

Educación y gubernamentalidad
en el Chile neoliberal

Juan González

Universidad de Chile

Sebastián Ligüeno

Universidad Arcis

Diego Parra

Universidad Arcis¹

I. La estrategia neoliberal y el control de la subjetividad en Chile

¿Qué es neoliberalismo?² y ¿qué implica que Chile sea mencionado como un laboratorio para las políticas neoliberales? La respuesta a estas interrogantes orienta sobre la verdadera naturaleza de una forma de organización social que hoy, aunque cuestionada, tiene plena vigencia y pilares muy consolidados en Chile actual.

La estrategia neoliberal es una respuesta global de los grupos de poder económico a los cambios políticos y sociodemográficos de posguerra, teniendo un importante impacto en la vida y conciencia de millones de trabajadores. El neoliberalismo contiene elementos de redefinición de carácter económico y técnico (los más visibles), pero también reconfigura el campo y el alcance de la participación política, así como el campo cultural e ideológico, transformando las condiciones en que se (re)producen las subjetividades e identidades.³ Es importante consignar que, así como América Latina es considerada la región del mundo donde se han aplicado con mayor profundidad y constancia las po-

líticas neoliberales, Chile cuenta con el dudoso honor de ser “el país más neoliberal de la región más neoliberal del mundo” (Sader, 2006).⁴ Así también lo afirman otros informes como el de la OCDE (2004) sobre la Educación en Chile, donde se hace explícito el exceso que implica la aplicación del mercado como mecanismo de regulación de los sistemas educativos. Se podría pensar que el control de la subjetividad de los ciudadanos es un tema a debatir si se considera, por ejemplo, que Chile es un país en donde la totalidad de los servicios básicos se encuentran privatizados, los ciudadanos en promedio están endeudados con instituciones financieras en al menos un tercio de sus ingresos, el transporte público es un negocio privado concentrado en pocas empresas y en el que la mayoría de la matrícula escolar se ha privatizado —sólo por citar algunos ejemplos.

86

II. Gubernamentalidad, educación y el control de la población

La subjetividad de la población toma un rol central en tanto requisito indispensable para el disciplinamiento de

las crecientes y potencialmente libres fuerzas productivas. Michel Foucault (1975), señalaba que las sociedades occidentales actuales han abandonado el modelo disciplinario y, en contraste, han adoptado la normalización de los individuos y de las poblaciones como la principal herramienta de control social. El establecimiento de patrones de conducta, de localización, de deseo, constituye el centro del comando que permite al capital financiero su reproducción. Es en el ámbito de lo micropolítico, en el de la (re) producción cotidiana de la vida, donde se sostiene el comando social capitalista. En tanto, en lo que llamamos “capitalismo cognitivo” (Castells, 2000), el control de la población requiere de la participación activa de la misma en tal función, entendiendo la producción de las condiciones, funciones, técnicas y estrategias que promueven tales comportamientos de la población como el valor fundamental de la economía actual (Foucault, 1975, 1976; Hardt y Negri, 2002; Guattari y Rolnik, 2006).

Las llamadas sociedades de control segmentan, incitan, permiten, prohíben y representan la vida, conduciendo a los

sujetos hacia una autorregulación espontánea que permite que el sistema se autoengendre y perpetúe. A este conjunto de técnicas que posibilitan este tipo de gobierno, Foucault (2006) las enmarcó en un concepto que implica un juego de palabras, juego que alude a una nueva forma de pensar el gobierno de los hombres (la razón, mentalidad con que se gobierna): la gubernamentalidad.

Tal racionalidad tendría raíces en lo que este autor denominó el poder pastoral, el poder sobre las almas y las conciencias de los fieles, que la iglesia y todo el aparataje católico consolidaron durante la Edad Media. La crisis de dicho pastorado eclesiástico⁵ en la Edad Media abre un nuevo escenario para el desarrollo del poder hacia el siglo XVI, escenario en el cual mutan, se transforman los principios sobre los cuales se articula este poder, no en tanto corte o giro total de su lógica u organización, pero sí de su contexto político y de la representación ideológica del poder como tal. La definitiva crisis de legitimidad del Imperio Romano y del propio “Pastorado Cristiano” confluye con un importante cambio en la cosmovisión medieval y la constitución de una nueva forma de

racionalidad: la episteme moderna. El mundo encantado abre paso a un mundo gobernado por leyes naturales, racionales, físicas, biológicas y/o económicas. Este cambio es fundamental para reinterpretar la soberanía, la cual se concebiría bajo el imperativo de la Razón de Estado. ¿A qué racionalidad debe acudir el soberano para gobernar? La racionalidad emanada de las leyes naturales.

Hay un nuevo rol del soberano vinculado a todas las dimensiones de la vida humana, en la misma lógica que la economía de la salvación de las almas, de la obediencia y la verdad. La política moderna introduce las leyes naturales como razón de inteligibilidad del gobierno en este nuevo escenario. A la soberanía territorial se suma la soberanía sobre la conducta de los hombres, conducta que puede ser pensada bajo los principios naturales en esta nueva racionalidad de gobierno. Es la invasión del *zoe* en el ámbito del *bios*, supuesto escenario de soberanía y libertad.

No obstante, la gubernamentalidad moderna tiene una diferencia fundamental con el poder pastoral y la soberanía del mundo antiguo. Su objeto de gobierno es distinto: en vez de las almas como el

poder pastoral o al territorio como la soberanía del Rey va mutando paulatinamente hacia otro sujeto/objeto. Este sujeto/objeto de gobierno es la “población”, agente de producción y a la vez factor de riesgo para la seguridad del Estado, en tanto entramado de vida, de relaciones sociales y de potencia real.

Esta nueva mentalidad de gobierno reúne un conjunto de técnicas que operan en la cotidianeidad del ser humano. Tales técnicas actúan en dos niveles distintos y complementarios, uno enfocado a la administración de la población y otro al disciplinamiento corporal, una biopolítica de las poblaciones y una anatomopolítica del cuerpo. El conocimiento sobre la relación entre estas dos dimensiones es lo que permite pensar la posibilidad de cuerpos dóciles al Estado: el conocimiento de la población es por tanto una tarea política fundamental, el conocimiento de la conducta posible de la población permite la posibilidad de aplicar tecnologías de modulación del deseo individual y general, base y sentido de lo que se denomina el biopoder (Hardt y Negri, 2002).

Como señala Foucault, la gubernamentalidad es el proceso por el cual se rees-

tablece el comando sobre la población. Estaría constituida por el conocimiento del gobierno de sí mismo, por sí mismo, en su articulación con las relaciones con los otros, como se lo encuentra en la pedagogía, los consejos de conducta, la dirección espiritual y la prescripción de modelos de vida, etc. (Foucault, 1994). El objetivo es maximizar las fuerzas del Estado, el cual no es sólo un territorio, sino que incluye una determinada población. La pregunta es: ¿cómo hacer que las fuerzas del estado crezcan al máximo como lo señala el principio natural, y mantener el orden dentro de él, de forma de impedir la decadencia y la revolución? O, en términos más simples: ¿cómo gobernar?

Los aparatos de Policía constituyen las herramientas de este “Arte de Gobernar” en la naciente sociedad. Entonces, el objeto de la policía, como señala Foucault (2007), es el control de las variables que puedan alterar el equilibrio de recursos, de circulación, de producción de subjetividad y de todo elemento que altere las condiciones necesarias para la (re) producción de la vida de la población en el interior de un Estado. Las funciones de este conjunto tecnológico serían, por

ejemplo: la regulación de la cantidad de hombres, el desarrollo cuantitativo de la población con respecto a los recursos y posibilidades del territorio ocupado por ella y las necesidades de la competencia internacional, así como los problemas de la circulación de mercancías y de hombres, la emigración asociado a estos factores, las necesidades de la vida como por ejemplo el problema de la vivienda y la alimentación, los problemas asociados a la salud, los contagios, el hacinamiento,⁶ la actividad de los hombres pobres y sanos, la necesidad de que estén ocupados en algún oficio que sea de beneficio para el Estado,⁷ etc.

No es una tarea sencilla: se puede observar la cantidad de tecnologías que se han generado a partir del siglo XIX para ejercer esta función en una población cada vez mayor, más informada, más interconectada. Foucault nos señala como ejemplos la diplomacia, la violencia y la estadística. También agrega la Psicología, las Ciencias Sociales y la Educación. Sobre todo, esta última es lo que nos interesa: *la educación pública como un aparato de policía*.⁸

Así, la Escuela como el conjunto del aparato formativo constituyen parte

importante de las artes de gobierno en la naciente gubernamentalidad, sobre todo ante el problema de la ocupación y la organización productiva de las sociedades modernas, ante el desafío industrial, la organización de los ciudadanos, en oficios distintos, de diferente estatus y función. Todo esto se convierte en un imperativo de la Razón de Estado. El surgimiento de los sistemas de educación pública coincide con el desafío industrial de Europa, y al parecer también se constituye como instrumento de una gubernamentalidad post colonial a finales del siglo XIX y XX en los países latinoamericanos. Veamos el caso de Chile.

III. El consenso ideológico de la elite chilena en educación a principios del siglo XX⁹

La corriente conservadora

La Educación, fundamentalmente ligada a la labor pastoral, pasa a ser hacia mediados del siglo XIX un tema para las elites políticas. Desde el año 1850 comienza a gestarse el proyecto educativo desde la elite a los pobres, a pesar de evidenciarse un primer rechazo de

parte de los sectores más conservadores, como lo evidencia el Obispo Larraín Gandarillas, miembro de una de las familias conservadoras más poderosas de ese entonces y de la actualidad en Chile: “¿Qué gana el país con que los hijos de campesinos y los artesanos abandonen la condición en que los ha colocado la Providencia, para convertirlos las más veces en odiosos pedantes que aborrecen su honesto trabajo?”¹⁰

Pronto este mismo sector, ya en el poder tras el conflicto de 1891, modifica su posición de la mano de uno de sus principales intelectuales: Juan Enrique Concha,¹¹ miembro del Partido Conservador y líder de la intelectualidad orgánica de ese sector. Para Concha, el advenimiento de la cuestión social, o “el problema de la población”, debe constituir un imperativo para la elite, dado que la crisis se constituiría por la histórica indiferencia de la clase dominante ante las formas de vida que comienzan a llevar los pobres en la ciudad. Tal error de la elite, que inaugura el siglo XX, no hace justicia a la tradición y al deber de conducción que portaría esta clase (Morris, 1967).

En tanto, el problema de la cuestión social es interpretado como una con-

secuencia de la penetración de las ideas modernas de la democracia subversiva, la cual instalaba la ambición en el pueblo de la igualdad económica, derivada a su vez de la instalación de la igualdad política. Esto produciría “una falta de resignación, un descontento y falta de armonía que se manifiesta en una actitud de lucha contra la clase rica” (Morris, 1967; p. 114). El industrialismo naciente constituía además una nueva relación social entre trabajadores y patrones —la huelga—, lo que constituía una acción reunida de un grupo contra una clase. Ante esto, las clases gobernantes mostraban ignorancia y una falta de preocupación, derivada de un individualismo que no era capaz de comprender el daño que estaba sucediendo en la sociedad. Esto alteraría el orden social cristiano, donde cada cosa debe ocupar su lugar, cumpliendo su rol lo mejor posible. Según el orden divino, el cual constituía el orden natural de las cosas. En el caso chileno, la clase dirigente¹² “si quería conservar su influencia legítima sobre el pueblo, debía acercarse a éste, ilustrarlo, obrar con respeto, justicia y caridad...”; así, los pobres debían obediencia “...en virtud de un hecho

natural-providencial-económico, aceptar la condición en que nació, por respeto al Estado, la riqueza, la sociedad y la familia” (Morris, 1967; p. 114). De este modo, la elite debía asumirse como principal instrumento de solución de esta problemática, inculcando tales valores en el seno de los pobres.

Hay que considerar que en Chile son las elites, principalmente a través de sus intelectuales liberales y conservadores, quienes impulsan la legislación social, presionadas por las diversas formas organizativas que estaban tomando los sectores populares ante las paupérrimas condiciones de la masa trabajadora. Entre estas formaciones encontramos las sociedades de socorros mutuos, sociedades de resistencia y federaciones obreras, las cuales comenzaron a levantar un poderoso movimiento huelguista, que dejaba en crisis a la elite, ansiosa de insertarse en el primer mundo.¹³

La doctrina social del Partido Conservador consideraba tres aspectos: el patronato de la beneficencia, la educación religiosa y la legislación social. Respecto al último de estos aspectos, el Partido Conservador presentaría un sólido articulado legal sobre temas sociales en el

año 1919. Este proyecto, elaborado por Juan Enrique Concha, buscaba reestablecer la armonía en las relaciones entre el capital y el trabajo, mediante una legislación que considerara elementos innovadores para los trabajadores de la época pero que a su vez fuesen tácticas disciplinarias sutiles de sometimiento. Por mencionar las más relevantes: la sindicalización, la participación de los trabajadores de las utilidades y el arbitraje obligatorio de los conflictos entre trabajadores y patrones. Esta legislación buscaba pasar a la ofensiva en la resolución de la cuestión social, concebida ésta como un problema de actitud, debido a un falso antagonismo entre capital y trabajo influenciado por ideas foráneas, pero también del abandono que la clase dominante había hecho de su responsabilidad sobre la administración de la riqueza. El patronato y la educación religiosa parecen ser protagonistas de la propuesta conservadora, desplegada desde el mundo privado, y circunstancialmente aliados con el mismo Estado. Las obligaciones de orden social de la riqueza no eran uniformes, sino que dependían de las circunstancias de si la riqueza era anónima o industrial. La ri-

queza anónima provenía del interés exclusivamente de ricos que eran desconocidos para los pobres. La obligación de desprenderse de la renta superflua recaía primordialmente en los ricos anónimos que disponían de más tiempo para dedicar al patronazgo. Éstos debían visitar los talleres, fábricas y los tugurios en donde vivían los necesitados “para ver como respiran, como se abrigan, como se alimentan los pobres. Debían conversar con ellos, escuchar quejas, ayudarlos en sus escuelas de manera tal que les hiciesen ver al pobre lo absurdo de las utopías socialistas y le quitaran del cerebro la falsa idea de la igualdad mostrándole que hay un orden providencial, que es preciso respetar” (Morris, 1967; p. 114). De tal forma, los pobres aprenderían a respetar la jerarquía social. Aunque aún existiría la antipatía y, tal vez, el odio hacia el empleador individual, se esperaba que el antagonismo colectivo de la clase trabajadora hacia la riqueza en general cesara.

La corriente liberal–reformista

Valentín Letelier es otro intelectual que representaría una importante voz en

el pensamiento social chileno. Miembro del radicalismo abogó por el rol del Estado en oposición al tradicional individualismo de su sector. Él situaba como anomalía del sistema democrático la fermentación popular derivada de las condiciones de vida de los pobres y la indiferencia de la elite. Su postura era en defensa del orden democrático. El centro de la acción está en el Estado y la legislación obrera que debía promover un mejoramiento de la clase trabajadora a favor del orden social (Ruiz, 2010). Esto constituiría para Letelier una política científicamente conservadora, cristalizando así su admiración por Augusto Comte, quien aplicaba el positivismo como marco de abordaje de la cuestión social. En este sentido, el Estado debía ser el agente principal para llevar a cabo la solución a este problema, y una de sus estrategias fue fortalecer justamente la noción de Estado/Nación en la población a través de las escuelas. Para esto, ocupó la institución universitaria como centro de vanguardia de sus acciones. Como ejemplo de esto, trajo a académicos alemanes al campo de la educación procurando introducir una doctrina de carácter prusiano como mé-

todo de enseñanza al pueblo (Letelier, 1885; 1895).

Letelier no congeniaba con las propuestas socialistas revolucionarias de la época, como el soviétismo y/o el marxismo. Aunque su pensamiento respecto a la restricción de algunas libertades puede definirse como socialdemócrata —incluso reconoce admiración por el socialismo de Estado Alemán—, no es en realidad lo que se llama un “socialista”, sino más bien un partidario de la legislación social y de la propiedad individual. También adhiere a un socialismo reformista, moderado y evolutivo, expresado en una visión elitista la que plasma en su concepción de la enseñanza, del cumplimiento de las labores de gobierno, así como la asimilación del orden social por parte de los ciudadanos (Letelier, 1892).

Dentro de este pensamiento la libertad individual parece no ser el fin de la política. Por el contrario, el orden y el progreso se superponen a la libertad como fin, la cual debe ser respetada en los casos en que sea necesario, en concordancia a los fines del progreso. “La libertad no es en principio absoluto, ni es el fin de la política, ni siquiera es la

solución más general de los problemas de gobierno. Es un simple medio que se ocupa o no según que en cada caso y en cada situación convenga o no a los fines del Estado” (Letelier, 1892; p. 673). La Razón de Estado para Letelier, el progreso, constituye la razón de una política realmente científica, organizada bajo la égida de las leyes naturales.¹⁴

La ciencia dentro de esta corriente es la filosofía fundamental del mundo moderno. Este autor señala que ninguna otra filosofía satisface, en el presente estado de la cultura, un número tan grande de necesidades como lo hace la ciencia; por consiguiente, ningún sistema social puede tampoco ostentar un carácter tan genuinamente social, como el científico (Letelier, 1892).

Por lo tanto, la función de la Educación para Letelier es doble: consiste en la disciplina y formación de virtudes ciudadanas que les permitan liberarse de las supersticiones metafísicas y teológicas; y aportar al progreso social. Afirma entonces que el objetivo de la educación pública no es formar doctores sino buenos ciudadanos, capaces de cooperar con los fines sociales del Estado: tal tarea no puede estar en otro poder social.

El Estado no puede ceder a ningún otro poder social la dirección superior de la enseñanza pública. Por último, agregaba que "...gobernar es educar, y todo buen sistema de política es un verdadero sistema de educación, así como todo sistema general de educación es un verdadero sistema político" (Letelier, 1895; p. 44).

Corriente nacionalista y la educación económica

El nacionalismo también se encuentra presente en la época del consenso educativo. Autores como Alejandro Venegas y Nicolás Palacios aparecen igualmente en defensa del orden social. La "cuestión social" fue originada por la decadencia moral de la oligarquía, una raza contaminada para Palacios, que en su derroche y alta explotación a la clase trabajadora ponía a la sociedad al límite de la anarquía y el desborde social, siendo urgente la intervención sobre ello con educación y reformas sociales (Ruiz, 2010).

Los autores nacionalistas más relevantes para el tema tratado en este texto son los relatores del Congreso Nacional de

Educación Secundaria de año 1912: Luis Galdames y Francisco Encina. Ellos reivindicaron la necesidad de la educación económica de las masas, impronta que hasta hoy gobierna como lógica de nuestro sistema educativo. El primero, Galdames,¹⁵ señaló que el currículum debía tener un acentuado énfasis en lo práctico de los estudios, especialmente en los programas de los ciclos destinados a las capas populares. La educación económica de las clases populares permitirá revertir la desfavorable situación social y étnica del país, transformándonos en un país "manufacturero, mercantil y marino", siendo un imperativo para la época regida por la "ley científica de la lucha selectiva" (Ruiz, 2010).

Efectivamente, el bienestar y fomento productivo de las masas, son los pilares fundamentales para mantener la seguridad del Estado frente a la posible depredación de Estados vecinos, en el contexto de la lucha económica que aconteció en su momento. Como señala Ruiz Schneider (2010), el nacionalismo de Galdames posterga la formación de ciudadanos en pos de la formación de productores para el engrandecimiento económico de la Nación, lo que tendría

en el siglo XX una importancia paradigmática permanente, impactando en los modelos educativos hegemónicos de los futuros cien años: el modelo desarrollista y el modelo de mercado.

Francisco Antonio Encina,¹⁶ partidario de las ideas de Galdames, desde en una visión cercana a la Herbert Spencer, planteaba una evolución de la humanidad desde una etapa guerrera a una industrial. El problema para este autor era alcanzar el proceso evolutivo de la época, ya que consideraba que Chile se encontraba retrasado, fijado en la etapa guerrera. Entonces, la Educación era el instrumento para avanzar lo más rápido posible a una etapa industrial. Según este autor, era fundamental resistir la doctrina de libre mercado, dado que ante esta desigual evolución terminaría por absorber a los países “menos preparados” y subordinarlos a las otras naciones “más evolucionadas”. De este modo, la Educación posibilitaría la transformación de nuestras primitivas aptitudes guerreras en aptitudes industriales, rehabilitando nuestro sentimiento nacional y los ideales que constituyen el centro de la expansión material y moral del pueblo (Ruiz, 2010).

¿Qué elementos de consenso se pueden distinguir a principios del siglo XX entre los intelectuales citados? Sin duda, todos esperan potenciar las fuerzas del Estado, tomar las medidas necesarias que permitiesen a Chile ingresar al orden económico global. La necesidad de recobrar el orden natural de desigualdad en la población —coincidente con la ley divina y natural— y la armonía social son fundamentales, constitutiva de la Razón de Estado y, a la vez, de la voluntad divina.

La noción de progreso cobra relevancia, siendo la Educación el dispositivo de ordenamiento de la población, pero una educación específica hacia los sectores populares en atención a sus condiciones de descontento, ignorancia y atraso evolutivo. Ésta debiese estar dedicada a la prevención de las rebeliones de conducta, como las huelgas, motines u otro tipo de deserciones, comportamientos influenciados por las ideas foráneas. La relevancia de la Educación, de manera global, se constituye como un arma del progreso y la inserción económica del país en la competencia internacional, es decir, en la competencia entre naciones en el mercado internacional.

De esta forma, la elite tiene como consenso que la educación es una herramienta de gobierno, destinada a mejorar la población de este territorio, para alcanzar el máximo esplendor que pueda tener. Para la elite conservadora, liberal y nacionalista, el sistema educativo es un dispositivo de seguridad.

A principios del siglo XX, comienza el desarrollo de este aparato en Chile, que a diferencia de otros países (como Argentina) el Estado no es la herramienta única ni la principal institución en desplegar esta función. El sistema educativo cuenta con una importante presencia de los privados, que como veremos más adelante terminarán conduciendo este dispositivo de gobierno en el marco de lo que se llama el “sistema de mercado”.

IV. Educación privada en Chile:

Algunos datos históricos

96

El sistema educativo chileno se ha forjado desde los inicios de la Colonia — bajo la influencia del catolicismo— jugando un rol de contención, primero frente al indígena insumiso, luego hacia el artesano con sueños de libertad, posteriormente frente a los pobres, hijos de

la carrera por la industrialización. Desde los inicios de la República, bajo la conducción de la Iglesia, las familias de la elite se han sumado a esta labor, en forma paralela al Estado, teniendo un rol central en la definición del tipo de escuela y de educación que debían recibir los pobres. A pesar de la oposición de liberales, la escuela privada ha tenido una presencia constante en el sistema educativo chileno, en consecuencia, su estudio y caracterización resulta muy importante al momento de analizar el sistema educativo como un aparato de gobierno, propio de la gubernamentalidad neoliberal.

Entonces: ¿existen antecedentes que permitan comprender la naturaleza del rol de los privados en el manejo de una de las principales herramientas de construcción de subjetividad? ¿Cómo podemos caracterizar históricamente la presencia de la educación gestionada por privados en Chile?

1512 a 1980: evangelización, educación pública y libertad de enseñanza

El interés por la administración de la provisión educativa a la población

ha existido en Chile desde que, tras el “Descubrimiento” de los españoles, se iniciase el proceso de “Conquista” y “Colonización”. Concretamente, la Corona impulsa todo el proceso de evangelización en América entregando a las congregaciones católicas españolas la potestad y el financiamiento para fundar y administrar las primeras escuelas del territorio, sosteniendo con ello la primera forma de instrucción europea que conocen los americanos.

En palabras de Freddy Soto (2002) “...la monarquía financió, en América, a 14.356 misioneros a lo largo de los siglos XV, XVI, XVII y XVIII. Por aquellos siglos, los maestros de primeras letras fueron religiosos y seglares. Todo religioso por el solo hecho de serlo, tenía derecho a enseñar...” (p. 2). La monarquía española consideraba la educación popular como una obra de caridad que debían asumir principalmente las órdenes religiosas. Por ley real, los únicos autorizados a impartir enseñanza eran los sacerdotes y las monjas.

En el siglo XIX, tras la proclamación de la Junta de Gobierno, ésta expresaba al país que la mejor recompensa que el Gobierno podía entregar al pueblo por

los sufrimientos de la invasión española era la creación de industrias y escuelas públicas. Desde tal instancia, se promovió la creación de escuelas estatales, como el Instituto Nacional (1813), pero también de instituciones educativas privadas, ligadas a la naciente oligarquía nacional, de confesión católica y compuesta por las mismas familias que gobernaban en nombre del reino español durante la Colonia.¹⁷ En ese sentido, el control sobre la educación pública nacional pasa a la clase terrateniente gobernante, la cual consolida un sistema educativo que sobre los principios de la “República”, mantiene el credo católico conservador como eje de la cohesión social. El Art. 5° de la Constitución de 1833 es testimonio de esto al dejar establecido que “la religión de la República de Chile es la católica, apostólica, romana; con exclusión del ejercicio público de cualquiera otra”.¹⁸

El advenimiento de las ideas liberales y de facciones de la masonería comienza a reconfigurar el escenario político y educativo desde la segunda mitad del siglo XIX. La disputa por reproducir posiciones ideológicas comienza a cobrar relevancia al interior de la elite chilena.

Esta situación generó ciertos roces en el ámbito político, principalmente en los sectores conservadores en la segunda mitad del siglo XIX. Las discusiones en educación giraron en torno a los métodos de enseñanza y sus finalidades, donde el tema central fue el conflicto entre dos concepciones: Estado Docente promotor de la renovación político-social y la enseñanza, como elemento protector frente al avance de las ideas liberales (Godoy, 1994).

Los liberales y laicistas, con la masonería detrás, plantean la derogación del Art. 5º de la Constitución del 1833, en el año 1865, logrando que se afirme que “es permitido a los disidentes fundar y sostener escuelas privadas para la enseñanza de sus propios hijos en la doctrina de sus religiones (Art. 2)” (Magendzo, 2007). Con la propuesta de la instrucción primaria, la elite liberal comienza a trascender de la marginalidad política y empieza atraer a los sectores populares (Larraín, 2001). Se comienzan a crear distintas instituciones educativas para generar bases de apoyo social y generar así una evidente secularización institucional. Tales fueron: la Sociedad Protectora del Trabajo en Valparaíso (1854);

la Sociedad de Instrucción Primaria en Santiago (1856);¹⁹ la Sociedad de Instrucción Primaria en Valparaíso (1868). Con la aprobación de las leyes secularizadoras (como, por ejemplo, la “Ley de Instrucción Primaria” de 1860²⁰ o la “Ley de Instrucción Secundaria y Superior” de 1879), la facción liberal legitimó un importante triunfo ante la Iglesia, la cual tuvo que ampararse tras la educación privada para promover su proyecto, que ya no contaba con el apoyo total del Estado.²¹

La pugna liberal/conservadora llegó a su punto cúlmine con la revolución aristocrática contra Balmaceda. Los sectores más conservadores de la élite, tal como lo venían haciendo los de la élite liberal, optaron por los beneficios políticos que la educación de las clases bajas podía darle. Con esa meta, los grupos ultramontanos reaccionaron contra este “autoritarismo progresista”, el cual prohibía la intervención de otro poder social en la función educativa pública. El interés podía ser el cuidar su parcela ideológica y el control sobre una de las bases constituyentes del Estado: la escuela pública.²² Los dos bloques más importantes de la elite no renunciarían a su presencia en la

educación pública: ya advertía Valentín Letelier que la educación es el control del sistema político. Así, la elite conservadora sólo permitiría la responsabilidad del Estado en Educación mientras éste no interviniera en la red educativa católica de carácter privado. Sería la “libertad de enseñanza” el articulado legal que permitiría la coexistencia de ambos grupos en la educación pública.

Tras el consenso de la elite y la aprobación de la Ley N° 3.654 de 1920, donde se hace obligatoria la educación primaria,²³ el desarrollo del sistema productivo y el consecuente aumento de la población urbana y el crecimiento del movimiento popular, permite el interés político de otros grupos sociales en la educación para su clase. Es el caso de la FOCH (Federación Obrera de Chile), que en el año 1921 decide crear escuelas con un perfil anticlerical y racionalista. Las llamadas “Escuelas Federales Racionalistas”, financiadas por los mismos obreros,²⁴ ocupan un lugar entre la iniciativa privada en educación, siendo muy poco investigadas.

No obstante, se sabe que la FOCH ya contaba con un completo plan educativo, que naturalmente no coincidía

con el consenso de la elite, como es el caso de la “Escuela Federal Racionalista de Gatico”, que intentó ser cerrada por el Parlamento, puesto que su proyecto de enseñanza iba en contra la Patria, ya que se burlaba de la bandera y veían a los héroes patrios del Ejército como un grupo de “asesinos”. Paradojalmente, su respaldo para hacer esto era el mismo principio de la libertad de enseñanza, principio constitucional que utilizó Luis Emilio Recabarren —único diputado obrero en la historia Chilena— para articular su defensa en la discusión legislativa.²⁵

Otras facciones del mundo popular, como los liberales de sectores medios, influenciados por las ideas ilustradas, comienzan a promover la Educación como alternativa de fortalecimiento de un Estado laico y liberal. El nuevo escenario moderno da paso a un profundo cambio cultural, que necesita promover una “inteligentzia” que lleve a cabo los desafíos que implica constituir una nueva sociedad con otros actores distintos a las tradicionales clases gobernantes. El Movimiento Experimental de Educación en los años '30, propuso un modelo educativo que con nuevos métodos

y programas, desde el Estado y fuera de él, impulsaba un proyecto modernizador al margen de la pugna intra-oligárquica ya citada. Ejemplos de éstos son la creación del Liceo Manuel de Salas en 1932²⁶ (Soto, 2002) y las múltiples escuelas que el artesanado promovió desde sus organizaciones solidarias, como mancomunales y sociedades de socorro mutuo. El interés sobre la reproducción ideológica de las clases dejó de ser, por lo tanto, preocupación únicamente de la oligarquía.

La reconfiguración de la sociedad chilena condujo a modificaciones del sistema educativo, que debió asumir los intereses nacionales. Incluso el mismo Presidente Carlos Ibáñez, en su primer mandato en los años '20, debió ceder a las demandas de una Escuela Nueva, que el gremio docente ya instalaba como demanda social. El camino hacia una educación nacional unificada estaba abierto y el monopolio educativo de las clases dominantes en franco peligro. Las bases para el proyecto comunitario de educación con participación de la comunidad estaba en fermento, siendo

el truncado proyecto de la Escuela Nacional Unificada (ENU) la esperanza de su consolidación, con todo el apoyo del aparato del Estado durante el gobierno de la Unidad Popular a principios de la década del '70.²⁷ El golpe de Estado del año 1973 suspende abruptamente este desarrollo histórico, y la configuración de sistema educativo estatal/privado queda en suspenso hasta el advenimiento de la mercantilización en la época de la dictadura militar.

Tras el golpe de Estado, la administración dictatorial congeló toda inversión en Educación, la cual recién comenzó a articularse hacia el año 1981 con el proceso de municipalización de la educación pública —procesos similares se desarrollaron con otras tareas del Estado, como la salud y la previsión social—. Tras años de un congelamiento de la escolarización de la población, la inversión en Educación y la cultura del pueblo, la Junta Militar emprende una estrategia cuidadosamente elaborada que torciera el camino democrático que la masificación educativa hacía avizorar.

1980 a 1990: constitución de las bases de un sistema mercantil para la educación

La inspiración en la cual se sustentaron las reformas emprendidas en Educación se encuentra en la estrategia general de organismos internacionales, gobiernos y teóricos del neoliberalismo. La crisis de acumulación de la ganancia se enfrentó mediante el viraje de un Estado de Bienestar/Desarrollista a un Estado subsidiario privatizador/neoliberal. Un ejemplo de esto lo representa el puntal de la Escuela de Chicago, Milton Friedman (mentor ideológico de los economistas chilenos emigrados a partir de la década de los '60, los *Chicago Boys*) que propone un sistema educativo que se encuentre dirigido por *las fuerzas del mercado*, en donde el Estado otorgue cupones (*vouchers*) a los padres para que éstos pudieran escoger el mejor colegio para sus hijos, para lo cual podrían ser elegibles establecimientos privados (Friedman, 1956). El argumento central de Friedman es que los proveedores privados podrían otorgar una educación de la misma calidad a un

menor precio, gracias a la competencia por captar estudiantes.²⁸

La masificación de los distintos niveles educativos a través de la introducción de mecanismos de mercado fue la primera gran tarea que emprendió el Gobierno Militar como forma de reestructurar la educación chilena. Para esto, el gobierno de la época permitió la ampliación y la liberalización de una oferta educativa privada que pudiese absorber la población desescolarizada y/o gestionar algunos establecimientos estatales por intermedio de subsidios directos e indirectos. La privatización de la provisión educativa pública es la base de la estrategia educativa del gobierno de aquel entonces. El principio fundante es el de la libertad de enseñanza, entendido ahora también como la facultad de “abrir, organizar y mantener establecimientos educacionales”.

Paralelamente se publica el Decreto Ley 8.144, conocido como “Ley de Subvenciones”. En ella, se instala la categoría del “sostenedor” educacional, quien sería “la persona natural o jurídica que asume ante el Estado la responsabilidad de mantener en funcionamiento

un establecimiento educacional en la forma y condiciones exigidas por la Ley y el Reglamento” (artículo 6°, DTO. 8.144). Este sostenedor puede recibir financiamiento para el establecimiento educacional del cual es administrador, prácticamente bajo las mismas condiciones que su par “público”, las ahora escuelas municipales, cuyo sostenedor es el municipio, bajo la figura del departamento de Educación o de las corporaciones municipales. En este sistema, el dinero que entrega el Estado —en la forma de subvención— está sujeto a la asistencia de los estudiantes al establecimiento. Este mecanismo instaura un régimen de competencia por captar estudiantes, ya que los padres pueden decidir el establecimiento para sus hijos, en el entendido de que estas políticas conducirían a mejorar la calidad de la educación —basándose a su vez en que la presión de los establecimientos por ser elegidos por los padres los incentivaría a mejorar—. Al decir de uno de los ideólogos de esta forma de organizar la educación pública: “el dolor pecuniario tiende a corregir vehementemente cualquier asomo de irresponsabilidad (...) Un sistema basado en establecimientos

particulares con fines de lucro, tiende no sólo a financiarse, sino a obtener el máximo aprovechamiento de los recursos” (Jofré, 1988; p. 199).

Paralelamente, se instala un sistema de administración complementario para el ingreso de otros actores privados, especificado en el Decreto 3.166 de 1980, el cual transfiere la administración de establecimientos técnico-profesionales considerados en ese minuto de prestigio, a corporaciones conformadas por los principales grupos empresariales del país. Al contrario del sistema regular, estas corporaciones, mediante la firma de un convenio, perciben un monto fijo de dinero por parte del Estado que es mayor que la Unidad de Subvención Educativa. Así se configuraba, bajo un nuevo marco legal, el nuevo sistema educativo en Chile, el que, con la publicación el 10 de marzo de 1990 de la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza Nº 18.962 (en adelante, LOCE), un día antes de que Augusto Pinochet abandonara el sillón presidencial, consolidó su institucionalidad definitiva. La LOCE, por otra parte, establece que los sostenedores son cooperadores de la función educativa. Sin embargo, de acuerdo a

Almonacid (2006), no se especifica en la ley de qué forma se establece esta cooperación educativa, y sí los requisitos de ingreso y mantenimiento de los sostenedores.³⁰ El sistema que comienza a implantarse en Chile a principios de los años '80, por lo tanto, crea un mercado educacional donde otrora no lo había y pasa de un enfoque de oferta a demanda educativa, instaurando una lógica privatizadora y atomista (Nef, 1999-2000).

1990-2011: consolidación de un Estado promotor de la escuela privada subsidiaria y subsidiada

La finalización del régimen militar y la entrada de los gobiernos civiles hicieron suponer a gran parte de la población que el proceso de mercantilización implementado en distintos ámbitos, incluida la Educación, se revertiría. Sin embargo, sólo se le introducen modificaciones al sistema heredado por la dictadura, asumiendo un compromiso tácito de no transformarlo (OCDE, 2004). De esta forma, por ejemplo, una de las primeras medidas en Educación fue aumentar progresivamente el presupuesto respecto de los años anteriores,

desde los 614 mil millones de pesos de 1990 (corregido a pesos de 2006) a 2,87 billones de pesos para el año 2007, es decir, casi cinco veces mayor que en 1990 (Kremerman, 2007).

Durante los '90 se reajustó el marco legal para el sistema de sostenedores. En 1993 se incorpora la figura del Financiamiento Compartido o copago de la familia en la educación subvencionada por el Estado (que da la posibilidad a todo establecimiento subvencionado de obligar a la padres a entregar un pago adicional a la subvención, la que se reduce de manera proporcional),³¹ a través de reformas tributarias que incluyen la Ley de Donaciones de las Empresas con Fines Educativos. Posteriormente, el DFL 2 (promulgado en 1998) concentró legalmente las disposiciones completas del sistema de financiamiento de los sostenedores, ordenanza oficial que se ha mantenido —con ciertas modificaciones— a la fecha. Esto, según Almonacid (2004), ha favorecido a la conformación de un cuasimercado educativo, el que se resiste a la transparencia y que utiliza ventajas estructurales que favorecen el crecimiento de la oferta particular subvencionada.³²

¿Qué ocurre con el impacto de la educación privada subvencionada? Diversos estudios han argumentado a favor de los establecimientos particulares subvencionados, basándose en la ventaja que éstos obtienen por sobre los colegios municipales en las pruebas nacionales estandarizadas (Aedo y Sapelli, 2001; Gallego, 2002). Sin embargo, el estudio de Carnoy y McEwan (2003) señala que este efecto, en el caso chileno, es producido por los mejores resultados obtenidos por los colegios católicos, quienes elevarían el promedio de los colegios particulares subvencionados.³³ De forma complementaria, una hipótesis subyacente es que las escuelas privadas subvencionadas potenciarían el mejoramiento de las escuelas públicas, precisamente por el efecto de competencia (Bellei, 2007). Sin embargo, como señalan el estudio anterior (Carnoy y McEwan, 2003), este argumento nunca se ha dado en la práctica. Al respecto, cabe mencionar entonces lo que plantea la OCDE (2004), quien afirma que la educación chilena “está influenciada por una ideología que da una importancia indebida a los mecanismos de mercado” (p. 288).³⁴ Con respecto al

crecimiento del sector subvencionado, debemos señalar que ha sido durante los gobiernos de la Concertación en donde se ha suscitado su mayor impulso, aparejado con el aumento de la cobertura educacional secundaria y básica que para el año 2003 era obligatoria en Chile. El aumento antes señalado de cobertura educativa impactó fundamentalmente en la provisión educativa privada. El mercado educativo en Chile en la década de la transición (1990-2001) ha sido un éxito, en el sentido de que ha incrementado el negocio en la Educación. De 1990 a 2001 hay más de 1.000 colegios privados creados, y 50 colegios municipales menos. El número de alumnos del sector privado subvencionado ha crecido significativamente, y el sector municipal, incluso con mayor cobertura y más retención, ha disminuido (Redondo et al, 2004).³⁵

V. Las políticas de la Nueva Derecha en educación y los proyectos educativos del complejo religioso-empresarial

¿Qué es la Nueva Derecha en Educación? En el mundo se habla hace años de una “nueva derecha” que interviene

en las políticas públicas, especialmente en el ámbito educativo. Este término se refiere a una cierta articulación o consenso entre distintas facciones de la sociedad que ven representados sus intereses en la reproducción del actual modelo. La escuela como factor de reproducción o de cambio social pasa entonces a ser de importancia estratégica de esta alianza de facciones de clase, que ve en el control de la misma su propia reproducción. Autores como Jane Kenway identifican como Nueva Derecha Educativa al grupo de presión que promueve la escuela privada en remplazo de la pública, perfilando un determinado proyecto educativo, conservador, estandarizado y competitivo, orientado a la competencia entre individuos en remplazo de la ciudadanía.³⁶ Esta alianza de facciones de clase articula sus intereses en un discurso hegemónico, conservador en lo valórico y mercantilizante en lo económico para las políticas educativas, cuya máxima expresión es la defensa de la escuela privada. Al modo descrito por Gramsci, la nueva derecha representa la conducción de un sector de la elite sobre distintas facciones de clase,³⁷ que logran articular

sus intereses en este proyecto educativo, que se presenta a la sociedad como el único necesario.

En el caso de Chile, la elite ha sido capaz de articular, tras la libertad de enseñanza un poderoso y exitoso frente de defensa de la escuela privada, representada fundamentalmente por corporaciones y fundaciones ligadas a estos centenarios grupos empresariales y religiosos, ícono del modelo educativo gerencial antes enunciado. Como consecuencia, se ha producido el acomodo de la elite empresarial-religiosa en los sectores populares desde el ámbito educativo. Este proyecto consistente en la utilización de los mecanismos legales para establecerse como sostenedores de establecimientos educacionales formales y otros centros de asistencia social, instalándose en el espacio discursivo de los grandes medios de comunicación y en ciertos “grupos de presión”³⁸ del ámbito educativo, lo cual les ha permitido fácilmente referenciar su modelo de “calidad” educativa en la población “vulnerable” del país. Éstas son hoy, para el sentido común, las “escuelas que lo están haciendo bien”.

Un ejemplo claro en este sentido lo representa la Fundación Educando Jun-

tos.³⁹ Ésta es una suprafundación encargada de generar asociatividad entre sostenedores sin fines de lucro, vinculados al poder religioso–empresarial.⁴⁰ Si bien esta fundación no es sostenedora de establecimientos, sí se encarga de promover un proyecto educativo común, basado en la lógica del gerenciamiento educativo (Grinberg, 2007) que sea compartido y transmisible para sus asociados. Dentro de esta fundación se encuentran asociados la Corporación Aprender, a la cual pertenecen y han pertenecido Mónica Jiménez de la Jara —ex ministra de Educación del gobierno de Michelle Bachelet— y su hermano Jorge —ex ministro de Salud del gobierno de Patricio Aylwin—, así como Mariana Aylwin —ex ministra de Educación del gobierno de Ricardo Lagos—; por otra parte, comparten espacio con la Fundación para la Santa Fe, asociada a la familia Izquierdo Menéndez, pertenecientes al *Opus Dei*; también, en la Fundación Educando Juntos encontramos a la Fundación Nogales, de Patricia Matte, todos vinculados a los grupos económicos y/o familias tradicionales más importantes del país.

Este sector representa una minoría respecto a otras modalidades de administración, como lo son las sociedades con fines de lucro y las personas naturales⁴¹ —las cuales también responden, en algunos casos, tanto a los clásicos establecimientos con fin de lucro, pero también a proyectos educativos alternativos—. Sin embargo, por su presencia en los sectores populares bajo un modelo neopastoral de instalación, así como por su grado de influencia —debido a sus propias relaciones de clases—, han jugado y siguen representando un rol fundamental en la construcción de subjetividad en la población chilena.

¿Cómo se financia el proyecto de la élite empresarial en educación?

En Chile, tal como se ha señalado antes, existen al menos cuatro grandes fuentes de financiamiento en la Educación. Estas son: subvención regular por asistencia de estudiante matriculado en un establecimiento educacional (similar al sistema de *vouchers* de Friedman); subvenciones focalizadas según criterios específicos, como, por ejemplo, nivel

socioeconómico de los estudiantes o de otra índole; un tercer tipo es el financiamiento compartido de los apoderados de los establecimientos; por último, un cuarto tipo de financiamiento de interés son las donaciones empresariales con fines educacionales, las cuales tienen, en contraste con las subvenciones que entrega el Estado, un destino específico, ya que los donantes —las empresas— escogen los establecimientos a los cuales entregar dinero.⁴²

Este complejo religioso-empresarial ha utilizado estos cuatro tipos de financiamiento. Sin embargo, son las donaciones empresariales las que han permitido el funcionamiento y el posicionamiento de estos establecimientos educacionales, proporcionándoles una ventaja comparativa frente a otros establecimientos, considerando que Chile se rige por un sistema de competencia de resultados en las pruebas estandarizadas.⁴³

Para comparar el nivel de gasto por donación en instituciones privadas —la mayoría pertenecientes o con relación directa con la élite— asciende a un total de 15.027.314.153 millones de pesos (aproximadamente 30 millones de

dólares), repartidas en unas pocas fundaciones y corporaciones. La asimetría con el sector municipal queda en evidencia con las donaciones entregadas a estos establecimientos, las cuales llegan a sólo 1.829.000.338 millones de pesos (aproximadamente 3.5 millones de dólares). Por último, cabe resaltar lo ocurrido en el bienio 2008-2009. Si bien es cierto el monto de donaciones para la Región Metropolitana descendió bruscamente a 3 mil 700 millones, la Fundación Belén Educa recibió casi el 50 % de estas donaciones (1.527 millones).

Estas donaciones, por tanto, reflejan, por una parte, cómo la elite, a través de estos marcos regulatorios, se ha valido para crear y consolidar sus propios proyectos educativos. Por otra parte, las donaciones de empresas hacia estas fundaciones y corporaciones revelan la colaboración no siempre explícita entre los diversos sectores de la élite. Este mecanismo de donaciones permite, por lo tanto, un financiamiento paralelo que fortalece una desigualdad educativa entre establecimientos a favor de estos sostenedores privados.

¿Qué tipos de subjetividades produce la élite religiosa-empresarial en sectores populares?

Para abordar esta pregunta, se expondrán ejemplos de algunos proyectos educativos de este complejo religioso-empresarial. Se han tomado justamente los casos vinculados a los territorios más precarizados y de mayor alcance demográfico de la población. Uno de estos ejemplos lo constituye el Colegio Monte Olivo⁴⁴ de la comuna de Puente Alto (Santiago de Chile), el cual señala en su Proyecto Educativo Institucional⁴⁵: “Entregar una clara y comprometida formación cristiana, tanto a los alumnos como a los padres, en conjunto, con la parroquia... poner énfasis en una disciplina estricta, con normas claras y firmes, permitiendo un buen desenvolvimiento escolar de los alumnos para promover la adquisición de hábitos de vida y de amor por el trabajo bien hecho(...) lograr que los alumnos (as) obtengan rendimiento superior a otros colegios subvencionados y particulares del país, teniendo un ritmo de trabajo intenso y exigente tanto para los docentes como para los alumnos” (Monte Olivo, 2006, p. 3).

En la misma línea, la Fundación Noce-dal establece en su proyecto educativo un ideario de estudiante sustentado en las siguientes líneas: “La formación general estará orientada al desarrollo de valores y virtudes que hagan de nuestros egresados unos trabajadores responsables: personas puntuales, veraces, leales, laboriosos, esforzados, honrados, optimistas, exigentes consigo mismo, convencidos de que el trabajo es la herramienta que tienen para progresar, desarrollarse, formar y sostener una familia, y participar activamente en el entorno laboral y social” (extraído de www.educandojuntos.cl)

Por último, sobre el abordaje de estas instituciones respecto a la formación personal que algunos de estos establecimientos entregan, la alusión a la homosexualidad es patente a través de los documentos elaborados por la antes mencionada Fundación de la Santa Fe: “Es un desorden sexual, en donde las personas, por diferentes dificultades físicas o psicológicas, no lograron una identidad sexual... esto no es ni normal ni natural [...] la conducta homosexual no se puede considerar ni una opción ni un derecho, ya que es una distorsión de

la sexualidad humana, que está al servicio de la comunión de vida heterosexual y de la procreación [...] la persona homosexual debe vivir su condición sexual en la intimidad, asumiendo la carga o el límite que supone no ejercer su sexualidad en relaciones de pareja” (Fundación Santa Fe, p. 21).

Estos idearios educativos son del tipo de provisión educativa que entregan estos sostenedores, los que a su vez refieren a una lógica de producción de subjetividad y de control de los comportamientos deseados para su propio interés como queda graficado, tal como lo pretendía el consenso ideológico de la elite hace un siglo atrás. La visión cristiana se impone como una ética de disciplinamiento y que rige los hábitos internalizados, propia de la doctrina eclesial más conservadora de la Iglesia Católica. A su vez, se promueve la visión del “individuo”, siendo maleable, modificable y al cual hay que desproveer de ciertos hábitos para instalar otros que no existirían en su entorno —las alusiones a la honestidad, a la lealtad, al esfuerzo o a la tarea bien hecha, son claros indicadores de esta función policial—. Si recordamos la propuesta nacionalista evolutiva

de Galdames y Encina, donde la intención principal de la elite era provocar en las masas —o más precisamente en la Población— imaginarios de superación y erradicar hábitos “atrasados”, siguen vigentes en el trabajo educativo expuesto en estos ejemplos por la elite actual chilena. Por contraste, lo que omite esta conducción educativa es a la construcción de un sujeto social, soberano y consciente históricamente de su propia clase. En definitiva, lo que produce la elite es un debilitamiento y una división de los sectores populares, por medio de cooptación ideológica, la segregación (división) y el disciplinamiento.

VI. Conclusión

Se aprecia que el Complejo Religioso-Empresarial constituye la vanguardia de la Educación privada en Chile, tras la actual reforma educativa, iniciada por los gobiernos de la Concertación y profundizada hoy por el gobierno de Derecha, han logrado un estratégico lugar de influencia en el sentido común educativo. Los estándares los favorecen, seleccionan a sus estudiantes y reciben subvenciones extraordinarias, además

de contar con redes de colaboración entre ellos, la libertad de enseñanza les da la oportunidad de configurar un poderoso conglomerado rector en la educación chilena.

Cabe señalar también que la estrategia de la elite, valiéndose ahora de mecanismos de mercado, sigue posicionándose con escuelas en los sectores populares. De esta forma, generan un deseo en la población respecto a la posibilidad de educarse en excelencia. Así, no es de extrañarse que el *Opus Dei*, por intermedio de la Fundación Nosedal, se instale en territorios de alta conflictividad social en una zona populosa del sur de Santiago. O bien, cómo entender sino como parte de su estrategia de gubernamentalidad que una fundación vinculada a la Iglesia Católica, como la Fundación para el Magisterio de la Araucanía (con alto financiamiento del empresario), se instale con más de 120 establecimientos educacionales en zonas rurales con alta presencia indígena. La lucha por la colonización de la subjetividad por parte de la elite, es desplegada en los territorios con el claro propósito de dividir la población, siendo esto parte de la estrategia misma de gobierno.

El caso de la Educación, o la construcción de sistemas educativos en Chile, ejemplifica claramente la perspectiva en que Foucault mira las funciones de este tipo de aparatos de policía y la influencia del pensamiento económico en la aplicación de estas tecnologías. Todo el debate actual sobre calidad de la educación, estándares educativos, incentivos a profesores, competencia entre escuelas, capacidades de aprendizaje, “accountability”, etc., muestra cómo el debate educativo está hegemonizado por criterios económicos. La Educación como salvación de las almas suma como objetivo la Razón de Estado, asumiendo para su ejecución las leyes naturales y objetivos conservadores. Bajo esta clave, es más fácil comprender cómo es posible que los sistemas educativos no guarden pertinencia con las diversas necesidades de las personas, o que mantengan y/o produzcan desigualdades de aprendizajes, segregación constante, o la introyección de la competencia, el castigo y los incentivos como forma de autorregulación de los individuos, siendo todas estas las características más constantes de los sistemas educativos actuales. Tal estrategia asegura el Orden —cada uno

en su lugar—, previene las rebeliones e impulsa a los sectores populares en una carrera desbocada por sobrevivir en el actual modo de producción. El actual modelo de educación, conservadora, moralizante y economicista expropia a los/as jóvenes de vida política (*bios*), condenándolos a la subsistencia biológica (*zoe*) como único horizonte: éste es el resultado del consenso de la elite en Chile, consenso renovado década tras década, y que ve en la hegemonía de la escuela privada de la elite su realización.

Notas

- ¹ Juan González es académico del Departamento de Psicología y del Departamento de Educación de la Universidad de Chile. Sebastián Ligüeno y Diego Parra son profesores de la Escuela de Psicología de la Universidad ARCIS. Todos son miembros del grupo “Biopoderes y Educación” del Programa Equipo de Psicología y Educación (EPE) de la Universidad de Chile e Investigadores del Observatorio Chileno de Políticas Educativas (OPECH) y del Centro de Alerta.
- ² Según Gentili (1997), el neoliberalismo surge como salida política, económica, legislativa y cultural a la crisis hegemónica del capitalismo industrial, reinstalando nuevamente la hegemonía burguesa a través de un capitalismo en un sentido global. Surge así la propuesta del capitalismo financiero en este marco.
- ³ El proceso de (re) producción del sistema capitalista no consiste solamente en mantener las condiciones económicas de su desarrollo, sino que necesita producir formaciones políticas y, sobre todo, culturales que permitan instalar la producción del sistema social en los propios sujetos y en su cotidianidad. Esto último, incluso afectando la propia posición y constitución corporal de las personas (Foucault, 1975; Hardt y Negri, 2002). Estamos hablando de una bio-reproducción social desde la distinción entre *bios* y *zoe* expresada por Giorgio Agamben (1998): el *bios* hace referencia a la manera de vivir propia de un individuo o de un grupo al estilo que le es propio; la *zoe*, en cambio, al hecho de vivir que es común a todos los vivientes. Los griegos distinguían el espacio propio de cada una de estas vidas: mientras la casa era el lugar propio de la *zoe*, la polis lo era del *bios*.
- ⁴ Intervención de Emir Sader, Secretario Ejecutivo de CLACSO en el Seminario: “Encrucijadas de la Educación en América Latina”, en noviembre del 2006, Edificio Diego Portales, Santiago-Chile, organizado por el Foro Latinoamérica de Políticas Educativas (FLAPE) y el Programa Interdisciplinario de investigación en Educación PIIE. Archivo de Audio OPECH, 2006 (inédito).
- ⁵ Foucault describe desde el siglo XIII en adelante una sucesión de rebeliones, que tenían como eje central el problema de la conducta, de la capacidad de conducción de la conducta que tenía la religión católica, sobre las distintas comunidades que comenzaban agestar alternativas, no sólo como forma de rechazo, sino también como búsqueda de otras modalidades de dirección espiritual y nuevos tipos de relación entre el pastor y el rebaño, con la verdad y con Dios (Foucault, 2006).
- ⁶ A principios del siglo XX en Chile, se registra la constitución del sistema de salud pública, el cual responde a la Razón de Estado (Foucault, 2006; 2007). Las miserables condiciones del trabajo industrial y los problemas de salud derivados de la inserción de Chile al nuevo modo reproducción (hacinamiento, epidemias, pauperización de la vida de las masas urbanas, etc.), obligan al Estado (elite) a intervenir, utilizando un conjunto de herramientas de concepción positivista, tecnocrática para

constituir un aparato de disciplinamiento, segregación y profilaxis que permitió establecer efectivos mecanismos de control sobre la vida de las masas proletarizadas, en beneficio de la continuidad del sistema productivo recién inaugurado. Para mayor profundización ver estudio de María Angélica Illanes (1993) “En el Nombre del Pueblo, del Estado y de la Ciencia. Historia Social de la Salud Pública en Chile 1880-1973”.

⁷ En países latinoamericanos, como por ejemplo Chile, el problema de la población, en tanto número en relación a las necesidades económicas de producción, tras los nuevos desafíos que imponía el contexto internacional, significaron problemáticas a abordar para mantener el gobierno por parte de la elite de entonces. En el siglo XIX, debido a la necesidad de mano de obra en la minería y las malas condiciones de trabajo, el problema migratorio se transformó en un problema de economía política, abordado por el Gobierno desde diversas iniciativas legislativas, represivas, educativas, etc. Ver obras del historiador Julio Pinto respecto a la situación del norte salitrero en Chile.

⁸ La organización de las voluntades para el beneficio del Estado, constituye uno de los aspectos estratégicos para el gobierno moderno. Las policías —en tanto instituciones del Estado— son las encargadas de regular todas las dimensiones de la vida de la población: la regulación de los oficios, los hábitos para la coexistencia, como la lealtad, la modestia, la caridad, “industria y buenas migas”, las primeras letras y todo lo necesario para desempeñar las funciones del “reino”, del poder.

⁹ Para un acabado análisis del pensamiento educativo de la elite en la historia Republicana de Chile ver *De la República al mercado: Ideas Educativas y Política en Chile* de Carlos Ruiz Schneider. Editorial LOM, 2010.

¹⁰ Palabras del Arzobispo de Santiago de ese entonces Joaquín Larraín Gandarillas, en “Chile, una larga escuela”. Revista *Nuestro*, Darío Osés, 2009. En: <http://www.nuestro.cl/opinion/columnas/educacion1.htm>

¹¹ Juan Enrique Concha, uno de los principales intelectuales del Partido Conservador de la época, inspirador del catolicismo social (o Democracia Cristiana, como llamaba a esta doctrina Bartolomé Palacios), interviene significativamente en la discusión de su sector sobre la “cuestión social” desde finales del siglo XIX.

¹² La cual gozaba de una situación de holgura, comodidad e inmersa en una situación de ilustración.

¹³ Sobre las nuevas formas de lucha del movimiento popular en Chile hacia 1900, ver Sergio Grez Toso (1998): “1890-1907: de una huelga general a otra. Continuidades y rupturas del movimiento popular en Chile”. En *Diversos Autores: A los noventa años de los sucesos de la Escuela Santa María de Iquique*. Santiago, DIBAM - Lom Ediciones, Universidad Arturo Prat. También ver Sergio Grez Toso (2000), “Transición en las formas de lucha: motines penales y huelgas obreras en Chile (1891-1907)”. *Historia*, vol. 33, 2000. También de Grez Toso (2007): *Los anarquistas y el movimiento obrero. La alborada de “la Idea” en Chile, 1893-1915*, Santiago, Lom Ediciones. Además, de Julio Pinto (2004): “Discursos de clase en el ciclo salitrero: la construcción ideológica del sujeto obrero en Chile, 1890-1912”. *Revista de Historia Social y de las Mentalidades, Año VIII, vol. 1/2*, pp. 131-198.

¹⁴ Evitar el estallido social es lo que da sentido a un gobierno de la República que deba ser conservador, no en el sentido de los “conservadores” partidarios del inmovilismo y la tradición e incluso del regreso al orden antiguo, sino conservador en cuanto a no dañar el tejido social y que elimine la solución violenta de los conflictos.

¹⁵ Historiador y abogado, autor del libro *Educación económica e intelectual* Imprenta Universitaria: Santiago, 1912.

¹⁶ Historiador, autor del libro *Nuestra inferioridad económica. Sus causas, sus consecuencias*. Imprenta Universitaria: Santiago, 1912.

¹⁷ En 1821 se creó la “Sociedad Lancasteriana” cuyo objetivo era dar a los niños de escasos recursos una educación primaria rápida y eco-

- nómica. Ese mismo año, se autorizó el funcionamiento de la “Sociedad de Amigos del País”, dirigida por Manuel Blanco Encalada, con la finalidad de fundar escuelas y difundir la instrucción popular (Soto, 2002). Todas las sociedades y congregaciones católicas en Chile se constituyeron gracias a la permanencia del Derecho Indiano en las leyes constitucionales (Salinas, 2000).
- ¹⁸ En <http://www.cervantesvirtual.com/portal/BNC/>
- ¹⁹ La sociedad de instrucción primaria, formada, como ya hemos visto, por lo más selecto de la juventud de la capital, la más noble por sus aspiraciones, y la más poética por sus principios e intrepidez, brindaba la emancipación intelectual, pero sólo a una parte del pueblo (Velásquez, 1873). Actualmente la Sociedad de Instrucción Primaria tiene 17 escuelas en la Región Metropolitana, y es controlada por la familia Matte-Larraín, la cual sostiene una de las mayores fortunas del país. Paradójicamente, esta familia se encuentra fuertemente vinculada a la Iglesia Católica conservadora por medio de organizaciones como el *Opus Dei* y los Legionarios de Cristo.
- ²⁰ Con la Ley de Instrucción Primaria el Estado pasó a convertirse en el principal sostenedor de la educación, garantizando la gratuidad de la enseñanza primaria (Art. N° 1). Además, se establece la existencia de tres tipos de escuelas: las fiscales (financiadas y administradas por el Estado); las municipales (financiadas por el Estado pero administradas por los Municipios); y las escuelas particulares y las escuelas conventuales (financiadas por las Congregaciones). No obstante, al admitir la existencia de éstas últimas, se reconoce explícitamente la práctica de la libertad de enseñanza.
- ²¹ Un ejemplo de esta iniciativa conservadora son los Círculos Obreros, los que eran vistos como base de apoyo electoral y de moralización (evitando la corrupción política de los mismos trabajadores). Consecuencia de esto, es que se constituye en Santiago la primera organización obrera católica (1878) en Chile (Goicovic y Corvalán, 1993).
- ²² La libertad de enseñanza, promovida por el político conservador Abdón Cifuentes, nace como una herramienta para quitar de la tución del Estado a los colegios particulares católicos. Mediante esta ley, los colegios católicos no rendirían exámenes frente a los profesores del Instituto Nacional, obteniendo una mayor autonomía en la enseñanza. Incluso, el Estado conviene en promover la colaboración privada y confesional mediante un régimen normalizado de subvenciones escolares. Es decir, el Estado en Chile también promovería un sistema privado de educación, ligado fundamentalmente a la Iglesia Católica.
- ²³ Eran 6 años para el sector urbano y 4 años para el rural, quedando reafirmada en la Constitución de 1925. En ella también se asegura la libertad de enseñanza.
- ²⁴ No percibían subvención del Estado como las escuelas de la elite, salvo algunas excepciones hasta el día de hoy. La subvención a escuelas privadas se concentra en instituciones con fines de lucro y Fundaciones y Corporaciones ligadas a la elite, como veremos más adelante.
- ²⁵ Para mayor detalle ver Reyes, L. (2005). *Movimientos de educadores y construcción de política educacional en Chile (1921-1932 y 1977-1994)*. Tesis para optar al grado de Doctora en Historia con mención en Historia de Chile. Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad de Chile. Santiago, pp. 135.
- ²⁶ Propuesta iniciada por la Universidad de Chile. La Universidad Técnica también se hace cargo de escuelas y algunas persisten hasta hoy en manos de la gestión privada.
- ²⁷ El Proyecto de la ENU buscaba una descentralización, con mejoras en las condiciones sociales, funcionarias y profesionales de los docentes. Este proyecto promueve la participación democrática, directa y responsable de los trabajadores de la Educación y de la comunidad en las escuelas que, siendo estatales, contaban con la participación de la comunidad local en áreas de decisión fundamentales. La discusión de la ENU se alargó hasta 1973 bajo el lema “*Por una educación nacional, democrática, pluralista y popular*”. Más sobre este truncado

proyecto, ver libro de Iván Núñez Prieto “La ENU entre dos siglos: ensayo histórico sobre la Escuela Nacional Unificada”, 2003. También ver documento “Escuela y Comunidad. Hacia una Participación Integral”, texto de análisis del sistema educacional chileno en 1973, en “Crisis del Sistema Educativo”, Editorial Quimantú. En:

<http://ia360709.us.archive.org/11/items/EscuelaYComunidadHaciaUnaParticipaciónIntegral/ENUseleccióndefinitiva.pdf>

²⁸ Lo más interesante del caso chileno es que el dinero no se entrega a las familias, sino que al sostenedor o dueño del establecimiento educacional. De esta forma, se advierte que aún en el caso de Friedman, se postulaba la creación de un mercado mucho más “libre” de lo que actualmente se da efectivamente en Chile.

²⁹ Este sistema ha sido altamente cuestionado por estar orientado a la formación de mano de obra en condiciones muy precarias, sobrentendiendo que los sostenedores pertenecen a poderosos grupos económicos. Asimismo, las corporaciones vinculadas al gran empresariado han estado sometidos a diversos fraudes, como el caso de la extinta FUNAELA. Para mayor información, ver reportaje de Javier Rebolledo: “Los Colegios de la CPC: la Máquina de Hacer Obreros Baratos”. En: <http://www.ongcidets.cl/porlalibre/chileart6.html>

³⁰ Para más detalle, ver Almonacid (2006): “Sostenedores: Requisitos de entrada y de mantenimiento en el sistema escolar”.

³¹ El nuevo sistema se expandió rápidamente, pasando de 232 colegios y un pago mensual promedio de 3.074 pesos en sus inicios, hasta 1.411 establecimientos en 2005, con un monto promedio de recaudación de 23.111 pesos mensuales. De estos, además, se debe consignar que el 96% de los establecimientos que realizan este cobro son particulares subvencionados. Es importante destacar que actualmente de las 345 comunas del país, 172 al menos tienen algún establecimiento subvencionado que cobra una mensualidad a los padres y apoderados (Kremerman, 2007).

32A nivel nacional, el número de establecimien-

tos particulares subvencionados ha crecido en un 71,9% entre 1990 y el 2005, mientras las escuelas municipales han disminuido en un 3,0% (Kremerman, 2007)

³³ Hay que señalar que los colegios católicos seleccionan estudiantes, aunque operen con fondos del Estado, privilegio que la Ley General de Educación conserva. En el estudio de Redondo, Rojas y Descouvières (2004) “Equidad y Calidad de la Educación en Chile: Reflexiones e Investigaciones de Eficiencia de la Educación Obligatoria (1990-2001)” se ha demostrado que el 70% de los resultados en pruebas estandarizadas de aprendizaje se debe a variables asociadas al nivel socioeconómico o que son susceptibles de selección. Es importante considerar esto a la hora de evaluar la calidad de este tipo de establecimientos.

³⁴ La efectividad del sistema privado no ha tenido una confirmación en la práctica en la mejora de la calidad de la educación sino que muy por el contrario. Más sobre esto véase en Bellei (2007); Donoso y Hawes (2002); Carnoy y McEwan (2003); McEwan (2002); OCDE (2004). Sobre la segregación asociada a este fenómeno ver: OCDE (2004); Redondo et al (2004); Hsieh y Urquiola (2006); Bellei (2007).

³⁵ Otro aspecto a considerar con respecto a la provisión educativa privada subvencionada actual es el desconocimiento de la ciudadanía de quiénes son los sostenedores. La Iglesia Católica —el sostenedor privado actual (y en la historia) más poderoso— se vincula muchas veces a sociedades, fundaciones, corporaciones o personas naturales a través de su proyecto educativo. Al respecto Claudio Almonacid (2004) señala que los sostenedores se pueden clasificar en religiosos (principalmente, adscritos al credo católico, seguido de las iglesias evangélica), sociales (principalmente, clasificados en sostenedores ligados a la beneficencia, fundaciones y empresariales) y los sostenedores privados (desglosados en particulares y en sociedades). Este autor, además, identifica la figura legal de los sostenedores de los establecimientos educacionales nacionales, pero aún

- así queda la duda de reconocer quiénes son los particulares detrás de la figura del sostenedor, como tampoco los nexos eventuales con otros sostenedores, sectores productivos o políticos.
- ³⁶ Más sobre este tema véase Jane Kenway (1993), “La Educación y el Discurso Político de la Nueva Derecha”, en *Foucault y la Educación* de S. J. Ball. Editorial Morata.
- ³⁷ Michael W. Apple señala respecto al caso norteamericano que la nueva derecha constituye una nueva alianza hegemónica que caracteriza un espectro muy amplio, en el se combinan cuatro grupos principales: 1) elites económicas y políticas neoliberales dominantes, dispuestas a modernizar la economía y las instituciones vinculadas a esta; 2) grupos de la clase trabajadora blanca que desconfían del Estado y están preocupados con la seguridad, la familia y la religión y el conocimiento de los valores tradicionales, formando un segmento cada vez más activo de “populistas autoritarios”; 3) conservadores económicos y culturales que quieren una vuelta a los altos estándares, a la disciplina y a la competencia social darwinista; 4) una fracción de la nueva clase que no puede coincidir totalmente con estos grupos, pero cuyos intereses profesionales, cuyo progreso depende del uso ampliado de procedimientos de responsabilidad, eficiencia y gerencia, los cuales constituyen sus propios capitales culturales. Apple, en Pablo Gentili (comp.) “Cultura, política y currículo. Ensayos sobre la crisis de la escuela pública” (1997).
- ³⁸ Por ejemplo, el Instituto Libertad y Desarrollo, vinculado al partido conservador UDI, el Centro de Estudios Públicos (CEP), principal organismo de opinión pública de la derecha y fundado por la Familia Matte, la Corporación Expansiva, centro de estudio vinculado al ala tecnócrata de la coalición política de la Concertación, por mencionar algunos.
- ³⁹ La Fundación Educando Juntos se encuentra vinculada a la Fundación Irarrázabal Correa. Ésta viabiliza fondos del Banco de Chile y otras instituciones financieras a distintos proyectos educacionales privados que cuentan con un perfil católico conservador en sectores populares. Esta misma fundación apoya establecimientos en la IX y X Región, en forma indirecta, a través de la Fundación para el Magisterio de la Araucanía, dependiente de la Arquidiócesis de Villarrica (ver González, 2008).
- ⁴⁰ Para efectos de caracterizar a este actor educativo/ideológico, lo delimitamos como un “Complejo Religioso-Empresarial”, conformado por una élite de personas naturales y jurídicas —las que se han valido de las regulaciones del Derecho Canónico y del Estado chileno— y que producen un determinado tipo de subjetividades y de relaciones sociales, en especial, desde el ámbito educativo como Razón de Estado. Esta elite, más allá de sus diferencias, comparte un acuerdo mínimo a propósito del surgimiento de la “cuestión social” a fines del S. XIX y principios del S. XX. Poseen identidad de clase definida, así como sus orígenes se remontan en parte, cuando no a los inicios del Estado y/o a su creación anterior en los tiempos de la Conquista y la Colonia. Es decir, conjugaron un perfil misceláneo de elementos de la aristocracia terrateniente tradicional con extranjeros que se convirtieron en plutócratas desde el inicio de la República.
- ⁴¹ Para mayor información, revisar Almonacid (2004) y Corbalán, González y Ligüeno (2009).
- ⁴² Las donaciones con fines educacionales permiten que las empresas —las cuales tienen asegurado el anonimato— puedan descontar en su declaración de impuestos cerca de la mitad de los recursos que han donado. En ocasiones las empresas, utilizando la denominación de “Responsabilidad Social Empresarial”, crean fundaciones y corporaciones y, utilizando el mecanismo de la donación, financian sus propios proyectos.
- ⁴³ La información recabada en la Intendencia Regional Metropolitana, que comprende a la Región Metropolitana de Chile y que incluye a la capital Santiago, se han analizado dos períodos bianuales: 2006-2007 y 2008-2009, en cuanto a las donaciones recibidas por estos establecimientos. Para graficar en un ejemplo, durante el período 2006-2007 se puede apreciar que

la Fundación Consorcio Vida —sostenedora a su vez de un solo colegio, el Colegio Monte Olivo— recibió más de tres mil millones de pesos (aproximadamente 6 millones de dólares). El destino de estos fondos —datos proporcionados por la misma Intendencia Metropolitana— han sido desde la adquisición de terrenos, hasta gastos operacionales.

- ⁴⁴ El Colegio Monte Olivo de Puente Alto es sostenido por la Fundación Consorcio Vida. Ésta, a su vez, es parte de lo que ha venido a llamarse la “Responsabilidad Social Empresarial” de la empresa Consorcio S. A. Esta empresa,

fundada en los años '60, se describe a sí misma como “Consorcio es el mayor conglomerado de servicios financieros no bancarios del país y el mayor grupo asegurador del mercado”.

- ⁴⁵ Los Proyectos Educativos Institucionales son declaraciones públicas que expresan la misión y visión de los centros educacionales. En teoría, deben ser sancionadas por los diversos actores de cada comunidad educativa, siendo documentos de carácter obligatorio y en coherencia con el Reglamento Interno de cada establecimiento.

Bibliografía

- Aedo, C. y Sapelli, C. (2001). “El Sistema de Vouchers en la Educación: una Revisión de la Teoría y Evidencia Empírica para Chile”. *Estudios Públicos*. 81.
- Agamben, G. (1998). *Homo Sacer. El Poder Soberano y la Nuda Vida*. Editorial Pre-textos: Valencia.
- Almonacid, C. (2004). “Un cuasimercado educacional: la escuela privada subvencionada en Chile”. *Revista de Educación*, 333. 165-196
- Almonacid, C. (2006). *Sostenedores: Requisitos de entrada y de mantenimiento en el sistema escolar*. Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación (UMCE). Santiago.
- Apple, M., Da Silva, T. y Gentili, P. (1997). *Cultura, política y currículo. Ensayos sobre la crisis de la escuela pública*. Editorial Losada, Buenos Aires.
- Bellei, C. (2007). “Expansión de la educación privada y mejoramiento de la educación en Chile. Evaluación a partir de la evidencia”. *Revista Pensamiento Educativo*. 17(1). Santiago.
- Borrero, J. (2003). *La Patagonia trágica*. Ediciones Continente: Buenos Aires.
- Brunner, J. y Elacqua, G. (2006). *Calidad de la Educación, claves para el debate: La organización de los sistemas escolares en el mundo contemporáneo*. RIL Editores: Santiago.
- Carnoy, M y McEwan, P. (2003). “Does Privatization Improve the Education? The Case of Chile’s National Voucher Plan.” In *Choosing Choice: School Choice in International Perspective*. Ed. David N. Plank and Gary Sykes. Teachers College Press: New York.
- Castells, M. (2001). *Internet y la sociedad en red. Lección inaugural del programa doctorado sobre la sociedad de la información y el conocimiento*. Universitat Oberta de Catalunya (UOC).
- Corbalán, F., González J. y Ligüeno, S. (2009). “Identificación de la Propiedad y Dinámica de la Oferta Educativa Particular Subvencionada de la Región Metropolitana”. *Revista MAD*, Nº 20.
- Foucault, M. (1975/1989). *Vigilar y Castigar*. Ediciones Siglo XXI: México.
- Foucault, M. (1976/1998). *Historia de la Sexualidad I. La Voluntad del Saber*. Ediciones Siglo XXI: Madrid.
- Foucault, M. (1994). *Dichos y Escritos IV*. Gallimard. Vol. IV, pág. 214. Paris.
- Foucault, M. (2006). *Seguridad, territorio y población*. Curso en el Collège de France 1977-1978. 1ra. Edición. Fondo de Cultura Económica: Buenos Aires.
- Foucault, M. (2007). *El nacimiento de la biopolítica*. Curso en el Collège de France 1977-1978. 1ra. Edición. Fondo de Cultura Económica: Buenos Aires.

- Friedman, M. (1956). *The Role of Government in Education*. Versión reimpressa. En: <http://www.eco.utexas.edu/facstaff/Cleaver/350kPEEFriedmanRoleOfGovtable.pdf>
- Gallego, F. (2002). "Competencia y resultados educativos: Teoría y evidencia para Chile". *Cuadernos de Economía*, V.39, N° 118. Santiago.
- Godoy, M. (1994). "Mutualismo y Educación: Las escuelas nocturnas de artesanos, 1860-1880". *Revista Última Década* N° 2, *Educación y formación Social. Notas de Investigación*. CIDPA, Viña del Mar.
- Goicovic, I. y Corvalán, N. (1993). "Crisis económica y respuesta social: el movimiento urbano artesanal. Chile 1873-1878". *Revista Última Década* N° 1, *Actores sociales, jóvenes e historia*. CIDPA, Viña del Mar.
- González, J. (2009). *El sistema educativo Chileno como un sistema de gubernamentalidad neocolonial*. En OPECH: De actores Secundarios a Estudiantes Protagonistas. En http://www.opech.cl/editoriales/2009_04/04_28d_doc5.pdf.
- González, J. (2006). *La Prensa en el Chile Neoliberal, discurso político de la prensa escrita en contextos de conflictos social: El caso del movimiento secundario del 2006*. Análisis de la prensa escrita nacional OPECH. www.opech.cl
- Grinberg, S. (2007). "Gubernamentalidad: Estudios y Perspectivas". *Revista Argentina de Sociología*, Vol. 5. En: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=26950806>
- Guattari, F. y Rolnik, S. (2006). *Macropolítica. Cartografías del Deseo*. Edición Traficantes de Sueños.
- Hardt, M. y Negri, A. (2002). *El Imperio*. Ediciones Paidós: Barcelona
- Hsieh, Ch. T., y Urquiola, M. (2006). "The Effects of Generalized School Choice on Achievement and stratification: Evidence from Chile's Voucher Program". *Journal of Public Economics*. 90, pp. 1477–1503.
- Hawes, G. y Donoso, S. (2002). "Eficiencia Escolar y Diferencias Socioeconómicas: A propósito de los resultados de las pruebas de medición de la calidad de la educación en Chile". *Educação e Pesquisa*. 28 (2), pp. 25-39
- Illanes, M. (1993). *En el Nombre del Pueblo, del Estado y de la Ciencia. Historia Social de la Salud Pública Chile 1880-1973*. Colectivo de Atención Primaria. Santiago.
- Jofré, G. (1988). "El Sistema de Subvenciones en Educación: La Experiencia Chilena". *Revista Centro Estudios Públicos* N° 32 páginas 192-237. Santiago.
- Kenway, Jane (1993) *La Educación y el Discurso Político de la Nueva Derecha en Foucault y la Educación de S. J. Ball*. Editorial Morata, año 1993.
- Kremerman, M. (2007). *Radiografía del Financiamiento de la Educación Chilena: Diagnóstico, Análisis y propuestas*. En: http://www.opech.cl/inv/investigaciones/Kremerman_Radiografia_Financiamiento_Educacion.pdf
- Larraín, J. (2001). *Identidad Chilena*. Ediciones LOM: Santiago.
- Letelier, V. (1885). *Las escuelas de Berlín*. Informe de la legación de Chile en Alemania. Imprenta Nacional: Santiago.
- Letelier, V. (1892). *Filosofía de la Educación*. Imprenta Cervantes: Santiago.
- Letelier, V. (1895). *La Lucha por la Cultura*. Imprenta Nacional: Santiago.
- McEwan, P. J. (2002). "Public Subsidies for Private Schooling: a Comparative Analysis of Argentina and Chile". *Journal of Comparative Policy Analysis: Research and Practice*. 4, pp. 189–216.
- Magendzo, A. (2007): "Educación Religiosa en Chile. Algunos resultados del proyecto *Hacia una propuesta de Educación Religiosa pluralista en Chile y Colombia*". En: http://mt.educarchile.cl/MT/amagendzo/archives/2007/10/educacion_relig_1.html
- Morris, J. (1967). *Las elites, los intelectuales y el consenso*. Editorial del Pacífico: Santiago.
- Nef, J. (1999-2000). "El Concepto de Estado Subsidiario y la Educación como Bien de Mercado: Un Bosquejo de Análisis Político". *Revista Enfoques Educativos* Vol.2 N°2, Departamento de Educación, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile.

- Núñez, I. (2003). *La ENU entre dos siglos: ensayo histórico sobre la Escuela Nacional Unificada*. Ediciones LOM. Santiago.
- OCDE (2004). *Revisión de políticas nacionales en educación: Chile*. OCDE y MINEDUC: Santiago.
- OPECH (2006). Cap. 1. Sistema de medición de la calidad en la educación SIMCE: Balance crítico y proyecciones imprescindibles. Pp. 13-34. En OPECH (2009). *Documentos de Trabajo OPECH*. Imprenta Salesianos: Santiago.
- Oses, D. (2009). "Chile, una larga escuela". Revista *Nuestro*. N° 10, pp. 9-12, Septiembre.
- Passalacqua, A. (2006). *¿Cuántos Somos? ¿Cómo lo Hacemos? Estadísticas Educación Católica Chilena*. Primer Congreso Educación Católica 18, 19, 20 de Octubre.
- Redondo, J., Rojas, K. y Descouvières, C. (2004). *Equidad y Calidad de la Educación en Chile: Reflexiones e Investigaciones de Eficiencia de la Educación Obligatoria (1990-2001)*. Facultad de Ciencias Sociales, Vicerrectoría de Investigaciones. Universidad de Chile En: <http://www.opech.cl/inv/investigaciones/equidadycalidad.pdf>
- Reyes, L. (2005). *Movimientos de educadores y construcción de política educacional en Chile (1921-1932 y 1977-1994)*. Tesis para optar al grado de Doctora en Historia con mención en Historia de Chile. Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad de Chile. Santiago.
- Ruiz, C. (2010). *De la República al Mercado. Ideas educacionales y política en Chile*. LOM Ediciones: Santiago.
- Sader, E (2006). Seminario "Encrucijadas de la Educación en América Latina". Edificio Diego Portales, Noviembre, Santiago -Chile. Organizado por el Foro Latinoamérica de Políticas Educativas (FLAPE) y el Programa Interdisciplinario de investigación en Educación PIIE. Archivo de audio OPECH. Mimeo.
- Salinas, C. (1999). *Vigencia del Derecho Indiano en Chile Republicano: Personalidad Jurídica de las Congregaciones Religiosas*. Proyecto de Investigación Fondecyt 1990614.
- Soto, F. (2002). "El Estado y El Instituto Pedagógico. Dos Historias, Un Norte". En *Revista Intramuros* Año 2. N° 10, pp. 25-29. Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación.
- Velazquez, A. (1873): Reseña Histórica de la Sociedad de Instrucción Primaria de Santiago, 1856-1873. En *La Sociedad de Instrucción Primaria de Santiago de Chile: su vida - su obra (1856-1936), antecedentes históricos*. Recopilados por José A. Alfonso, 1937.