

El debate entre la educación republicana y la neoliberal en Chile

*The debate between republican
and neoliberal education*

Resumen

Este artículo forma parte de un proyecto de investigación sobre la concepción neoliberal de la educación comparándola con la republicana y la de Dewey. El movimiento estudiantil chileno combina masivas manifestaciones contra el actual sistema educativo con una propuesta de un nuevo proyecto, concitando el apoyo mayoritario de la ciudadanía. Los conservadores defienden el sistema actual, basado en la concepción neoliberal de Hayek y Friedman, instaurada durante la dictadura de Pinochet y perfeccionada en el período postautoritario. Los dirigentes estudiantiles y los sectores críticos luchan por una educación pública gratuita y de calidad, y por el fin del lucro en la educación privada. Esta postura articula el republicanismo de la historia nacional con el de las tradiciones europeas libertarias.

Palabras clave: sistema educativo, movimiento social, educación pública y privada, neoliberalismo y republicanismo.

Abstract

This article is part of a research project on the neoliberal concept of education compared with the republican and Dewey concepts. The Chilean student movement combines mass mobilizations against the current education system with a proposal for a new project, inviting majority citizen support. The conservatives defend the current system based on the neoliberal conception of Hayek and Friedman, installed during the Pinochet dictatorship and perfected in the post-authoritarian period. Student leaders and critical sectors struggle for free public education of high quality, and for the end of profit in private education. This position articulates the republicanism of national history with libertarian European traditions.

Keywords: education system, social movement, public and private education, neoliberalism and republicanism.

Recibido el 25 de mayo de 2012 y aprobado el 23 de julio de 2012.

1 Jorge Vergara está vinculado como profesor de epistemología de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Chile.



Los movimientos estudiantiles en América Latina casi siempre han sido de carácter reivindicativo, exigiendo mejorar el sistema educativo o bien de oposición a los intentos de los gobiernos de introducir medidas económicas lesivas para los estudiantes. Sin embargo, el movimiento estudiantil y ciudadano chileno desde el 2011 está luchando no sólo por más presupuesto para la educación pública, sino por cambios de la estructura del sistema educativo chileno; lo ha estado haciendo desde hace un año con movilizaciones masivas, las mayores del período postautoritario que se inició en los noventa. Paralelamente, ha elaborado significativas críticas y propuestas de transformación. Todo esto ha generado un gran debate público entre el movimiento y los intelectuales que lo apoyan versus el gobierno, la derecha y sus intelectuales. Puede decirse que en éste se enfrentan dos concepciones opuestas sobre la educación: la neoliberal, heredada de las “modernizaciones” de la dictadura militar, y la republicana, que orienta al referido movimiento. Uno de sus principales

logros de éste ha sido que en sólo un año se ha producido un cambio en la subjetividad política y social. Los ciudadanos han tomado conciencia de la gravedad de la crisis del sistema educativo chileno y la necesidad de su transformación estructural. Este conflicto ha explicitado y profundizado una insondable y larga crisis de representación política² que ha afectado tanto al presidente Piñera como a sus partidos. El primero tiene sólo 34% de aprobación y 58% de rechazo. Los partidos de gobierno alcanzan sólo el 26% de apoyo y el 61% de reprobación. La oposición, la Concertación, sólo obtiene el 19% y 70% de rechazo. La Cámara de Diputados sólo obtiene el 17% de aprobación y 73 de rechazo, y el Senado alcanza el 21% de apoyo y 68% de reprobación (Adimark, 2012). La clase política chilena, como ha dicho Roberto Méndez, “esta ciega y sorda” o no ha comprendido la profundidad de la crisis o bien no parece dispuesta a realizar las necesarias transformaciones del sistema político para intentar empezar a superarla³.

- 2 El Informe del Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo PNUD ya mostró hace 13 años un profundo malestar de los ciudadanos respecto a la modernización neoliberal. Respecto al sistema político informaba de la decreciente participación de los jóvenes en los registros electorales, desde el 14,8 % en 1988 a 11,7 en 1997, así como el crecimiento de la abstención y de los votos nulos que sumaban más del 27 % de los ciudadanos inscritos (1998, p. 52). La opinión respecto a los políticos era también negativa: el 74,9 % pensaba que los “parlamentarios sólo se preocupan en elecciones”; y el 65% opinaba que “en Chile los partidos políticos sólo persiguen sus intereses” (p. 137).
- 3 Ciertamente, existen distintas posturas. Pero, el gobierno se niega a realizar modificaciones substantivas del sistema y ha aumentado los niveles de represión en las manifestaciones e incluso usando el maltrato físico a los estudiantes. Sólo algunos parlamentarios opositores parecen dispuestos a introducir reformas sustantivas. Desde que se inició el movimiento estudiantil y ciudadano, la aceptación del Presidente, de los dos bloques políticos, de gobierno y de oposición, han descendido a los menores niveles desde la recuperación de la democracia y el rechazo alcanza porcentajes sin precedentes. Asimismo, el 76% se manifiesta de acuerdo a las demandas de los estudiantes (Adimark, 2011).

En los ochenta, la dictadura inició la transformación del sistema educativo nacional en todos sus niveles, basándose en las concepciones de Friedman. Actualmente, según los informes de la OCDE, este sistema es el más privatizado del mundo. Si se analizan las experiencias de Suecia, Francia, Alemania y otros países, se constata que cuando existe una educación pública de calidad, tanto básica como secundaria, sólo una minoría acude a la educación privada y pagada. Por tanto, la consolidación y expansión de la educación privada en Chile ha necesitado minimizar o bloquear a su “competidor”. En gran medida, lo ha conseguido. De una parte, ha disminuido la proporción de estudiantes en el sistema público en todos los niveles y, de otra, dicho sistema ha sido sumido, especialmente a nivel básico y secundario, en la peor crisis de su historia⁴.

En la primera parte de este artículo se ofrecerá una síntesis de la concepción de la educación de Milton Friedman que constituye la base del modelo neoliberal implantado en Chile, que ha mantenido su estructura básica. Seguidamente, se esclarece el concepto de republicanismo y se expone la concepción de la educación republicana que orientan al movimiento estudiantil.

La concepción neoliberal de educación

Hace cincuenta años, en 1962, se publicó la obra principal de Milton Friedman sobre teoría social, *Capitalismo y libertad*. Ésta fue un apor-

te significativo en el largo proceso de elaboración de su concepción del hombre, la libertad, de la sociedad y la política; en suma, de la “visión de mundo” de la Escuela de Mont-Pèlerin (Dostaler, 2001), fundada en 1947 por Mises, Hayek, Popper y Friedman, y sus concepciones han sido denominadas como neoliberalismo⁵. Por primera vez, Friedman ofreció el esbozo de una concepción económica, o mejor dicho economicista, de la educación. Pero, sobre todo, aportó el diseño de una política educativa destinada a realizar esta concepción de carácter normativo y utópico. Su punto de partida es de carácter ontológico. Afirma, sin argumentación, como si fuera un axioma o un principio evidente por sí mismo, que *sólo existen los individuos y la sociedad no existe*. “Para el hombre libre —escribe—, el país es una *colección de individuos* que lo componen, no es algo añadido por encima de ellos” (Friedman, 1966, p. 13). Si así fuera, como pensaba Spencer en el siglo XIX, la educación concerniría sólo a la familia y a las escuelas privadas, y el Estado no debiera interferir. Friedman sostiene que en Estados Unidos, desde comienzos del siglo pasado, el Estado habría venido “nacionalizando” o “estatizando” la educación, lo que produjo un gran desarrollo de la educación pública en todos sus niveles. En consecuencia, ahora hay que rescatar a la educación, liberarla del Estado, “desnacionalizarla”, y devolverla a los privados y a los padres. La educación pública sería una anomalía: “El establecimiento en los Estados Unidos del sistema escolar público es como una isla de socialismo en un mar de mercado libre” (Friedman, 1980, p. 216). Este discurso se opone, radicalmente, a la idea republicana de la educación públi-

4 En nuestra sociedad, hay una constante aspiración, especialmente en los llamados “sectores medios ascendentes” a matricular sus hijos en colegios privados, pues lo consideran una expresión de superación social. El crecimiento de los colegios subvencionados se debe, en importante medida, a esta búsqueda de estatus. Por otra parte, el economista neoliberal, Gerardo Jofré (1988) ha sostenido que es necesario que el sistema público de educación sea de baja calidad para que pueda expandirse el privado.

5 Estos autores rechazan la denominación de neoliberalismo, creada por Mises en la década de los veinte y se denominan liberales o mejor “verdaderos liberales”, en oposición al “liberalismo del autodesarrollo” de Stuart Mill, John Dewey y Lord Keynes, a los cuales consideran como socialistas encubiertos. Sin embargo, la denominación de neoliberalismo se justifica, pues el liberalismo de Mont-Pèlerin es “nuevo” respecto al liberalismo clásico inglés y francés del siglo XVII y XVIII, y al “liberalismo del autodesarrollo” o reformado. (Vergara Estévez, 2005).

ca, gratuita y universal, que surgió en Francia a comienzos del siglo XIX, que se desarrolló en Estados Unidos, desde el mismo siglo con Horace Mann (1796-1859)⁶, quien fue llamado “*Father of the Common School Movement*”.

El carácter “socialista” que Friedman atribuye a la educación pública se habría producido por esta supuesta estatización del sistema educativo. Considera que es ilegítimo que el Estado pretenda educar, pues su función debería ser sólo la de asegurar, mediante la educación obligatoria, que todos accedan a ciertos conocimientos necesarios; que se enseñen los valores de la sociedad de mercado y que los colegios privados cumplan condiciones básicas⁷. Asimismo, sería “una isla de socialismo” pues, mayoritariamente, es proporcionada por establecimientos públicos que se rigen por criterios funcionales, que no son los de las organizaciones privadas y las empresas. Igualmente, Friedman critica a los “burócratas” que le habrían agregado funciones que no le corresponden a la escuela. Éstos serían los que contribuirían a: “la movilidad social, la integración racial, y otros objetivos que sólo están relacionados de lejos con su labor fundamental” (Friedman, 1966, p. 21). A ellos podría agregarse “la educación para la ciudadanía”, uno de las funciones centrales de la concepción republicana de la educación.

La crítica de Friedman a la educación pública, expuesta hasta aquí, es de carácter política y se sintetiza en un enunciado: la educación pública es incompatible con una sociedad de mercado y debe volver al ámbito privado, desde el cual nunca debía haber salido. Pero, su

cuestionamiento se extiende al ámbito económico. Friedman ha redefinido a la educación como un “servicio económico” y la compara, literalmente, con la que proporcionan los restaurantes. Este servicio sería una inversión de los padres en sus hijos, por tanto generaría valor económico para el educando. No dice que sea un bien de consumo, aunque la comparación con los restaurantes así lo sugiere⁸. Este servicio debe ser proporcionado por empresas privadas y su función es valorizar el “capital humano”, *en y para* el mercado. Consiguientemente, afirma que: “en la educación, los padres e hijos son los consumidores, y el administrador de la escuela y los profesores, los productores” (Friedman, 1962, p. 220). Los únicos que pueden juzgar sobre “la calidad del producto” son los padres-clientes, pues los estudiantes son sólo menores “irresponsables”. “Los colegios privados deben satisfacer a los padres y ofrecer programas flexibles para lograrlo” (Friedman, 1962, p. 220).

Una de sus principales críticas a los organismos públicos, y en especial a los educativos, es la ineficiencia. Ésta se habría producido por la centralización de la educación pública en organismos del gobierno federal, los que han aumentado su ingerencia en la gestión, paralelamente al crecimiento del financiamiento central. En su opinión, los profesores y la burocracia educativa consumen enormes recursos, pero son incapaces de educar bien a sus alumnos. Actúan corporativamente, movidos sólo por su interés particular, presionado siempre para aumentar los aportes estatales, prometiendo que de ese modo mejorarán los resultados.

6 Horace Mann (*s/f*) decía que: “El ser no está completo hasta que se educa. La educación, más que cualquier otro recurso de origen humano, es el gran igualador de las condiciones del hombre, el volante de la maquinaria social”.

7 Friedman dice que la labor fiscalizadora del gobierno debería ser análoga a la que se realiza respecto a las medidas sanitarias de los restaurantes (1980, p. 218).

8 El presidente Piñera (2011) sostuvo que la educación era un bien de consumo: “Requerimos, sin duda, en esta sociedad moderna una mucho mayor interconexión entre el mundo de la educación y el mundo de la empresa, porque la educación cumple un doble propósito: es un bien de consumo”. El economista Oscar Landerretche (2011) sostiene que la educación podría ser considerada, no sólo una inversión sino un bien de consumo: “también es cierto que tiene aspectos de “consumo”. Por ejemplo, es cierto que al educarse los niños están siendo simultáneamente cuidados, lo que libera tiempo de los apoderados; y también, hay familias que “consumen” el estatus o prestigio de tener a sus hijos en un determinado establecimiento”.

Los intereses de los profesores, los administradores y los funcionarios sindicales son distintos que los de los padres cuyos hijos educan. Sus intereses se pueden satisfacer con una mayor centralización y burocratización, aunque éstas no satisfagan los de los padres; de hecho, un modo de servir dichos intereses consiste precisamente en la reducción del poder de los padres (Friedman, 1962, p. 220).

Como puede verse, la crítica a la educación pública de Friedman tiene tres aspectos: el político, el económico y el de su ineficiencia y baja calidad.

Frente a esta deplorable situación, Friedman elaboró una amplia propuesta de gradual “desnacionalización de la educación”, primaria y secundaria, pero que podría aplicarse a la universitaria. En gran parte, esta privatización ya se ha realizado en Chile. Esta política educativa consiste en varias medidas: (a) se debe autorizar a los apoderados a elegir la escuela pública que prefieran; (b) se faculta a dichas escuelas para cobrar una matrícula anual, como lo hacen las privadas, pues no recibirán subvención directa y deberán mantenerse con los pagos de las matrículas; (c) se otorgará a las familias de los estudiantes que actualmente concurren a escuelas públicas y religiosas gratuitas un bono anual por alumno, un *voucher*, que puede ser usado para pagar una parte de la matrícula anual de la escuela pública o privada aprobada por las autoridades, porque cumple con los requisitos mínimos; (d) el monto del *voucher* será del 50 al 75% del gasto de cada estudiante en el actual sistema público estadounidense; (e) el valor de la matrícula anual será la suma del *voucher* más un plus que cada escuela determine.

De este modo, Friedman creyó que surgiría un amplio y competitivo mercado con gran di-

versidad de ofertas y precios, lo cual mejoraría la calidad de la educación. Sostuvo que en Estados Unidos se había producido una sostenida tendencia al aumento de los ingresos familiares. Cuando éstos alcanzaran determinado nivel, el Estado deberá eliminar los subsidios, puesto que ya no serán necesarios. Entonces, se produciría la completa privatización del sistema educativo⁹.

Esta concepción, o mejor dicho esta política educativa, es radicalmente innovadora. No tiene antecedentes en el liberalismo clásico, tampoco se funda en las tradiciones liberales, y difiere absolutamente de las concepciones de los principales teóricos actuales de la educación como Bourdieu, Freire, Rogers, Unesco y otros. Es una concepción doctrinaria, fundada en supuestos no fundamentados. Tampoco se basa en un diagnóstico complejo del sistema educativo estadounidense, que estuviera apoyado en las más importantes investigaciones. Esta concepción no pretende explicar o comprender las características principales de la situación del sistema educativo estadounidense, sino que es un discurso de crítica radical a algunos aspectos de su educación pública. Ésta es cuestionada radicalmente y contrastada con una descripción idealizada de algunas escuelas privadas. Sobre todo es una propuesta de *política educativa*, de carácter normativo —por tanto no puede ser contrastada con la realidad—, pues su objetivo es transformar la realidad para adecuarla a su modelo¹⁰.

Sin embargo, esta concepción disruptiva en la historia del pensamiento educativo, forma parte de un proceso histórico y simbólico de transformación de entes que no son mercancía en bienes económicos. Este se inició en la Modernidad, transformando la tierra y el trabajo humano en

9 Friedman dice esto en 1980 en *Libres para elegir*. Sin embargo, su predicción fue errónea. En las últimas décadas ha disminuido el poder adquisitivo de los salarios estadounidenses.

10 Esta es una de las características principales de los textos de estos autores. Por esto, sus “construcciones de realidad” son tan esquemáticas que no resulta muy fructífero para comprenderlas analizarlas en su validez, como se hace con las teorías científicas. Varios autores —Bourdieu, Hinkelammert y Lechner— han conjeturado lo que significaría la realización de su modelo de sociedad, de lo que Hayek (2007) llama: “mi utopía política”.

mercancías, y ha continuado hasta abarcar casi todas las formas de actividad social¹¹.

Para entender su sentido parece necesario emplear un criterio hermenéutico propuesto por Gadamer, el de la comprensión de un texto en el todo al cual pertenece (Gadamer, 1960). Esta concepción de la educación forma parte de las ideas generales de Hayek, Friedman y la Escuela de Mont-Pèlerin sobre el hombre y la sociedad, lo que se ha denominado su “visión de mundo”, que ya se ha mencionado (Dostaler, 2001). En ella, el hombre es visto como un individuo económico, movido por su interés particular; su libertad es concebida, básicamente, como económica, y su racionalidad, especialmente para Friedman, sería de carácter formal o instrumental (Sölle, 2003)¹². La sociedad es pensada desde el mercado y la función principal del Estado sería la de proteger el derecho de propiedad, la validez de los contratos y estimular la competencia (Vergara, 2005).

Friedman ve la educación de modo instrumental, como un medio necesario para realizar su proyecto utópico de hombre y sociedad, de ahí que su carácter económico esté en función de su proyecto político. Allí parece residir la especificidad de su política educativa. Esta utopía se realizaría si los seres humanos llegaran a ser, completamente, seres económicos, *homo oeconomicus*¹³. Esto implicaría que todas, o la mayor parte, de sus acciones estarían guiadas por el principio de maximización económica. Esto conllevaría —como lo han explicitado Hayek y Friedman— la represión de toda conducta solidaria, cooperativa y gratuita, pues las consideran conductas arcaicas. Éstas son, sin embargo, las formas de acción que constituyen y reproducen la

sociabilidad, la cohesión social y cultural. En este sentido, esta utopía tiene carácter antropológico: pretende crear un “hombre nuevo”, completamente individualista que actúa sólo movido por su propio egoísmo, y por su tendencia a minimizar sus costos y maximizar sus beneficios, eliminado todo rasgo de solidaridad y compasión por el otro. Dice Friedman que si veo a un mendigo que con rostro suplicante estira su mano pidiéndome una limosna, debo optar en soportar esa expresión que me desagrada o darle una limosna para disminuir esa expresión. No considera entre sus opciones la de entregarla porque esa persona la necesita¹⁴. Sin embargo, como lo expresó el gran historiador de la economía Karl Polanyi, una sociedad que no pone límites al mercado se autodestruye, pues para la concepción económica neoliberal: “la autorregulación armoniosa de la economía requiere que el individuo respete la ley económica, aunque ésta lo destruya” (Polanyi, 1992, p. 93).

La concepción republicana de la educación

Podemos comprender y analizar mejor la concepción neoliberal de la educación como un intento de sustituir o eliminar la concepción republicana de la misma. Esta forma parte relevante del republicanismo, una corriente de pensamiento de origen francés, así como el liberalismo es de origen anglosajón, cuyos principales valores son los mismos de la Revolución Francesa: libertad, igualdad y fraternidad. El republicanismo no es sólo una teoría política que afirma la superioridad de la

11 Este proceso ha sido descrito y criticado por Karl Marx, Karl Polanyi, Pierre Bourdieu, Franz Hinkelammert y otros autores.

12 Uno de los mejores libros sobre el tema es el de Tony Andréani (2000).

13 Friedman va más allá de la escuela neoclásica. Cree que es realizable un concepto abstracto, una ficción modélica para analizar las conductas. “*Homo oeconomicus* es el concepto utilizado en la escuela neoclásica de la teoría económica para modelizar el comportamiento humano. El *homo oeconomicus* es una ficción. Es una representación imaginaria del ser humano, que se comportaría de forma perfectamente racional ante estímulos económicos. Esa representación del ser humano es capaz de procesar adecuadamente la información que conoce y actuar en consecuencia” (Wikipedia, s/f).

14 En este aspecto Friedman hace suya la ética de Nietzsche (1980), para el cual debemos eliminar de nuestra conducta toda forma de piedad y compasión

república frente a la monarquía o el gobierno aristocrático. En un sentido más amplio y proyectivo, el republicanismo es un imaginario político siempre abierto, nunca plenamente realizado; un horizonte de sentido que no se agota en los sistemas institucionales. Contiene una concepción del hombre, de la libertad, del autodesarrollo, de la sociedad, la democracia y del Estado. La república es: “una pasión por la no-dominación, una pasión por la libertad. Busca comprender cuál es la forma de asociación civil que permitiría satisfacer esta necesidad fundamental que los hombres tienen de vivir sin amo” (Spitz, 2011, p. 139).

Los actuales republicanos españoles han diferenciado su concepción de libertad de la de otras corrientes:

Su noción polémica fundamental es una idea de la libertad que no es la estrictamente liberal, ni tampoco la de las tradiciones colectivistas o comunitaristas; y una visión del ser humano como sociable por naturaleza y, por tanto, de la organización política como algo que no se opone a una llamada ‘sociedad civil’, entendida como una reunión mecánica de individuos aislados, sino que es una manifestación de la vida social (Izquierda republicana, 2011).

Esta forma de libertad no es sólo individual y económica, sino que se realiza en la sociedad; en el espacio público y *en* la actividad política, como una forma de acción necesaria para el autodesarrollo de cada ciudadano.

Esto implica intentar que la política llegue a ser una actividad en la que los ciudadanos desarrollen sus potencialidades individuales, frente a la concepción del liberalismo conservador que entiende que la única actitud posible por parte de la ciudadanía es la resistencia frente a un Estado completamente extraño, en la que los derechos son ases que guardamos en la manga para defendernos de la acción de ese Leviatán (Izquierda republicana, 2011).

Esta es, justamente, la postura de Spencer, Hayek y Friedman.

La concepción republicana de la educación —como lo ha mostrado Carlos Ruiz— (2010), se remonta a las ideas de democracia de Montesquieu y Rousseau. El primero sostuvo que la educación tenía como principal objetivo enseñar: “la virtud política”, entendida como la renuncia a uno mismo, por amor a las leyes, la patria y el interés público. En una democracia dicha virtud es necesaria, pues en ella: “se confía el gobierno a cada ciudadano” (Ruiz, 2010, p. 15). Por su parte, Rousseau, admirador de Montesquieu, sostuvo que: “la educación pública, dirigida por el Estado, es una de las reglas fundamentales del gobierno popular y legítimo” (Ruiz, 2010, p. 15). Asimismo, en *Emilio o de la educación* (1979) plantea su proyecto educativo como formación del ciudadano. Se trata de desarrollar un sujeto autónomo, que piense por sí mismo y confíe en su propia experiencia; que equilibre sus deseos con sus posibilidades, que no busque dominar a nadie, ni acepte ser dominado por otro.

Rousseau presenta una imagen idealizada de la República Romana como un ejemplo histórico y un modelo de republicanismo que aseguraba que el ejercicio de la soberanía popular no fuera usurpado por los gobernantes y se basaba en el respeto de la pluralidad, la igualdad de derecho entre el pueblo y el príncipe del Senado. La instauración de la República con estas características en la Europa del siglo XVIII, requeriría de la formulación de un nuevo pacto social basado en la soberanía popular, que asegure la libertad civil de cada uno (Rousseau, 1979; Juvenet, 1995)¹⁵. Benjamín Constant en el siglo XIX fue un crítico de la concepción republicana griega y romana, pero sintetizó la concepción rousoniana del republicanismo en la figura de “la libertad de los antiguos” (1957).

15 *El contrato social* fue escrito paralelamente a la obra anterior. Para Rousseau la reforma de la educación y del régimen político estaban indisolublemente ligados.

Esta libertad se componía más de la participación activa en el poder colectivo que del disfrute pacífico de la independencia individual. El ejercicio de los derechos de la ciudadanía constituía la ocupación, y por así decirlo el pasatiempo de todos. Para que cada ciudadano tenga su parte de ciudadanía hace falta instituciones que mantengan la igualdad, se opongan a la influencia de las riquezas (Constant, 1957, pp. 1044-1045).

Estas concepciones se incorporaron al republicanismo de los patriotas en las independencias latinoamericanas. Bernardo O'Higgins, considerado el principal de los libertadores chilenos, decía que la educación es fundamental para la democracia. El Proyecto Constitucional de Juan Egaña de 1811 señalaba que: “los gobiernos deben cuidar de la educación y la instrucción pública, como una de las primeras condiciones del pacto social. Todos los estados degeneran, y perecen a proporción de que se descuida la educación” (Egaña, citado por Ruiz, 2010). Por su parte, el Presidente Pedro Aguirre Cerda, en su primer discurso en 1939, anunciaba: “Propiciamos una escuela nueva que ponga el acento en las capacidades vocacionales y en la fuerza de realización de nuestros niños. Gobernar es educar” (Aguirre Cerda, 1939). Consecuentemente, hizo construir 500 escuelas en tres años y sextuplicó el número de alumnos matriculados.

El actual movimiento estudiantil y ciudadano chileno se constituyó a partir de la negación del sistema educativo existente. Esta se expresa en su aserción: “no a la educación de mercado”. Por una parte, la caracteriza de una manera que corresponde a la política educativa desde la cual fue concebida, aunque no se mencione a Friedman. Más aún, explícita que uno de sus objetivos es la ganancia, pero a la vez su propósito de formar individuos egoístas para el mercado. Como se expuso, para este autor la educación tiene tres

finés. Uno es funcional, otro ideológico y el tercero económico: (a) proporcionar un conjunto de conocimientos básicos para desenvolverse en la sociedad actual; (b) enseñar las normas y valores de la sociedad de mercado; (c) capacitar el “capital humano”, valorizándolo mediante el conocimiento. Pero, hay otro objetivo de similar importancia, también económico, que es el de (d) crear un amplio mercado de servicios educacionales, y llegar a convertir toda necesidad de educación en *demanda solvente* de “servicios educativos” y por tanto generar ganancias para los empresarios educativos¹⁶.

Para Friedman, el Estado norteamericano no cumpliría adecuadamente los tres primeros fines, y representaría el mayor obstáculo para la completa realización del cuarto objetivo; estaría, ilegítimamente, interviniendo la educación e impidiendo su desarrollo, pues ésta sería una zona del mercado. La educación pública se entendería como: “una isla de socialismo en un sociedad de mercado” (Friedman, 1980), puesto que sería una manifestación del intervencionismo estatal que coarta el desarrollo del mercado libre. En cambio en Chile, desde la época de la dictadura las élites de poder adscribieron a la ideología básica de las privatizaciones. Se decía y se sigue diciendo que el Estado debía retirarse para dar espacio al mercado.

Friedman hace suya y supone la filosofía social de Spencer. Según ella, el Estado es enemigo de la libertad humana porque coarta o limita la libertad económica de los individuos; por ejemplo, si establece limitaciones horarias al trabajo de niños en las fábricas, y al destinar recursos públicos para otorgar ayuda humanitaria a los cesantes pobres. En ambos casos, estaría impidiendo o aplazando el cumplimiento de la ley de la supervivencia de los más aptos, que elimina a

16 En el caso de Chile, la educación privada es una de las mayores áreas del mercado y está entre las de mayor gasto publicitario. El valor de las mensualidades del nivel terciario —tanto de los establecimientos públicos como privados— exceden en promedio a los 5.000 dólares anuales, y es la más alta del mundo, en relación a los promedios nacionales de sueldos que son sólo de 11.000 dólares anuales. Esto genera deudas entre 20.000 a 40.000 dólares o más que deben ser pagados por el estudiante y su familia, en períodos mínimos de 10 años. Se calcula que en la educación terciaria, los ingresos de las instituciones privadas exceden a los 2.500 millones de dólares anuales.

los débiles (Spencer, 1984)¹⁷. De este modo, al liberar la educación del Estado, al desnacionalizarla, los padres y alumnos clientes de las empresas educativas se liberarían a sí mismos y podrían ejercer, irrestrictamente, su “libertad para elegir”, escogiendo el colegio que quieren para sus hijos y el porcentaje de ingreso que destinarán a este fin. El mercado libre hace libre a los hombres-consumidores¹⁸. Asimismo, según este autor, el mercado es el ámbito democrático por excelencia, donde cualquiera puede votar, sin interferencias, por ejemplo, para comprar la corbata que desea (Friedman, 1966).

La concepción republicana tiene una concepción distinta de los fines de la educación, y esto justifica su rechazo de la “educación de mercado”. Por supuesto se acepta que la educación debe crear competencia social, pero en su sentido más amplio que Friedman, puesto que incluye conocimientos sobre el funcionamiento de la sociedad en sus aspectos culturales y económicos. Asimismo, incluye la formación política y de derechos humanos, tanto individuales como culturales, políticos y económicos, las que constituyen el núcleo de la educación ciudadana. La educación republicana busca formar ciudadanos y no sólo capacitar alumnos-clientes. Este aspecto es central para este enfoque, pues los fines de la educación republicana son:

(a) Formar ciudadanos conscientes de sus derechos y con disposición a participar activamente de la vida política y social. La educación debe orientarse a desarrollar la cohesión social y cultural de la sociedad, es decir, su dimensión comunitaria¹⁹.

(b) Ofrecer una educación pluralista y crítica; que potencie la reflexividad, la capacidad de pensar por sí mismos y el análisis crítico de los estudiantes²⁰. No es homogenizante, ni tiene por objetivo interiorizar “los valores de la sociedad de mercado”, sino proporcionar una diversidad de enfoques e interpretaciones para que cada estudiante, reflexivamente, forme su propia opinión, y se prepare para participar en el cambio de la sociedad.

(c) Esta forma de educación requiere la democratización de las organizaciones escolares y de las prácticas pedagógicas. La educación para la ciudadanía no podría ser impartida, de modo autoritario y en establecimientos jerárquicos. Por tanto, se rechazan las pedagogías de la enseñanza unidireccional, y deberían reemplazarse por las que enfatizan el aprendizaje grupal.

(d) Supera el individualismo de la concepción neoliberal que tiene por objetivo satisfacer a apoderados-clientes. Concibe la escuela como “comunidad educativa” en la que los apoderados participan, junto a los profesores, directivos y los propios estudiantes. Los profesores y los estudiantes son considerados los protagonistas del proceso educativo, y deben ser acompañados y apoyados por las familias y los directivos. La creación de comunidades educativas fortalece los lazos sociales y la dimensión comunitaria de la sociedad.

(e) Se orienta a crear condiciones favorables para el libre desarrollo de las capacidades de estudiantes y profesores, no sólo las intelectuales, sino también sociales y artísticas, y en la versión

17 El economista Galbraight señaló a Friedman, en un artículo, que según sus teorías, las personas débiles, las empresas débiles y los países débiles no tenían derecho a existir, por tanto que era un darwinista social. Friedman nunca contestó esas críticas.

18 Esta aserción: “solo el mercado libre libera a los hombres” recuerda a la expresión de Jesús en el Nuevo Testamento “la verdad os hará libres” y muestra el carácter mítico que asume el discurso de Friedman.

19 En el 2000, en Dakar la mayoría de los países se obligaron a un cumplimiento exigente de los “mínimos éticos” que se asocian al derecho a la educación: “contribuir al pleno desarrollo de la personalidad humana, al respeto de los derechos humanos y las libertades fundamentales, favoreciendo la comprensión, la tolerancia, la amistad y el mantenimiento de la paz” (Caride, 2009).

20 En este sentido y en otros, la educación republicana es heredera de la Ilustración. Kant la caracterizaba como la capacidad de servirse del propio entendimiento, de atreverse a pensar por sí mismo, *Sapere aude*.

de Rogers (1978), debería facilitar la madurez emocional de los estudiantes²¹. Este desarrollo no sólo es necesario para el bienestar individual, sino que constituye un aporte a la sociedad. Esto le otorga pleno sentido al proceso educativo, lo legitima como un fin en sí mismo y no sólo como un largo puente, un mero medio de capacitación e integración al mercado²².

El término del lucro en el sistema educativo, exigido por el movimiento de los estudiantes chilenos, es un objetivo realizable y necesario para el desarrollo de la educación pública y para que la educación privada no experimente lo que llaman: “los efectos perversos” de éste. La educación pública es la única que puede cumplir, gradualmente, los objetivos de la educación republicana. El actual sistema de educación basado en el lucro substraе recursos necesarios para la educación pública, encarece innecesariamente la educación subvencionada y universitaria, tanto pública como privada, con los efectos negativos económicos y humanos que eran previsibles. Esta propuesta no significa el fin de la educación privada, como se dice, sino que ésta cumpla su promesa de auto-sustentarse; dejando de ser lo que es actualmente en Chile: una actividad económica con alto nivel de ganancias provenientes de las familias y también de diversas subvenciones públicas.

La demanda de “educación pública, gratuita y de calidad” no es una utopía irrealizable, pues los mejores sistemas educativos del mundo: europeos, asiáticos y el cubano son sistemas de educación pública con estas características. En Chile

sería financiable una educación pública, gratuita y de calidad, si se modificara el sistema impositivo y/o aumentara la participación del Estado en los beneficios de la renta minera. La gratuidad de la educación pública en todos sus niveles sería un importante elemento de cohesión social y legitimaría la educación pública al mejorar su calidad. Los apoderados y alumnos podrían optar entre una educación pública de calidad o una privada sin subsidios públicos de ningún tipo. No existe ningún país en el mundo donde la educación sea exclusivamente privada, de calidad, y a la vez sea humanista, que otorgue nuevas oportunidades y que disminuya progresivamente las desigualdades sociales.

Un sistema educativo completamente privatizado es una utopía mercantil imposible; y el intento de realizarla ha traído consecuencias profundamente negativas para el sistema educativo, los estudiantes, las familias y la sociedad chilena²³. Incluso Hayek, hace medio siglo, advertía de las consecuencias humanas y políticas de la: “sobreoferta de profesionales” en muchas áreas²⁴. Para encontrar nuevos caminos para resolver la profunda crisis del sistema educativo en todos sus niveles:

no basta tampoco con el recurso de los consensos, porque en general sobre representan a las minorías. Lo que necesitamos con urgencia es un debate democrático sobre la educación que queremos, como comunidad política, que incluya sobre todo a la más amplia participación de los actores relevantes, esto es los estudiantes y los profesores, además de nuestros representantes políticos (Ruiz, 2010, p. 159).

21 Existe una notable proximidad y coincidencia, en aspectos significativos, entre la concepción republicana de la educación y la de los teóricos anglosajones del liberalismo del autodesarrollo, Dewey y Rogers.

22 Tanto Rogers (1978) como Dewey (1995) cuestionan la concepción instrumental de la educación y proponen modalidades educativas que hagan de ella una experiencia estimulante y con pleno sentido; un fin en sí mismo, orientado al autodesarrollo de los estudiantes y profesores.

23 Los diversos estudios, nacionales e internacionales, concuerdan que se trata de un sistema irracional; de baja calidad académica; frustrante y muy oneroso para los estudiantes y sus familias, que implica altos niveles de endeudamientos a largo plazo, con gran segmentación social y económica, y que reproduce y profundiza las desigualdades socio-económicas. Este sistema no es sustentable en el tiempo por los altos niveles de endeudamiento, la creciente insatisfacción de los estudiantes de todos los niveles y la desmedida graduación de profesionales, especialmente en ciertas carreras.

24 Hayek, Friedrich escribía: “En algunos países europeos se registra un nuevo hecho que ha adquirido enormes proporciones. La existencia de más intelectuales de los que pueden ganar su vida dignamente. No cabe mayor peligro para la estabilidad política de un país que la existencia de un auténtico proletariado intelectual sin oportunidades para emplear el acervo de sus conocimientos” (1991, p. 501).

Referencias bibliográficas

- Adimark. (agosto, 2011). *Encuesta: Evaluación gestión del gobierno*. Recuperado de <http://www.g80.cl/noticias/noticiacompleta.php?varbajada=13272>
- _____. (junio, 2012). *Encuesta: Evaluación gestión del gobierno*. Recuperado de <http://www.emol.com/documentos/archivos/2012/07/03/20120703111328.pdf>
- Aguirre Cerda, P. (2011). *Partido socialista de Chile*. Recuperado de <http://www.socialismo-chileno.org/>
- Andréani, T. (2000). *Un être de raison. Critique de l'homo oeconomicus*. París: Syllepse.
- Bourdieu, P. (1998). *Contre-feux*. París: Raison d'agir.
- Caride, J. A. (2009). *Los derechos humanos en la educación y la cultura: del discurso político a las prácticas educativas*. Rosario: Homo Sapiens.
- Constant, B. (1957). *De l'esprit de conquête et de l'usurpation dans leurs rapports avec la civilisation européenne. Second Partie, VII y VIII*. París: Gallimard.
- Cooperativa. (19 de julio de 2011). *Presidente Piñera: La educación es un bien de consumo*. Recuperado de http://www.cooperativa.cl/presidente-piñera-la-educacion-es-un-bien-de-consumo/prontus_not/2011-07-19/134829.html
- Dewey, J. (1995). *Democracia y educación*. Madrid: Morata.
- Dostaler, G. (2001). *Le libéralisme de Hayek*. París: La Decouverte.
- Friedman, M. (1966). *Capitalismo y libertad*. Madrid: Rialp.
- _____. (1980). *Libres para elegir*. Barcelona: Grijalbo.
- Gadamer, H. (1977). *Verdad y método*. Salamanca: Sígueme.
- Hayek, F. (1991). *Los fundamentos de la libertad*. Madrid: Unión Editorial.
- _____. (2007). *Nuevos estudios de filosofía, política, economía e historia de las ideas*. Madrid: Unión Editorial.
- Izquierda republicana. (abril, 2005). La teoría política del republicanismo. *Rebelión*. Recuperado de <http://www.rebelion.org/noticia.php?id=13564>
- Jofré, G. (1988). *El sistema de subvenciones en educación: la experiencia chilena*. Santiago: Centro de estudios públicos.
- Juvenet, L. (1995). *Rousseau, pedagogía y política*. México D. F.: Trillas.
- Landerretche, O. (26 de agosto de 2011) Sobre la economía de la educación. *La Tercera*.
- Mann, H. (s/f). *Proverbia*. Recuperado de <http://www.proverbia.net/citasautor.asp?autor=1241>

- Nietzsche, F. (1980). *Así habló Zaratustra*. Madrid: Alianza.
- Polanyi, K. (1992). *La gran transformación. Los orígenes políticos y económicos de nuestro tiempo*. México D. F.: FCE.
- Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo, PNUD. (1998). *Desarrollo Humano en Chile-1998: Las paradojas de la modernización*. PNUD.
- Rogers, C. (1978). *Libertad y creatividad en la educación*. Buenos Aires: Paidós.
- Rousseau, J. J. (1979). *El Emilio o del educación*. Barcelona: Libro Cuarto.
- Ruiz, C. (2010). *De la república al mercado. Ideas educacionales y política en Chile*. Santiago: Lom.
- Sölle, D. (2003). El nuevo orden mundial y el homo oeconomicus. En R. Fornet-Betancourt (Ed.), *Resistencia y solidaridad. Globalización capitalista y liberación* (pp. 159-162). Madrid: Trotta.
- Spencer, H. (1984). *El individuo contra el Estado*. Barcelona: Orbis.
- Spitz, J. F. (2011). La concepción francesa de la república. En M. García de la Huerta & C. Ruiz Schneider (Eds.). *República, liberalismo y democracia* (p. 139). Santiago.
- Vergara Estévez, J. (2005). La concepción del Estado de derecho de Hayek y la crítica de Hinkelammert. *Revista Polis*, 10(3).
- _____. (2005b). *L'utopie néolibérale et ses critiques* (Tesis de doctoral inédita). Université de Paris 8, París.
- Wikipedia. (s/f). *Homo oeconomicus*. Recuperado de http://es.wikipedia.org/wiki/Homo_%C5%93conomicus