y una cierta carrera o mejor dicho un producto determinado. A los consumidores (los estudiantes) les atraen sobre todo las titulaciones rápidas, la infraestructura atractiva, y los intercambios internacionales, etc.(ibídem).

El mercado de la educación superior en Chile es probablemente uno de los más desregulados del mundo lo que lo convierte en un mercado atractivo para consorcios internacionales que ya han comenzado a operar en el país (Valencia, 2011). Estos consorcios pueden hacer en Chile lo que no pueden realizar en sus países de origen. Esto permite pensar que en pocos años el sistema de educación superior en Chile se habrá concentrado en unos cuantos consorcios que se repartirán el mercado. Los principales consorcios internacionales en Chile en 2011 son los siguientes:

Grupo Laureate: El fondo de inversiones canadiense es dueño de las universidades Las Américas, Andrés Bello (UNAB), y Viña del Mar, además del Instituto Profesional AIEP. Este grupo es una institución con más de 42 universidades que ofrecen estudios de pre y post grado a más de 500.000 estudiantes en Norteamérica, América Latina, Europa y Asia. En Chile cuenta con un universo de 14.000 estudiantes (Valencia, 2011).

Grupo Inacap: Controlador de la Universidad Tecnológica de Chile, el Instituto Profesional y Centro de Formación Técnica del mismo nombre. Es administrado por un Consejo Directivo integrado por representantes del empresariado y del Estado, como son la Confederación de la Producción y del Comercio, la Corporación Nacional Privada de Desarrollo Social y el Servicio de Cooperación Técnica (Valencia, 2011).

Grupo Ariztía: A fines de 2007 compró la Universidad de Aconcagua, fusionándola con la Universidad de Rancagua que estaba bajo su control. El encargado de la operación fue el empresario Gonzalo Vial Concha, hijo de Gonzalo Vial, dueño de la empresa Agrosuper. La Universidad está presente en 20 ciudades de norte a sur del país y cuenta con casi 3.000 alumnos. Grupo Cepech: Controla el 60% de la Universidad de Ciencias de la Informática (Ucinf). El grupo educacional incluye entre sus planteles el Preuniversitario Cepech, el Instituto Profesional de Chile y los colegios Terra Austral, con más de 45 mil alumnos. El 40% restante quedó en manos de Rodrigo Rocha Vera (Valencia, 2011).

Grupo Apollo: Este consorcio estadounidense compró en el año 2008 el 80% de la Universidad de Artes, Ciencias y Comunicación (Uniacc). El grupo administra universidades como Phoenix y en su conjunto tiene una valorización total de USD 11.000 millones.

Grupo Hurtado Vicuña: En el 2009 adquirió, junto al fondo de inversión Linzor Capital, el 57% de la Universidad Santo Tomás, del fallecido Gerardo Rocha, que cuenta con más de 50.000 estudiantes. (Valencia, 2011).

Los estudiantes universitarios, por su parte, juegan su suerte en un escenario donde la educación pública y privada tiene costos similares y, por eso, no garantiza el derecho a la "educación de calidad para todos", reivindicado por el movimiento de alumnos de educación secundaria (ciclo previo a la educación superior). Los estudiantes secundarios que logran promedios académicos altos, en general provenientes de colegios particulares caros, son incentivados para apetecer el éxito mediante su formación en habilidades y competencias dentro de un espectro amplio de actividades de trabajo. En cambio, aquellos que no poseen condiciones económicas o sociales para ingresar a la universidad se ven impelidos al desempleo, el subempleo o a reivindicar sus derechos por la vía política, como las jornadas callejeras realizadas en el marco previo y posterior a las elecciones presidenciales definidas en el comienzo de 2006



(Esquivel, 2007). Aun aquellos jóvenes que ingresan a la universidad lo hacen en desventaja, toda vez que el Estado renuncia al compromiso social. Según el presidente de la Federación de Estudiantes de la Universidad de Chile (FECH), el Estado premia “a los que tienen capacidad de pago y, por el contrario, castigan con intereses usureros a quienes no pueden” ([www.foro-latino.org](http://www.foro-latino.org)).

## La desigualdad creciente en un Chile muy desigual

La economía de Chile registró fases de estancamiento a fines de los años 90, pero a partir de este momento, Chile registra, como todo el mundo, décadas de crecimiento sostenido con excepción de 2010 cuando se vio afectado por la crisis financiera mundial. El actual gobierno de Sebastián Piñera ha prometido erradicar la pobreza. Esto es una tarea imposible para un Gobierno que representa a la Derecha y los sectores empresariales que fueron la base de sustentación de la Dictadura. Sin embargo, un examen de las estadísticas disponibles revela una situación preocupante dado que Chile está creciendo, pero no se está desarrollando. Esto se debe a la desigualdad que se está profundizando, porque la concentración de la riqueza sigue estando en manos de unos pocos y no de la mayoría de la población. Un fenómeno común en América Latina, pero exacerbado en Chile (Hernández, 2011).

Latinoamérica es la región más desigual del mundo. Entre los 15 países más desiguales del mundo, los 10 países están situados en Latinoamérica. Chile es el país con mayor desigualdad de ingreso entre las 34 naciones más ricas del mundo en función de sus horas de trabajo, según un estudio de 2011 de la OCDE, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OECD, 2011). En Chile, el decil más rico gana 27 veces más que el decil más pobre, según este estudio del organismo que mide el índice de Gini y que tardó dos años en elaborarse. Esta brecha ha disminuido brevemente con respecto a los años ochenta. En este apartado, Chile obtiene un coeficiente de Gini de 0,50, (número entre cero y uno que mide el grado de desigualdad en la distribución del ingreso), mucho mayor que el promedio de la OCDE, que alcanza el 0,31. La encuesta Casen del 2009 mostró que las diferencias sociales en Chile se habían agudizado con la prosecución de un modelo de desarrollo basado en la distribución injusta de la riqueza por una

minoría, como es el caso del modelo neoliberal, aunque el Estado chileno intentó ayudar a los sectores más vulnerables de la sociedad (Mardones, 2010). Hay más pobres en Chile de lo que se señala en las cifras oficiales y un nivel de desigualdad en los sueldos de los chilenos, según el informe “Panorama de la Sociedad”. De acuerdo a este informe un 18,9% de la población vive en la pobreza (Hernández, 2011).

El investigador y profesor del Instituto de Políticas Públicas de la Universidad Diego Portales, Andrés Zahler Torres, ha estudiado la situación y acaba de elaborar una comparación de ingresos de la población chilena con otros países del mundo, que muestra resultados sorprendentes para quienes afirman que el "modelo" económico de Chile es un ejemplo. Su trabajo fue publicado en la red y ha provocado un intenso debate y decenas de comentarios en especial por una idea que plantea. Según Torres “el 60% del país vive con ingresos promedio peores que Angola. Este es el Chile de la mayoría, nos guste o no”. El profesor ha comparado los datos de ingresos de la encuesta de hogares del país con las cifras similares de otros países según las calcula el Banco Mundial. El resultado muestra que el 20% de los chilenos gana lo mismo o más que países considerados "ricos" como estados Unidos, Singapur o Noruega. Pero el muestreo demostró también que dos tercios de la población de Chile, en cambio, compara su ingreso *per cápita* con el de naciones africanas o consideradas como "muy pobres" en los indicadores de desarrollo de Naciones Unidas. "Tenemos una sociedad que en promedio le va bien, pero hay un grupo grande de gente que está muy atrás en alcanzar niveles aceptables de ingresos", señaló Torres (Torres, 2011).

Chile es el país latinoamericano mejor ubicado en el ranking del Índice de Desarrollo Humano (IDH) de la ONU, en el puesto 44. Pero la mayoría de su población, de acuerdo al estudio de Torres, se compara con los ingresos de Angola, ubicada en el puesto 146 del IDH.

"Si comparas a Chile con Uruguay por ingreso *per cápita*, Uruguay es más pobre. Pero la mayoría de lo uruguayos vive mejor que los chilenos. Porque al incluir el ingreso de los más ricos en Chile el promedio sube, pero no revela que buena parte de la población no se ve beneficiada. Chile está mal y no va en el camino correcto. Hay dos países: uno con muchos recursos y otro sufriendo para parar la olla (ganarse la vida). Esto no es algo nuevo, es algo que saben los chilenos" (Torres, 2011).

La gran mayoría de los chilenos tiene, en promedio, menos ingresos que los angoleños. Pese a que el PIB de Chile superó los 200.000 millones de dólares el año pasado, los niveles de desigualdad demuestran que no basta con el crecimiento para alcanzar el desarrollo. Hace unas semanas, la prensa tituló que en 2010 el PIB de Chile superó los 200.000 millones de dólares, equivalente a un ingreso per cápita como el de Hungría –unos 12 mil dólares–, lo que acerca al país al umbral del desarrollo. Sin embargo, al mismo tiempo, un reciente informe de la OECD indica que Chile ostenta un triste último lugar en este grupo de países en cuanto a desigualdad. Cuando existe una desigualdad extremadamente elevada, como en Chile, surge el problema de que el ingreso *promedio* es un indicador que no refleja lo que Chile realmente es (Torres, 2011).

De acuerdo a Torres es necesario, para entender cómo viven los chilenos y por qué los promedios no reflejan bien la realidad chilena, ordenar a la población en 10 grupos iguales, de acuerdo a su ingreso per cápita promedio, y comparar el PIB per cápita de cada grupo con el de un país que tiene un ingreso similar. Al hacer esa comparación el resultado es impactante y refleja que, en la realidad, existen dos Chiles. En primer lugar, solo dos de los 10 grupos –un 20% de la población chilena– siquiera se acerca a un ingreso per cápita equivalente al de Hungría. El 10% más rico (primer grupo) de los chilenos vive de hecho como en un país muy rico. El ingreso promedio de este grupo (más de \$60.000 USD per cápita, en términos comparables) es superior al promedio de Estados Unidos, Singapur y Noruega. El segundo grupo, (segundo 10% más rico), vive levemente mejor que Hungría, con ingresos similares a Eslovaquia y Croacia, países de ingreso medio-alto. Este 20% es el Chile que vive bien o muy bien (Torres, 2011).

El otro Chile, que es la gran mayoría del país, vive en un país de ingreso medio o, lisa y llanamente, en un país de ingreso bajo. En efecto, el tercer 10% de la población vive como el promedio de Argentina y México. El cuarto grupo como Kazajstán. Todavía queda el 60% de la población. Allí se encuentran los ingresos equivalentes al de Perú en el 5º grupo; similar a El Salvador en el 6º grupo; Angola en el grupo 7; Bután y Sri Lanka en el 8º; similar a la República del Congo (9º); y, finalmente, similar a Costa de Marfil en el 10º grupo. En la práctica, el 60 % del país vive con ingresos promedio peores que Angola. Este es el Chile de la mayoría. Además, cuando hay mucha desigualdad puede ocurrir que a pesar de tener un ingreso promedio superior al de otro país, la mayoría de la población viva peor (Torres, 2011).

## ¿Una inversión, un bien de consumo o un derecho humano y social?

En Chile la gratuidad educativa sólo está garantizada en el nivel básico. A partir del nivel secundario, las escuelas pueden cobrar cuotas. A nivel universitario todas las universidades, tanto las privadas como las públicas cobran aranceles. Como ya queda mencionado existe una feroz competencia entre las diferentes universidades que compiten mediante ofertas de infraestructura atractiva, prestigio y aranceles. Hay universidades que en realidad solamente son una fachada y que ofrecen los estudios más baratos. Hay mucha diferencia entre los precios de los diferentes estudios en las muchas universidades y entre las más caras y prestigiosas y las más baratas.

Según el informe de la OCDE Chile es un país con una distribución muy desigual de la riqueza ya que la inmensa mayoría de la gente en Chile no tiene medios suficientes para llevar una vida digna al nivel que exigen las organizaciones internacionales, como la ONU (Organización de las Naciones Unidas). Para una familia de ingresos bajos, es decir cuyos ingresos son mínimos les es muy difícil costear la educación de sus hijos. Se puede señalar a este respecto que el 60% de los chilenos percibe sueldos mínimos y un poco más del mínimo. Esto significa que la gran mayoría de las familias ganan unos 380 a 500 USD mensuales. Los aranceles de una de las universidades baratas corresponden a 300 USD por mes. Esto significa que para muchas familias los estudios de sus hijos son un sacrificio económico (OECD, 2011).

Para los estudiantes existen la posibilidad de conseguir préstamos para los estudios, pero para muchos puede significar una deuda enorme antes de terminar los estudios. Un estudio de la Universidad de Chile muestra que el 65% de los estudiantes del quintil más pobre deserta por no poder pagar sus estudios. Actualmente el 70% de los estudiantes tienen créditos y quedan endeudados ya que no estarán en condiciones de poder pagar la deuda que están incubando. Casi el 51% de los estudiantes están estudiando en universidades privadas, aunque los créditos tienen intereses muy altos y los estudiantes suelen terminar con deudas de gran cuantía. Un universitario debe fácilmente 30 mil dólares en créditos cuando termina sus estudios. Según los cálculos de la Unesco, quienes asisten a la universidad con ayuda de un crédito tardan en promedio 10 años para recuperar la inversión en sus estudios. El problema en Chile es que muchos universitarios optan

por carreras humanísticas que tienen poca salida laboral u ofrecen sueldos bajos, por eso muchos permanecen endeudados durante mucho tiempo (Smink, 2011).

El sistema de los créditos deja a los jóvenes y estudiantes de la clase media y baja endeudados, ya que los créditos universitarios se empiezan a pagar desde el primer empleo. Un ejemplo de la deuda acumulada es que sólo la deuda del Crédito con Aval del Estado con la banca privada supera los 2.000 millones de USD lo que en realidad significa una bola de nieve de dimensiones enormes (Smink, 2011).

Bajo Pinochet y gobiernos posteriores, la educación se convirtió en un negocio importante. "En Chile la educación dejó de ser un mecanismo de movilidad social y pasó a ser lo contrario: un sistema de reproducción de la desigualdad", según Mario Garcés Durán, director de la organización no gubernamental chilena ECO Educación y Comunicaciones. Para los estudiantes, la solución a este problema es sencillo: la educación debería ser gratuita, de modo que todos tienen el mismo acceso a este derecho básico. Sin embargo, el gobierno liderado por Sebastián Piñera se opone a este reclamo ya que según Piñera "nada es gratis en esta vida; alguien tiene que pagar." (Smink, 2011).

En el verano de 2011, por motivo de las propuestas de una reforma de estudios presentadas por el Gobierno del Presidente Piñera, los estudiantes universitarios empezaron sus manifestaciones por las calles de Santiago demandando la enseñanza como un derecho para todos. Al mismo tiempo demandaron una también una reforma profunda de la Educación chilena. Las reivindicaciones del movimiento estudiantil se plasmaron en las consignas: Por "*una educación pública, gratuita y de calidad y que se prohíba el lucro de la educación privada....*" y por "*Una educación libre de mercantilización*".

Los estudiantes y sus protestas, manifestaciones, tomas de edificios y huelgas también ganaron a los padres de familia, profesores, sindicatos y organizaciones populares de modo que el reclamo estudiantil logró el apoyo del 89% de la población. Más de 100 mil personas se manifestaron el 9 de agosto por las calles de Santiago, acompañadas de movilizaciones en todo el país.

En un discurso hecho en julio de 2011 el Presidente Piñera pronunció que “la educación es un bien de consumo” y además añadió “que la educación tiene componente de inversión”. Las protestas de los estudiantes se volvieron más graves después de este acontecimiento y la presidenta de Confech, la confederación de estudiantes, Camilla Vallejo, presentó en la Moneda, el palacio presidencial, un documento con 12 puntos para “sentarse a dialogar”. Según ella el texto constituye una interpelación al Presidente para transparentar el debate y saber “si finalmente él va a tener la voluntad de entender a la educación como un derecho social y universal y no como un bien de consumo como lo ha manifestado”. Entre los puntos que según ellos han sido omitidos por Piñera al abordar el conflicto, figura un llamado a que el Estado dé garantías constitucionales de la Educación como derecho social; la eliminación de la banca privada en el financiamiento de la educación; el fin al lucro efectivo en todo el sistema; el despeje de las trabas legales que prohíben la organización y participación de los distintos estamentos del sistema educativo; la desmunicipalización efectiva de la enseñanza básica y media creando un nuevo sistema de Educación Pública con dependencia del Mineduc, entre otros temas de interés para el movimiento (El Mostrador, 2011).

Durante el otoño de 2011 las manifestaciones seguían seguido en las calles de Santiago y el Gobierno siguió discutiendo el asunto con propuestas de soluciones para el 60% más pobre de los estudiantes y cómo reaccionar frente a las exigencias de los estudiantes universitarios y también de los estudiantes secundarios que se adhirieron a las protestas ya que también pagan aranceles en sus institutos. En el mes de octubre de 2011, tras cinco meses de protestas por una educación pública y de calidad en Chile, se rompieron las negociaciones y el Gobierno endureció la represión policial y la violencia en diversos puntos del país. Mientras el movimiento de protesta propone “una reforma que permita subir los impuestos a las grandes empresas”, para con esos fondos “brindar enseñanza gratuita a todos en Chile”, el Gobierno insiste en que el diálogo debe apuntar a revisar los aranceles que se cobran actualmente, disminuir las tasas de interés de los créditos estudiantiles y extender las becas (Sepúlveda, 2011).

## Conclusiones

Como ya queda demostrado el neoliberalismo en Chile perpetua un círculo de marginalidad, porque no hay libre acceso a la educación. Aparentemente, el modelo neoliberal aplicado en el sistema universitario de Chile no ha creado lo que se esperaba como resultado de la libre competencia entre las universidades: la alta calidad de la enseñanza. Otro gran problema es que no asegure la posibilidad para todos los jóvenes de tener una carrera universitaria por motivo de los altos aranceles que tienen que pagar los estudiantes o mejor dicho sus padres ya que el 85% recae en las familias y los hogares. Además, la falta de control del Estado chileno sobre la oferta de carreras suministradas a los estudiantes tampoco asegura que el país tenga el futuro conocimiento para poder desarrollarse apropiadamente.

Las campañas de publicidad por parte de las universidades no dan a los estudiantes una imagen clara de sus posibilidades de trabajo en el futuro ya que las carreras se han convertido en un producto que se vende a la máxima cantidad de clientes. Finalmente, aunque la cantidad de estudiantes matriculados ha crecido mucho durante los últimos años, el sistema actual no cambiará el desequilibrio existente en la sociedad chilena, sino reproduce la redistribución social entre pobres y ricos ya que todavía son los hijos de las familias con tradiciones académicas que tienen las mejores posibilidades de un buen futuro en el mercado laboral por sus posibilidades de elegir una carrera larga y cara.

## Nota de la autora

Rita Cancino es actualmente vicedirectora del Instituto de Cultura y Estudios Globales y profesora titular de los Estudios de Comunicación Empresarial Internacional (Español) de la Universidad de Aalborg, Dinamarca. En 1999 doctora en traducción, lenguaje jurídico y lexicografía por la Universidad de Aalborg. De 1999 a 2002 Directora de Departamento; en 2002 Vicedecana de la Facultad de Humanidades y de 2007 a 2008 Decana. Campo principal de investigación es la política lingüística de España y de Latinoamérica. Otro campo de interés es la enseñanza universitaria en Chile y Latinoamérica en general.

## Referencias

AGHION, P., DEWATRIPONT, M., HOXBY, C., MAS-COLELL, A. y SAPIR, A. (2009). *The Governance and Performance of Research Universities: Evidence from Europe and the U.S.* NBER, Working Paper 14851. (Citado en Eguiguren, 2009). Hacia un Sistema Universitario de Excelencia. En: Libertad y Desarrollo. No 121. Serie Informe Social.

AQUEVEDO, Eduardo. (2010) *La universidad chilena: reestructuración, crisis y conflictividad (un esquema para la discusión)*, Departamento de Sociología de la Universidad de Concepción, Chile, s/f., p. 2.

<http://jeaqueve.wordpress.com/2010/06/07/la-universidad-chilena-reestructuracin-crisis-y-conflictividad/>

BANCO MUNDIAL (1998). *Bulletin*, Vol. 45. No. 9

BRUNNER, José Joaquín. (2004). Políticas y mercado de educación superior: necesidades de información, Oferta y demanda de profesionales y técnicos en Chile. *El rol de la información pública. RIL*, Santiago de Chile, pp. 55.

CANCINO, Rita. (2010). “El Modelo Neoliberal y la Educación Universitaria en Latinoamérica. El caso de la universidad chilena”, *Sociedad y Discurso 18*, 2010. pp. 152-167. [http://www.hum.aau.dk/~proj-forsk/SyD18/SyD18\\_cancino.pdf](http://www.hum.aau.dk/~proj-forsk/SyD18/SyD18_cancino.pdf)

CIENFUEGOS, Sofía. (2003). *La Escuela Nacional Unificada de los 70 y las necesidades de los estudiantes. Por nuestro derecho a elegir*. CEME (Centro de Estudios Miguel Henríquez). Santiago de Chile. Trabajo en formato Pdf.

CONTRERAS, Alejandra (2008). Financiamiento para la educación superior en Chile. Crédito ey 20.027. Disponible el 20 enero de 2012 en: [http://www.cned.cl/public/secciones/SeccionSeminario/doc/61/cse\\_articulo788.pdf](http://www.cned.cl/public/secciones/SeccionSeminario/doc/61/cse_articulo788.pdf)

EGUIGUREN F. Pablo. (2009). Hacia un Sistema Universitario de Excelencia. En: *Libertad y Desarrollo. No 121. Serie Informe Social*. Disponible en: [http://www.lyd.com/lyd/centro\\_doc/documents/isiso-121-](http://www.lyd.com/lyd/centro_doc/documents/isiso-121-)



[hacia%20un%20sistema%20universitario%20de%20excelencia-peguiguren-agosto2009.pdf](#)

EL MOSTRADOR (2011). Vallejo y Jackson entregan en La Moneda documento con 12 puntos para sentarse a dialogar. (2011). *El Mostrador*. Fecha 23.8.2011. <http://www.elmostrador.cl/noticias/pais/2011/08/23/vallejo-entrega-en-la-moneda-documento-con-12-puntos-para-sentarse-a-dialogar/>

ESQUIVEL LARRONDO, Juan Eduardo. (2007) Chile: Campo experimental para la reforma universitaria. *Perfiles educativos* [online]. 2007, vol. 29, n.116 [citado 2010-08-10], pp. 41-59. Disponible en: [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0185-26982007000200003&lng=es&nrm=iso](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982007000200003&lng=es&nrm=iso)>. ISSN 0185-2698.

FERNÁNDEZ, Sergio. (1981).”Los Ministros responden 25 preguntas, *El Mercurio, Domingo el 11 de enero* de 1981. D.1.

FORO LATINO (2007): Núm. 31 junio de 2007. [www.foro-latino.org](http://www.foro-latino.org)

HERCEG, José Santos. (2006). “Anomalías del modelo neoliberal en Chile. La Universidad chilena hoy: el espejismo de su progreso”. *Estudios Avanzados Interactivos*. Volumen 5. No. 7. 12 páginas. Disponible en: <http://web.usach.cl/revistaidea/html/revista%207/pdf/santos.pdf>

HERNÁNDEZ, Vladimir. (2011). Lo que oculta la riqueza de Chile. *BBC Mundo Cono Sur*. 24.6.2011. Disponible en: [http://www.bbc.co.uk/mundo/noticias/2011/06/110623\\_chile\\_economia\\_desigualdad\\_vh.shtml?print=1](http://www.bbc.co.uk/mundo/noticias/2011/06/110623_chile_economia_desigualdad_vh.shtml?print=1)

INE (2008). *Compendio Estadístico. Estadísticas de Educación, Cultura y Medios de Comunicación*. Disponible el 20 de enero de 2012 en: [http://www.ine.cl/canales/menu/publicaciones/compendio\\_estadistico/pdf/2010/1.5estadeducaculturaymedios.pdf](http://www.ine.cl/canales/menu/publicaciones/compendio_estadistico/pdf/2010/1.5estadeducaculturaymedios.pdf)

KLEIN, Noemí (2007). *La Doctrina del Shock. El auge del capitalismo del desastre*. Ediciones Paidós Iberica. Madrid.

- LOPEZ, Ricardo. (2010). El actual sistema de educación superior chileno es caro, malo y privado. *Cuadernos de Educación*. Disponible en: <http://cuadernosdeeducacion.blogspot.com/2010/05/el-sistema-de-educacion-superior-en.html>
- MARDONES Francisco (2010). Chile, más desigual que ayer. *Radio.Universidad de Chile*. Diario Electrónica. 26.7.2010. Disponible en: <http://radio.uchile.cl/noticias/76150/>
- OECD (2011). *Divided we stand. Why Inequality Keeps Rising. An Overview of Growing Income Inequalities in OECD Countries: Main Findings*. 2011. Disponible en: <http://www.oecd.org/dataoecd/40/12/49170449.pdf>
- RAMA, Claudio. (2004): Etica y educación superior en el contexto de la mercantilización. *Universidades*, Núm. 28. pp. 3-12. Disponible en: <http://www.udual.org/CIDU/Revista/28/Revista28.pdf>
- SEPÚLVEDA, Pámela (2011). El conflicto de la educación se estanca en Chile. *Periodismohumano*.10.10.2011. Disponible en: <http://periodismohumano.com/sociedad/educacion/el-conflicto-de-la-educacion-publica-se-estanca-en-chile.html>
- SMINK, Veronica. (2011). Debería ser gratuita la educación en Chile. *BBC Mundo, Cono Sur*. Jueves, 15 de septiembre de 2011. [http://www.bbc.co.uk/mundo/noticias/2011/09/110914\\_chile\\_estudiantes\\_educacion\\_gratuita\\_vs.shtml?print=1](http://www.bbc.co.uk/mundo/noticias/2011/09/110914_chile_estudiantes_educacion_gratuita_vs.shtml?print=1)
- VALENCIA, Adrián Sotelo. (2000). *La huelga en la UNAM a finales de siglo. Neoliberalismo y Educación*. D.R. Q Ediciones El Caballito S. A. México, D.F. 1. [http://www.armario.cl/aGestDoctorado/biblioteca/temas/Ciencias\\_de\\_la\\_Educacion/Pedagogia\\_Experimentacion/Neoliberalismo%20y%20educaci%F3n.pdf](http://www.armario.cl/aGestDoctorado/biblioteca/temas/Ciencias_de_la_Educacion/Pedagogia_Experimentacion/Neoliberalismo%20y%20educaci%F3n.pdf)
- VALENCIA, Roberto. (2011) Es la educación superior un negocio mercantil en Chile o no? *Nación.cl*. 5.07.2011. Disponible en: <http://www.auch.cl/foro-auch/5-ciudadano-social/68819-ies-la-educacion-superior-un-negocio-mercantil-en-chile-o-no>

VALENZUELA, Juan Miguel/LABERRERA, Pía/RODRIGUEZ, Paula. (2008). Educación en Chile: Entre la continuidad y las rupturas. Principales hitos de las políticas educativas. *Revista Iberoamericana de Educación No 48*, pp. 129-145. <http://www.rieoei.org/rie48a06.pdf>

ZAHLER TORRES, Andrés. (2011). En qué país vivimos los chilenos? *Opinión*. 06.06.2011. <http://ciperchile.cl/2011/06/06/%C2%BFen-que-pais-vivimos-los-chilenos/>