

La Educación Pública en Chile y el Movimiento Estudiantil (2011)

Dr. Luis Rubilar Solís

Resumen

Se presenta una visión diacrónica de la educación chilena escindida en dos etapas: 1813-1973, de institucionalización de la Educación a cargo del Estado Docente, y 1973-2011, de imposición del Estado Subsidiario, funcional al modelo económico neoliberal. Aquí describimos la pugna entre ambas concepciones ideológicas las cuales cruzan la historia educacional, y cómo desde tal marco referencial adquiere sentido la movilización estudiantil – y social – confrontada con el actual gobierno, defensor de la ‘libertad de enseñanza’, la privatización y el lucro en el ámbito educativo. El cierre queda abierto como desafío y responsabilidad de la ciudadanía, única instancia que legítima y soberanamente puede dirimir tan dilemática situación nacional.

Palabras-clave: Educación chilena, Estado Docente, Estado Subsidiario, Movimiento estudiantil.

Abstract

This paper presents a diachronic view of Chilean education in two stages: 1813-1973, of the institutionalization of education in charge of the Educator State, and 1973-2011, of the imposition of a Subsidiary State, functional of the neoliberal model. I describe the friction between two ideological views which cross the educational history, and how from this referential framework the student and social movement acquires sense – confronted with the current government, who defends ‘freedom of education’, privatisation and profit in the educational field. The outcome is open to the challenge and responsibility of citizens, the only ones who can legitimately and with sovereignty solve this national dilemma.

Keywords: Chilean education, Educator State, Subsidiary State, Student movement.

Ubicación temática

Al intentar abordar el tema 'educación' surgen de inmediato obstáculos epistemológicos múltiples ya que aludimos a un concepto de alta complejidad. Aquí, sin desconocer sus nexos regionales y universales o sus contextos ideológicos y político-económicos, ni su condición dialéctica y procesual, nos referiremos prioritariamente a la educación 'pública' en una formación social nacional determinada: Chile, y en un período que abarca casi dos siglos de existencia: 1813-2011. En su curso construccional aparecen mancomunadamente otros referentes socio-culturales de enorme importancia teórico-práctica y valórica como Derechos Humanos, ciudadanía, democracia, los cuales aparecen implícitos tanto intra como extratextualmente, así como también otras esferas o eventos cruciales de la vida nacional como salud, vivienda, comunicaciones, conflicto mapuche, crisis económicas o terremoto (27/02/2010), cuyas referencias omitiremos en esta presentación.

El itinerario de la Educación Pública chilena aparece escindido, en nuestra opinión, en dos etapas: una, que va desde 1813 hasta 1973, en que se instituye gradualmente y se institucionaliza formalmente el imaginario 'Educación Pública' muy ligado a los constructos sociales: 'Estado' e 'identidad nacional';

otra, que cubre desde 1973 a la fecha, en que se impone inconsultamente, desde el Estado usurpado, una legalidad y un sistema educacional (subsidiario) funcional al sistema económico neo-liberal, incoado en dictadura y mantenido por los gobiernos posteriores. Durante la última década se ha intensificado un proceso de crítica al modelo vigente, a cargo del Colegio de Profesores, de las Universidades Estatales, y de un Movimiento estudiantil – secundario y universitario – actor social protagonista desde el año 2006 ('revolución pingüina').

En forma tentativa y como guía conceptual entenderemos aquí: a) 'Educación Pública' como aquella que "incluye sólo a los establecimientos de propiedad del Estado... a la que todo ciudadano tiene derecho" (Atria, F., 2009: 67); b) 'Estado': en tanto organización social que involucra "cuatro elementos: territorio, población, cuerpos legales y aparato burocrático-militar" (Pinto, J., 2000: 71); c) 'identidad nacional': como "conjunto de significaciones y representaciones relativamente permanentes a través del tiempo que permiten a los miembros de un grupo social que comparten una historia y un territorio común, así como otros elementos socioculturales como un lenguaje, una religión, costumbres e instituciones sociales, reconocerse como relacionados los unos con los otros,

biográficamente” (Montero, M., 1984: 76). A diferencia de la condición normativa y coercitiva del ‘Estado’, la identidad nacional supone un anclaje psicosocial y afectivo basado en la identificación colectiva y en un sentido de pertenencia grupal. Finalmente, d) operamos con el concepto ‘subsidiariedad’ tal como es connotado por Roberto Munizaga: “en la libre competencia la educación no es una función *propia* del Estado: es simplemente una función *supletoria* del Estado, y que sólo se justifica donde la iniciativa particular es deficiente o no se manifiesta” (1953: 27).

Durante la primera etapa (1813-1973) se fue instaurando gradualmente en el imaginario social la concepción política que otorgaba al Estado la atribución de ser responsable y garante de la Educación nacional (Constituciones de 1833 y 1925), consagrándose, además, en esta última la separación de la Iglesia del Estado, por lo cual los dictámenes eclesiales no debieran comprometer la acción del Estado en general, y respecto a la Educación, en particular.

La transformación del Estado responsable y garante del ‘derecho a la educación’ a uno ‘subsidiario’ basado en intereses económicos neo-liberales (Escuela de Chicago, Banco Mundial, Fondo Monetario Internacional) y religiosos (Opus Dei), amparados en una supuesta ‘libertad de enseñanza’ impuesta en tiempos de

dictadura y mantenida hasta hoy, ha traído tal cúmulo de injusticias y discriminaciones que explican la situación conflictual que enfrenta Chile en la actualidad. Como dice Carlos Pérez en *Punto Final*: “Lo que los chilenos han perdido en estos treinta años de modelo neoliberal es tanto, que la agenda del movimiento popular es, necesariamente, muy grande” (Nº 741: 5), y ello queda palmariamente ratificado en la multiplicidad variada de ‘petitorios’ específicos que se han generado en el curso de los movimientos estudiantiles y sociales del último tiempo. En lo general, en este Bicentenario a partir de organizaciones sociales, gremiales y estudiantiles (2006/2011) se ha puesto en cuestionamiento el modelo político económico y educacional vigente, generándose así una movilización ciudadana de gran potencia y proyección, basada en la memoria colectiva – su historia social -, que postula desde el derecho a una educación gratuita y de calidad a cargo del Estado, hasta el cambio de la Constitución Política de 1980, para la construcción ciudadana de una sociedad más justa y equitativa.

En lo que sigue describiremos los principales rasgos que definen ambos períodos, mostrando cómo a la base de este itinerario hay una sorda pugna, no resuelta, entre dos principios que han antagonizado diacrónicamente: el del ‘derecho a la educación’ y el de ‘libertad

de enseñanza'. Para demostrar la vigencia de esta confrontación, desde los comienzos de la República hasta su Bicentenario, en la actualidad, presentaremos algunos de sus hitos más impactantes y significativos.

Finalmente con tal panorama histórico-educativo como marco de referencia intentaremos entregar claves para comprender tanto la situación actual de la Educación Pública en Chile y sus desafíos para el siglo XXI como la iterativa aparición en el escenario de las protestas y movimientos estudiantiles y magisteriales.

Institucionalización de la Educación Pública chilena (1813-1973)

Superando los cánones religiosos y monárquicos que rigieron la educación durante la etapa colonial, junto con el proceso independentista, se va instalando en el naciente Estado nacional un imaginario educacional basado en los derechos ciudadanos (justicia, libertad e igualdad) y en el logro de una autonomía cultural respecto a la Metrópoli española. La acción mancomunada de grupos y líderes como Manuel de Salas, Camilo Henríquez y Juan Egaña (Proyecto de Constitución del Estado de Chile, 1811), se va instituyendo la Educación estatal y gratuita, expresada primariamente a través de la fundación del Instituto Nacional

(Junta de Gobierno, 10 de agosto de 1813) y de la instauración del Reglamento para maestros de primeras letras, (1813). El rol refundador de Bernardo O'Higgins se expresa en este aserto suyo: "para dilatar hacia todos los puntos de Chile la Enseñanza en todas las clases, especialmente en la más numerosa e indigente" (1821), a propósito de la incorporación en el país del 'método lancasteriano' de enseñanza mutua.

Desde entonces hasta hoy, ya en el umbral de celebrar el Bicentenario de nuestra Educación Pública se ha verbalizado y anunciado como dogma por todos los gobiernos que la educación pública es el centro de motor de todo progreso y bienestar nacional. "La enseñanza del Estado es una de las bases más poderosas de nuestro progreso social", sostenía el director y constructor del Instituto Pedagógico don Domingo Amunátegui (1894:10).

Principio que en la práctica ha sido y sigue siendo obstaculizado principalmente por motivaciones de índole religiosa y económica, las cuales se han antepuesto históricamente a los intereses de la ciudadanía mayoritaria, como lo demuestran, entre otros, Amanda Labarca (1939), Julio César Jobet (1970), Gabriel Salazar (1994), Julio Pinto (2000), Fredy Soto (2000) o Carlos Ruiz (2010).

En el curso del siglo XIX, al vaivén de las luchas entre pelucones y pipiolos,

ante la muda e invisibilizada presencia de los marginados ‘hijos del pueblo’, se fue instalando en el escenario nacional una serie de instancias políticas e instituciones educativas y culturales que permitieron logros superestructurales notables y señeros para el resto de la América Latina, entre ellas: Constitución de 1833 (Mariano Egaña, cuyo artículo N^o 153 determinaba que la educación era ‘función preferente del Gobierno’); Escuela de Artes y Oficios (1849); Escuela Normal de Preceptores (Domingo F. Sarmiento, 1842); Universidad de Chile (Andrés Bello, 1842); Escuela Normal de Preceptoras (1854); Ley Orgánica de Instrucción Primaria (1860, Manuel Montt); Instituto Pedagógico (Valentín Letelier, 1889) y creación de establecimientos educacionales (José M. Balmaceda, 1886-1991).

Desde la incipiente formación del ‘Estado’ chileno y de un subsecuente sistema educativo ‘estatal’ (Juan Egaña, 1811) hasta el ejercicio de un ‘Estado docente’ que se consagrara formalmente en 1833 y 1860, se fue institucionalizando y multiplicando tanto la formación estatal de docentes primarios y secundarios como el número de escuelas, liceos y establecimientos técnicos. En general, los intentos progresistas y sus avances, siempre fueron obstaculizados por la reticencia y oposición del poder terrateniente, de sectores castrenses y de recalcitrantes

grupos de la Iglesia Católica. Según el educador Oscar Vera: “La población era mero instrumento pasivo de la dominación política y económica de las clases altas” (1985: 35). Por ello, el advenimiento del siglo XX encuentra un país pauperizado en el cual la división de clases, la explotación laboral, el centralismo, la conformación cultural elitista y otros déficits del desarrollo social, van generando una situación social deficitaria y conflictiva. Para el filósofo Luis Oyarzún: “la cuestión era que el pueblo, entre tanto, trabajaba y dormía. A veces llegaba a adquirir el alfabeto. El régimen imperante descansaba en una base feudal” (1967: 15).

En el ámbito educacional, el intento de oficializar la tendencia religiosa en educación (confesional), a pesar de la preeminencia estatal, estuvo siempre presente durante los siglos XIX y XX, tal como lo expone Amanda Labarca: “Los creadores del estado docente, sobre todo Montt y Varas, dejaron a la enseñanza particular una amplísima libertad... creían que en todo tiempo el estado las tendría bajo su tutela y que no le disputarían la hegemonía de su tuición pedagógica. Olvidaban que la iglesia en todos los tiempos y en todos los países en que la ha podido ejercer, ha reclamado su prioridad sobre el estado, en la educación de los niños” (1939: 131).

Dos ejemplos que ilustran lo

afirmado por Amanda Labarca son los siguientes: uno, la llamada “polémica de 1872”, y otro, la campaña realizada por el *Diario Ilustrado* (1913) por introducir la educación pagada.

Polémica de 1872: a raíz de la defensa que la Iglesia vino desarrollando en pro de la libertad de enseñanza frente al Estado Docente, se entabla esta confrontación entre el Ministro Abdón Cifuentes con Diego Barros Arana, rector del Instituto Nacional. Para los clericales (y conservadores) era una espina en el zapato la tutela del Estado, es decir, de los liberales, en los programas, textos de estudio y exámenes de los establecimientos particulares.

El Ministro Cifuentes vía un decreto (de 15 de enero de 1872) intentó liberar a los colegios particulares de las congregaciones y suspendió la fiscalización que ejercía sobre ellos el Instituto Nacional (con planes ‘científicos’), sobre todo la supervisión de los exámenes que rendían los estudiantes de colegios católicos para entrar a la Universidad. Si bien Barros Arana fue exonerado de su cargo, esta situación generó la liberación de los establecimientos fiscales respecto a la obligatoriedad de enseñar los ramos de religión y latín, lo cual afectó gravemente el intento eclesiástico de influir en la

formación de los jóvenes. En fin, en definitiva Cifuentes debe renunciar al Ministerio (1973) y cada vez más se va afirmando el modelo educativo fundado en una concepción estatal. Para contrarrestarlo fue creada la Universidad Católica de Chile (1888) bajo la gestión del arzobispo Mariano Casanueva. Por su parte, al alero del Estado se fundará el año 1889 el Instituto Pedagógico para preparar a los profesores secundarios ‘del Estado’ (Rubilar, L., 2008).

Campaña de *El Diario Ilustrado*

En la Introducción de su libro ‘La gratuidad de la educación’ (1913), el profesor Luis Galdames expone que: “desde el mes de abril del año actual, uno de los diarios de Santiago que mas se leen, inició una sostenida campaña contra la gratuidad de la enseñanza secundaria y superior... frustrada tentativa del impuesto a los estudios –gravamen-. Cuenta que entonces decidió “efectuar una pequeña encuesta entre un selecto núcleo de educacionistas” (7), abogando “porque no se siga pensando en gravar con ningún género de contribuciones a nuestros estudiantes y dejar establecida la imperiosa función docente del Estado chileno, agosto, 31, 1913” (8).

Su Consulta a 31 educadores dio como resultado que 28 de ellos se pronunciaron con fundamentos por la gratuidad. Entre

otras razones por la inconveniencia de la entrega de la educación a particulares cuyos propósitos son de lucro o de propaganda sectaria (83). Entre los testimonios transcritos resaltan los de don Miguel Luis Amunátegui para quien “no existe otro medio de asociarlas y fundirlas (clases sociales) que la escuela, el colegio, la universidad, en que haya maestros, muchos maestros, y ningún recaudador” (107) y el expresado en carta por Pedro León Loyola, presidente de la FECH, quien “está dispuesto a iniciar una enérgica campaña contra ese peligro reaccionario, junio de 1913” (176).

Ambos testimonios muestran tanto el progreso de la consolidación del imaginario social del Estado Docente como la porfiada resistencia de la derecha tradicional y conservadora chilena en defensa de una educación pagada y confesional (católica).

En este contexto y operando como caldo de cultivo, además, la existencia de un endémico analfabetismo, se conforma una masa crítica gestada en la cantera educativa estatal, cuyas expresiones contestatarias, animadas por una motivación social-humanista y por el Centenario republicano (1910), se concretarán en Congresos, Publicaciones, Asociaciones Gremiales sectoriales y variados movimientos políticos.

Productos de este proceso de conciencia y acción socio-cultural serán la Ley de

Instrucción Primaria Obligatoria (‘gratuita y laica’, Darío Salas, 1920), la Constitución Política de 1925 (Arturo Alessandri), el Decreto 7.500, de 1927, el Ministerio de Educación Pública (D.F.L. N° 1912, noviembre, 1927) y sus avatares (ver, Cox, C, 1997), la experimentación y diversas Reformas educativas hasta la de Eduardo Frei M. (1965).

Una mirada retrospectiva a este largo y escarpado trayecto de la educación chilena muestra, más allá de sus dificultades y deficiencias, un larvado avance democratizador, a cargo y gracias a la responsabilidad asumida por el Estado respecto al quehacer educativo. Siempre en litigio con los intereses oligárquicos y eclesiales se fue logrando una progresiva, aunque nunca suficiente, superación de la exclusión en pro de la inclusión social, una incipiente lucha por derrotar no sólo la pobreza económica, sino la más decisiva: la ‘pobreza ciudadana’ (Salazar, G.: 1994).

Un insigne venezolano, escritor e historiador formado en el Instituto Pedagógico, Mariano Picón-Salas, emitió en 1933 (‘Intuición de Chile’) un juicio descriptivo respecto a la nación chilena que estimamos válido para toda su conformación republicana, hasta hoy: “El pueblo estaba ausente del drama... ingenuo Juan Pueblo en que se juntaban alborozadamente las sangres de Castilla, Andalucía y Arauco... La clase dominante se había constituido

una historia, verdadera crónica heráldica en que el derecho a la gloria y a la tradición se lo reservaban unas cuantas familias. El roto no podía leer tan severa historia y se entretuvo con los cuentos de Pedro Urdemales, con los corridos, con la leyenda de Manuel Rodríguez, que fue el héroe que había entendido mejor el alma de este pueblo... un sordo rumor irremediable va colmando el alma de este pueblo que es dentro del Estado chileno otra nacionalidad, otro Estado, aún sin forma, cuya historia, cuya economía, cuya moral no pueden medirse con la escala que sirve a las clases dominantes" (1962: 601).

Como antes y entonces, Chile continúa escindido en dos, con su pueblo endeudado de por vida, entretenido en la enajenada televisión y en un consumismo voraz, excluido de la toma de decisiones ahora a cargo de empresarios y gerentes, discriminando como nunca a los trabajadores y a los jóvenes. Se trata, efectivamente, de un país que posee dos formas de existir, en todo: en educación, en salud, en vivienda, en fin, en la repartición del patrimonio económico y cultural. La Historia Oficial chilena no hace sino constatar lo que Eduardo Galeano ha dicho respecto a América Latina, a saber, que ella ha sido escrita por *machos, ricos, blancos y militares* (1992), omitiendo la presencia y participación de otros actores sociales, precisamente

sus principales protagonistas: indígenas, negros, mujeres, pobres, civiles, siendo tal representación social la que se trasmite a través de la Educación formal, sus textos, y de los medios de comunicación social. Ello ha posibilitado la instalación de una cultura dominante de la negación y de la discriminación, de la invisibilidad del otro, cuando no, de su represión y muerte, como aconteció en la dictadura. Agregaríamos que nuestra Historia ha sido sacramentada por la Iglesia contaminando indebidamente al Estado con sus prescripciones y prerrogativas. No es menor síntoma - y regresivo - que las sesiones del Congreso se abran aún 'en nombre de Dios'.

El filósofo de la educación más notable de la educación chilena del siglo XX, el primer Premio Nacional de Educación, 1979, profesor Roberto Munizaga, fundamentó con sólidos e iterativos razonamientos la importancia que tiene para la nación el sustento de la educación en un Estado responsable y regulador de ella. Para él, "la educación es una función social, al mismo tiempo que las funciones jurídicas, políticas, etc. Y su misión consiste en promover aquella similitud de pensamientos, de sentimientos y de conductas sin la cual ninguna sociedad podría continuar verdaderamente existiendo. La educación, se puede definir, entonces, como una *constante de socialización* que opera sobre

todos los elementos que integran el grupo, y en especial de los nuevos... se identifica con las fuerzas centrípetas o de cohesión social... se confunde con el proceso mismo de transmitir la vida de una nación" (1953: 15). Argumenta que ni a las familias, ni a las iglesias, ni a los gremios, ni a las regiones, corresponde tal vertebral función, aglutinadora de lo nacional. Concluye que: "Sólo el Estado, que es el centro coordinador y consciente de la vida colectiva, que es la armazón y columna en torno al cual se disponen las funciones sociales – el Estado - que es un medio para el desenvolvimiento de la nación y de la personalidad de todos los individuos –, puede atribuirse la enseñanza como una tarea que le sea propia... 'Libertad de enseñanza': es poner el acento sobre los factores de dispersión y fuga a expensas de las fuerzas de cohesión social (id.: 23). Este pensamiento filosófico educacional es la continuación de lo postulado décadas antes por Valentín Letelier (1892), desde cuyos principios se estructuró el sistema educacional chileno hasta 1973.

En el ámbito de la educación y la cultura, los movimientos y congresos gremiales, las reformas educacionales (1928 y 1965), las acciones de los Presidentes José Manuel Balmaceda en el siglo XIX y Pedro Aguirre Cerda ('gobernar es educar') en el siglo XX, fueron algunos de los hitos que permitieron - a partir del principio de

Estado Docente antes expuesto - un avance en cuanto a la concreción de los derechos sociales, a la conciencia y empoderamiento ciudadano, como lo postulan Henry Giroux (1998) o Jaume Martínez (2003). Tal modelo político en su ideario democrático e institucionalidad estatal irradió hacia muchas hermanas repúblicas latinoamericanas, a través de variadas 'misiones pedagógicas' (ver Galdames, F., 1985), las cuales aún hoy conservan su impronta social y pedagógica, a pesar del apagón cultural y del deterioro sufrido por la educación chilena en las últimas décadas.

En lo interno, la expresión más representativa de este sentir democrático, a cargo de diacrónicos y sinérgicos movimientos magisteriales y estudiantiles del siglo XX, fue el Proyecto de Escuela Nacional Unificada (ENU, Salvador Allende, 1973), no implementado, con el cual se cierra esta etapa del desarrollo educacional de una República nunca fundada en la expresión soberana y libre de su ciudadanía, iniciándose un proceso de alienación del quehacer educativo y de depreciación del rol protagónico y digno que siempre se asignó al magisterio nacional. Hoy campean pontificando e interviniendo sobre la Educación gerentes, empresarios, economistas, abogados, y políticos de todos los colores.

La imposición y mantención del Estado Subsidiario en la educación chilena (1973-2011)

Con la irrupción de la dictadura en el país una de las áreas funcionales y estratégicas intervenidas y profundamente modificadas fue la educacional. Prisión, tortura, exoneración, exilio de profesores y estudiantes, represión masiva, marcó el inicio de un constante asedio y violación crónica de los Derechos Humanos en los vigilados establecimientos educativos. Supresión de las Escuelas Normales (1974), traspaso de las escuelas técnico-profesionales a las empresas privadas (1979), municipalización del sistema escolar (1980), desmantelamiento y reestructuración de la Educación Superior, induciéndolas al autofinanciamiento (1980-1981), son algunas de las arbitrarias medidas que el régimen castrense implementó para cambiar de cuajo el sistema educativo nacional (ver, Briones, G., 1984; Rojas L.E., 1997; Rubilar, L., 2004; Redondo, J., 2007; Waissbluth, M., 2010).

Paralela y complementariamente a la imposición del modelo económico neoliberal la dictadura desde su instalación elaboró y planeó la mutación de la condición estatal de la educación hacia una basada en los individuos y la familia, a partir de la vigencia de un cuestionado principio religioso de 'subsidiaridad' y de

la consideración de la educación como un 'bien de mercado' (ver Neff J., 2000).

Como expresan Venegas-Mora, en 'La educación no es una mercancía' (2003): "La Educación no es ya un derecho de las sociedades, sino un privilegio que otorgan los hacedores de políticas y del pensamiento globalizado... (una) industria productora de rentabilidad. Según el Banco Mundial, ésta se mide como el mayor ingreso monetario que recibe un egresado como resultado de la educación... que constituye un gasto a ser pagado por las familias... La educación sería entonces una industria y no un derecho, una mercancía que necesita un molde para ajustarse a los objetivos financieros requeridos" (12).

Hace 40 años estando exiliado en Chile, lo cual ya es decidor, Paulo Freire escribió su libro, precursor de las teorías educacionales críticas, 'Pedagogía del oprimido' (1970), utilizando la metáfora del Banco comercial para explicitar el binomio 'educación domesticadora (bancaria)- educación liberadora'. Su previsor imaginación quedó corta, en tanto tal referente mercantil ya no es ahorita alegórico sino dramáticamente real y concreto. Toda la institucionalidad y funcionamiento educativo está siendo hoy comandada por el modelaje neoliberal, y el lenguaje pedagógico está impregnado de términos derivados desde el mundo económico-empresarial: lucro,

gestión, medición y control de calidad, competitividad, emprendedor-sostenedor, cliente, voucher, bien de consumo, currículo por competencias, etc. (ver, Rubilar, L., 2010). Esta contaminación de la función educativa con el rubro mercantil ha conducido a que las planificaciones y prácticas curriculares y evaluativas estén siendo implementadas desde directrices exógenas y globalizantes (Banco Mundial, BID, OCDE, etc.), evidenciándose no sólo anomia e incoherencia histórico-cultural, sino una flagrante y permanente contradicción valórica, así descrita por Viola Soto (Premio Nacional de Educación 1991): “Las políticas actuales del Estado chileno...nos plantean el cumplimiento de principios de equidad y justicia social... por otra, nuestra inserción en la competitividad de los mercados internacionales, que exige una fuerte defensa de los intereses individuales, lo que en verdad se opone a una cultura solidaria (1994: 63). Tal ambivalencia ética cruzó los cuatro gobiernos concertacionistas pasados los que fueron incapaces tanto de cambiar la Constitución Política como el sistema educativo, espurios referentes institucionales heredados desde el régimen pinochetista y mantenidos por intereses tanto externos como internos (ver, Monckeberg, O., 2007).

Este *dictum* del Estado Solidario, en su origen religioso (Encíclica *Quadragesimo*

Anno), fue expuesto públicamente por el régimen en ‘Políticas educacionales del Gobierno de Chile’ (Mineduc, 1975), y así explicitado y dictado: “El Estado subsidiario: sólo compete al Estado desarrollar directamente aquellas acciones...que es imposible que sean llevadas a cabo por personas individuales o grupos intermedios de la sociedad... implica (Estado) impulsar la iniciativa de las organizaciones privadas para que intervengan directa y progresivamente en la gestión educacional, bajo la orientación y con el apoyo de los órganos técnicos del Ministerio de Educación. La ‘democracia’, en este contexto, queda entendida como la preeminencia absoluta, en teoría y en el hecho, de los valores de la persona humana por sobre toda organización, institución, poder, autoridad y también sobre el Estado y la sociedad misma” (2-3). Por supuesto, tal contradictoria definición niega la principal connotación semántica del término democracia: “gobierno del pueblo”, es decir, voluntad colectiva de la ciudadanía

En la Constitución de 1980, en los numerales 10 y 11 de su artículo N° 19, se consagra el cambio, lateralizando la responsabilidad estatal y desplazándola hacia la familia (padres); en su artículo N° 20 deja sin garantía el “derecho a la educación” estipulado en el anterior numeral 10. El principio se ha reciclado expresamente tanto

en la LOCE (1990) como en la Ley General de Educación (LGE, 2009), sancionando así la vigencia de 'lo subsidiario' en educación, y la consiguiente retracción estatal. En la medida en que tal situación ha prevalecido durante más de treinta años, toda la clase política, la dictatorial y la democrática que han gobernado el país, debe asumir la responsabilidad acerca de los costos económicos y sociales que ella ha acarreado para el pueblo chileno. El fracaso de la municipalización, los fondos compartidos, el costo de la educación superior, la proliferación de instituciones educacionales privadas sin control sustentadas en el lucro y el afán mercantil, la pauperización de las escuelas municipales y de las universidades estatales, son algunas de las graves secuelas que ha traído consigo este encíclico principio, que no compete al orbe público, ya que desde 1925 en el país existe la separación entre la iglesia y el Estado.

Más aún, el criterio expuesto en la Encíclica *Quadragesimo Anno* (Pío XI, 1931) está sujeto a interpretación, ya que lo que allí se expone es lo siguiente:

“Al hablar de las reformas institucionales pensamos principalmente en el Estado... Conviene que la autoridad pública suprema (Estado) deje a las asociaciones inferiores tratar por sí mismas los cuidados y negocios (asuntos) de menor importancia... Por tanto, tengan muy presente esto los que gobiernan: ... quedando en pie

este principio de la función supletiva (subsidiaria) del Estado., tanto más firme será la autoridad y el poder social, y tanto más próspera y feliz la condición del Estado (estado de la nación)”. (En Encíclicas Sociales, 1968: 173-174, entre paréntesis otras traducciones).

Como vemos, lo que la Carta dice es que tal función 'subsidiaria' se aplicaría en “*los cuidados y negocios de menor importancia*”, y obvia y claramente la Educación no es un 'negocio' ni tampoco algo de 'menor importancia'. Pero, en lo substancial, la cuestión aquí es que - reiteramos - en tanto el Estado de Chile y la Iglesia están separados (desde la Constitución de 1925, incluida la de 1980) no hay razón alguna para que la disposición religiosa sea aplicada al orden de la educación pública nacional.

Sin embargo, sin argumentación político-educacional alguna, impuesto desde la fuerza, en forma inconsulta, y con la interesada complicidad de los gobiernos de la Concertación y la derecha, el imperativo criterio 'subsidiario', negando la gratuidad y avalando el lucro, así como la subsecuente 'racionalidad instrumental', han venido rigiendo la dinámica organizacional de la educación chilena, hasta que en el 2006 la irrupción del movimiento estudiantil de los secundarios ('revolución pingüina') abre las compuertas de la crítica y la disconformidad ciudadana

ante tal situación. Los movimientos estudiantiles, particularmente el de este año 2011 - transformado en un poderoso movimiento social y extendido al mismísimo modelo neoliberal – está haciendo temblar las vetustas estructuras político-representativas y educacionales que han imperado hasta ahora en el país, a pesar de la porfiada insistencia de algunos interesados en cuanto a la defensa de la ‘libertad de enseñanza’.

Porque, paradójicamente, en medio de la actual movilización estudiantil, (2011) avalando la obtención del lucro educativo por parte del gobierno y sectores involucrados, por ejemplo, oficialmente la Iglesia Católica recicla y reverbera sus pontificales intereses, esta vez a cargo del propio Comité permanente de la Conferencia Episcopal: “La educación constituye siempre uno de los más grandes servicios públicos que se presta a la sociedad, y que ha de ser ofrecido desde una variedad de proyectos educativos. De este modo los padres de familia, de acuerdo a sus valores y principios, podrán elegir libremente el tipo de educación que desean para sus hijos... Este es un derecho irrenunciable, propio de sociedades libres, democráticas, respetuosas del pluralismo y alejadas de cualquier totalitarismo. Diversidad y elección que han de ser valoradas, resguardadas y aseguradas por el Estado” (en <www.terra.cl> - 10 de

agosto, 2011).

Ya hace cinco años, a propósito de la ‘revolución de los pingüinos’ el biólogo Humberto Maturana - Premio Nacional de Ciencias 1994 – continuando la doctrina de su homólogo Roberto Munizaga, en una difundida entrevista en el diario *La Nación* (9 de junio, 2006), declaraba: “este concepto ‘libertad de enseñanza’ se utiliza con el objetivo de definir prácticas que apuntan a disolver todo rastro de proyecto nacional. Se plantea que tenemos que respetar el espacio que cada colegio debe tener para construir su proyecto educativo. Pero al defender eso, lo que se sostiene en el fondo es que tiene que haber tanta diversidad en la educación como para que no haya espacio para una unidad política fundamental, para un proyecto de país. Porque si cada cual se educa de manera distinta: ¿En qué espacio simbólico se pueden encontrar los estudiantes y demás miembros de la sociedad? Ahí está el meollo de la cuestión: La idea es que no se puedan encontrar. Lo que se está haciendo en el fondo es enfatizar el espacio de lo mercantil y competitivo que te dice: Tú tienes que defender tus intereses. Es un discurso de contradicción entre lo individual y lo social que fomenta la fragmentación. Las manifestaciones estudiantiles están contribuyendo a revertir una de las peores cosas heredadas del Gobierno militar: ‘la negación de la reflexión’. Entonces cuando

los estudiantes se manifiestan es como si sacaran el tapón que tiene las aguas estancadas. Los estudiantes han permitido que corra el agua de la reflexión. En el libre mercado lo que prima son los intereses personales... Pensar que los jóvenes buscan una solución económica a su vivir. ¡No! Ellos buscan un sentido que darle a sus vidas”.

De aquel movimiento estudiantil secundario del 2006 consonantemente ha destacado la investigadora Alejandra Falabella: “el movimiento pingüino ha marcado un hito en cuanto a un modo de participar; construir democracia, protestar, dialogar y hacer política” (Revista *Docencia*, 2008: 9).

Estas valiosas reflexiones de Maturana y Falabella, y tantos otros investigadores nuestros, tienen plena vigencia un quinquenio después y permiten construir una mirada comprensiva respecto a los movimientos sociales y estudiantiles del último tiempo en el país.

La lucha por una educación gratuita y de calidad en Chile Bicentenario: el movimiento estudiantil (2011).

Estado del arte del sistema educacional

La Constitución de 1980, aparte de las condiciones en que se gestó, plebiscitó y promulgó, en su contenido mismo evidencian inconsistencias y contradicciones,

en tanto en algunos de sus artículos se afirma: “derecho a participar con igualdad de oportunidades en la vida nacional” (n° 1); “Chile es una república democrática” (n° 4); “respetar... los tratados internacionales ratificados por Chile y que se encuentren vigentes” (5, 2°), o “en Chile no hay persona ni grupo privilegiado” (19).

En lo específico educativo (artículo n° 19) se entrega una definición reduccionista e individualista de ‘Educación’, restándole al pasar su esencial connotación ‘social’, y omitiendo la definición de la UNESCO (1960) sobre igualdad de trato en la esfera de la enseñanza y la vigencia de los Derechos Humanos. Su peculiar definición de ‘libertad de enseñanza’ como “el derecho de abrir, organizar y mantener establecimientos educacionales” delata su raigambre mercantil, abriendo paso al lucro y privatización del sistema. Igualmente al privilegiar a los padres otorgándole el “derecho a escoger el establecimiento de enseñanza de sus hijos” establece la discriminación en pro de una minoría que puede ‘elegir’ y ‘pagar’ como clientes, en detrimento de la mayoría que no puede o no le interesa hacerlo: en el campo, en la provincia, en la población (ver, Atria, F., 2007).

En estas tres últimas décadas privatizar, competir, ganar, consumir, discriminar, emprender, tercerizar, rendir, evaluar son los verbos sustantivos con los que se

ha pretendido adjetivar nuestra cultura nacional y tejer la trama identitaria de las personas y colectivos ciudadanos del país.

En lo concreto, en estos dos años bajo la égida de los preceptos constitucionales inamovibles de su artículo n° 19, se han promulgado tres Leyes atinentes a la educación escolar: la N° 20.370 de 12 de septiembre de 2009, mal llamada Ley General de Educación (LGE), que reemplazó a la LOCE (1990), manteniendo sus basamentos ideológicos, y aprobada en connivencia entre gobierno y oposición, sin recoger las críticas y propuestas de los educadores y estudiantes, ni siquiera la de un Consejo Asesor presidencial; la n° 20.501, de 26 de febrero del 2011, sobre Calidad y Equidad de la educación, que sólo contiene modificaciones al Estatuto de Profesionales de la Educación (D.F.L. 1, de 1997), sin recoger las aspiraciones del propio Magisterio, y finalmente, hasta la fecha, la ley n° 20.529, de 27 de agosto del 2011, sobre Sistema nacional de aseguramiento de la calidad (Educación Parvularia, Básica y Media) y su fiscalización, por la cual se crean la Agencia de Calidad de la Educación y la Superintendencia de Educación, ya en medio de la movilización social y nacional en defensa de la Educación Pública, sin atender tampoco el rechazo a ellas, en tanto continuadoras del modelo neoliberal y municipal vigente.

Así se ha persistido en aplicar las

‘recetas’ modernizadoras determinadas por el Banco Mundial y demás poderes globalizadores exógenos, plasmando el currículo oculto y manifiesto de la escuela, pleno de ‘competencias’, ‘acreditaciones’, ‘rankings’, ‘evaluaciones estandarizadas según desempeño’ (por supuesto ‘pagadas’ a agencias externas) y con desembolsos fiscales cuantiosos a ‘sostenedores’. Dado el olvido respecto a la dimensión humana de la ‘educación integral’ en el orbe formativo- y cultural – adquiere hegemonía la racionalidad instrumental, el conductismo sajón y la descontextualización regional, nacional y latinoamericana.

A través de este cupular e impuesto proceso a cargo de la confabulada clase política se ha consagrado en Chile la inequidad, la discriminación y la segregación social, atentando contra los derechos sociales fundamentales a partir de la propia Carta Fundamental (desigualdad social legalizada) y su enrejado jurídico, que perdura con sus amarres y rémoras operando como murallas de contención para la expresión reflexivo-crítica, creativa y libre de las personas y grupos que integran la comunidad nacional. Esta violencia estructural y simbólica, reforzada por los monopolizados medios de comunicación, es la que sienten en sus vidas los ciudadanos jóvenes y adultos, gatillando protestas, pacíficas y violentas

contra el *statu quo* imperante en este Chile Bicentenario, confrontando una crisis radical de representatividad política, desde un creciente empoderamiento ciudadano y conciencia de sujetos sociales que, como proceso histórico, resulta ya algo irreversible. Ya no es soportable para el ciudadano común y para la sociedad civil percibir al país balanceándose en la cuerda floja de la ambivalencia y el doble estándar. Tal dualismo valórico y de hibridismo conceptual y práctico confunde y desorienta una visión coherente y armónica del futuro educacional chileno: es permanente la mezcla entre valores democráticos, la equidad, los Derechos Humanos, por una parte, y el privilegiar la eficiencia, la competitividad, el exitismo de lo privado y los mercados internacionales, por otra. En lo cotidiano se niega a los profesores justas y necesarias reivindicaciones y a las Universidades Estatales presupuestos de sobrevivencia, teniendo distinta actitud frente a las Fuerzas Armadas, a los Bancos, a los empresarios, es decir, a los poderes fácticos de la fuerza y del dinero. Se predica acerca de 'la gente' pero se practica con mercaderes, se habla en Educación de 'capital humano', operando el primero como lo sustantivo y lo segundo como adjetivo: es simplemente 'el mundo al revés'.

Una de las carencias u omisiones notables de que el sistema vigente ha

adolecido, en lo interno, ha sido la propia historia educacional chilena y, en lo externo, el referente social 'América Latina': desde la Constitución, la LGE, e incluso los programas educacionales mismos. Con ello no sólo se está prescindiendo de niveles fundantes de construcción de identidad colectiva y de historia social sino, también, se están desaprovechando ricas experiencias educativas y culturales propias, en pro de un altercentrismo cultural y una alienación educativa que sólo favorece a una clase privilegiada que ostenta el poder económico en el país. El patrimonio cultural nacional ha quedado explícito en este trabajo, los aportes y la herencia latinoamericana es ingente y vigente. Baste nominar algunos de sus educadores más eximios y representativos, la mayoría de ellos sucesores del sueño de Simón Bolívar y defensores del rol primordial del Estado en la construcción de sujetos, actores sociales y naciones autógenas, integradas, democráticas y solidarias: Amparo Arango Juan José Arévalo, Andrés Bello, Cecilia Braslavsky, Mario Briceño-Iragorry, Eugenio María de Hostos, Paulo Freire, Joaquín García Monge, Manuel González Prada, Camila Henríquez Ureña, Alberto Hurtado, José V. Lastarria, José Martí, José Carlos Mariátegui, Gabriela Mistral, Juan Montalvo, Agustín Nieto, Mariano Picón-Salas, Luis B. Prieto Figueroa, Adriana

Puiggrós, Darcy Ribeiro, Simón Rodríguez, José E. Rodó, D. Faustino Sarmiento, Viola Soto, Saúl Taborda, Franz Tamayo, Rosa María Torres, José Vasconcelos, Leopoldo Zea.

Sus obras, sumadas a las de artistas, literatos, músicos, cantantes, folcloristas, exponentes de la cultura popular, rescatan y transmiten un legado y una intertextualidad sinérgica, diciendo nuestra identidad social mestiza, afro e indoamericana. Nuestro país, inserto en la vorágine neoliberal, viene escotomizando tal raigambre identitaria, acentuando los nexos comerciales con otros países (ver, Lavín, J.: 1987) en detrimento de los inextricables vínculos con las naciones de 'Nuestra América' (ver, Puiggrós, A., 2005).

El movimiento estudiantil - y social - (2011)

Establecer la Educación como una de las funciones primordiales del Estado (hay otras, como salud y vivienda), en tanto bien social, y connotada como gratuita, laica, inclusiva, democrática y de calidad para todos, sin discriminaciones, es lo se viene proponiendo por los actores sociales ligados a la Educación, desde el inicio de los años 90 (ver, Núñez, I., 1998; Redondo J., 2009; Guastavino, L, 2010; OPECH, 2010, Revista *Docencia* N° 40 y 41 (2010), Propuesta Colegio de Profesores, 2011, Claude, M., 2011). Tomando las mismas banderas con enérgico y liberado

puño - y cibernética mano - es lo que, en lo fundamental, está propulsando el movimiento social por la Educación Pública protagonizado prioritariamente por estudiantes secundarios (ACES-CONES) y universitarios (CONFECU), por el Colegio de Profesores, Padres y Apoderados (AMPADE), funcionarios del Mineduc (ANDIME) y por las Universidades Estatales (CUECH), sus Asociaciones gremiales y Rectores. En la actualidad, en el escenario público y por las 'redes sociales' se ha visibilizado una variada y heterogénea suma de petitorios sectoriales cuya satisfacción no sólo demandará tiempo y esfuerzo colectivo sino, además, tarde o temprano, impostergables cambios estructurales en la organización política y educacional del país nacional.

En el inesperado lapso de casi 4 meses invernales (12 de mayo, junio, julio, agosto - paro nacional 24-25-, y septiembre), de multitudinarias marchas, convenciones, huelgas de hambre, tomas, cacerolazos, barricadas, declaraciones, paraguas, maratones, celulares, representaciones alegóricas, encapuchados, besatones, figuras danzantes, voceros, mesas, se ha instituido una protesta popular que, partiendo desde el ámbito educativo, se transformó a poco marchar en un movimiento ciudadano amplio, mayoritario y con respaldo popular, como lo han comprobado todas las encuestas realizadas hasta ahora.

En el espacio público y virtual han surgido desde las bases estudiantiles notables liderazgos emergentes, no contaminados por intereses del sistema, con un discurso coherente y convincente, tanto en Santiago como en provincias, tanto en secundaria como en universitaria, irguiéndose como figura icónica la vocera de la FECH, una líder carismática y representativa, Camila Vallejo: “Nuestra propuesta apunta a la construcción de un país, con un norte distinto, con un sur diferente. Un país libre, un país justo, más democrático, más igualitario”, dice (*Cambio21*, N° 25: 13). Es la voz rediviva de Guacolda, de Javiera, de Elena, de Gabriela, de Violeta, de Gladys, resonando con sintónico eco y oteando con bella mirada hacia el futuro.

A través de expresiones estudiantiles alegres, creativas, humorísticas y, especialmente de sus íconos y gritos institucionales, estos descendientes culturales de Simón Rodríguez, Valentín Letelier y Roberto Munizaga, nos han enseñado freirianamente a crecer, creer y practicar la utopía de una nación y una educación distintas, en una sociedad más igualitaria y más humana, como también la soñaron otrora dos grandes chilenos, también acompañándolos en la calle con sus guitarras y cantos de los 60’, la Violeta y el Víctor, u otros artistas de la representación, solidarios y recién idos: Raúl Ruiz, María

Maluenda, y Felipe Camiroaga. Son los ancestros originarios ligados a la tierra y en comunidad, es el inconsciente colectivo junguiano reciclando arquetipos matrices del pueblo chileno, es la memoria social, la porfiada intra-historia asumida desde los hondones de nuestro constructo identitario social como nación mestiza y multicultural.

Las consignas juveniles sintetizan semióticamente aspiraciones y exigencias que se socializan desde la calle hacia la intersubjetividad colectiva: “y va a caer, y va a caer / la educación de Pinochet”, “la educación es un derecho / para el gobierno, un privilegio”. Y la más combativa y recurrente: “Vamos compañeros, hay que ponerle un poco más de empeño / salimos a la calle nuevamente, la educación chilena no se vende: SE DEFIENDE!”.

O los lienzos: ‘Chile, S.A.’, ‘Perdone las molestias / estamos protestando por usted’. ‘Me gustas cuando callas, ‘democracia’ / porque estás como ausente’, ‘Chileno, 44 años después, el Mercurio sigue mintiendo’ (en el frontis de la PUC), ‘De la sala de clases a la lucha de clases’, ‘Por estudiar estoy endeudado’, ‘pago para estudiar / estudio para pagar’,

Se trata de una generación distinta a las anteriores portadoras de la impronta y el sino del miedo internalizado desde la dictadura y que, amparándose en la estructura jurídica por ella legada, se

instituyó como clase política cómplice e incapacitada de proyectar un país, con una cultura y una identidad nacional diferente, tipificada por el real ejercicio de la democracia y de los derechos humanos, particularmente los sociales. Un dirigente secundario, José Soto, del Instituto Nacional, resume con clara sencillez el objetivo central del movimiento: "El derecho a la educación debe prevalecer sobre la libertad de enseñanza, para que todos podamos desarrollarnos como personas. Queremos libertad de enseñanza para que exista el pluralismo, pero normada y reglamentada, para impedir el lucro. Una reforma debe orientarse principalmente, a modificar el artículo 19 de la Constitución en sus numerales 10 y 11. Necesitamos también que el derecho a la educación sea garantizado por el Estado a través de un sistema público eficiente y eficaz" (*Punto Final*, N° 741: 9).

Frente a esta dinámica de la sociedad civil emergente y exigente, liderada por los estudiantes, el Gobierno – con experticias privadas y gerenciales - ha demostrado no estar preparado para acogerla y encauzarla tanto por sus intereses ideológicos y económicos como por su incompetencia en el manejo de los asuntos públicos. Contradicciones flagrantes, marchas atrás en declaraciones oficiales, cambio de Ministro de Educación, amenazas y acciones represivas, e, incluso, porfiada

defensa oficial del 'lucro' en educación y el consiguiente rechazo a una educación 'gratuita'.

En definitiva, con fecha 23 de agosto la CONFECH entrega al Presidente de la República una carta conteniendo 12 puntos o exigencias concretas las cuales se conversarán en una Mesa de Diálogo ampliada el día sábado 3 de septiembre. Brevemente, tales puntos del petitorio son: "1. La Educación garantizada constitucionalmente como Derecho Social. 2. Garantizar aportes basales de libre disposición a las Universidades del Consejo de Rectores. 3. Eliminación de la banca privada en el financiamiento de la Educación. 4. Fin efectivo al lucro en todo el sistema de educación chilena. 5. Generar nuevas formas de acceso para la Educación Superior. 6. Garantizar que las Instituciones Educativas provean de educación de calidad. 7. Eliminar todas las trabas legales que prohíben la organización y participación de los distintos estamentos inmersos en el sistema educativo. 8. Creación de una red técnica estatal en todos sus niveles. 9. Creación de una carrera docente. 10. Desmunicipalización efectiva de la Educación Básica y Secundaria, creando un nuevo sistema de Educación Pública que dependa finalmente del Ministerio de Educación (descentralizado) 11. Término del financiamiento compartido. 12. Garantizar Derechos educativos y

lingüísticos de los pueblos originarios presentes en el convenio 169 OIT y en la ley 19.253” (www.radiocooperativa.cl).

Las tratativas tendientes a solucionar el conflicto a cargo de los actores sociales y el Gobierno se llevan a cabo con buena voluntad por las partes, en un mes simbólico para la nacionalidad – septiembre – y se espera que pronto haya salidas que lo ‘destraben’.

El movimiento estudiantil chileno ha tenido una repercusión increíble en el mundo, a pesar de las tergiversaciones de la prensa y medios locales, con marchas solidarias y adhesiones colectivas variadas y heterogéneas. También respaldos públicos de notables figuras y grupos de la cultura nuestra como Isabel Allende, Los Bunkers, Poli Délano, Ariel Dorfman, Jorge Drexler, Diamela Eltit, Eduardo Galeano, Illapu, Alejandro Jodorovski, Jorge Marchant, Ana Pizarro, Adriana Puiggrós, Silvio Rodríguez, Gabriel Salazar, Viola Soto, Raúl Zurita, entre ellos.

Cualquiera sea la salida y los logros que obtenga el Movimiento en esta primavera, que no serán pocos, el saldo más trascendente lo constituye una irreversible toma de conciencia y de empoderamiento ciudadano que, más temprano que tarde, transformará tanto el sistema educacional chileno como el sistema político mismo, en función de los legítimos intereses de la mayoritaria ciudadanía.

De aquí, como lo venimos postulando desde hace años, la necesidad de cambiar íntegramente la Constitución Política vigente, sea vía Plebiscito u otra, a partir de una Asamblea Constituyente, definiendo un Estado democrático y social sustentado desde el ejercicio de la soberanía que descansa en el pueblo chileno. En suma, como expresa Humberto Maturana, lo que se debe alcanzar en Chile es una ‘educación como ejercicio de humanidad’: “la escuela: debe cumplir dos dimensiones: la formación humana, la creación de los espacios en los cuales los niños puedan crecer como seres humanos íntegros, que pueden ser seres sociales, ciudadanos, adecuados y propios a la comunidad donde pertenecen; y el aprendizaje de las habilidades que tiene que ver con el vivir en esa comunidad... Es responsabilidad del Estado, como una visión global de país, el hacerse cargo de crear las condiciones para ellos... con independencia de su situación económica” (1995:17).

Bibliografía

Amunátegui, D. (1894) *Enseñanza del Estado*, Imp. Cervantes, Santiago.

Atria, F. (2007) *Mercado y ciudadanía en la educación*, Flandes Indiano, Santiago.

(2009) ¿Qué Educación es Pública?, *Estudios Sociales*, Santiago, N° 117: 45-67.

Briones, G. (1984) *Las transformaciones educativas bajo el régimen militar* (2 Vols.), PIIIE, Santiago.

Claude, M. (2011) *La educación pública es posible*, www.elciudadano.cl (18 de junio).

Cox, C., et. al. (1997) *160 años de educación pública. Historia del Ministerio de Educación Pública*, Santiago.

Freire, P. (1970) *Pedagogía del oprimido*, Tierra Nueva, Montevideo.

Galdames, F. (1985) *Misiones de educadores chilenos en América Latina*, *Revista Atenea*, Concepción, Chile, N° 451: 115-131.

Galdames, L. (1913) *La Gratuidad de la Educación*, Imp. Barcelona, Santiago.

Galeano, E. (1992) *Apuntes sobre la memoria y el fuego*, *El Urogallo*, Madrid, N° 74-75: 47-52.

Giroux, H. (1998) *La escuela y la lucha por la ciudadanía*, Siglo XXI, México.

Guastavino, L. (2010) *La tarea número uno de Chile*, UPLA, Valparaíso.

Jobet, J.C. (1970) *Doctrina y praxis de los educadores representativos chilenos*, Andrés Bello, Santiago.

Labarca, A. (1939) *Historia de la enseñanza en Chile*, Universitaria, Santiago.

Lavín, J. (1987) *Chile revolución silenciosa*, Zig-Zag, Santiago.

Letelier, V. (1892) *Filosofía de la educación*, Cervantes, Santiago.

Martínez, J. © (2003) *Ciudadanía, poder y educación*, Gráo, Barcelona.

Maturana, H. (1995) *La educación: un ejercicio de humanidad*, *Revista de Educación*, Mineduc, Santiago, N° 228: 16-19.

(2006) *El conflicto estudiantil*, *Diario La Nación*, Santiago, 9 de junio.

Monckeberg, O. (2007) *El negocio de las universidades en Chile*, Random House Mondadori, Santiago.

Montero, M. (1984) *Ideología, alienación e identidad nacional*, UCV, Caracas.

Munizaga, R. (1953) *El Estado y la Educación*, Universitaria, Santiago.

MINEDUC (1975) *Políticas educacionales del gobierno de Chile*, Santiago.

Nef, J. (2000) *El concepto de Estado subsidiario y la educación como bien de mercado*, *Revista Docencia*, Santiago, N° 14: 15-21.

Núñez, I. (1998) *El futuro de la educación en Chile*, *Revista de Educación*, Mineduc, Santiago, N° 257: 18-22.

OPECH (2010) *El derecho ciudadano a participar en la Educación Pública*. Universidad de Chile. (www.opech.cl).

Oyarzún, L. (1967) *Temas de cultura chilena*, Universitaria, Santiago.

Picón-Salas, M. (1962) *Obras Selectas*, EDIME, Caracas.

Pinto, J. (2000) *De la inclusión a la exclusión*, IDEA-USACH, Santiago.

Puiggrós, A. (2005) *De Simón Rodríguez a Paulo Freire. Educación para la integración latinoamericana*, Convenio Andrés Bello (CAB), Bogotá.

Redondo, J.© (2007) El derecho a la educación en Chile, FLAPE, Buenos Aires.

(2009) La educación chilena en una encrucijada histórica, Diversia, N°1, CIPVA, Valparaíso: 13-39-

Rojas, L.E. (1997) Historia y crisis de la educación chilena, Cantaclaro, Santiago.

Rubilar, L. (2004) Del Instituto Pedagógico a la UMCE, UMCE, Santiago.

(2008) El Profesor de Estado en Chile, Extramuros, UMCE, Santiago: 17-30.

(2010) Enajenación de la bicentenario educación chilena (1973-2010): etiología, diagnóstico y tratamiento, *Extramuros*, UMCE: 25-43.

Ruiz, C. (2010) De la República al mercado. Ideas educacionales y política en Chile, LOM, Santiago.

Salazar G. (1994) Construcción de Estado en Chile: la historia reversa de la legitimidad, en *Proposiciones*, SUR, Santiago, N° 24: 92-110.

Soto, F. (2000) Historia de la educación chilena, CPEIP, MINEDUC, Santiago.

Soto, V. (1994) La educación como aprendizaje de la solidaridad, en Alvarez, V., *Cultura de la solidaridad*, IEH, Santiago: 57-63.

Vera, O. (1985) Educación y democracia, Suc. Oscar Vera L., Santiago.

Waissbluth, M. (2010) Se acabó el recreo. La desigualdad en la educación, Random House Mondadori, Santiago.

Cambio21, 2011, Santiago, Año I, N° 25, 24 al 30 de agosto.

Encíclicas sociales (1968), Vol.I, *Quadragesimo Anno*, Ed. Paulinas, Santiago.

Nueva Institucionalidad para la Educación Pública (2011), Propuesta del Colegio de Profesores de Chile, A.G.

Revista *Docencia* (2008), Colegio de Profesores, Año XIII, Santiago. N° 36; (2010), N°s. 40, 41 y 42.

Revista *Punto Final* (2011), Santiago, N° 741, 2 al 15 de septiembre.

Varios (2003) La educación no es una mercancía, *Le Monde diplomatique*, Aún creemos en los sueños, Santiago.