

El riesgo entre los falsos consensos y los falsos disensos

# LA GRAN CONFUSIÓN SOBRE LO PÚBLICO EN EDUCACIÓN

Víctor Orellana • Fabián Guajardo



## RESUMEN:

El artículo analiza las diferencias sostenidas en la coyuntura entre el Gobierno y los movimientos sociales respecto a la reforma educacional. Se argumenta que tal disenso está estrechamente vinculado a la concepción que se tiene de lo público y lo privado. A través de un tratamiento histórico, se sugiere que dicha polémica no se agota en un problema conceptual o lógico, sino que expresa la pugna de intereses sociales contradictorios. Se discuten desde este punto de vista las modificaciones experimentadas por los proyectos originales presentados por el gobierno, y se ofrecen alternativas para una reforma educacional democrática en base un pacto social.

## PALABRAS CLAVE:

- Educación pública.
- Pacto social.
- Reforma educacional.
- Estado subsidiario.

El Gobierno ha presentado la reforma educacional como una respuesta a los planteamientos del movimiento social, a las banderas que desde 2006 y 2011 han sido ampliamente apoyadas por la ciudadanía. Pero la reforma educacional en curso ha sido objeto de múltiples críticas. La amplitud y diversidad de estas críticas -más allá del inmovilismo de la derecha- pone en duda la capacidad del Gobierno de proponer una reforma socialmente legítima.

Para sectores conservadores, la reforma atenta contra el principio de libertad educacional, puesto que cambia las reglas de operación que hasta hoy se aplican a los proveedores. Al mismo tiempo, tampoco logra hacerse cargo completamente de las demandas y propuestas de los estudiantes y el mundo educacional en general.

Se argumenta que la diferencia está en la medida en que el financiamiento y la regulación que el Estado impone a los proveedores privados permiten avanzar en la construcción de una educación más pública; o bien, se acercan a un ideal democrático de educación y contribuyen a mejorarla. Esta tensión general, planteada así en términos abstractos, tiene orígenes políticos, históricos e ideológicos; y además implicancias de distinto alcance en la discusión actual. Se trata, como resulta evidente a estas alturas, de algo que trasciende lo propiamente educativo y que, para ser comprendido, necesita situarse en un contexto más amplio.

El contexto inmediato de la reforma es el imperio, sin contrapeso, de la privatización de espacios de la sociedad considerados públicos en las democracias occidentales maduras. En Chile, esta tendencia fue y es extrema, sacralizándose en el carácter subsidiario del Estado impuesto por la dictadura. Como se sabe, la gestión de los gobiernos concertacionistas no fracasó en cambiarlo, sino que lo profundizó. Más aún, lo proyectó simbólicamente con retórica socialdemócrata, en la medida que dichos mercados o acción de privados se regulaban y subsidiaban.

Lo que se ha denominado “malestar social” emerge como una reacción a las consecuencias del neoliberalismo chileno: una radical desigualdad, generada por la concentración de la riqueza; y una profunda privatización y mercantilización de las condiciones de vida, dado el carácter subsidiario de la acción estatal, que excluye a vastos sectores de la población. El descontento surge de la distancia entre las promesas socialmente aceptadas en tales segmentos respecto de las capacidades reales del modelo de satisfacerlas.

El debate sobre la desigualdad prendió la luz de alerta del modelo. Sin poder resolver el problema de fondo -el modelo neoliberal y el Estado subsidiario- la política intentó varias reformas en el plano educacional con tal de presentar nuestra educación como una legítima palanca de movilidad social y un distribuidor democrático de oportunidades sociales.

## **I. EL DILEMA DE LA REFORMA EDUCACIONAL EN EL CONTEXTO NEOLIBERAL**

Cuando el movimiento social pone en evidencia los déficits democráticos y propiamente educativos de nuestro sistema educacional, devela el carácter ilusorio de la madurez democrática de nuestra estructura social. Al denunciar los efectos perversos de la mercantilización de la educación, no sólo se golpea un ámbito determinante en el proyecto de cualquier sociedad, sino que se desbarata el marco que la misma política había presentado como el legitimador de toda la estructura de oportunidades. El reclamo educacional desnuda la concentración

de la riqueza y la precarización general de la vida como la imposición de un poder arbitrario, cuya raíz proviene finalmente del proyecto de sociedad construido desde 1973. De la crítica a la distribución de la riqueza ha seguido el cuestionamiento a las instituciones políticas que la hacen posible, a su incompatibilidad con el ideal democrático, y su colonización por los intereses económicos. La necesidad de una reforma educacional, entonces, se torna una cuestión política central.

El nuevo gobierno, en el papel, representa un reacomodo interno en la coalición dominante. En simple, el ala izquierda se habría impuesto a la derecha. Por lo mismo, hoy se habla de un incierto proceso de cambios, y de resituar el concepto de lo público para que guíe una reforma a la educación en general. En el programa de Bachelet, se reconoce el papel de la educación pública como uno de sus principios:

“El fortalecimiento de la Educación Pública como motor y sello del proceso de la Reforma Estructural. La Educación Pública debe fijar los estándares de calidad y tener presencia relevante en todo el territorio. Esta es la base y herramienta más potente sobre la que se construirá el proyecto educativo, la cohesión y la integración social”<sup>1</sup>.

No obstante, el aparente dominio en la Concertación de su ala de Izquierda ha ocurrido otras veces. El inicio de los gobiernos socialistas de la transición (el de Ricardo Lagos y luego de Bachelet) trajo como marca discursiva este giro, y ya conocemos sus resultados. Aunque hoy parezca irónico, la creación del CAE -para muchos el gatillante inmediato del malestar social expresado en 2011- en su momento fue presentado bajo tales códigos.

La presencia en el escenario público de fuerzas sociales organizadas que han sorteado los esfuerzos desde la política encaminados a contenerlas, vuelve difícil –aunque no imposible- repetir la manipulación de los contenidos progresistas en la reforma. Ha surgido una nueva voz en la restringida esfera pública, que aún con dificultades, plantea su propia visión sobre estas cuestiones y es capaz, hasta ahora, de vetar un nuevo cierre elitario como el ocurrido en 2008. Esto ha obligado al Gobierno a presentar un programa de reformas cuyo sello progresivo no sólo permita disciplinar su propia coalición, sino ser creíble ante otras fuerzas sociales y culturales de la sociedad.

Estas son las bases de la discusión actual. Así, al mismo tiempo que Bachelet declara la educación pública como principio, simplemente omite el problema del Estado subsidiario en el programa y en sus declaraciones públicas. Efectivamente, el Programa de Gobierno deja abierta la posibilidad a una reforma no-subsidiaria, pero también a su contraria. El lenguaje usado legitima las banderas del movimiento social, pero su contenido abre la puerta para su manipulación. No podría ser de otro modo, pues se trata de tensar conceptos como “lo público” o “lo democrático” -relevantes para el relato de la Centro izquierda- desde intereses sociales contrapuestos. El sentido final de la reforma estará determinado, entonces, más por la eficacia de las fuerzas que presionen sobre el gobierno que por su propia iniciativa, cada vez más débil.

Como se sabe, la política chilena invisibiliza el carácter social de los conflictos. La tensión entre los estudiantes y los poderes fácticos sobre “lo público”, no aparece como fruto de intereses contradictorios desde el punto de vista social, sino como diferencia lógica o conceptual.

1 Programa de Gobierno Michelle Bachelet, pp. 17. Recuperado en: <http://michellebachelet.cl/programa/>

Estas confusiones no suelen provenir de una voluntad manifiesta de manipulación, sino de sectores que, con una genuina voluntad de cambio, han naturalizado el orden neoliberal y que, por lo mismo, en su actuar insuflan nuevas fuentes de legitimidad a la estructura actual de poder de la sociedad chilena, incluso sin saberlo, inviabilizando una ampliación del carácter social de la política.

## II. DOS SIGNIFICADOS DE “LO PÚBLICO”

El problema de lo público excede el campo meramente conceptual. La única manera de entrar con claridad sustantiva al problema de lo público es hacerlo en un sentido histórico, ya que la tensión público-privado expresa relaciones de fuerza entre distintos actores, históricamente creadas.

### A. EL MERCADO COMO ORDEN PÚBLICO: EL RELATO DEL LIBERALISMO ECONÓMICO

Naturalmente en el mercado concurren los privados y propiedad privada. No se dice que el mercado genere propiedad pública sino que expande la experiencia de lo público. Esto porque las formas de diferenciación que ocurren en él son -supuestamente- meritocráticas, y por lo mismo, más modernas y racionales que aquellas definidas por otro tipo de consideraciones, las llamadas “adscriptivas”, imposibles de ser modificadas por la acción de los sujetos y relacionadas, por ejemplo, con las estructuras de parentesco.

La realidad que emerge de estas interacciones se asume como “espacio público”, opuesto a lo familiar-íntimo. Los sujetos son los que construyen esta historia, derivada de los resultados de su competencia en sucesivas iteraciones. Aunque tales resultados no son conscientemente buscados, producen un efecto público si las reglas del juego son correctas e impiden la reproducción de desigualdades ilegítimas e irracionales. Así, es el mercado lo que crea el espacio público. Su auto-regulación es lo que Adam Smith llamaba “mano invisible” o Pareto, el “óptimo social”.

La primacía de esta explicación sobre lo público coincide con la hegemonía del capitalismo clásico, es decir, con la ausencia de los pactos sociales que van a marcar su desarrollo en el siglo XX.

Esta forma de abordar el problema nunca se aplicó a la educación hasta mediados del siglo XX, puesto que se pensaba que la educación era parte de la esfera pública. Léase, opuesta a la potestad de la familia sobre la socialización, pero también considerando tal socialización competencia exclusiva del poder público.

### B. LO PÚBLICO COMO OPUESTO AL MERCADO: EL RELATO DEL LIBERALISMO POLÍTICO Y LA SOCIALDEMOCRACIA

Como bien recoge Esping-Andersen<sup>2</sup>, lo público, la producción de publicidad, implica “desmercantilizar”. Se asume que el mercado reproduce las desigualdades, siendo necesario entonces para construir la igualdad no sólo la cesión formal de derechos políticos, ni la consideración de su igualdad jurídica en el plano civil, sino la concreción de derechos sociales. Es la noción de lo público de los Estados del Bienestar.

2 Esping-Andersen, G. (1993). *Los tres mundos del Estado de bienestar*. Valencia: Alfons el Magnani.

Para la socialdemocracia, se armoniza la contradicción entre democracia (orden de la igualdad, de la libertad) y capitalismo (orden de la diferencia, de la explotación) en la medida que se restringen los espacios sociales donde el mercado es legítimo.

El orden de lo público se ubica entonces por fuera del mercado y la acción de los privados. Esto lejos de ser un puro problema conceptual, se ancla en el carácter social de la política, distinguiendo entre momentos de dominio sin contrapesos de intereses empresariales, de otras situaciones de conflicto y pacto entre intereses diversos y más amplios.

Así, para la tradición occidental en un sentido histórico, hay una relación entre el mercado como espacio público bajo la hegemonía burguesa, cuya apertura del mundo, por ponerlo en términos genéricos, es relevante en la medida que seculariza formas de vida tradicionales; y de la concreción de pactos, que implican el ingreso a la esfera política de amplias capas sociales, con la desmercantilización de los derechos sociales y la concepción de la publicidad como ciudadanía.

Ambas formas de plantear lo público pueden ser lógicamente suficientes, ninguna de ellas, en estricto rigor, es “ideológica”, al menos en el sentido puro del término. El problema aparece cuando con el lenguaje de una, se pretenden obtener las consecuencias de la segunda. En la medida que la distinción entre uno y otro concepto de lo público prescinde de un análisis histórico, no hay posibilidad lógica ni conceptual de esclarecer las confusiones. Esta discusión se limita, entonces, a la definición técnica de medios para “realizar” el fin de lo público.

### **III. DEL MERCADO EDUCACIONAL MERITOCRÁTICO AL RENTISMO EDUCATIVO**

El panorama histórico ayuda a esclarecer el problema de la educación pública en el Chile actual.

La formulación neoliberal original, durante los setenta y ochenta, hizo dos críticas al pacto social anterior: que lo estatal como expansión de lo público negó la libertad de los individuos, en tanto imponía una visión única de las cosas -la del Estado-, y que técnicamente era deficiente. La educación superior en Chile, por ejemplo, siempre fue elitaria, y los procesos de expansión de la matrícula escolar, aunque acelerados en los sesenta, nunca llegaron a ser universales<sup>3</sup>.

Los neoliberales plantearon que la educación pública del siglo XX en Chile no era en realidad pública, sino privada; era una transferencia directa de capital humano a las capas más altas. Es la crítica a la regresividad del gasto social que formularon los fundadores del Estado subsidiario. Ellos se apropiaron de la teoría del capital humano, y recuperaron esta idea que lo público emerge del encuentro de las conductas racionales de los privados, no de la esfera pública entendida como dirección consciente de la sociedad. El papel del Estado es regular y/o apoyar a los privados, la mera idea de educación pública es suprimida en su acepción socialdemócrata o liberal clásica, y es reemplazada por el subsidio o la provisión focalizada a los individuos.

No obstante, el neoliberalismo es sólo una parte del esfuerzo de síntesis llevado adelante por el régimen militar. El Estado subsidiario implica una alianza -no exenta de tensiones- entre los neoliberales y los representantes del pensamiento oligárquico tradicional, donde se encuentra la visión de la Iglesia y su concepción de la subsidiariedad, con importantes

3 Mineduc. (1997). 160 años de educación pública. *Historia del Ministerio de Educación*. Santiago, Chile: Mineduc.

ecos del franquismo español. Lo que ocurrió en educación con las reformas impulsadas entonces, fue un retroceso de los procesos de modernización y secularización que habían sido impulsados durante el siglo XX.

La educación deja de ser pública en una doble acepción: pasa del derecho público al derecho civil, y además, pierde su sentido laico y propiamente “público”. Se subsume en el campo de responsabilidad de la familia más que del consumidor racional de mercado.

Los resultados de este modelo son conocidos: muchos de estos actores privados se han comportado, a propósito de la educación, rentando dineros asegurados por el Estado -no provenientes de la agregación de valor y por lo mismo sin depender ni determinarse por la calidad de su oferta- y han utilizado la educación como cierre social y aseguramiento de su interés ideológico en el conjunto de la sociedad, promoviendo interesadamente la segregación<sup>4</sup>.

De este modo, la forma en que el discurso neoliberal se presenta hoy, es el imperativo estatal para proscribir en los proveedores esta conducta rentista o pre-moderna, con ecos de comportamiento oligárquico. Esto se divide en dos grandes ejes: uno técnico, donde se institucionaliza la preocupación por la calidad (literalmente se dice “agregación de valor”), y uno valórico, que tiene que ver con la meritocracia o la contribución al interés público que puedan hacer los privados. La suma de ambos otorga el sentido público a los privados, pero no en su acepción de desmercantilización, sino que en el sentido propiamente capitalista, en las formas históricas en que no existe pacto social. Es aquí donde se insiste, con razón, que lo público no coincide con lo estatal, y que es compatible con la propiedad privada. Pero se trata ya no de liberalismo político, sino de liberalismo económico. Justamente, de neoliberalismo.

Como hemos planteado, este *espíritu* de la política educativa neoliberal no se presenta abiertamente ante la sociedad. Tal como el neoconservadurismo se disfraza de neoliberalismo, se nos aparece bajo una compleja síntesis de códigos liberales clásicos, socialcristianos y socialdemócratas.

#### **IV. LA REFORMA EDUCACIONAL DEL GOBIERNO DE BACHELET**

Durante estos meses de discusión de la reforma el gobierno ha insistido en mostrar la regulación a los proveedores privados como la clave de la desmercantilización. Es claro cómo el ministro Eyzaguirre ocupa el concepto de “desmercantilización” para referirse a cambios en la educación guiados por “lo público”:

“Nosotros estamos respetando un esquema de educación súper plural, con diversidad de proyectos educativos, mucho menos estatal que en la mayoría de las economías desarrolladas. Pero desmercantilizado. Entonces, yo diría que es muy razonable... Aceptemos que la mercantilización de la educación en Chile se terminó... ¿Qué hubiera pasado si hubiéramos partido por la educación pública? Nos habrían dicho: “¿Pero cómo es posible?, le están sacando el bulto al tema del lucro”. O sea, palos porque bogas, palos porque no bogas.

Discutir todo al mismo tiempo es imposible. Por tanto, dennos el beneficio de la duda, de que estamos planteando primero la desmercantilización, pero luego vamos a hablar de la nueva educación pública y del Plan Nacional Docente”.<sup>5</sup>

4 Orellana, V. & Guajardo, F. (2014, junio). Los intereses privados en la educación chilena: entre el afán lucrativo y el ideológico. *Cuadernos de Coyuntura*, (3), pp. 31-41.

5 Qué Pasa. (2014, 12 de junio). Los estudiantes pasan libres por las grandes alamedas. *Qué Pasa*. Recuperado en: <http://>

No se trata que el fin efectivo del lucro, de la selección y el copago sean meros parches a la situación actual. Esto sería una simplificación exagerada, tanto políticamente injusta como empíricamente inexacta. El punto es que la noción de desmercantilización, tomada de la tradición socialdemócrata y expresiva de pactos sociales, se utiliza para defender una definición opuesta. De ahí que pudiese existir, en principio, un sistema educativo centrado en la propiedad privada y articulado por la competencia, al mismo tiempo que desmercantilizado.

En su dimensión técnica, el cambio busca realizar el horizonte neoliberal: en la medida que la educación se ha entendido como segregación, el mercado que ha conformado no ha presionado por su mejora de calidad. Y en su dimensión política, el cambio persigue la realización de la promesa meritocrática. En régimen, los privados pueden suministrar educación invocando una libertad civil y no económica (fin al lucro, y de paso obligación del Estado a financiarlos), y recibirla como derecho, sin que medie pago (sin selección ni copago). Aquella comunicación entre oferente y usuario ya se da en otras “reglas del juego” que no son ni estatales ni de mercado y que serían, por lo mismo, públicas.

En educación escolar, por su horizonte de cobertura universal, no hay razones para seleccionar por mérito. Y al mismo tiempo, resulta ilegítimo que el dinero pueda comprar lo que constituye una condición universal.

En esencia, la idea matriz tras estos cambios implica reconocer aspectos específicos del mercado educacional que la legislación anterior no reconocía. Finalizada esta desmercantilización, la iteración sucesiva de decisiones de los particulares sería el motor del “espacio público” esperado. Pero en la medida que el financiamiento sigue encadenado a la demanda y los proveedores son libres de establecer los fines que quieran, tal panorama se parece mucho más a un mercado en búsqueda de *vouchers* que a una concepción de lo público bajo la lógica de derecho social. Lo que sucedía antes, en el panorama de “excesos”, es que los supuestos del mercado no se cumplían: las asimetrías que se establecían no tenían justificación racional meritocrática, sino que respondían al aporte de cada familia. La función pública entonces quedaba por lo mismo distorsionada, y la educación profundizaba -e incluso invisibilizaba- el poder de las estructuras de parentesco en la reproducción de la riqueza.

En educación superior, como el bien transado en el mercado no constituye una condición universal sino particular y de retorno privado, el acceso debe organizarse meritocráticamente sin estorbo de la posibilidad de pago.

Las condiciones básicas del mercado, que son la competencia y la propiedad privada, se proyectan de este modo, y son excluidas las formas de captación de recursos sin agregación de valor -al menos en el papel- y de selección y/o segregación que no tengan una justificación racional en el mérito. Desde el lado de los oferentes, la desaparición del lucro permite concebir su acción como orientada por una libertad civil.

No por nada, la desmercantilización se vincula a las labores reguladores y a las agencias del Estado, y no a la educación pública. No es un error, es una decisión política de restringirse a la concepción mercantil de lo público. La voluntad colectiva de la sociedad, expresada como un actor que puede comportarse racionalmente en un sentido consciente y global -la Edu-

cación Pública- queda desplazada, asumiendo un sentido parcial en el debate. Es justamente el punto de la formulación neoliberal original, que considera totalitaria e ineficiente a esta manera de proveer los servicios públicos.

Este esquema permite blindar el diseño subsidiario que da amplias ventajas a los actores privados en educación, de lo que se desprende la persistencia de su influencia política y cultural en la formación educativa tanto en el nivel escolar como superior, así como la legitimidad de su retorno económico en la medida que esté vinculado a la agregación de valor. No es que tales medidas no constituyan cambios cualitativos, es que se llevan adelante desde una retórica que se asimila a la del movimiento social, pero desde un paradigma opuesto de lo que es un bien público, dejando sin solución el problema de fondo.

De todas las consecuencias que se derivan de lo anterior, la más importante es la invisibilización de la educación misma como hecho público y social. La promesa de desmercantilizar la educación es la de dejar de considerarla como valor de cambio, (incluido aquí el considerarla como bien de capital), para entenderla como un valor de uso, esto es, como algo concreto que es cualitativamente distinto de otras cosas, como educación a fin de cuentas.

### LAS INDICACIONES DEL EJECUTIVO A SU PROPIO PROYECTO

El día domingo 7 de septiembre el Mineduc incluyó 24 indicaciones al proyecto de Ley que pone fin al copago, la selección y el lucro. Como señaló con mucha conformidad el mismo Ignacio Walker (DC) al día siguiente, “es casi un proyecto nuevo”.

Respecto a la selección, el MINEDUC propone fiscalizar los procedimientos de admisión de los establecimientos educacionales. Si bien continúan las prohibiciones de discriminaciones arbitrarias y de la selección vía prueba, no se clarifican los mecanismos por los cuales el Estado podrá fiscalizar –estamos hablando de alrededor de 12 mil establecimientos- limitando el espíritu original. En ese sentido, nada impide que se mantenga “el derecho de admisión” por proyectos educativos, es decir, por condiciones no académicas, tema de gran importancia para las instituciones confesionales vinculadas a la DC que ejercieron su presión en la salida del proyecto.

En el fin del Copago, se mantienen los plazos laxos de su aplicación y se refuerza la idea de que se subsane vía *voucher*. Se fija la ampliación de los recursos por la creación de fondos de financiamiento de reemplazo del copago –“UF a UF”- y, por otro lado, la ampliación de los fondos SEP. Ambos mecanismos tienen a la base la entrega de recursos por alumnos matriculados y, en el caso de la SEP, representa el principal mecanismo de *accountability* a la gestión de esos recursos en las escuelas, sistema altamente cuestionado respecto a su sentido pedagógico en las comunidades educativas.

Este esquema, en el supuesto de la Reforma, configura el marco que asegura la gratuidad para el 97,1% de la demanda en un plazo de 10 años. Es, en definitiva, la ampliación de los marcos de acción del Estado subsidiario, esta vez asegurando la estabilidad de ingresos de todas las instituciones del sistema, y sin efecto alguno sobre las dinámicas de segregación económica que fija el sistema de competencias entre escuelas. Es decir, los ingresos antes dependientes de la competencia -sea ofreciendo educación o segregación-, ahora son asegurados por el Estado, sin que se termine con la selección.



Sobre el lucro, se genera la holgura suficiente para que instituciones que funcionan financiadas con recursos del Estado puedan retirar utilidades por su funcionamiento. Por un lado, sigue fija la opción de compras de recintos, a precio de mercado, infraestructura que muchas veces han crecido a la base de los subsidios que el mismo Estado ha entregado. Se abre al apoyo de la compra de los inmuebles por parte de los sostenedores vía créditos hipotecarios “con aval del Estado”, por medio de las garantías del Fogape<sup>6</sup>. Se deja sin tope la remuneración que se auto-definan los sostenedores. Y, por último, se establece la posibilidad de que los sostenedores arrienden las dependencias e infraestructura de los colegios por periodos extensos de tiempo fijando, eso sí, precios regulados, y que el arriendo sea a “terceros no relacionados”, lo que a la larga es la misma figura que ha permitido el lucro en el sistema de educación superior.

Estas indicaciones generan el espacio justo para que lo que hoy es lucro ilegítimo mañana sea ganancia legal. Puesto así, es irrelevante que se plantee cárcel a quienes violen dicha normativa. La imagen de drasticidad del Estado ante este problema encubre, con una aparente medida de izquierda, lo que es un giro a la Derecha. Son las instituciones públicas las encargadas de acabar con el lucro, es cierto. Pero no las cárceles, sino las escuelas públicas.

De manera general, las indicaciones se mueven asegurando más recursos a los privados garantizados a través del Estado en lugar del bolsillo de las familias. Es un retroceso ante el rentismo, gatillado -se sabe- por la presión de los actores más conservadores de la sociedad chilena.

Como hemos insistido, aquí no existe sólo una diferencia de opinión o ideológica sobre lo que significa el lucro, la gratuidad o lo público. El Gobierno fue obligado a moverse en la dirección conservadora, en la medida que desestimó una alianza con las fuerzas sociales en su primera etapa. Al plantear un programa de regulación de los privados como eje de la desmercantilización, equivocó la dirección estratégica; pretendió ganar el apoyo de las fuerzas sociales por sus consignas y, como eso no ocurrió, intentó contenerlas, dividir las y desarticularlas. Las convocó a defender la direccionalidad que el Gobierno por sí y ante sí había definido, en lugar de discutirla con los actores sociales.

## **V. ASPECTOS CENTRALES DEL MANIFIESTO “UNA NUEVA EDUCACIÓN PÚBLICA”**

No obstante, el camino del acuerdo social sigue vigente. So pena el derrotero de la agenda de regulación de los privados, los proyectos de educación pública aún no se han elaborado. En su discusión, el Gobierno tiene una oportunidad real de salir de su actual situación de aislamiento. Es esta posición de debilidad -y no la intransigencia de los actores sociales- la que lo obliga a ceder ante los conservadores dentro y fuera de la Concertación.

La Fundación Nodo XXI ha intentado aportar a este debate convocando a distintas voces de la sociedad civil vinculadas al mundo educacional, para elaborar un planteamiento sobre el horizonte y los ejes de cambio inmediato que suponen la construcción de una nueva educación pública.

---

<sup>6</sup> El Fondo de Garantía para Pequeños Empresarios (Fogape) es un Fondo estatal destinado a garantizar un determinado porcentaje del capital de los créditos, operaciones de leasing y otros mecanismos de financiamiento que las instituciones financieras, tanto públicas como privadas, otorguen a Micro/Pequeños Empresarios, Exportadores y Organizaciones de Pequeños empresarios elegibles, que no cuentan con garantías o que estas sean insuficientes, para presentar a las Instituciones Financieras en la solicitud de sus financiamientos.

El texto denominado Compromiso por una Nueva Educación, plantea cinco puntos que pueden despertar el consenso de múltiples intereses sociales, viabilizando una reforma que encarne un amplio pacto social por la educación, y que desmonte la herencia del Estado subsidiario.

Una nueva educación pública, en primer lugar, debe tener una base institucional amplia, que aunque reconozca al Estado como eje principal y predominante en todos los niveles educativos, no se restrinja a lo estatal, sino que se ancle en lo democrático. Es decir, las instituciones públicas en un sentido amplio son aquellas -estatales o no- que pueden expresar el consenso general de la sociedad chilena, e integrar, por lo mismo, un sistema coherente y armónico de educación pública.

En segundo lugar, la educación pública debe ser la realización de la promesa democrática. Esto se expresa en dos niveles: en su conducción general, debe estar articulada y planificada racionalmente según los intereses democráticos de la sociedad, participando los actores y la ciudadanía en la elaboración de un plan nacional de desarrollo de la educación pública, en que la discusión sobre educación sea el centro. Y en las instituciones mismas, la educación pública debe promover la participación activa de sus comunidades.

En tercer lugar, la educación pública debe asumir el problema de la calidad no como quién la mide y garantiza en un tercero -a través de agencias técnicas- sino como quién la produce por sí misma. Esto obliga a mejorar de verdad las condiciones de trabajo de académicos y profesores, y a organizar su desempeño a través de la colaboración y no según la competencia. Una mejora técnica de la educación sin acometer estos pasos es simple retórica. La calidad en un sentido integral incorpora el problema de los desempeños académicos, pero se vincula también con la promoción de valores comunes y democráticos de la sociedad chilena que no son susceptibles de medición estandarizada.

En cuarto lugar, la educación pública debe ser financiada a través de instrumentos propiamente públicos y no de mercado. Su financiamiento no es responsabilidad de los individuos, sino pública, y por lo mismo, la gratuidad no puede entenderse como *voucher* universal ni pensarse sólo para las instituciones del Estado, sino que debe extenderse a todo el sistema público.

Finalmente, en quinto lugar, la educación pública debe constituirse en el actor dinámico de la educación chilena, concentrando el grueso de su expansión futura. Los recursos del Estado no pueden estar disponibles para el crecimiento inorgánico del mercado, sino estar a disposición de las instituciones democráticas para desarrollar tanto la educación como la investigación científica y la producción cultural.

Estos puntos constituyen un esfuerzo significativo de acuerdo entre posiciones diversas. Los protagonistas del manifiesto van desde rectores universitarios a premios nacionales, ex dirigentes estudiantiles, académicos e investigadores vinculados a la educación. Aunque no les agotan ni les representan, estas voces demuestran que hay voluntad entre fuerzas sociales y el mundo educacional para un pacto social por la educación.

Es esta fuerza, y no sólo un programa o definiciones de tales o cuales características, la que permitirá al Gobierno acometer una genuina reforma educacional democrática. Un diálogo directo con los actores sociales e institucionales de la educación es posible y viable. De tal entendimiento, depende no sólo el problema de la educación, sino, como planteamos al inicio,

## SUSCRIPCIONES:

PARA RECIBIR CADA EDICIÓN DE LOS CUADERNOS DE COYUNTURA EN TU DOMICILIO, CONTAMOS CON UNA MODALIDAD DE DONACIONES Y SUSCRIPCIÓN.

### ► ¿CÓMO PUEDES APOYARNOS?

1. Comprometiéndote con un aporte mensual de 5.000, 10.000, 15.000 pesos o una cifra mayor en la medida de tus posibilidades.
2. A todos quienes hagan un aporte mensual de 5.000 pesos o más se les enviará a su domicilio cada versión de los Cuadernos de Coyuntura que editamos bimestralmente.
3. Puedes elegir la modalidad de pago entre hacer un depósito bancario o una transferencia electrónica mensual a la Cuenta Corriente de Fundación Nodo XXI.



### ► ¿QUÉ DATOS NECESITAS PARA HACER TU DEPÓSITO?

- Fundación Nodo XXI - RUT: 65.065.819-1
- Cuenta Corriente N°:  
008000240709 - Banco de Chile
- Correo de confirmación:  
suscripciones@nodoxxi.cl

### ► ¿A QUÉ DESTINAMOS LAS DONACIONES?

- A la elaboración y difusión de material de estudio sobre problemáticas políticas, sociales, económicas y culturales, con una perspectiva de derechos y un enfoque que destaca por su originalidad y compromiso con el cambio social.
- A la organización de actividades de formación de masas críticas a través del debate, la deliberación y construcción de miradas colectivas, especialmente en conjunto con organizaciones y movimientos sociales de relevancia nacional.
- A la elaboración y socialización de propuestas y opiniones relevantes para la apropiación crítica de nuestra realidad, a través de material para medios de comunicación, redes sociales, columnas de opinión y campañas.