

TRAYECTORIAS JUVENILES ALIENADAS: EL MALESTAR SUBJETIVO CON LA EDUCACIÓN CHILENA

VÍCTOR ORELLANA CALDERÓN¹ 

MANUEL CANALES CERÓN² 

FABIÁN GUAJARDO MAÑÁN³ 

RESUMEN: El artículo discute los efectos del mercado educativo en Chile en la subjetivación de los jóvenes en su egreso de la enseñanza media y paso a la educación superior y/o al mercado laboral. Con un abordaje teórico que combina conceptos de Foucault sobre gubernamentalidad y subjetivación, y de la tradición marxista respecto de la mercantilización, se analiza bajo un esquema cualitativo de panel 40 entrevistas semiestructuradas de jóvenes de dos regiones. Se concluye que las trayectorias educativas suponen una experiencia altamente constituyente de subjetividad a la vez alienante, dando lugar a un malestar subjetivo que expresa tanto el problema de la segregación como de la crisis existencial con la extrema cosificación del tiempo de vida que la educación de mercado impone.

Palabras-clave: Educación superior. Mercado educativo. Chile. Gubernamentalidad. Alienación.

ALIENATED YOUTH TRAJECTORIES: SUBJECTIVE MALAISE WITH CHILEAN EDUCATION

ABSTRACT: The article discusses the effects of the educational market in Chile on the subjectivation of young people in their pass from high school to higher education and/or labor market. With a theoretical approach that combines Foucault's concepts of governmentality and subjectivation, and the Marxist tradition regarding commodification, 40 semi-structured panel interviews of young people from two regions are analyzed under a qualitative scheme. It is concluded that the educational trajectories suppose a highly constituent experience of subjectivity at the same time alienating, giving rise to a subjective malaise that expresses both the problem of educational segregation and the existential crisis with the extreme objectification of life time that market education imposes.

Keywords: Higher education. Educational market. Chile. Governmentality. Alienation.

1. Universidad de Chile – Facultad de Ciencias Sociales – Santiago de Chile, Chile. E-mail: victor.orellana@ciae.uchile.cl

2. Universidad de O'Higgins – Instituto de Ciencias Sociales – Rancagua, Chile. E-mail: mcanalesc@gmail.com

3. Universidad Andrés Bello – Facultad de Educación y Ciencias Sociales – Santiago de Chile, Chile. E-mail: fabian.guajardo@ciae.uchile.cl

Este trabajo agradece el financiamiento de la Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo de Chile (ANID), específicamente, del Programa FONDECYT, Proyecto FONDECYT Regular 1171776.

Editor de sección: Vicente Sisto 

TRAJETÓRIAS JUVENIS ALIENADAS: MAL-ESTAR SUBJETIVO COM A EDUCAÇÃO CHILENA

RESUMO: O artigo discute os efeitos do mercado educacional no Chile sobre a subjetivação dos jovens na passagem do Ensino Médio para o Ensino Superior e/ou mercado de trabalho. Com uma abordagem teórica que combina os conceitos de governamentalidade e subjetivação de Foucault e a tradição marxista em relação à mercantilização, 40 entrevistas semiestruturadas de jovens de duas regiões são analisadas sob um esquema de painel qualitativo. Conclui-se que as trajetórias educacionais supõem uma experiência altamente constitutiva de subjetividade ao mesmo tempo alienante, originando um mal-estar subjetivo que expressa tanto o problema da segregação quanto a crise existencial com a extrema objetivação do tempo de vida que a educação de mercado impõe.

Palavras-chave: Ensino Superior. Mercado educacional. Chile. Governamentalidade. Alienação.

Introducción

Desde mediados del siglo XX se ha impulsado una agenda de mercantilización educativa vinculada a su concepción como inversión en capital humano. Aunque prolifera globalmente tras los giros neoliberales, Chile se distingue como un caso avanzado con cuatro décadas de políticas de mercado (BELLEI, 2015).

Estas políticas han desatado un prolífico debate sobre su impacto negativo en equidad y calidad (BALL; BOWE; GEWIRTZ, 1995; ROBERTSON et al., 2014). Para enfrentar las críticas, los defensores de las políticas de mercado se aferran a la libertad que darían a los individuos al ampliar sus posibilidades electivas. Sin embargo, se ha instalado recientemente la pregunta sobre su efecto en la subjetividad y el grado en que expanden o contraen la libertad (RAAPER, 2018; SAURA; BOLÍVAR, 2019; VERGER; NORMAND, 2015). Es una polémica central, por cuanto la principal promesa de la educación moderna es la libertad, incluso por encima de la igualdad o la formación de habilidades técnicamente medibles (ROUSSEAU, 2011).

Volviendo al caso chileno, las políticas de mercado en educación han causado no sólo un debate intelectual sino también un amplio malestar y significativas movilizaciones sociales. Los movimientos de 2006 y 2011 estuvieron centrados en el problema de la inequidad (segregación) y la calidad (DOMEDEL; PEÑA Y LILLO, 2008; FIGUEROA, 2012). Sin embargo, en los últimos años el descontento parece rebasar estos tópicos. Desde el malestar de docentes que instaló el problema del *agobio* (ACUÑA, 2015; GONZÁLEZ, 2015), pasando por la resistencia estudiantil contra pruebas estandarizadas como SIMCE¹ y PSU² a las críticas del movimiento feminista a la educación patriarcal, los cuestionamientos a la educación chilena alcanzan una dimensión cultural y afectan el mundo interior de los individuos.

En el marco del problema emergente de la subjetividad y la libertad asociado a las políticas de mercado en educación, este trabajo intenta dar cuenta de una de las aristas de la relación entre proceso de subjetivación y mercado educativo en Chile. Concretamente aborda con un enfoque cualitativo el vínculo entre educación y proceso de subjetivación en jóvenes de las regiones Metropolitana y de O'Higgins, a partir de la reconstrucción de las trayectorias de dos años desde su egreso de la enseñanza media.

En el apartado que sigue se sintetiza el estado del arte. Luego se discuten las aproximaciones teóricas, definiendo los conceptos clave para nuestro abordaje. Después se presenta el registro empírico, la

metodología y la técnica de análisis utilizada. A continuación se informan los resultados, cerrando con una breve sección de discusión.

Estado del Arte

La educación chilena es mayoritariamente privada. En 2019 el 66% de la matrícula escolar estaba en el sector particular, y el 54% en instituciones privadas que reciben subvención pública (*vouchers*).³ Dominada por el mercado, la rápida masificación de la educación superior llevó a una cobertura bruta de 73,4 %⁴ en 2017, dejando al sector estatal con un 16% de la matrícula.⁵ Tal como en la educación escolar, el sector privado recibe importantes aportes públicos, ya sea a través de la subvención de gratuidad instaurada en 2016 o del Crédito con Aval del Estado (CAE), establecido en 2006.

En este contexto, las pruebas estandarizadas tanto de medición de la calidad de la educación escolar (SIMCE) como de acceso a la educación superior (PSU), además de afectadas por el nivel socioeconómico de los estudiantes, funcionan como señales para la formación de precios de las instituciones y para la determinación de aportes públicos. Hoy, los jóvenes que egresan de la enseñanza media deben someterse a una intrincada ponderación de Notas de Enseñanza Media (NEM), Ranking de egreso⁶ y PSU para postular a la enseñanza superior. PSU termina funcionando, en la práctica, como una medida de la calidad de la educación escolar y como un indicador de la selectividad y calidad de la “materia prima” de la educación superior (ORELLANA et al., 2017).

Este tipo de trayectorias de egreso de la enseñanza media se han discutido desde 1) la elección de estudios terciarios a partir de abordajes de corriente principal (CANALES et al, 2014); 2) desde estudios críticos sobre educación media y superior (GONZÁLEZ, 2014; SEPÚLVEDA, 2016); y 3) por estudios acerca de juventud (AGUILERA, 2012; CANALES et al., 2016).

Salvo excepciones notables, el problema de la subjetividad en la trayectoria deviene subsidiario o secundario respecto del distributivo. Se estudia la subjetividad por cuanto reproduce la herencia de clase, por si ayuda – o no – a construir las motivaciones y las prácticas para una trayectoria educativa efectiva. Esto es particularmente notorio en el debate sobre retención en la enseñanza terciaria (CANALES; DE LOS RÍOS, 2009; DONOSO; DONOSO; ARIAS, 2010).

Recientemente se observa un mayor interés por el problema de género, discutiéndose en base a evidencia empírica la afinidad electiva entre ser mujer y carreras de cuidado y educación, respecto del ser hombre y carreras del área tecnológica e ingenieril (AVENDAÑO; GONZÁLEZ, 2012; PAULUS; GEOFFROY; MENDOZA, 2010; PEÑA Y LILLO, 2006). También, en este punto, la diferencia es trabajada en un sentido distributivo como *brecha* (BAEZA REYES; LAMADRID ÁLVAREZ, 2018).

La influencia del mercado en la subjetividad de los jóvenes tiende a leerse en lo medular como variable independiente que afecta el problema distributivo o a los resultados. Es decir, pervive la influencia de la pregunta por la equidad y la calidad. Por ejemplo, se investiga el uso de la publicidad en la nueva educación masiva dirigida a sectores populares (ZAPATA; TEJEDA, 2016), el costo en calidad con tal de evitar una mayor deserción de estudiantes de bajo capital cultural (BLANCO; MENESES; PAREDES, 2018; MUÑOZ; BLANCO, 2013), y el efecto del endeudamiento y/o la gratuidad en las decisiones de los postulantes (ARANEDA-GUIRRIMAN et al., 2018; OLAVARRÍA GAMBÍ; ALLENDE, 2013).

Por otro lado, cuando se discute más directamente la privatización y los efectos de las políticas de rendición de cuentas en la subjetividad, las trayectorias de los jóvenes de la enseñanza media a la educación superior son menos atendidas. En los estudios críticos locales de influencia foucaultiana domina

la preocupación por el trabajo docente (ACUÑA, 2015; ASSAÉL et al., 2014; FARDELLA; SISTO, 2015), por la crisis de la profesión académica (FARDELLA, 2016) y por la crisis de la Universidad y la educación superior públicas (GUTIÉRREZ; LÓPEZ; RUIZ SCHNEIDER, 2018).

El hecho que privatización y masificación del nivel terciario hayan coincidido temporalmente en la experiencia chilena, hizo que el nuevo estudiante de origen popular se proyectara a la educación privada y masiva no selectiva, construida tras las reformas dictatoriales, mientras que el estudiante tradicional, con una subjetividad de orientación académica más formada, se mantuvo en una educación superior tradicional de disminución acentuada en su participación relativa de la matrícula (ESPINOZA; GONZÁLEZ, 2015; ORELLANA, 2011). De ahí que la relación entre proceso de subjetivación del nuevo estudiante y las políticas de mercado vaya más allá del problema distributivo – la segregación o la falta de oportunidades –, requiriendo un mayor diálogo entre las perspectivas críticas que estudian la relación entre subjetividad y políticas de mercado y aquellas que se preguntan por las trayectorias. Hacia tal horizonte se encamina este artículo.

Discusión Teórica

La discusión sobre trayectorias educativas ha sido altamente influenciada por el debate entre la teoría de la acción racional y la teoría de la reproducción de Bourdieu (BOURDIEU; PASSERON, 1996). Si se trata de observar el proceso de subjetivación, ambos enfoques tienen distintos límites y posibilidades.

Según fuera planteado por Boudon y otros, al relevar la importancia de las determinaciones sociales sobre la acción, los seguidores de Bourdieu, en la práctica, negarían la dimensión subjetiva como un observable relevante, reemplazando al individuo por la clase en la noción de *habitus* (BOUDON, 1981; QUINTELA DÁVILA, 2013). Del otro lado, la teoría de la acción racional absolutizaría una condición de individuo egoísta y orientado a metas de la economía neoclásica (DOMINGUES, 2015).

El potencial de Foucault y del post-estructuralismo es que retoma el problema de la subjetividad en una ruptura doble con el estructuralismo y las teorías funcionalistas de la acción racional. Foucault se pregunta por el problema del poder y la producción de la vida más allá de sus formas antropológicas, poniendo énfasis en la gubernamentalidad de los cuerpos y sus resistencias (FOUCAULT, 2008).

La gran influencia de las perspectivas foucaultianas en los estudios críticos de educación se basa en que, por las políticas de rendición de cuentas y de evaluación que en general la mercantilización trae aparejada, los sujetos comienzan a ser sometidos crecientemente a dinámicas de poder que limitan la autonomía que detentaron en la educación pública clásica (OLSEN, 1999). No obstante, no existe en esta tradición intelectual una atención de mayor densidad al problema de la mercancía, dado que, en su origen, no ha enfrentado procesos de mercantilización tan avanzados como el chileno.

Lo que proponemos es un diálogo teórico entre las perspectivas foucaultianas y la tradición marxista, siguiendo la huella del marxismo italiano post-operaista, pues aquí el problema de la mercancía es central (NEGRI; HARTDT, 2004; DE ANGELIS, 2006). Según estos autores, cuando el trabajo bio-político y/o inmaterial se mercantiliza (siendo la educación un ejemplo arquetípico de aquellos), resulta organizado para producir y mensurar valor-trabajo; lo que le llena de dispositivos de control ante la dificultad de objetivar y medir el tiempo de afectos, pensamientos e ideas en el esquema de temporalidad propio del valor. Se trata de una suerte de imposición coactiva (y nunca completa) de las lógicas del valor-trabajo.

Como indican De Angelis y Harvie, al estudiar una universidad británica, la aplicación de nuevas formas de gubernamentalidad parece seguir el patrón de cuantificar y controlar las prácticas académicas

de tal modo de traspasarlas, capa por capa, a valor-trabajo, permitiendo lo que Marx denomina *proceso de transformación*, la expresión del valor en precio (DE ANGELIS; HARVIE, 2009).

Como se discute con mayor detalle en otros trabajos (ORELLANA, 2018), la mensura de la educación como producción objetiva y valor hace que el estudiante se considere a la vez materia prima y resultado de un proceso de valorización. Si bien la economía de la educación plantea esto explícitamente (como aumento del capital humano), nuestro abordaje permite advertir el carácter constitutivo y alienante de dicho movimiento, es decir, el modo específico en que afecta el proceso de subjetivación y, por tanto, habilita o limita la libertad de los sujetos. En tal horizonte se proyecta este artículo.

Registro Empírico y Metodología

Nuestro trabajo se basa en el registro empírico producido al alero del proyecto de investigación Fondecyt Regular 1171776 “Trayectorias, oportunidades y expectativas educativas post-secundarias de jóvenes chilenos. Hacia una comprensión del soporte socio-cultural del mercado de la educación superior”, iniciado en 2017 y finalizado en 2019.

El estudio indagó la trayectoria de jóvenes chilenos distribuidos en cuatro casos-zona (espacios de residencia arquetípicos de distintas realidades socio-culturales). Tres casos-zona corresponden a la Región Metropolitana (sectores altos, medios-bajos y bajos) y uno a una agro-urbe de la Región de O’Higgins. Para este artículo se han trabajado 40 entrevistas – 5 por cada caso-zona – en dos momentos distintos de aplicación bajo un esquema panel: 2017 (20 entrevistas al egreso de la enseñanza media) y 2019 (20 entrevistas a los mismos sujetos, a dos años del egreso). Las entrevistas realizadas guardan una amplia diversidad de situaciones: diferentes liceos o colegios de egreso, diversidad de género y de modalidad de grupo familiar.

En el análisis de la información se recurrió a la metodología cualitativa, orientada a comprender estructuras de significados con que pueden describirse prácticas culturales atendiendo las propias comprensiones y entendimientos de los sujetos (IBÁÑEZ, 1979). La técnica específica de producción de información utilizada fue la entrevista semiestructurada, ya que permite reconstruir la trayectoria de los individuos, comprender el sentido atribuido a sus decisiones y elecciones, y además, acceder a su reflexión sobre aquellas (CANALES, 2006).

La técnica de análisis utilizada se inscribe dentro de la tradición de la *inducción analítica* (VALLES, 1999), es decir, hace dialogar el registro producido con unas categorías teóricas que le anteceden, como las comentadas arriba. En concreto, se identificaron temas y se codificó cada entrevista, sometiéndose luego a un análisis de carácter estructural (CANALES, 2006; VALLES, 1999) que vinculó la estructura del discurso con las hipótesis y categorías teóricas de la investigación.

Resultados

Aunque los contenidos de los discursos difieren por clase social y género, comparten una forma común. En ella, el camino a la educación superior no resulta una excepción sino la norma. El trabajo genérico – o no calificado – carece de legitimidad en todos los sectores sociales, por tanto, una vida construida a su alrededor es igualmente ilegítima.

Tener mi profesión, no trabajar en la contru [construcción]. O sea, los padres de uno, no quieren que uno se mate tan joven, trabajando... [quiero] seguir estudiando, tener mi profesión y trabajar, pero en un trabajo estable (Hombre, Clase baja, Liceo Técnico, 4to medio).

La esperanza de los jóvenes en su egreso de la enseñanza media es acceder a una forma específica de trabajo que, originada en la distinción de las capas medias profesionales en el siglo XX, ahora se proyecta para ellos como la forma universal y dominante del trabajo, independiente de sus diferencias cualitativas y de grado según su clase y su género (CANALES et al., 2016).

La aspiración a ser profesional entraña entonces, al menos, tres cualidades que le distinguen del trabajo genérico: primero, no es desgastante físicamente (uno no se *mata trabajando*); segundo, permite configurar una vida estable con las certezas cotidianas suficientes; tercero, permite la realización personal, la combinación de la meta individual o interna con lo que se haga en el contexto de la economía política.

La expectativa del futuro profesional se impone no sólo frente a otras formas de trabajo, sino también respecto de los espacios ajenos al trabajo. Los horizontes futuros de éxito no se relacionan con la construcción de la familia propia; esto marca un quiebre relevante respecto de las generaciones previas, sobre todo en el caso de las mujeres y la centralidad de la maternidad. En la medida que el trabajo deseado permite la coherencia entre emplazamiento ocupacional y actividades significativas – trabajar en lo que a uno le gusta, en definitiva –, los sujetos desarrollan horizontes de felicidad altamente individuados, resignificando la familia como una variante más de metas individuales.

Hay una fuerte afinidad electiva entre carreras de cuidado y educación para las mujeres, y de tipo ingenieril o tecnológico para los hombres. Relacionado con lo anterior, esto informa de un desplazamiento de la constitución del sistema sexo-genérico hacia la economía política en lugar del espacio privado familiar, donde precisamente recibe más cuestionamientos (críticas al patriarcado y búsqueda de la corresponsabilidad en los cuidados).

En la medida que la esfera laboral se vuelve tan determinante para la felicidad y la construcción genérica, la educación superior deviene condición de posibilidad para aquellas. Como hemos comentado en otro trabajo, hay una especie de credencialización del *yo* (ORELLANA et al., 2017). Para la gran mayoría de los sujetos indagados, la educación superior es no sólo una cuestión instrumental para obtener trabajo, sino una condición de posibilidad para ser.

En la medida que el camino a la educación superior está condicionado por procesos altamente cuantificados con esquemas que, aunque provengan de distintos espacios y tiempos de vida, terminan en una unidad de medida común – una cantidad de puntaje ponderado entre PSU, NEM y Ranking –, la experiencia clave de la enseñanza media es la tensión entre el *aprendizaje*, relacionado con el área laboral que se busca y que encuentra vínculo con los gustos y/o metas internas, respecto de la necesidad de *entrenamiento* para alcanzar aquellos puntajes.

Y bueno, si al final, los años de media se miden en la PSU... (Mujer, Colegio Particular, Clase alta, 4to medio).

La centralidad de esta exigencia externa genera un efecto en el tiempo de vida de los sujetos, el que comienza a experimentarse como un juego suma cero: mientras más tiempo se destina al entrenamiento, menos al aprendizaje. En esta dimensión lo fundamental es entrenar para pruebas que no miden ni son relevantes para lo que se sabe o gusta. Aparte, se debe cuantificar no sólo la performance propia sino todos los recursos disponibles: extremar la pobreza en base al cálculo para alcanzar la gratuidad vía una buena postulación, extremar los recursos propios para el endeudamiento o el pago directo por los padres.

Para nuestra economía, igual es caro [Preuniversitario]. Yo tendría que haber pagado 90 mil pesos. Por tema de colegio, me lo bajaron un poco más, porque tienen convenio, y porque me fue bien en un ensayo que hice, me bajaron otro poco más, me quedó alrededor de 43 mil pesos... En Lenguaje el último puntaje que tuve, fue 660, en Historia 630. En Matemáticas me ha costado un poco más, he tenido 560. Y en Ciencias, últimamente no lo he dado, la di una pura vez, para ver cómo estaba y saqué 580. Ahora me he preparado, pero no me he medido de nuevo, por temas de tiempo. En matemáticas estoy reforzando un poco más, porque quiero sacar un buen puntaje. El tiempo es el que me falla... (Hombre, Colegio Científico Humanista Particular Subvencionado, Clase baja, 4to medio).

Si la propia valoración del sujeto está dada por las actividades que le son significativas y (sus metas altamente individuadas), la valoración social se determina por estos puntajes, por lo que en caso de no alcanzar los esperados – nivel que varía según clase – los jóvenes sufren un desgarramiento por fallar ante la sociedad. Desgarramiento que apremia, también, en alto grado de individualización. Aparece la semántica del *farreo*.⁷

[...] igual hubiese sido mejor tener un mejor NEM. Por ejemplo, ahora que estoy en 4º Medio, estoy un poco más madura, pienso que pude y me la farreé... (Mujer, Clase media, Liceo Técnico Profesional Particular Subvencionado, 4to medio).

El juego suma cero de tiempo de vida es particularmente relevante en la descripción que los jóvenes hacen de su día a día. La enseñanza media se parte entonces entre una porción cada vez más amplia de tiempo de vida – la jornada escolar completa y la preparación para la PSU – que resulta contradictoria por cuanto es necesaria y no significativa al unísono. Aquí emerge el problema de la alienación, es decir, la percepción de que, para el entrenamiento y este tiempo de vida necesario, no se es quien uno es, sino una performance genérica por el lugar en que te ubique en el complejo PSU-NEM-Ranking.

No tengo tiempo para hacer lo que me gusta, entre el Liceo y el Preu el sábado, tuve que dejar el Básquetbol y salir menos con mis amigas, ya ni las veo... (Mujer, Colegio Particular Subvencionado, Clase baja, 4to medio).

La ponderación de NEM, Ranking y PSU termina funcionando como el barómetro de valor que la sociedad aplica a los jóvenes. Esto es muy gravitante para quienes tienen alto rendimiento, pero también para la mayoría de rendimiento medio que, de todos modos, debe transformar su trayectoria en la enseñanza media en un puntaje. Análogamente, según señalan De Angelis y Harvie (2009), el complejo NEM-Ranking-PSU constituye una capa para transformar diferentes espacios y tiempos de vida en una medida común, que permite tanto a los individuos como a sus respectivas instituciones de ingreso y egreso actuar en contextos de mercado, medir racionalmente su calidad, y formar precios.

El mercado, en este contexto, no puede ser reducido a la propiedad privada de las instituciones, ni a un esquema de organización, sino que está definido precisamente por este conjunto de relaciones sociales: PSU en su operar concreto como medida de calidad de la enseñanza media (aunque no ha sido diseñada para eso oficialmente), y en el nivel superior, como medida de calidad de la materia prima (papel que tampoco se le atribuye en su diseño técnico). Es este proceso general – que ha sido corregido por el Estado con la introducción de otros indicadores como NEM y Ranking – el que va derivando en un precio de colegios, preuniversitarios, institutos y universidades. Luego este enjambre de precios comunica la educación con el resto de las relaciones sociales, tanto en el ingreso – el esfuerzo económico familiar, los aportes del

Estado – como en el egreso, sea el retorno a la inversión, la racionalización interna o calidad medida de las instituciones, y la ganancia posible de las mismas.

En este punto preciso del proceso completo, el complejo NEM-Ranking-PSU termina sintetizando toda la enseñanza media, es decir, cuatro años de vida y cada vez más horas de esos cuatro años. Los sujetos responden a este imperativo externo optimizando su tiempo, lo que aumenta la racionalización de la vida propia, del tiempo libre, que ahora – irónicamente – aparece como escaso en la juventud. La vida social debe comprimirse y resulta difícil de estructurarse: hay que tomar de decisiones respecto de qué amistades y actividades cultivar, y cómo hacerlo. La informatización de la vida social ayuda a mantenerla de modo asincrónico en un contexto en que, presencialmente, se dispone cada vez de menos tiempo libre.

La dependencia del proyecto personal del futuro profesional vuelve imposible, o altamente costoso, desobedecer y renunciar al tiempo necesario de entrenamiento. Incluso para quien tenga un rendimiento medio, en la medida que el futuro profesional es una aspiración genérica, y las fuentes de legitimidad del trabajo manual no calificado y de las formas de realización personal que éste permitía (reducidas al plano íntimo) ya están agotadas, es obligatorio entonces cursar la transformación de la performance propia en un puntaje del complejo NEM-Ranking-PSU. Está en juego el mismo ser. Aquí emerge la contradicción que describimos como alienación: el tiempo necesario para el ser resulta a expensas del tiempo mismo del ser.

En el local [de rendición de la PSU] vi un montón de cabros haciendo fila para vomitar en el baño, la presión es enorme hermano, es terrible... (Hombre, Instituto Profesional, Clase media baja).

Discusión

Los resultados arriba presentados muestran que el efecto de la educación de mercado en la subjetividad no puede ser reducido a la calidad y/o la equidad. Al vincular teóricamente las preocupaciones de Foucault con la tradición marxista y el problema de la mercancía, siguiendo la huella del marxismo post-operaista, los hallazgos indican un proceso de subjetivación signado por un tremendo peso alienante del complejo NEM-Ranking-PSU.

Estos indicadores suponen tanto una performance – el entrenamiento que somete al estudio y al aprendizaje – como la motivación para dicha performance. La motivación está en la incorporación al trabajo profesional, condición de posibilidad para una realización personal altamente individuada y desanclada de los proyectos familiares. La contradicción entre las sumas crecientes de *tiempo necesario* para alcanzar ese proyecto de vida, y la disminución del *tiempo libre*, prefiguran una subjetivación alienada por cuanto los sujetos naturalizan, en su adolescencia, la ruptura de la vida entre un ámbito propio y un ámbito externamente determinado por el valor, en que no se reconocen como ellos mismos sino como conjunto de prácticas extrañas y alienadas.

Sin embargo, este proceso no genera sólo malestar: crea de hecho al sujeto que puede enfrentarlo y se propone procesarlo. Una subjetividad altamente individuada es la resultante de estas técnicas de gubernamentalidad del proceso educativo, la que interioriza la alienación propia de la dicotomía tiempo libre-tiempo necesario como parte natural de la vida y del desarrollo. La misma normalidad deviene un ejercicio de resistencia. Al enfrentar la contradicción alienante con un alto grado de individualidad, el sujeto se forma.

Ciertamente el caso chileno no es el único ni el más saliente en términos de agobio en la experiencia

escolar. El punto es el carácter de tal exigencia. El indicador NEM-Ranking-PSU no es información que amplía las potencialidades electivas y racionales de los sujetos y las instituciones, no es un set de indicadores que estén al servicio de decisiones cualitativamente diferenciadas por disciplinas, instituciones o intereses (procesos todos que también pueden ser agobiantes); sino que, en este caso, el indicador, por su carácter de continuo jerárquico y por su efecto concentrado de poder definitorio de trayectorias, ha devorado al sujeto. Se trata de una cuantificación movilizadora por el valor y la formación de precios antes que por la racionalidad académica y las lógicas coactivas o performáticas que de ella pudieran derivarse. El tiempo de vida, entonces, cada vez adquiere más las lógicas del rendimiento, determinadas por el sometimiento de las horas cronológicas a las horas abstractas del valor. Esto imprime un vértigo a la vida de los sujetos que se retroalimenta y extiende al resto del tiempo libre por cuánto éste debe ser optimizado. Así surge una hiperracionalización, siguiendo a Araujo y Martucelli (ARAUJO; MARTUCCELLI, 2012), que corre aparejada con una pérdida sistemática de sentido en la experiencia educativa de los adolescentes, precisamente a partir de la búsqueda del sentido futuro. Más que malestar o agobio, que lo genera, este vértigo deviene en rasgo constitutivo de la subjetividad adolescente.

A medida que la inserción de los nuevos profesionales se observa cada vez más alejada de la imagen del profesional clásico del siglo XX, y se presenta como una inserción laboral precaria, las bases de plausibilidad de todo este circuito se hacen más débiles. El reciente estallido social de octubre de 2019 de algún modo expresa esto: la caída de la imagen de Chile como sociedad de clases medias. Imposible de ser reconstituida la legitimidad del trabajo genérico, es decir, de esa sociedad que toleraba el trabajo como sacrificio en la medida que su realización se anclaba en la vida social y familiar – en el *tiempo libre* –, lo que se agrieta es toda la base de legitimidad y motivación tanto para estudiar como para trabajar.

De ahí que tras la crisis de la educación actual esté el problema de la estructura ocupacional, y con ella, la polaridad y legitimidad de las clases sociales. Al confluir el agotamiento de la imagen del nuevo profesional, la suma de su precaria inserción laboral y de la segregación social de la educación, de un lado; y de otro, el problema existencial de la oposición entre el tiempo necesario a costa del tiempo libre; emerge una crisis al mismo tiempo distributiva que cultural (de motivación y legitimidad de la promesa profesional). Esta crisis afecta el mundo interior y la identidad genérica, por lo que habría que indagar en qué grado permite explicar, por ejemplo, la preocupación creciente por la salud mental de los jóvenes. Se erosiona a la vez la legitimidad de la distribución social – que aparece como ejercicio de poder fáctico y no resultado de mérito alguno – y revela una filiación de clase inexorable que posiciona en el campo subalterno a las mayorías. El mundo se revela injusto, en aceleración constante y sin sentido al mismo tiempo, por lo que la subjetividad adolescente debe procesar aquello, con sus rasgos altamente individuados.

El déficit de legitimidad de PSU no está, entonces, en un problema de diseño, ni en el hecho que se requieran nuevos indicadores del mismo tipo, sino en el papel que juega como relación social. Es en ese dispositivo que los sujetos ven la *transformación* de su ser concreto en valor, y con ello, el momento quid tanto de la injusticia distributiva – unos puntajes que la mayoría no tiene cómo mejorar – como de la contradicción de tipo subjetiva y cultural – el momento en que uno vale no por lo que es sino por una performance alienada –.

A la reportada consecuencia segregadora del mercado en educación, y al hecho que no haya mejorado el desempeño técnico de los sujetos – sino tal vez todo lo contrario –, se agrega la tremenda carga alienante que éste representa. Si el mercado educativo se divulgó como promesa fundamental de libertad y emancipación, hoy la búsqueda de aquellos horizontes es precisamente lo que impulsa a los jóvenes no sólo a protestar contra una educación injusta y deficiente, sino a desobedecer los dispositivos de poder que ésta ha construido.

Contribuciones de los Autores

Problematización y Conceptualización: Calderón VO, Cerón MC y Mañán FG; **Metodología:** Calderón VO, Cerón MC y Mañán FG; **Análisis:** Calderón VO, Cerón MC y Mañán FG; **Revisión:** Calderón VO.

Notas

1. Sistema de Medición de la Calidad de la Educación (SIMCE) es una prueba estandarizada aplicada a estudiantes de la educación escolar con consecuencias en las remuneraciones docentes, la ordenación jerárquica de los establecimientos escolares y su acceso a recursos.
2. Prueba de Selección Universitaria (PSU) es una prueba estandarizada para definir el acceso a un conjunto de universidades agrupadas en el Sistema Único de Admisión, que incluye a las universidades más prestigiosas del país.
3. Datos oficiales Ministerio de Educación de Chile.
4. Elaboración propia a partir de datos reales de matrícula de 2017 del Sistema de Información de la Educación Superior del Ministerio de Educación de Chile (SIES) www.mifuturo.cl, y estimación de la cohorte estaría 18-23 años en base a la Encuesta de Caracterización Socioeconómica (CASEN) también de 2017, última edición disponible.
5. SIES – Ministerio de Educación de Chile.
6. Indicador elaborado a partir de la posición relativa de cada estudiante de enseñanza media respecto de su curso en virtud de sus calificaciones. Este indicador fue introducido por las universidades tradicionales en el sistema de admisión para corregir el efecto de reproducción socioeconómica de la Prueba de Selección Universitaria (PSU).
7. Modismo chileno que alude a la pérdida o desperdicio de una oportunidad.

Referencias

ACUÑA, F. Incentivos al trabajo profesional docente y su relación con las políticas de evaluación e incentivo económico individual, **Estudios pedagógicos (Valdivia)**, v.41 n.1, p.7-26, 2015. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052015000100001>

AGUILERA, O. Repertorios y ciclos de movilización juvenil en Chile (2000-2012). **Utopía y Praxis Latinoamericana**, Maracaibo, v. 17, n. 57, p. 101-108, 2012. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27922814009>. Acceso en: 10 de febrero 2020.

ARANEDA-GUIRRIMAN, C. et al. Percepciones sobre el perfil del estudiante universitario en el contexto de la educación superior de masas: aproximaciones desde Chile. **Interciencia – Revista de Ciencia y Tecnología de América**, [s. l.], v. 43, n. 12, p. 864-870, 2018. Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/120/12020109.pdf>. Acceso en: 10 de febrero 2020.

- ARAUJO, K.; MARTUCCELLI, D. **Desafíos comunes**. Retrato de la sociedad chilena y sus individuos. Santiago: LOM, 2012. Tomo 1.
- ASSAÉL, J. et al. Transformaciones en la cultura escolar en el marco de la implementación de políticas de accountability en Chile: un estudio etnográfico en dos escuelas clasificadas en recuperación. **Estudios Pedagógicos**, Valdivia, v. 40, n. 2, p. 07-26, 2014. Acceso en: 10 de febrero 2020. <https://oi.org/10.4067/S0718-07052014000300001>
- AVENDAÑO, C.; GONZÁLEZ, R. Motivos para ingresar a las carreras de Pedagogía de los estudiantes de primer año de la Universidad de Concepción. **Estudios Pedagógicos**, Valdivia, v. 38, n. 2, p. 21-33, 2012. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052012000200002>
- BAEZA REYES, A.; LAMADRID ÁLVAREZ, S. Trayectorias educativas según género. Lo invisible para la política educativa chilena. **Revista de Investigación Educativa**, Barcelona, v. 36, n. 2, p. 471-490, 2018. Acceso en: 10 de febrero 2020. <https://doi.org/10.6018/rie.36.2.298061>
- BALL, S. J.; BOWE, R.; GEWIRTZ, S. **Markets, choice and equity in education**. Buckingham: Open University Press, 1995.
- BELLEI, C. **El gran experimento**. Mercado y privatización de la educación chilena. Santiago: LOM, 2015.
- BLANCO, C.; MENESES, F.; PAREDES, R. Más allá de la deserción: trayectorias académicas en la educación superior en Chile. **Calidad en la Educación**, Santiago de Chile, n. 49, p. 137, 2018. <https://doi.org/10.31619/caledu.n49.579>
- BOUDON, R. **La lógica de lo social**. Madrid: Rialp, 1981.
- BOURDIEU, P.; PASSERON, J.-C. **La reproducción**. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza. México: Fontamara, 1996.
- CANALES, A.; DE LOS RÍOS, D. Retención de estudiantes vulnerables en la educación universitaria chilena. **Calidad en la Educación**, Santiago de Chile, n. 30, p. 50-83, 2009. <https://doi.org/10.31619/caledu.n30.173>
- CANALES, M. (ed.). **Metodologías de investigación social**. Introducción a los oficios. Santiago: LOM, 2006.
- CANALES, M. et al. Salir del cuarto: expectativas juveniles en el Chile de hoy. **Ultima Década**, Santiago de Chile, v. 24, n. 44, p. 73-108, 2016. Disponible en: http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-22362016000100004&lng=en&nrm=iso&tlng=en. Acceso en: 20 dic. 2016.
- CARNOY, M.; MCEWAN, P. J. Does privatization improve education? The case of Chile's national voucher plan. In: PLANK, D. N.; SYKES, G. (eds.). **Choosing choice**: school choice in international perspective. [S. l.]: Teachers College Press, 2003. p. 1-28.
- CARRASCO, E.; ZÚÑIGA, C.; ESPINOZA, J. Elección de carrera en estudiantes de nivel socioeconómico bajo de universidades chilenas altamente selectivas. **Calidad en la Educación**, Santiago de Chile, n. 40, p. 95-128, 2014. Acceso en: FECHA DE ACCESO. <https://doi.org/10.4067/S0718-45652014000100004>
- DE ANGELIS, M. **The beginning of history**: value struggles and global capital. London: Pluto, 2006.
- DE ANGELIS, M.; HARVIE, D. 'Cognitive capitalism' and the rat race: how capital measures immaterial labour in British universities. **Historical Materialism**, Leiden, v. 17, n. Apr. 2006, p. 3-30, 2009. Disponible en: <https://doi.org/10.1163/146544609X12469428108420>. Acceso en: 10 de febrero 2020.

- DOMEDEL, A.; PEÑA Y LILLO, M. **El mayo de los pingüinos**. Santiago: Radio Universidad de Chile, 2008.
- DOMINGUES, J. M. Proyecciones de la teoría sociológica en América Latina: descripción, análisis y diagnóstico de la modernidad. **Poli**, Santiago de Chile, v. 41, 2015. <https://doi.org/10.4067/S0718-65682015000200007>
- DONOSO, S.; DONOSO, G.; ARIAS, O. Iniciativas de retención de estudiantes en educación superior. **Calidad en la Educación**, Santiago de Chile, v. 33, p. 16-61, 2010. Acceso en: 10 de febrero 2020. <https://doi.org/10.31619/caledu.n33.138>
- ESPINOZA, O.; GONZÁLEZ, L. E. Equidad en el sistema de educación superior de Chile: acceso, permanencia, desempeño y resultados. In: BERNASCONI, A. (ed.). **La educación superior de Chile**. Transformación, desarrollo y crisis. Santiago: CEPPE-PUC, 2015. p. 517-579.
- FARDELLA, C. **La universidad managerialista y los dispositivos de gestión del cuerpo académico. Individualización y cuantificación de la experiencia laboral**, 2016.
- FARDELLA, C.; SISTO, V. Nuevas regulaciones del trabajo docente en Chile. Discurso, subjetividad y resistencia. **Psicología & Sociedade**, Belo Horizonte, v. 27, n. 1, p. 68-79, 2015. <https://doi.org/10.1590/1807-03102015v27n1p068>
- FIGUEROA, F. **Llegamos para quedarnos**. Crónicas de la revuelta estudiantil. Santiago: LOM, 2012.
- FOUCAULT, M. **Tecnologías del yo**. Y otros textos afines. Barcelona: Paidós, 2008.
- GONZÁLEZ, A. Aspirar a una universidad selectiva y concretar las aspiraciones: factores determinantes. **Calidad en la Educación**, Santiago de Chile, v. 40, p. 236-267, 2014. <https://doi.org/10.31619/caledu.n40.71>
- GONZÁLEZ, L. E. **Arriba profes de Chile**. De la precarización neoliberal a la reorganización docente. Santiago: América en Movimiento, 2015.
- GUTIÉRREZ, C.; LÓPEZ, M.; RUIZ SCHNEIDER, C. **Educación superior y segregación social en Chile**. historia de sus ideas, políticas e instituciones (apuntes de clase). Santiago: CEIBO, 2018.
- IBÁÑEZ, J. **Más allá de la sociología**. El grupo de discusión: técnica y crítica. Madrid: Siglo XXI, 1979.
- MUÑOZ, M.; BLANCO, C. Una taxonomía de las universidades chilenas. **Calidad en la Educación**, Santiago de Chile, v. 38, n. Jul., p. 181-213, 2013. <https://doi.org/10.31619/caledu.n38.109>
- NEGRI, A.; HARDT, M. **Multitud**. Guerra y democracia en la era del imperio. Barcelona: Debate, 2004.
- OLAVARRÍA GAMBI, M.; ALLENDE, C. Endeudamiento estudiantil y acceso a la educación superior en Chile. **Revista Española de Investigaciones Sociológicas**, [s. l.], v. 141, n. 1, p. 91-112, 2013. <https://doi.org/10.5477/cis/reis.141.91>
- OLSEN, M. **Michel Foucault**. Materialism and Education. London: Bergin & Garvey, 1999.
- ORELLANA, V. Nuevos estudiantes y tendencias emergentes en educación superior. Una mirada al Chile del mañana. In: JIMÉNEZ, M.; LAGOS, F. (eds.). **Nueva geografía de la educación superior**. Santiago: Foro Aequalis; Universidad San Sebastián, 2011.

- ORELLANA, V. La persistente mercantilización educativa y el agotamiento del progresismo en América Latina. Lecciones del caso chileno. In: PERONI, V. M. V.; VALIM DA LIMA, P.; ROSA KADER, C. (eds.). **Redefinições das fronteiras entre o público e o privado: implicações para a democratização da educação**. São Leopoldo: Oikos, 2018.
- ORELLANA, V. et al. Elección de carrera y Universidad en Chile: sentido y utilidad de la acreditación. **Cuadernos de Investigación de la Comisión Nacional de Acreditación de la Educación Superior**, Santiago de Chile, v. 7, n. 2, 2017.
- PAULUS, N.; GEOFFROY, E.; MENDOZA, M. El tránsito a la vida post secundaria. La experiencia de la primera generación de egresados de un liceo de una zona popular en Santiago. **Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa**, Madrid, v. 3, n. 2, p. 182-199, 2010.
- PEÑA Y LILLO, M. A. **Elección de carreras universitarias y género: el caso de trabajo social e ingeniería**. 2006. 144 hojas. Tesis (Maestría em Estudios de Género y Cultura) – Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile, Santiago de Chile, 2006.
- PERONI, V. M. V. Implicações da relação público-privado para a democratização da educação no Brasil. In: PERONI, V. M. V. (ed.). **Diálogos sobre as redefinições no papel do Estado e nas fronteiras entre o público e o privado na educação**. São Leopoldo: Oikos, 2015. p. 15-34.
- QUINTELA DÁVILA, G. Deserción universitaria, una aproximación sociológica al proceso de toma de decisiones de los estudiantes. **Sociedad Hoy**, Concepción, v. 24, n. 1, p. 83-106, 2013. Disponible en: https://revistas.udec.cl/index.php/sociedad_hoy/article/view/793/1381. Acceso en: 10 de febrero 2020.
- RAAPER, R. 'Peacekeepers' and 'machine factories': tracing Graduate Teaching Assistant subjectivity in a neoliberalised university. **British Journal of Sociology of Education**, Abigdon, v. 39, n. 4, p. 421-435, 2018. <http://doi.org/10.1080/01425692.2017.1367269>
- ROBERTSON, S. L. et al. **Public Private Partnerships in Education: new actors and modes of governance in a globalizing world**. Reprint ed. [s.l.]: Edward Elgar Pub, 2014.
- ROUSSEAU, J.-J. **Emilio, o de la educación**. Madrid: Alianza, 2011.
- SAURA, G.; BOLÍVAR, A. Sujeto académico neoliberal: cuantificado, digitalizado y bibliometrificado. **Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación**, Madrid, v. 17, n. 4, p. 9-26, 2019. <https://doi.org/10.15366/reice2019.17.4.001>
- SEPÚLVEDA, L. Trayectorias educativo-laborales de jóvenes estudiantes de educación técnica en Chile: ¿Tiene sentido un sistema de formación para el trabajo en la educación secundaria? **Páginas de Educación**, [s. l.], v. 9, n. 2, p. 49–84, 2016. Disponible en: http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1688-74682016000200003&lng=es&nrm=iso&tlng=es. Acceso en: 14 ene. 2020.
- VALLES, M. **Técnicas cualitativas de investigación social**. Madrid: Síntesis, 1999.
- VERGER, A.; NORMAND, R. Nueva Gestión Pública y Educación: elementos teóricos y conceptuales para el estudio de un modelo de reforma educativa global. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 36, n. 132, 2015. <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302015152799>
- ZAPATA, G.; TEJEDA, I. Publicidad engañosa en educación superior: definiciones, regulación y una revisión de la publicidad en prensa escrita. **Calidad en la Educación**, Santiago de Chile, v. 44, p. 197-242, 2016. <https://doi.org/10.31619/caledu.n44.37>

Sobre los Autores

VÍCTOR ORELLANA es sociólogo de la U. de Chile Doctor en Ciencias Sociales de la misma universidad. Investigador de la Facultad de Ciencias Sociales (FACSO). Sus líneas de investigación son sociología de la educación, educación superior y mercantilización educativa.

MANUEL CANALES es Sociólogo y Doctor en Sociología de la U. Complutense de Madrid. Profesor del Instituto de Ciencias Sociales de la Universidad de O'Higgins, y Profesor titular del Departamento de Sociología de la U. de Chile. Sus líneas de investigación son los métodos cualitativos, sociología del habla, sociología de las agro-urbes y conflictos sociales contemporáneos.

FABIÁN GUAJARDO es Sociólogo de la U. de Chile y Doctor (c) en Sociología y Antropología de la U. Complutense de Madrid. Académico de la Facultad de Educación y Ciencias Sociales de la Universidad Andrés Bello. Sus líneas de investigación son sociología de la educación, juventud y migraciones internacionales.

Recibido: 31 mar. 2020

Aceptado: 03 feb. 2023