

Ciclo de Diálogos sobre el Futuro de la Educación Chilena

Universidades Chilenas: Institucionalidad y Regulación



Universidades Chilenas: Institucionalidad y Regulación

Centro de Estudios de Políticas y Prácticas en Educación CEPPE Universidad Católica
Centro de Investigación Avanzada en Educación CIAE Universidad de Chile
Facultad de Educación Universidad Alberto Hurtado

En los últimos años, amplios sectores de la sociedad chilena han manifestado de diversos modos su inconformidad con la educación. El centro de este cuestionamiento ha sido un extendido malestar con la educación superior, expresado por las movilizaciones estudiantiles de 2011 y la intensa discusión pública que le siguió.

En un horizonte más amplio, la enseñanza terciaria se ha vuelto cada vez más importante en el contexto de la modernización contemporánea. En la "sociedad del conocimiento" se torna esencial para el desarrollo de los países y cada vez más decisiva para cada persona y su posibilidad de alcanzar un bienestar duradero. La "movilidad social" a través de la educación superior se ha instalado como una de las promesas de la sociedad actual, camino para alcanzar mayores grados de igualdad social y económica.

Esta promesa se ha enraizado en nuestro país. Dada la alta desigualdad social, y el aumento general de los ingresos vinculado al crecimiento económico, las familias chilenas han invertido cada

vez más en educación superior buscando un futuro mejor para sus hijos. La matrícula en enseñanza terciaria ha aumentado exponencialmente en los últimos años.

No obstante, como es sabido, nuestra educación superior es una de las más caras y privatizadas del mundo. Los efectos de su expansión a través del mercado están siendo cuestionados. Esto ha generado un amplio malestar ciudadano expresado en importantes movimientos sociales con alto impacto en la discusión política general.

En el marco de las discusiones públicas en torno a las elecciones presidenciales, el "Ciclo de Diálogos sobre la Educación" abrió durante 2013 espacio para el debate académico sobre la educación superior a través del seminario "Universidades Chilenas: Institucionalidad y Regulación", que se llevó a cabo el 05 de septiembre y cuya síntesis –vigente aún hasta hoy- introduce el presente texto.

El malestar con la educación superior ha cambiado el tono de la reflexión académica y de política pública referida a ella en Chile. Desde el tipo y el alcance de ciertos ajustes como eje de discusión predominante en los 90's y comienzos de 2000, se ha llegado hoy a debates más profundos: la institucionalidad de la educación terciaria completa, el diseño general del sistema, incluso el modo en que el Estado la concibe. ¿Qué cambios necesitan las universidades chilenas para responder a los requerimientos de una sociedad cada vez más exigente y en transformación constante? Es la pregunta que recorre prácticamente toda la discusión actual sobre educación superior.

El presente texto aborda este problema a partir del foro "Universidades Chilenas: Regulación e Institucionalidad", evento parte del "Ciclo de Diálogos sobre Educación" organizado por el Centro de Estudios de Políticas y Prácticas en Educación de la Universidad Católica de Chile (CEPPE), junto al Centro de Investigación Avanzada en Educación de la Universidad de Chile (CIAE) y la Facultad de Educación de la Universidad Alberto Hurtado (UAH).

En el seminario participaron como expositores Andrés Bernasconi (Investigador del CEPPE-UC), Patricio Meller (Académico del Depto. de Ingeniería Industrial de la U. de Chile), y Francisco Martínez (Vicerrector de Asuntos Económicos y Gestión Institucional de la U. de Chile). Sus presentaciones -sus consensos y diferencias- fueron resumidas y contextualizadas en función de los desafíos futuros de la institucionalidad y regulación de las universidades chilenas.

¿Cuál es el origen de nuestra institucionalidad universitaria actual?

Hasta 1980, Chile tenía un sistema de educación superior mixto, con una participación predominante del Estado en el total de la matrícula, y la existencia de varios planteles privados creados cada uno por leyes específicas. Este sistema se encontraba en pleno proceso de modernización

Ciclo de Diálogos sobre el Futuro de la Educación Chilena

y expansión. Desde 1967 a 1973 la matrícula prácticamente se triplicó, incrementándose también la investigación y la extensión universitarias (Garretón & Martínez, 1985). Pero este incipiente desarrollo es interrumpido por la dictadura militar y en gran medida revertido. La cobertura de la enseñanza superior, al finalizar el período autoritario, es virtualmente la misma que en 1973[1].

Esto no implicó un abandono de los militares al problema educacional. Por el contrario, la dictadura impondría otra modalidad de desarrollo y modernización de la educación superior. Aunque en su inicio tuvo un rol fundamentalmente represivo -las universidades son intervenidas militarmente y se persigue a estudiantes y académicos no adeptos al régimen-, en 1981 se realiza una transformación profunda de la enseñanza terciaria.

La reforma hizo pasar a la educación superior de ser una función preferentemente pública a ser una responsabilidad individual y de mercado. El Estado se vincularía con ella en un sentido subsidiario, teniendo un rol regulatorio e implicándose directamente sólo en ciertas ocasiones o ámbitos de la práctica educativa, básicamente, con una presencia minoritaria como proveedor directo y como fuente de recursos focalizados dirigidos en lo esencial a resolver fallas del sistema de provisión. Sería la expresión en educación superior de las reformas neoliberales impulsadas por el régimen a nivel general.

La dictadura cambió, además, la fisonomía institucional de la educación superior. Distinguió tres tipos de instituciones: universidades, institutos profesionales y centros de formación técnica, cada cual con derecho a otorgar respectivamente licenciaturas (programas de 10 semestres), títulos profesionales (programas de 8 semestres) y títulos técnicos (programas de 4 semestres). Esta organización sería jerárquica: las universidades podrían emitir los tres tipos de títulos, los institutos sólo profesionales y técnicos, y los centros exclusivamente certificados técnicos. El sentido de esta transformación fue defender la especificidad de la función universitaria, considerada como un espacio de particular densidad intelectual y exclusividad -de ahí que los militares les prohibieran lucrar a las universidades- y separarla de la formación profesional masiva, entregada a IPs y CFTs, que podrían organizarse como empresas lucrativas.



La iniciativa para crear nuevas instituciones educacionales terciarias de los tres niveles fue entregada al mercado, es decir, ya no implicaría la tramitación de una ley específica. Las instituciones fundadas con posterioridad a la reforma recibirían aportes estatales indirectos en función del puntaje PAA (actual PSU) de sus estudiantes (AFI) y fondos para investigación, pero en lo sustantivo, deberían autofinanciarse.

Además, la relación entre el Estado y sus propias instituciones educativas cambió incorporando elementos de mercado: los aportes económicos estatales directos (AFD) se redujeron paulatinamente y los recursos fueron desde entonces canalizados hacia los estudiantes a través de becas, créditos o incentivos a la captación de puntajes altos (AFI). Estas reformas implicaron en la práctica el creciente autofinanciamiento de las universidades tradicionales y promovieron la competencia entre ellas.

De todos modos, estas instituciones -agrupadas en el Consejo de Rectores CRUCH- mantendrían el monopolio de los aportes estatales directos (en declive en términos relativos respecto del total del gasto público en educación superior), y también de la mayoría de las ayudas estudiantiles del Estado (becas, y el entonces "crédito fiscal", actual "crédito solidario").

Con el retorno a la democracia en los 90's, la institucionalidad heredada del período autoritario sufriría algunos

¹ SIES-MINEDUC y Garretón & Martínez (1985). El indicador bruto oscila en torno al 16% (cantidad de jóvenes en la cohorte etaria 18-24 años, dividido por el total de matriculados en educación superior).

cambios. En las universidades tradicionales los académicos recuperarían el derecho a elegir democráticamente a los rectores y se reconocería la legitimidad de la organización estudiantil. A las instituciones privadas se les recomendaría tomar en consideración a los académicos en las tareas de gobierno institucional. No obstante, en general, el diseño institucional y el esquema regulatorio de la educación superior introducidos por la dictadura se proyectaron a la etapa democrática.

La fisonomía actual de la educación superior

Desde mediados de los noventa hasta hoy tiene lugar un acelerado crecimiento de la matrícula, fundamentalmente explicado por el dinamismo del sector privado. La cobertura bruta pasó de 17% en 1990 a 59% en 2012, teniendo el sector privado un incremento en la participación relativa de la matrícula de 55% a 72% en el período[2]. Por su parte, la presencia del Estado en la educación superior consolidó su carácter subsidiario, dejando prácticamente sin crecer los aportes económicos directos a sus propias instituciones y privilegiando el aumento de subsidios a la demanda invertidos indistintamente en instituciones públicas o privadas, además de crear programas específicos de mejoramiento de la calidad e inversión en infraestructura. El financiamiento a la demanda creció en términos relativos del presupuesto público total de educación superior de 44% a 74% entre 1990 y 2011[3], aumentando tendencialmente además los aportes absolutos del Estado a las instituciones privadas. Globalmente, el gasto privado en el financiamiento (principalmente los pagos de los estudiantes y el endeudamiento de las familias) fue en promedio cinco veces superior al gasto público durante el período comprendido entre 1990 y 2011[4].

A mediados de los dos mil los gobiernos democráticos introducen algunas modificaciones que amplían la participación del Estado en la educación superior a través de dos grandes instrumentos: la política de regulación encarnada en la Ley de Acreditación -cuyo objetivo era medir, asegurar e incrementar la calidad del sistema en su conjunto-, y el financiamiento por medio de la garantía estatal de créditos bancarios a los estudiantes, que permitiría el ingreso a la educación superior de los jóvenes de menores ingresos. Ambos

instrumentos estaban relacionados en la medida en que los créditos estarían disponibles sólo para estudiantes que asistieran a instituciones acreditadas.

El Crédito con Aval del Estado (CAE) permitió el acceso acelerado a la educación superior de jóvenes de los dos primeros quintiles de ingreso, al tiempo que en el informe de la OCDE y el Banco Mundial de 2009 se consignaba que el país había masificado su sistema de enseñanza terciaria sin perder en calidad gracias a las políticas de acreditación impulsadas (OCDE & BANCO MUNDIAL, 2009).

No obstante, estas políticas han sido criticadas por los estudiantes, algunas instituciones del Estado y la investigación académica. Para las voces críticas, la participación del Estado a través de la Acreditación y el Crédito con Aval del Estado, en lugar de resolver los problemas del mercado, habría terminado por financiar sus inequidades y fallas, asegurando a bancos e instituciones ganancias a partir de recursos públicos, sin incrementos visibles en la calidad del sistema como conjunto, provocando de hecho en las familias chilenas un cuantioso endeudamiento. En efecto, las políticas de calidad habrían sido incapaces de regular adecuadamente a las instituciones privadas de reciente creación -en varios casos de baja calidad-, las principales beneficiarias de los nuevos aportes estatales del CAE[5].

Tras los cuestionamientos más visibles sobre el lucro y la relación entre endeudamiento, educación y desigualdad, el mundo académico comienza a impulsar un debate más constructivo que hoy es el eje de la discusión: ¿Qué reformas son necesarias para superar la situación actual y llevar a la educación superior chilena a un nuevo ciclo de desarrollo?



²Elaboración propia a partir de datos SIES-MINEDUC y UNESCO EDUCATIONAL DIGEST 2013.

³Elaboración propia a partir de datos SIES-MINEDUC.

⁴Idem.

⁵Incluso ha habido numerosas denuncias contra algunas universidades privadas creadas post-1980, tales como la obtención de ganancias a través de subterfugios que burlarían la norma que les prohíbe el lucro y la presencia de irregularidades en los procesos de acreditación, condición para acceder a diversos recursos públicos. Todo esto ha derivado en investigaciones judiciales y parlamentarias, y proyectos de ley.

Los nudos del debate sobre institucionalidad y regulación de las universidades chilenas

Los panelistas del seminario destacaron tres temas en sus exposiciones. En una aproximación más general al problema de la educación superior, Patricio Meller hizo énfasis en la necesidad de adaptación de las prácticas y el currículo a las dinámicas actuales de creación y uso del conocimiento. En segundo término, los tres expositores coincidieron en la importancia de repensar la relación entre lo público y lo privado en educación superior. Finalmente, para avanzar al nuevo arreglo entre lo público y lo privado que el país necesita, plantearon la necesidad -y las dificultades- de los cambios al esquema de financiamiento, concentrando la discusión sobre la deseabilidad y viabilidad de la educación superior gratuita.

- El problema del conocimiento en la sociedad actual

Para Meller, las universidades hoy tienen un modelo propio del siglo XIX. En primer término, son profesionalizantes, es decir, poseen una diversidad institucional interna que delimita fronteras entre distintas disciplinas y áreas del saber en la forma de facultades y carreras. Los estudiantes -señala- no entran a la Universidad como totalidad, sino a facultades, escuelas y carreras específicas.

Estas divisiones deben repensarse en virtud del mundo de hoy, que desdibuja las fronteras tradicionales de las áreas del saber, y con ello, altera el modo como el conocimiento parcial y transversal se vinculan, aseguró.

En segundo término, las carreras son en la actualidad una especie -sugiere Meller- de lucha por el "todo o nada". Un joven tiene que completar 5 años para que su aprendizaje sea reconocido; si interrumpe sus estudios, se queda sin nada. Esto resulta preocupante, plantea, puesto que la evidencia señala que las remuneraciones que tienen los desertores de la educación superior no son tan distintas a las que tienen los egresados de enseñanza media, aunque resulten en promedio superiores (Meller, 2010). El académico sugiere que las universidades deben aprender de los Institutos Profesionales y Centros de Formación Técnica su capacidad para formar en poco tiempo profesionales aptos para el trabajo. En estos planteles la malla curricular está organizada con una lógica modular e interconectada, lo que implica reconocer los aprendizajes obtenidos en cada etapa.

En tercer término, para Meller, deben asumirse los cambios que está experimentando hoy la relación entre sociedad

y Universidad. Pero apunta a que el modelo del siglo XIX todavía sigue vivo en nuestras conciencias. Según estas nociones, se supone que la Universidad es el único y principal mecanismo de movilidad social. El título profesional se considera el pasaporte garantizado para un buen empleo, de altas remuneraciones, y un alto status social. Se piensa asimismo que el empleo que obtiene un joven -una vez egresado- durará para toda la vida, que el aprendizaje que se adquiere, además, sirve para siempre. Todos estos presupuestos -concluye Meller- hoy son equívocos. Los títulos profesionales ya no garantizan lo que antes avalaron, contienen de hecho una gran heterogeneidad, y tienen una validez cada vez más corta dados los acelerados cambios en todas las áreas del conocimiento. Meller insiste en que debemos actualizarnos a los nuevos tiempos.

Para el académico, lo fundamental en esta adaptación es entender que la creatividad es el aspecto clave de la educación. Su desarrollo obliga a su vez a trabajar en las aulas la imaginación y la intuición, lo que implicaría una revisión a fondo del currículo universitario de todas las carreras, en orden a promover el pensamiento crítico o creativo, y no la memoria y la simple repetición de contenidos.

Finalmente, en su exposición plantea acortar las carreras de pregrado. Meller indica que hay que aceptar que el pregrado no será el único estudio que van a tener los estudiantes en su vida. Es pertinente entonces -sugiere- suprimir todas las barreras innecesarias que se le ponen al estudiante para recibirse, tales como Tesis o Exámenes de Grado (instrumentos ambos que a su juicio no aportan sustantivamente al proceso formativo). Estos mecanismos encarecen los costos de las carreras, y generan frustración en quienes no logran abordarlos con éxito.



- El problema de lo público y lo privado

La importancia de cambios a las prácticas educativas y el cuestionamiento a las fronteras disciplinares clásicas del conocimiento científico y técnico se da también en el contexto del debate sobre lo público y lo privado. En la medida que el conocimiento y la formación profesional rebasan sus categorías tradicionales, tanto desde el punto de vista conceptual como social dada la expansión reciente de la educación terciaria -se extienden de hecho por toda la sociedad-, sus sentidos atribuidos y su lugar también se redefinen. En especial, el modo en que se distingue entre el conocimiento como bien privado, susceptible de generarse y distribuirse en el mercado, y el conocimiento como bien público. La nitidez de esta frontera que vimos en el siglo XX, en especial en América Latina -con gran tradición de universidades públicas- hoy se desdibuja, planteando nuevos dilemas en el contexto de una relación cada vez más estrecha entre economía, mercado y conocimiento científico.

Andrés Bernasconi sugiere que los sistemas educacionales terciarios en el mundo actual se desplazan hacia el mercado. El planteamiento original de Burton Clark en este sentido, con importante evidencia a favor, ha sido utilizado como guía para la investigación sobre educación superior en Chile llevada adelante por el expositor y otros autores como J.J. Brunner (Brunner & Uribe, 2007; Brunner, 1987).

Según este enfoque, la ciencia y la tecnología se imbricarían cada vez más con el sector productivo y el mercado ocupacional, haciendo de los saberes académicos una industria más, en este caso, una vasta industria de capital humano. Ello aceleraría sus procesos de modernización y racionalización, secularizándolos respecto del “velo medieval” que caracterizara a las universidades tradicionales, además de terminar con su condición elitaria.

En este nuevo panorama el Estado no desaparece, pero sí cambia y debe adaptarse a los nuevos tiempos. Concretamente -para Bernasconi- debe actuar a través de instrumentos de regulación y financiamiento que permitan orientar el complejo conjunto de la educación superior hacia fines de interés social. Para ello es fundamental la innovación en instrumentos de política pública, basada en un acopio importante de información elaborada por la investigación y el debate académico. En efecto, para Bernasconi, uno de los aspectos clave de nuestro país en su exitosa trayectoria de modernización -relevado incluso a nivel internacional- ha sido incorporar el conocimiento académico al diseño y



evaluación de las políticas públicas.

Aunque el acercamiento de la educación superior al mercado es un proceso real, y particularmente intenso en Chile, no ha estado exento de críticas.

Francisco Martínez hace énfasis en que este proceso de desarrollo del conocimiento no puede implicar la privatización de la cultura. El Estado tiene la obligación de asegurar su carácter público en tanto condición de posibilidad para una gestión democrática de los saberes y la ciencia. Esto implicaría, además de una importante función regulatoria al sistema en general, fomentar -y no olvidar- el desarrollo de las universidades del Estado.

Para Martínez, las instituciones públicas de educación superior, en especial las universidades del Estado, tienen un fin que no puede ser, en principio, asumido por el mercado. No se trata sólo de corregir sus excesos o inequidades, sino que, en cuanto el mercado se constituye como un espacio articulado por sujetos particulares, no resulta en principio el depositario de los consensos democráticamente alcanzados por la sociedad.

El Estado tendría entonces el rol no sólo de regular el mercado educacional y sus dinámicas emergentes -como lo hace en cualquier actividad económica o en una que se considere estratégica para el país-, sino de sostener sus propias universidades, con un trato preferencial, e impulsar su desarrollo sobre la base de un compromiso de largo plazo. Esto para garantizar una formación profesional que haga carne los valores compartidos por la sociedad; para producir investigación y desarrollo de la ciencia que estén al servicio de las necesidades del país; y para la producción, extensión

Ciclo de Diálogos sobre el Futuro de la Educación Chilena

y difusión de la cultura, la creatividad y la crítica, con independencia del valor de mercado o de grupos de interés.

Martínez aclara que la propuesta que defiende en su exposición -una política de “Nuevo Trato” para las universidades del Estado- no debe interpretarse como más flexibilidad para competir. El objetivo no es desregular las universidades estatales para que se asemejen a instituciones privadas y compitan en mejores condiciones. Por el contrario, se trata del fortalecimiento de su carácter público y de la proyección de un entendimiento con el Estado que dé lugar a una relación de largo plazo sustentada en compromisos recíprocos. Una política de Nuevo Trato no es sólo más aporte del Estado, sino también más compromiso de las universidades con el país. Esto haría sustentables a las universidades del Estado, y haría posible combinar una mejor calidad con un compromiso social específico dado su carácter público.



- El problema del financiamiento

Con distintos abordajes, los expositores concuerdan en que es necesaria mayor presencia pública en la educación superior chilena, alterando la tendencia que se ha desarrollado en los últimos años, basada en el dinamismo del sector privado y la postergación del sector público. Sin embargo, no existe consenso sobre los cambios al financiamiento global de la educación superior que tal expansión pública implicaría.

Como se explicó previamente, el esquema actual de financiamiento de la educación superior ha dejado cada vez menos espacio a las instituciones del Estado. Martínez apunta en

su presentación que no sólo se trata de la sistemática disminución relativa del aporte estatal al financiamiento de las instituciones del Consejo de Rectores, sino que incluso en su interior, subsisten hasta hoy en los instrumentos actuales de financiamiento directo del Estado (AFD) asimetrías a favor de los planteles privados. Mientras el Estado financiaba en promedio el 16% del presupuesto de sus propias universidades a través de aportes directos en el período 2008-2011, cubría con el mismo instrumento el 23% del gasto de las instituciones privadas tradicionales.

Bernasconi y Meller en sus presentaciones abordaron directamente el horizonte en que una mayor presencia del Estado en el financiamiento de la educación superior se extendiese hasta la gratuidad universal, como demanda el movimiento estudiantil y proponen algunos diseñadores de políticas.

Para Bernasconi, el país no tiene la experiencia ni el conocimiento técnico acumulado necesario para una política de gratuidad, lo que contrastaría con su referido énfasis en la virtud de la política pública chilena diseñada en base a información técnica fiable. Hoy, no sabemos a ciencia cierta, en un sentido técnico, cuánto cuesta formar profesionales. Ha sido el mercado el que ha fijado cierto precio para ello. Así, señala Bernasconi, los críticos del mercado deben resolver este problema como condición de posibilidad de un diseño adecuado de la política de financiamiento en un régimen de gratuidad. Se da la ironía -plantea- que determinar dicho costo mediante un instrumento técnico del Estado también presupone considerar la educación un “commodity”, un servicio concreto con un precio, sin importar si es el mercado o el Estado quien fija tal monto.

De modo más general, para Bernasconi la agenda de debate actual dejó “fuera de juego” al conocimiento acumulado por el campo académico referido a educación superior. Propuestas que hoy se discuten tienen una viabilidad técnica menguada dada la escasa información disponible para su formulación. Esto ocurre en el caso de las nuevas universidades, institutos profesionales y centros de formación técnica estatales que se ha propuesto crear -otro modo de expandir y fortalecer la presencia de lo público en la educación superior- y en especial, como se ha dicho, con la idea de gratuidad universal en la enseñanza terciaria.

Meller plantea que la gratuidad universal no es una buena idea. Si bien señala que es correcto entender la educación superior como un derecho social, sería incorrecto derivar de ello su carácter gratuito. La gratuidad implicaría un enorme costo para la economía, puesto que obligaría al Estado a financiar no solamente a sus propias instituciones, sino a todas. Además, no sólo a los jóvenes que cursan estudios actualmente o lo harán en el futuro, sino también a los ya egresados. Sería injusto -señala Meller- que la gratuidad se aplicase sólo a los nuevos estudiantes; la exigencia de su

Ciclo de Diálogos sobre el Futuro de la Educación Chilena

efecto retroactivo sería inmediata de parte del movimiento estudiantil y la ciudadanía.

Para Meller, el centro del problema es la calidad y no la gratuidad. Apunta que de las 100 mejores universidades del mundo, sólo 3 son gratuitas. Siendo la mayoría de las

universidades latinoamericanas de carácter gratuito, la Universidad de Sao Paulo es la única entre las mejores 200. En otras palabras, aunque Meller comparte que el derecho a la educación no debe quedar entregado al mercado, esto no implica su gratuidad universal. El problema central en este punto es que el mercado ha fracasado en asignar eficientemente los recursos en el ámbito de la educación superior, es decir, en incrementar la calidad, y por eso, la enseñanza terciaria debe ser fuertemente regulada por el Estado a través de instrumentos más robustos y adecuados de los que hasta hoy se han diseñado.



A modo de síntesis

La educación superior chilena se encuentra cuestionada. Los expositores coinciden en que -siendo de las más privatizadas y caras del mundo- la centralidad del mercado en educación y el tipo de regulación que se le aplica hasta hoy no pueden mantenerse. Son necesarios cambios que hagan presente la voluntad pública en la educación superior, asegurando que cumpla sus promesas y se oriente en un sentido acorde a las necesidades del país. Para ello sería importante avanzar en una regulación más robusta que la que existe hoy, hacer realidad la proscripción del lucro y someter a control público una serie de aspectos actualmente delegados en el mercado.

Pero una nueva regulación no reemplaza el desarrollo del componente público de la educación superior. Una política que en especial se dirija al fortalecimiento y desarrollo de las universidades del Estado resulta también fundamental, permitiéndoles existir sin tener

que recurrir al auto-financiamiento. Esto aseguraría el carácter público del desarrollo y la difusión del conocimiento, lo que en un contexto de modernización social y económica, permitiría al país anticiparse y dirigir el proceso de cambios en la educación. No sólo adaptarse a las dinámicas instaladas por el mercado.

A pesar del acuerdo en la necesidad de una mayor presencia pública en la educación superior, la concreción de estos principios o lineamientos generales dista de convocar consenso. En especial, el debate sobre la gratuidad universal -planteada por los estudiantes- sigue siendo controversial. La sociedad chilena deberá avanzar en esta discusión en aras de construir un consenso amplio que permita una reforma ambiciosa y sustentable a la educación superior, que garantice la equidad en el acceso, mejore la calidad, fortalezca las instituciones comprometidas con el bien común, y permita asegurar y proyectar el desarrollo de la cultura como bien público.

Bibliografía

Bernasconi, A. (2013). Tendencias y desafíos en la Educación Superior. Presentación BIESTRA 2013, USACH. Santiago.

Brunner, J. J. (1987). Educación superior en Chile: Entre el Estado, el Mercado y los intereses académicos. Santiago.

Brunner, J. J., & Uribe, D. (2007). Mercados universitarios: los nuevos escenarios de la educación superior.

Garretón, M. A., & Martínez, J. (1985). Antecedentes estructurales de las universidades chilenas. (SUR, Ed.) (p. 120). Santiago: SUR.

Martínez, F. (2009). Nuevo Trato: una política para educación superior estatal. VIEGI, Universidad de Chile (Presentación). Santiago

Meller, P. (2010). Carreras Universitarias, rentabilidad, selectividad y discriminación. Santiago: Uqbar.

Meller, P. (2011). Universitarios, ¡El Problema No Es El Lucro, Es El Mercado! Santiago: Uqbar.

Pérez, V. (2007). Nuevo Trato con el Estado. Hacia una política para las universidades estatales. Documento de Trabajo Universidad de Chile. Santiago.

OCDE, & BANCO MUNDIAL. (2009). La Educación Superior en Chile (p. 329).