
DERECHOS SOCIALES Y EDUCACIÓN EN EL NEOLIBERALISMO AVANZADO CHILENO

Mauricio Rifo

Candidato a Doctor, Universidad Autónoma de Barcelona

Resumen. El presente texto problematiza el rol de los derechos sociales como tradición generacional, separada de los derechos civiles y políticos. Esta problematización plantea una aproximación histórica a partir de conflictos suscitados en la Europa mediterránea y discute la noción de derechos sociales desde la premisa de que el conflicto social, desarrollado por los movimientos subalternos, constituye una fuerza democratizadora que no realiza una división, conceptual ni histórica, entre los derechos. En este sentido, las privatizaciones del sistema educativo chileno y el desarrollo de la crítica del movimiento estudiantil tienen un impacto en el actual escenario de re-emergencia de los derechos sociales, evidenciando la unicidad de condiciones materiales y político-culturales de individuos y colectividades. Por lo tanto, una de las principales áreas de restitución de derechos sociales es la disputa por la dirección económica y política de la educación en Chile. Tal disputa está cruzada por la consolidación de un acceso público a las libertades desde una ampliación de la propiedad colectiva y la democracia.

Palabras Claves. Derechos sociales, educación, conflicto social, neoliberalismo y democracia.

Cítese como: Rifo, M. (2015) “Derechos sociales y educación en el neoliberalismo avanzado chileno”, en *Derecho y Crítica Social* 1(2) 269-316. ISSN 0719-5680. Recibido el 5 de noviembre de 2015, aprobado para su publicación el 9 de enero de 2016. Contacto del autor correspondiente: mauricioesrifo@gmail.com.

SOCIAL RIGHTS AND EDUCATION IN THE CHILEAN ADVANCED NEOLIBERALISM

Mauricio Rifo

Candidato a Doctor, Universidad Autónoma de Barcelona

Abstract. This paper questions the role of social rights as a generational historical tradition, separated from civil and political rights. This problematization reviews the historical tradition of conflicts in Mediterranean Europe, and discusses the notion of social rights from the premise that social conflicts, waged by subaltern movements, constitute a democratizing force that does not make any distinction, neither conceptual nor historical, among rights. In this sense, the privatization of the Chilean educational system and the emergence of a critical student movement have an impact on the current scenario of emergency social rights, highlighting the uniqueness of the material and political-cultural conditions of individuals and communities. Therefore, one of the main areas of return of social rights is the dispute over economic and political direction of education in Chile. Such a dispute is crossed by the consolidation of public access to freedom from an extension of collective property and democracy.

Keywords. Social rights, education, social conflict, neoliberalism and democracy.

Cite as follows: Rifo, M. (2015) “Derechos sociales y educación en el neoliberalismo avanzado chileno”, in *Derecho y Crítica Social* 1(2) 269-316. ISSN 0719-5680. Received on November 5, 2015 and approved for its publication on January 9, 2016. Corresponding author contact: mauricioestifo@gmail.com.

I. INTRODUCCIÓN

La sociedad contemporánea conceptualizada como sociedad del conocimiento¹, capitalismo cognitivo², modernidad líquida³, sociedad postindustrial⁴, sociedad informacional⁵, de mundialización de la interdependencia cultural, comercial, financiera y comunicacional⁶, de cambios radicales en los modos de producir, pensar, sentir y vivir o economización de los lazos sociales⁷, es el contexto general que condiciona la crisis de los derechos sociales y las democracias liberales. Es en este escenario donde emergen fuerzas que, en su pugna, reorganizan el espacio de los derechos sociales y la democracia, a través de la imposición de condiciones materiales de existencia para la preservación, validación y autenticidad de las relaciones jurídico-sociales.

El problema histórico y conceptual que trae consigo la noción de derechos sociales permite reconocer un campo complejo de tensiones teórico-conceptuales. Esta condición, más que un problema disciplinar, sitúa la comprensión de los derechos sociales desde dos visiones ampliamente desarrolladas: (1) existen derechos de primera, segunda y tercera generación y (2) la condición de justiciabilidad⁸ de los derechos es parcial o simplemente

¹ Véase por ejemplo Brunner (1998), Drucker (2004), Toffler (1981), Taichisakaiya (1995).

² Véase Varcellone (2011); Olivier Blondeau *et al.* (2000).

³ Véase Bauman (2000).

⁴ Véase por ejemplo Bell (1991); Touraine (1973).

⁵ Véase Castells (1999).

⁶ Véase Amin (2001).

⁷ Véase Leff (2005).

⁸ Existe una larga discusión respecto a la justiciabilidad de los derechos sociales ante las cortes y de acuerdo a su propia legitimidad (Abramovich & Courtis, 2002). Para efectos de este escrito daremos cuenta de ella de acuerdo a lo que plantea Gerardo Pisarello: *Contra la ilusión juricista*, siempre cabrá recordar que la existencia de derechos sociales robustos depende más de un desarrollo político y administrativo adecuado y de una incisiva presión

inexistente. En esta dirección, la primera visión se ha extendido en presentar la cuestión de los derechos como una cristalización progresiva en el orden constitucional, cuya realización se debe a diversos avances culturales, políticos e institucionales anclados en la modernización del Estado y sus instituciones. Para la segunda visión, la cuestión de los derechos es una tensión intra-institucional de jerarquías, en donde los límites o roles de los diversos poderes del Estado se encuentran en una disputa por hacer compatible la existencia material de la nación y las necesidades particulares o colectivas de sus ciudadanos⁹.

Desde una posición crítica de las principales visiones planteadas, se hace necesario problematizar las formas de comprensión de los derechos sociales desde un enfoque de amplitud de los espacios de no dominación social (el acceso público a la libertad) presentes en las diversas culturas y civilizaciones¹⁰. Desde esta amplitud pública es posible reconocer la complejidad del conflicto social como un problema permanente para la definición de los derechos sociales y no como un supuesto tránsito desde un Estado liberal a un Estado constitucional atravesado por *revoluciones liberales* y el desarrollo de las fuerzas productivas industriales, sino más bien, como un conflicto permanente que demuestra que la democracia no es compatible con el capitalismo¹¹.

ciudadana y popular que de lo que efectivamente puedan hacer los tribunales. Pero contra la ilusión politicista, que confía la realización de los derechos sociales a la mera existencia de un 'buen' poder político, siempre cabrá defender la existencia de controles y contrapesos, sociales pero también institucionales. Pisarello (2009) 163.

⁹ Véase Pisarello (2007).

¹⁰ Véase Raventós (2012).

¹¹ Liberalismo es un término nacido en 1812, en las Cortes españolas de Cádiz, y consagrado en la Francia de la monarquía orleanista (traída por la revolución de julio de 1830). Su significado en la Europa decimonónica era inequívoco: los partidos liberales eran monárquicos moderados, y apostaban por una monarquía meramente constitucional, no absolutista (es decir, con un Rey embridado por una ley fundamental), con sufragio censitario (en la monarquía orleanista solo votaban los varones muy ricos: 2% de la población masculina con mayor patrimonio declarado) y sin forma parlamentaria de

Esto permite establecer que la crítica de los diversos movimientos subalternos¹² no ha separado, ni histórica ni conceptualmente, la esfera de la vida en derechos de distinto orden de prioridad, sino que es, principalmente, una división que han impulsado las fuerzas sociales que buscan la desposesión para procesos de dominación política y acumulación de capital. Así, en este texto se abordará, en los apartados II y III, la visión de los derechos sociales, civiles y políticos como una unidad indisoluble que discute con la visión que plantea los derechos sociales como un proceso de obtención progresiva y no reconoce, en la disputa social, la construcción de derechos incondicionales y universales a través de controles y contrapesos¹³

gobierno: existía un Parlamento, pero este no tenía capacidad para derribar gobiernos; la formación del gabinete ejecutivo era potestad exclusiva del rey constitucional, y su elección y su continuidad en el ejercicio del poder no dependían de la mayoría o minoría parlamentaria, sino de la voluntad real. El liberalismo nació en Europa occidental (incluida Gran Bretaña) como reacción a la Primera República democrática francesa: era, pues, antirrepublicano, antidemocrático y antiparlamentario. Por eso es un anacronismo — aparte de materialmente falso— decir que John Locke o Immanuel Kant o Adam Smith eran liberales. Lo que hizo luego el liberalismo decimonónico, cuyo concepto de libertad es básicamente el de Hobbes, fue anexarse como propia, desfigurándola, la tradición política histórica de la libertad republicana. Y luego, gracias en buena parte al regalo de los marxistas del siglo XX, fabricar académicamente, como democrático, su propio pasado. Domènech (2004) 65.

¹² Véase Modonesi (2013).

¹³ El nuevo constitucionalismo latinoamericano recoge esta concepción de lo social y de la participación en esferas relativas a las relaciones sociales y de producción. Por un lado, se tutelan los derechos sociales, culturales y ambientales con igual protección y jerarquía que los derechos civiles y políticos. Se avanza en la búsqueda de garantías en materia de derechos sociales (plenitud) como uno de los objetivos centrales del derecho (Ferrajoli, 1992 y 2011) y, de forma paralela, se crean mecanismos jurisdiccionales de activación popular del control de constitucionalidad: la acción ciudadana de inconstitucionalidad (legitimidad activa individual o colectiva de interposición de recursos de inconstitucionalidad) y la acción de inconstitucionalidad por omisión (vulneración por omisión de la Constitución por parte de los poderes públicos) (Noguera, 2010). Por otra parte, se recupera la Constitución y la democracia económica republicana: control público de recursos estratégicos y planificación democrática en el marco de una economía mixta (Pisarello, 2011: 201). Ejemplificando: autogestión, cogestión, cooperativas, cajas de ahorro, empresa comunitaria y presupuestos participativos.

establecidos desde los movimientos subalternos más que garantías primarias y secundarias, desde un pacto constitucional y Estatal.

En este sentido, la actualidad de uno de los mayores procesos de desposesión se vive en los antiguos sectores de servicios públicos¹⁴. En este marco, el caso del neoliberalismo en Chile, y específicamente la privatización de la educación, es altamente significativo a la hora de situar el problema de los derechos sociales en una sociedad neoliberal avanzada, ya que el actual sistema educativo, como en ningún otro momento de su historia, promueve procesos de desposesión Estatal y familiar masivos, a través del principio de subsidiariedad y la privatización de sus instituciones, al mismo tiempo que instala procesos de despolitización y/o descomposición de la comunidad política. Tal situación será abordada en el apartado IV y V, desde la comprensión de que la privatización de la educación en Chile ha configurado las condiciones para el levantamiento de un robusto movimiento estudiantil que presiona, fuertemente, por controles y contrapesos de orden social e institucional, enfocados en la realización efectiva de formas no lucrativas de educación como, también, de formas de expresión política democráticas que sitúen la reformulación de nuevos derechos sociales incondicionales y universales. Esta situación, permite poner de manifiesto la unidad de los derechos sociales, civiles y políticos en un solo proceso de obtención por condiciones materiales de existencia, así como, de posibilidades de desarrollo político y/o cultural para los individuos.

En esta dirección, hoy los derechos sociales vuelven a emerger como un campo teórico y conceptual clave al momento de contrarrestar las transformaciones del capitalismo. No obstante, las condiciones de su emergencia y su constitución en una esfera pública ampliada, desde una visión unificada de derechos, es una cuestión en disputa para la sociedad neoliberal avanzada chilena.

¹⁴ Véase Harvey (2005).

II. EL CONFLICTO SOCIAL EN LA ESFERA PÚBLICA ANTIGUA Y LA PRE-HISTORIA DE LOS DERECHOS SOCIALES

Como es sabido, el contexto de modificación política, social y económica que produjo la crisis del modelo económico globalizado, financierizado y colonial de fines y principios del siglo XX, trajo consigo la modificación de una serie de condiciones institucionales que determinaron la relevancia política del movimiento obrero, a nivel mundial, durante gran parte del siglo XX¹⁵. Tal situación, configuró un pensamiento social volcado a condiciones *graduales* y progresivas de las diversas formas sociales. Esto permitió la emergencia de una serie de autores que buscaron ordenar los diversos conflictos sociales del mundo en procesos de *desarrollo evolutivo nacional* o de etapas universales¹⁶. Desde esta encrucijada histórica, es rescatado el texto de Thomas H. Marshall (1998)¹⁷, quien propone una periodización de la obtención de los derechos de acuerdo a una ampliación progresiva de

¹⁵ Véase Domènech (2004), Hobsbawn (1998), Polanyi (1989).

¹⁶ En estos términos, el llamado ‘período entre guerras’ presenta una desigualdad de acentos pero una respuesta unívoca: el nacionalismo, tanto desde su variable política como económica. En el caso del socialismo soviético esto significa el abandono del internacionalismo propio del siglo XIX, y la concentración en ‘un solo país’ bajo el liderazgo Joseph Stalin. Mientras tanto el resto de Europa se ve sacudida por distintos procesos; Alemania e Italia, se ven desagarradas por la primera guerra, mientras el nazismo y el fascismo toman fuerza. En España la guerra civil se libra entre republicanos y Franquistas. En Francia el frente popular vacila en políticas de filiación soviética y nacional. Inglaterra, tras los fracasos del gobierno laborista, asume una política conservadora. Mientras tanto, en África se desarrollan las incipientes luchas anticoloniales que verán sus mayores resultados tras la segunda guerra mundial. En América latina y Norteamérica, por otro lado, comienza un proceso de ‘volcamiento’ interno o proteccionismo nacional, mientras en el subcontinente latinoamericano distintas fuerzas revolucionarias intentan resolver el problema del desarrollo y desde lo que se podría entender como una independencia nacional tardía, esta vez no de España, pero de EE.UU. desde la primera ‘salida’. Estos son los casos de Nicaragua, El Salvador, Guatemala y Cuba. Rifo & Silva, (2015) 68.

¹⁷ Marshall & Bottomore (1998).

derechos civiles, políticos y sociales¹⁸. Tal ampliación, que es problematizada por el propio autor, ha sido objeto de, a lo menos, tres críticas: (1) una linealidad modernizadora, (2) un optimismo de convergencia entre democracia y capitalismo y (3) un anglocentrismo sobre el desarrollo de la ciudadanía¹⁹.

En línea con lo que ha planteado Freijeiro (2005)²⁰, respecto al carácter específico de la ciudadanía social en T.H Marshall, es preferible situar el ensayo del autor desde un enfoque normativo más que histórico-etapista. Debido a que la intención de Marshall sería, más que una tesis histórica de la ciudadanía y los derechos sociales, *una respuesta a los problemas de las sociedades liberales*²¹. Por lo tanto, la empresa del ensayo se articularía con la necesidad de lograr la convergencia entre sociedades altamente democráticas y procesos productivos capitalistas de orden industrial. Esta síntesis, muy propia del pensamiento de la época del autor, sitúa el ensayo de T.H Marshall en una esfera ambigua y tensada por diversas interpretaciones. Sin embargo, es perfectamente reconocible en sus escritos²² una presunción socio-política de corte liberal²³, que sitúa la supresión de las desigualdades materiales en la esfera de realización civil y política. Si bien, la propuesta de

¹⁸ Algunos debates en Douzinas (2008), Atria (2002), Christodoulidis (2009), Arango (2005), Abramovich & Courtis, (2002), Wark (2011), entre otros.

¹⁹ Véase, Freijeiro Varela (2005).

²⁰ Freijeiro Varela (2005).

²¹ Freijeiro Varela (2005) 95.

²² Véase Marshall (1981) y Marshall & Bottomore (1998)

²³ Su argumento es que la igualdad formal y la desigualdad real pueden coexistir, y permitir así el progreso social, dentro de una economía mixta en la que la intervención del Estado en la economía garantice la provisión de un mínimo de bienestar para todos los ciudadanos, pero sin que esto implique el sacrificio de las libertades económicas del capitalismo privado. El límite de las desigualdades derivadas del mercado es el respeto y garantía de los derechos de ciudadanía, sobre los cuales descansa el contrato social por el que una comunidad reconoce su obligación de proveer bienestar a todos y cada uno de sus miembros. Freijeiro Varela (2005) 96.

Marshall responde a un reconocimiento de la esfera material de hombres y mujeres, lo hace posible a condición de la aceptación de los límites *democráticos del capitalismo*, tanto de sujeción representativa como propietaria. En este sentido, la cuestión histórica de los derechos sociales, en el mundo capitalista, no responde a una consecución progresiva de avances, ni tampoco a una obtención que contendría la totalidad de esos avances, o sea, no serían los derechos civiles, político y sociales el resultado de una linealidad dada por la obtención progresiva de cada uno, ni los derechos sociales una síntesis contenedora de los anteriores, sino más bien es el desglose conceptual y/o lógico que permite reconocer sus dimensiones específicas pero no su separación en el conflicto político de intereses sociales.

Esto quiere decir, que la construcción de los derechos sociales como apuesta política de ordenamiento de lo real, es una apuesta aséptica si es levantada en el marco de *reconocimientos democráticos* del capitalismo, como un acto que no cuestiona la democracia representativa liberal (dimensión formal), que incorpora masiva y asépticamente a los ciudadanos a esta esfera y que permite la primacía de la propiedad privada como campo de producción (dimensión sustantiva). Por lo tanto, los derechos sociales, vistos desde el campo de lo subalterno, más que una armonía entre democracia y capitalismo, son los *herramientales* que dotan de poder político (organización, negociación y rebelión), poder económico (propiedad común) y poder social (bloque histórico) al conjunto de los sectores subalternos para realizar efectivamente una sociedad productiva y democrática. Es por esto que las luchas históricas de los movimientos subalternos han reivindicado, al mismo tiempo, una democratización política y económica en los diversos momentos de ampliación de las esferas de libertad, igualdad y fraternidad.

Antes de fundamentar históricamente estas aseveraciones, se debe plantear que las trayectorias conceptuales están expuestas permanente a desplazamientos de significado, por lo tanto, el devenir de las diversas

conceptualizaciones, por ejemplo de los derechos, deben ser sometidas a una contextualización histórica pertinente y a una apropiación histórica atingente²⁴. Esto no implica una comprensión histórica de devaluaciones coyunturales o injertos históricos en el presente, sino la comprensión de que la conformación de los derechos es producto de una serie de conflictos sociales a lo largo de la historia humana y que conoció su exportación, desde los centros colonizadores, hacia los diversos pueblos y continentes, determinando sus condiciones específicas de apropiación, o sincretismos, en un nuevo escenario de lucha social.

Es debido a lo anterior que es posible reconocer una *pre-historia* de los derechos sociales, que en sentido estricto no responde directamente al pensamiento jurídico contemporáneo, pero que lo constituyen en un sentido histórico. Por lo tanto, la comprensión de un derecho constituido por conflictos internos y externos de ordenamiento social común o general, permiten extender esos componentes a los conflictos por lo público²⁵, cuya trayectoria esta cruzada por la libertad de esclavos/as, siervos/as, artesanos/as o trabajadores/as en las principales culturas occidentales²⁶.

Lo público, desde el punto de vista de la tradición europea mediterránea, tiene sus orígenes en las experiencias de conflicto libradas en la antigua Atenas del siglo V y en la República Romana²⁷. Ambos casos, como también

²⁴ Véase Thompson (1981).

²⁵ Habermas (1994).

²⁶ Hasta entonces, las lecturas constitucionales dominantes solo se habían preocupado por determinar el papel de aquellos a los que se consideraba parte de la vida civil, desde los grandes propietarios hasta los pobres libres. Fuera quedaban, en cambio, quienes se consideraban circunscritos al mundo incivil, como las mujeres, los esclavos o el campesinado. En ese contexto, al igual que las revueltas rurales contaron con la cobertura de un nuevo derecho natural que incluía el derecho de acceso a la tierra del campesinado y la crítica a la acumulación privada de recursos comunes, así, la conquista de América y la expansión del capitalismo allende los mares obligó a algunos teólogos a teorizar por primera vez el estatuto jurídico de los pueblos indios y de los esclavos africanos. Pisarello (2012) 56.

²⁷ Véase Domènech (2004).

las del Medioevo y las Modernas, presentan situaciones sociales propias, es decir relaciones sociales diversamente institucionalizadas²⁸.

El mundo ateniense no reconocía una esfera económica con autonomía relativa por sobre lo político, no obstante, preservó un *doble sello* de dominación en torno al *oikos* y la *koinonia politike*. Este doble sello de dominación fue contestado por el partido democrático que agrupaba a los *Thetes* (pobres libres) a la cabeza de las reformas de Clístenes, Ephialtes, Pericles y la más radical Aspasia, que buscó incorporar, a la esfera política, a quienes dependían de otros para vivir. En este sentido, lo público se constituyó, para los atenienses, en la impugnación de la dominación patriarcal del *oikos* y en la reconfiguración del poder social decisional determinado exclusivamente por la oligarquía ateniense²⁹. Con esto la democracia nace, y de la mano lo público, como una lucha por la independencia civil de la oligarquía y su dominio patriarcal privado. Por ende, la democracia no se constituye, necesariamente, como el gobierno de las mayorías, sino como el gobierno de los pobres libres, o sea de artesanos, campesinos, pequeños comerciantes, etc.³⁰. Esta situación da paso a las primeras formas de comprensión de la libertad desde la superación de la esclavitud parcial que conlleva el tener que depender de otro para vivir.³¹

A diferencia del mundo ateniense del siglo V, el pueblo romano devino en formas de dominación civil dentro del tejido institucional³². Tras el desenlace del conflicto social entre patricios y plebeyos, se produjo un paulatino vaciamiento del carácter democrático de las instituciones plebeyas, a través de figuras como el patronazgo y el clientelismo. Por ende, el dilema de las clases subalternas romanas se volcó a la necesidad de una independencia civil dentro del entramado de instituciones de la República,

²⁸ Para una aproximación al pensamiento desde el indigenismo véase Gow (2010).

²⁹ Véase Meiksins Wood (2000).

³⁰ Véase Ste. Croix (1988).

³¹ Véase Domènech (2004)

³² Véase Domènech (2004).

ya que la dependencia económica impedía cualquier tipo de representación popular independiente del interés de los ricos. Lo público, la res pública, se convirtió en un conflicto por la legitimidad de las instituciones en un escenario interno de degradación paulatina de la representatividad de las mismas y en una emancipación del *domus* patriarcal encabezadas por las rebeliones de los esclavos³³.

La caída del mundo Romano, la expansión del dominio privado de la iglesia y el control civil de las monarquías nacientes traen consigo siglos de lucha campesina y burguesa por la independencia civil y patriarcal³⁴. Al igual que en el mundo antiguo, las relación entre lo que ahora entendemos por sociedad civil y sociedad política se encontraban estrictamente enlazadas, por lo tanto, era posible, para el movimiento subalterno, buscar directamente la independencia civil y anti-patriarcal. En este contexto, nace el poderoso movimiento campesino que formo lo que Marx y Engels posteriormente entenderían como el movimiento histórico del comunismo³⁵.

En esta dirección, las luchas sociales del período medieval van configurando dos alternativas políticas: (1) el desarrollo de polis-estados independientes compuestas por productores libremente asociados o (2) congregaciones urbanas centralmente administradas que disputen el control eclesiástico de la tierra³⁶. De esta última alternativa nace el espacio público como una división entre la ley política y la ley civil, desarrollada por Montesquieu, que, a través de una alianza social específica, da origen al Estado moderno y a la división

³³ Véase Pisarello (2007).

³⁴ Véase Thompson (1992), Duby (1973), Federici (2010).

³⁵ Véase Engels (2009).

³⁶ Las huellas de la breve aparición de los milenaristas en la escena histórica son escasas, y nos hablan de una historia de revueltas pasajeras y de un campesinado endurecido por la pobreza y por la prédica incendiaria del clero que acompañó el lanzamiento de las Cruzadas. La importancia de su rebelión radica, sin embargo, en que inauguró un nuevo tipo de lucha que desde el comienzo se proyectó más allá de los confines del feudo y que estaba impulsada por aspiraciones de un cambio total. Federici (2010) 51.

del tercer Estado como expresión de la expansión de los intereses del burgués capitalista³⁷.

El resultado de esta disección condena al ciudadano moderno a la disgregación de sus intereses en dos campos autónomos. Por una parte, una sociedad civil restringida a la mantención material de la vida de acuerdo a las determinaciones de los sectores sociales dominantes, como las aristocracias y, actualmente, la burguesía. Y por otra parte, una sociedad política que detenta el monopolio de la violencia y la administración de las cosas. Esta situación da origen al encuentro entre el Estado moderno y el derecho constitucional, cuya relación descontextualizada históricamente, es el soporte de la noción lineal o progresiva de los derechos sociales.

En este escenario social, emergen dos formas de modificar esta división: (1) la republicana y (2) la socialista³⁸. Ambos movimientos políticos parten de la base de que la única libertad posible es la conquista de condiciones de no dependencia civil ni patriarcal de la vida, o sea, la libertad sustantiva respondería a la ausencia de necesidad de pedir permiso a otro para vivir. Sobre esta base la apuesta se conformaría en subordinar de manera absoluta lo económico a lo político, desde una visión republicana, o restituir la unidad de lo político y lo civil en un proyecto de extensión de propietarios universales, la visión socialista.

Las trayectorias de estas dos visiones es un camino complejo, sin embargo, la pertinencia de una breve revisión histórica del conflicto social en la esfera pública antigua, nos permite desmontar debates abstractos respecto del mismo.

Lo primero que nos demuestra este breve recorrido por la historia Europea, es que tanto lo público como lo privado, es el resultado de una serie de relaciones de poder. En este sentido, la formación del orden normativo es, también, el resultado de estos conflictos. Por lo tanto, los diversos

³⁷ Véase, Domènech (2004).

³⁸ Véase, Domènech (2004).

conflictos fueron expresión de la irrupción de fuerzas sociales de burgueses, eclesiásticos o pequeños productores, en disputa por la sociedad civil del Antiguo Régimen³⁹.

Lo segundo, es que los procesos de democratización de las sociedades constituyen un ir y venir de avances y retrocesos. Para el caso de los derechos, nunca se inició como un proceso de *auto-formación* para un grupo social específico, que ha sido paulatinamente ampliado para el conjunto de la población, sino más bien como una irrupción plebeya permanente e históricamente variable respecto a las mejoras de las condiciones sociales de los pueblos⁴⁰.

Y por último, las diversas instituciones presentes en la sociedad civil no solo disputan de manera general un lugar en el conjunto de la sociedad, sino también contienen un proceso de disputa interno, que para el caso del Estado y el derecho se centra en la relación de sus jerarquías, legitimidad y fuerzas coactivas⁴¹.

Expuesta esta breve aproximación occidental a la historia del conflicto social en la esfera pública antigua, es posible establecer seis comprensiones respecto a la misma:

1.- Lo público no es igual a Estado, principio que les gusta destacar a los liberales para fundamentar el predominio de lo privado capitalista, sino una

³⁹ Los hitos a lo largo del camino hacia la democracia antigua, como las reformas de Solón y de Clístenes, representaron momentos cruciales para la elevación del demos a la democracia. En la otra historia, que no se originó en la democracia ateniense sino en el feudalismo europeo, y que culminó en el capitalismo liberal, los principales mojones, como la Carta Magna inglesa y el año 1688, marcan el ascenso de las clases con propiedades. En este caso no se trata de campesinos que se liberan del dominio político de sus señores, sino de los señores mismos que afirman sus poderes independientes frente a las imposiciones de la monarquía. Meiksins Wood (2000) 238.

⁴⁰ Véase Wark (2011).

⁴¹ Véase Jessop (1982) 91-101.

unidad política y económica de determinación común no exenta de conflictos.

2.- Lo público no es un espacio de igualdad normativa formal, sino un espacio de libertad material sustantiva.

3.- Lo público no es un espacio neutral ajeno al conflicto de intereses sociales, sino todo lo contrario, es el resultado del conflicto de intereses.

4.- Lo público no es la detentación de una propiedad económica universal, generalmente Estatal, sino la subordinación (republicanismo) o superación (socialismo) de los propietarios de una sociedad a favor de los no propietarios.

5.- Lo público no es la división de poderes independientes y sin control social, sino el reconocimiento explícito de la dependencia y el necesario control social de las funciones administrativas.

6.- y lo público no es una garantía restringida de las posibilidades de libertad, como lo es la libertad de elección en el mercado, sino que es la condición misma de la libertad a través de la elevación del principio primario del derecho a la existencia.

Así, la constitución de la esfera pública, entendida como una ampliación de la sociedad civil a través de una diversificación de las formas de propiedad de no-dominación⁴² (Derechos civiles), la consagración del derecho a la existencia⁴³ (Derechos sociales y económicos) y la participación en la toma de decisiones (Derechos políticos) presenta una visión histórica de la comprensión contemporánea de derechos sociales, en donde los controles y

⁴² Véase Rodotà (1986).

⁴³ Definición establecida por Maximilien Robespierre como: partiendo del fin de la sociedad que es 'mantener los derechos del hombre', definió 'el primero de esos derechos' como el derecho a la existencia y a los medios para conservarla: este derecho es una 'propiedad común de la sociedad', que debe serle garantizada a sus miembros. Robespierre invierte la prioridad acordada exclusivamente hasta aquí a la propiedad privada de los bienes materiales (aristocracia de los propietarios). Yannick *et al.* (2010) 154.

contrapesos son el resultado de presiones sociales subalternas, ya que más allá de una linealidad ensayística *a la Marshall*, el conjunto de las formas de propiedad, participación política, servicios sociales, legitimidad social o relaciones socio-naturales son, transversalmente, el resultado de conflictos sociales situados históricamente y sus diversas formas democráticas, permanentemente reclamadas en un mismo proceso de obtención. Esta situación, plantea una continuidad histórica pero no una progresividad socio-jurídica. Situando el rol de los derechos sociales en un plano estrictamente subalterno, cuya racionalidad estuvo y está sujeta a diversas formas de pensamiento social⁴⁴.

III. MODERNIDAD, DERECHO Y CONFLICTO SOCIAL

Los derechos sociales, entendidos como concesión *desde arriba*, sitúan el rol de los movimientos subalternos desde una *subordinación anecdótica*, o sea, con un posicionamiento clausurado por el poder judicial o por los marcos de la cristalización constitucional estructurados por la modernidad. Tal situación, valoriza el conflicto social en clave disruptiva-desestabilizadora y no como un impulso democratizador, poniendo en un mismo lugar modernidad y capitalismo.

En este sentido, en el texto del profesor Fernando Atria⁴⁵ (2002), titulado: ¿Existen los derechos sociales?; se plantean, a lo menos, tres cuestiones

⁴⁴ Con estos antecedentes, no es casual que la idea de democracia reapareciera, con su significado clásico, en las grandes revoluciones modernas, sobre todo en la inglesa y en la francesa. Contra la opinión extendida que pretende reducir las a simples revoluciones burguesas, es preciso no olvidar su fuerte componente popular y su papel decisivo en la expansión, tanto de la democracia como de las primeras nociones universalizables de derechos humanos, provenientes, sobre todo, del iusnaturalismo revolucionario tardo-medieval. Pisarello (2012) 21-22.

⁴⁵ El profesor Fernando Atria es quien más ha profundizado, en Chile, respecto a la idea de derechos sociales. Si bien, su trayectoria intelectual respecto del contenido de los derechos sociales ha ido progresivamente haciéndose más robusta, es posible reconocer en él un vínculo intelectual con el pensamiento del primer T.H. Marshall, de ciudadanía y clases

problemáticas, extendidas en la discusión chilena, sobre la interpretación de los derechos sociales en equivalencia normativa entre modernidad y capitalismo: (1) el derecho natural de la Revolución Francesa es un derecho principalmente liberal, (2) el derecho tiene un momento revolucionario que luego pierde pertinencia histórica y se degrada y por último, (3) existiría una visión liberal de derechos sociales enfocada en la pobreza y otra visión socialdemócrata enfocada en la desigualdad.

Ante esto, lo primero que se debe decir es que la situación filosófica política de los *grandes eventos* revolucionarios, que dan origen a la modernidad, son un campo interpretativo utilizado para beneficio de las diversas corrientes de pensamiento. Por ende, el liberalismo, es sus diversas versiones, ha construido un imaginario⁴⁶ respecto a su herencia o posición privilegiada en procesos políticos como la Revolución Francesa. Ante esto, es necesario establecer, a lo menos, los matices generales que construyen teóricamente un evento como la revolución Francesa.

La destacada historiadora, Florence Gauthier (2014), ha insistido en criticar la visión de una revolución francesa de *orden* exclusivamente burgués y ha profundizado en la complejidad del proceso y la dirección popular que imprimen el movimiento jacobino⁴⁷. Incluso, la historiografía marxista ha propinado grandes aportes a la interpretación de una Revolución Francesa

sociales. En este sentido, sus recientes reflexiones apuntan a una extensión de las condiciones jurídicas de la ciudadanía política como fundamento de una restitución de derechos sociales igualitarios. Tal situación, puede ser leída como una continuidad del pensamiento de T.H. Marshall, no obstante su producción se encuentra en constante cambio. Véase sus referencias en: Atria (2014), Atria (2010), Atria (2013).

⁴⁶ Para una discusión del concepto de imaginario véase Castoriadis (1997).

⁴⁷ La libertad ilimitada del derecho de propiedad y la Ley Marcial fueron abolidas. Entre 1792 y 1794 se elaboró un programa de 'economía política popular', como se le llamó en la época: el movimiento popular realiza una verdadera reforma agraria, llegando a recuperar la mitad de las tierras cultivadas y la propiedad comunal. Fue suprimido el señorío jurídico y político y reemplazado por la comunidad aldeana. La política del maximum reformó los mercados públicos y creó los graneros comunales que permitieron controlar los precios y reajustar precios, salarios y beneficios. Gauthier (2014) 5.

burguesa, por lo que no es de extrañar que se asocie de manera apresurada el derecho natural al pensamiento liberal⁴⁸. Lo cierto, como plantea Gauthier, es que el derecho natural cobró una *versión revolucionaria* de la mano del impulso jacobino en un contexto en que el pensamiento de transformación buscaba romper con la noción de derecho divino que sustentaba el orden monárquico exclusivo⁴⁹. Así, el derecho natural, desde el mundo eclesiástico, gira para formar parte del arsenal de los revolucionarios franceses ante un escenario de crítica al mundo de la realeza y el impulso colonial. De esta forma, el derecho natural revolucionario presenta una clara matriz material de la comprensión de los derechos y no reduce su existencia a la mera formalidad jurídica. En palabras de Robespierre:

“Toda especulación mercantil que hago a expensas de la vida de mi semejante no es tráfico, es bandidaje y fatricidio. Según este principio, ¿cuál es el problema que hay que resolver en materia de legislación sobre las subsistencias? Pues es este: asegurar a todos los miembros de la sociedad el disfrute de la parte de los productos de la tierra que es necesaria para su existencia; a los propietarios o cultivadores el precio de su industria, y librar lo superfluo a la libertad de comercio. Desafío al más escrupuloso defensor de la propiedad a contradecir estos principios, a menos que declare abiertamente que entiende por esa palabra el derecho a despojar y asesinar a sus semejantes”⁵⁰

⁴⁸ Se ve bien aquí que esta concepción ético-política revolucionaria de la libertad resulta congenial con las preocupaciones de Marx cuando éste comenta la ley relativa al robo de leña, así como con sus críticas al derecho de propiedad en las declaraciones de derechos de 1789 y de 1793 en *La cuestión judía*, o en la *Crítica de la filosofía hegeliana del derecho a propósito del poder legislativo*. Sin embargo, el esquema interpretativo de la ‘revolución burguesa’ se revela incapaz de tomar en consideración esta gran lucha entre las dos concepciones de la libertad que acabo de mencionar. Se limita a una justificación unilateral del liberalismo económico, descubriendo así su incapacidad para comprender esta realidad histórica. Gauthier (2014) 5.

⁴⁹ Para una mayor revisión de la tradición del derecho natural véase Casassas (2010) 69-96.

⁵⁰ Yannick *et al.* (2010) 158.

La concepción del derecho a la existencia, sustentada por Robespierre y argumentada desde la necesidad de sustentar la vida social en una economía política popular en contra de una economía política tiránica, como la de las ordenes monárquicas, permite comprender que el derecho natural fue invertido para ser utilizado como un arma en contra de la desposesión, la usura y la privatización de la existencia. Por lo tanto, el derecho natural revolucionario es, absolutamente, contrario al principio formalista liberal que se impone, como resultado del golpe termidoriano, al impulso plebeyo del jacobinismo⁵¹.

En paralelo, con una interpretación descomplejizada del derecho natural y del momento revolucionario, se construye una visión del derecho y la revolución como un acontecimiento, cuya distancia temporal erosiona progresivamente la condición sustantiva del derecho fundado. Al igual, que la noción generacional de los derechos sociales, la relación del acontecimiento revolucionario como un acto de inevitable degradación, está anclado en un pesimismo patológico más que en una visión estrictamente histórica y conflictiva. En este sentido, la Revolución Francesa desde el movimiento jacobino, reinterpretó el derecho natural como una herramienta revolucionaria anti-desposesión y anti-colonialismo. Sin embargo, su derrota política es la que destruye los avances democráticos del pueblo Francés y confina el proceso revolucionario a una contrarrevolución monárquica y comercial. Así, la revolución pierde sus conquistas democráticas y, por ende, su derecho revolucionario en el acto mismo de la derrota y no como degradación paulatina. Esto permite que se funde, sobre sus cenizas, un nuevo impulso restaurador que no estuvo exento de resistencias y consecuencias, como plantea Gauthier:

“La Constitución termidoriana de 1795 reanudó una política de conquista en Europa y colonial, fuera de Europa. Esa constitución, que suprimió las instituciones democráticas y el sufragio universal masculino, preparó la restauración de la

⁵¹ Véase Gauthier (2014), Bertomeu, *et al.* (2004).

esclavitud por Bonaparte. Ya en la expedición a Egipto en 1798, Bonaparte tenía esclavos. En 1802, Bonaparte lanzó sus ejércitos contra las Antillas y la Guayana para restaurar la esclavitud. Lo que provocó la independencia de la República haitiana (1804)⁵²

El resultado de las diversas disputas sociales en los procesos revolucionarios y el consecuente devenir de las corrientes de pensamiento, separó aguas entre un supuesto pensamiento liberal centrado en los *excesos de la dominación* (pobreza) versus un pensamiento republicano o socialista enfocado en el *ejercicio del poder de la dominación* (desigualdad). Con estas conclusiones, se construyó una falsa *unificación* del movimiento democrático y el desarrollo capitalista, estableciendo que la democracia es absolutamente compatible con el capitalismo o es, radicalmente, su resultado⁵³. Lo cierto es que el liberalismo fue reinterpretado, durante el siglo XIX, para ser presentado como una fuerza democrática y hacerlo heredero de aspectos del republicanismo democrático⁵⁴.

El principal expositor del pensamiento republicano democrático, Robespierre, plantea claramente que la constitución de derechos de existencia (derechos sociales, civiles y político) es una garantía posible de tutelar, indispensable y central a la hora de pensar y realizar una República⁵⁵.

⁵² Véase Gauthier (2014) 7.

⁵³ Véase una crítica en Wagner (1998).

⁵⁴ Ya desde comienzos de los ochenta del siglo XIX, un ala radical de los liberales británicos había llegado incluso a una profesión de fe abiertamente republicana, rompiendo con la seña de identidad más característica del liberalismo decimonónico europeo: la adhesión a la forma monárquica de Estado. Domènech (2004) 163.

⁵⁵ Es suficiente que, en general, la libertad indefinida de ese negocio redunde en el mayor beneficio del Estado y de los individuos. Pero la vida de los hombres no puede ser sometida a la misma suerte. No es indispensable que yo pueda comprar tejidos brillantes, pero es preciso que sea bastante rico para comprar pan, para mí y para mis hijos. El comerciante puede guardar, en sus almacenes, las mercancías que el lujo y la vanidad codician, hasta que encuentre el momento de venderlas al precio más alto posible. Pero

Por ende, desde el republicanismo democrático, el enfoque central no es la desigualdad de poder en la sociedad sino la construcción de las condiciones de libertad (medios de producción) para realizar la igualdad y la fraternidad entre hombres y mujeres⁵⁶.

Por otro lado, Carlos Marx, el principal exponente del pensamiento crítico socialista y posteriormente comunista del siglo XIX y XX, constantemente rebatía las formas de compresión centradas en un *derecho igual*⁵⁷. Este derecho igual, que debe ser entendido como el actual derecho formal o la dimensión normativa del derecho, responde a una reducción de la pluralidad de las condiciones humanas, actuando bajo el supuesto de homogeneidad de condiciones de existencia y de alcance de bienestar individual y colectivo. Por esto, el derecho *desde la diferencia* de Marx, comenzaba por entender que el modo de producción era indivisible respecto a las posibilidades de distribución, o sea el foco en ningún caso fue la desigualdad social, sino sus fundamentos.

“El socialismo vulgar (y por intermedio suyo, una parte de la democracia) ha aprendido de los economistas burgueses a considerar y tratar la distribución como algo independiente del modo de producción, y, por tanto, a exponer el socialismo como una doctrina que gira principalmente en torno a la distribución. Una vez que está dilucidada, desde hace ya mucho tiempo, la verdadera relación de las cosas, ¿por qué volver a marchar hacia atrás?”⁵⁸

Por lo tanto, para republicanos y *socialistas originarios* el problema no era la desigualdad distributiva o instalada (exceso y ejercicio del poder) sino la esencia del poder, o sea el combate popular y frontral a la dirección de la

ningún hombre tiene el derecho a amontonar el trigo al lado de su semejante que muere de hambre. Yannick (2010) 157.

⁵⁶ Véase Bertomeu, *et al.* (2004).

⁵⁷ Véase Marx (1980).

⁵⁸ Véase Marx (1980) 30.

economía política capitalista desde una realización o radicalidad de los principios fundantes de la modernidad.

De igual forma, “el mismo liberalismo doctrinario europeo postermidoriano de la primera mitad del XIX (que aún conservaba esquemas republicanos de razonamiento), negaba a los obreros industriales el derecho de sufragio con el argumento de que dependían de otros –los patronos– para vivir”⁵⁹. Así, la teoría de derechos liberales consiste en una cesión desde el poder absoluto a sus súbditos o desde los individuos al poder político, por lo que las nociones de existencia de los individuos (pobreza) quedan relegadas a una situación natural que haría su libertad irrealizable, de ahí su ausencia absoluta en la participación política. Esta es la visión del primer liberalismo, profundamente anti democrático y anti popular y en un ningún caso revolucionario, sino todo lo contrario: Monárquico y Absolutista.⁶⁰

Esta breve revisión, nos muestra que la pregunta por el sentido de los derechos sociales ha sido la pregunta por los posibles contenidos económicos y sociales de las libertades individuales y colectivas, así como por sus controles y contrapesos de orden social e institucional. Por lo tanto, la pretensión interpretativa de una trayectoria de hegemonía liberal, erosión jurídica o matrimonio entre democracia y capitalismo como cesión democratizadora por *arriba*, y no como irrupción subalterna por *abajo*, no permite situar el rol de los derechos sociales como *cortafuegos*, *palancas* o *herramientales* que doten de poder político, poder económico y poder social a las fuerzas democráticas.

⁵⁹ Bertomeu, *et al.* (2004) 37. Énfasis agregado.

⁶⁰ Lo que desde luego no se ve, mírese como se mire, es que el advenimiento de la democracia y de los derechos humanos haya corrido en paralelo al del capitalismo. Ese pretendido paralelismo, que pretende dar a entender que la filosofía del derecho natural moderno, la teoría de la revolución de los derechos humanos y ciudadanos, habría sido la ideología de los capitalistas, está en manifiesta contradicción con el hecho de que esa filosofía fue, muy al contrario, expresión señera de la consciencia crítica de la barbarie europea. Gauthier (2014) 8.

Sin embargo, hoy la tesis predominante de los derechos sociales responde a una construcción generacional, etapista y progresiva, que tiene un impacto directo en la construcción de, a lo menos, tres tesis anexas: (1) Los derechos sociales como axiológicamente subordinados a los derechos civiles y políticos, (2) los derechos sociales como estructuralmente diferentes de los derechos civiles y políticos y (3) la debilidad tutelar de los derechos sociales respecto a los derechos civiles y políticos⁶¹.

Lo anterior, separaría aguas entre derechos *en serio*, posibles de tutelar, y derechos sociales, programáticos, pero imposibles de tutelar. Por ende, los derechos sociales quedarían fuera de una comprensión de los derechos fundamentales e incluso de los derechos humanos. Así, de acuerdo a Pisarello (2007), defender los derechos humanos, desde esta perspectiva, supondría básicamente realizar dos operaciones: a) fortalecer las libertades civiles a través de la expansión de la libertad de empresa y del blindaje de los derechos de propiedad privada, que serían parte de aquéllas; b) subordinar la garantía de los derechos sociales a dicha expansión⁶². Esta cuestión es esencial al momento de construir la visión, tanto histórica como contemporánea, de los derechos sociales, ya que permite reconocer la relación entre procesos de desposesión y constitución de derechos sociales.

Tales situaciones, son posible de apreciar en el actual conflicto educativo en que Chile y muchos países del mundo se encuentran⁶³. Los movimientos estudiantiles y de docentes, están enfocados en detener la privatización de las instituciones educativas y la mercantilización de sus funciones, a través, de la proclamación de derechos sociales universales y garantías sociales de bienestar y formación.

⁶¹ Véase Pisarello (2007) 11-19.

⁶² Véase Pisarello (2007) 73.

⁶³ Véase, Bernasconi (2015), Brunner (2009), Levy (1995), Ruiz (2007), Espinoza (2005), Meszaros (2008), Rifo (2013).

En esta dirección, el nacimiento de la actual economía política chilena tiene sus fundamentos teóricos, en un interesante sincretismo entre la doctrina social de la Iglesia y los principios re-elaborados del liberalismo clásico⁶⁴, el llamado neoliberalismo. Es por esto que no es extraño que se estructuren planes de erradicación de la pobreza al mismo tiempo que se promueve una política económica pública que con el menor uso posible de recursos, genere el mayor impacto esperable en términos de rentabilidad social. Esto es lo que se ha denominado, a grandes rasgos, el principio de subsidiariedad propio de la transformación Estatal Chilena que protege mercados rentistas a través del despojo y la fragmentación de la población no-empresarial⁶⁵. Este paradigma plantea que la promoción de una política pública eficiente y efectiva responde a la segmentación e identificación de los problemas sociales desde una concepción de la *cesión política*⁶⁶. Esto quiere decir que se deben dar condiciones mínimas de cobertura existencial para los sectores marginales de la población y a su vez se deben promover pisos de igualdad para competir en el resto de la población. Situación que permite, casi como paradoja, que durante la década de los noventa disminuya la pobreza y aumente la desigualdad social en Chile⁶⁷.

Esto último, permite problematizar, e instala como condición de disputa central, el tercer aspecto resaltado por Atria, respecto a la existencia de una visión liberal de derechos sociales enfocados en la pobreza y otra visión socialdemócrata enfocada en la desigualdad⁶⁸. En este sentido, y de acuerdo a una tradición republicana y socialista, no es posible dividir concretamente tales cuestiones, ya que su tratamiento está ligado, tanto a los fundamentos de la política (democracia liberal actual) como al modo de producción social (capitalismo). Por lo que, una visión de los derechos sociales como un

⁶⁴ Véase Cristi & Ruiz (1992).

⁶⁵ Mayol & Ahumada (2015).

⁶⁶ Tironi (1987).

⁶⁷ Véase Ruiz & Boccardo (2015).

⁶⁸ Atria (2002).

proceso de igualación de status sobre condiciones materiales desiguales no es un proceso de convergencia espontánea de sistemas sino un *campo minado*. Esto quiere decir que sin un cambio en la economía política capitalista, la pobreza y la desigualdad son irresolubles.

Desde una noción en que todos los derechos son generadores de obligaciones negativas y positivas, de abstención y de prestación o baratos y costosos⁶⁹, es posible construir una economía política de los derechos sociales que busque establecer las condiciones de una administración eficiente de servicios, la consiguiente ampliación pública de la prestación de servicios sociales (educación, salud, vivienda, etc.) y la identificación inclusiva de aquellos que poseen condiciones físicas y sociales especiales al momento de acceder a los derechos garantizados.

En este sentido, el carácter de la educación, desde formas y accesos altamente privatizados, es la concreción de la cesión y erosión de la soberanía, a través de procesos de desposesión y despolitización ciudadana pero que se presenta, de manera engañosa, como un movimiento democratizador que busca la estabilidad entre los principios modernos y el capitalismo. Por este motivo, es preciso responder a la pregunta, ¿Cuál ha sido la trayectoria, específica, del proceso de privatización de la educación chilena?

IV. PRIVATIZACIÓN DE LO PÚBLICO, DESPOSESIÓN Y EMERGENCIA DEL MOVIMIENTO ESTUDIANTIL EN EL SISTEMA EDUCATIVO CHILENO.

La disputa por la dirección de la economía política del sistema educativo chileno consiste, como plantea Brunner⁷⁰, en cuestionar las condiciones público-privadas del sistema.

⁶⁹ Pisarello (2007) 67.

⁷⁰ Este sistema se desarrolló a lo largo de casi dos siglos, gradual y lentamente al comienzo, y con creciente velocidad durante los últimos 50 años. Sus bases de economía política son las propias de un régimen mixto público-privado, con un amplio predominio de la

Como se ha planteado, la expansión progresiva del proceso de privatización de la educación somete a los actores sociales a situaciones de despolitización, desposesión, endeudamiento y déficit democráticos. En este escenario, los derechos sociales se constituyen en una apuesta que permite restituir a la educación como un campo de orden público. El problema es bajo qué condiciones de trayectoria del sistema educativo, es posible ejercer nuevos controles y contrapesos al orden social e institucional.

En los últimos años, la frontera claramente establecida entre sistemas de educación pública y privada se ha disuelto, impactando en la posibilidad de un modelo de desarrollo coherente y de impacto social progresivo⁷¹.

Hoy, esto se manifiesta en que las instituciones públicas se ven obligadas a interactuar en el mercado como instituciones privadas, mientras que las instituciones privadas buscan que se les reconozca un sentido público⁷². A este respecto se refirió, Daniel C. Levy (1995), apuntando hacia los desafíos de la educación privada como *ola privatizadora* no de élite, frente al predominio de lo público. Sin embargo, la ausencia de una definición clara de estos límites, públicos y privados, ha generado sistemas de acceso masivos y tasas de egreso elitarias, que según Raúl Atria (2011), han llevado a una crisis de calidad y de equidad en la educación. A su vez, se han producido deficientes prácticas de formación profesional y académica, formas de investigación reducidas y fuera de las universidades, ofertas profesionales sin sustentabilidad laboral e instancias de acreditación poco

matrícula y el financiamiento privados, y con proveedores ampliamente diferenciados: horizontalmente entre universidades estatales, privadas con subsidio y privadas sin subsidio y verticalmente entre centros de formación técnica, institutos profesionales y universidades. Brunner (2013).

⁷¹ Véase C. Levy (1995), Fernández Labbé (2013), Ruiz Encina (2013), Peña & Brunner (2011), González & Espinoza (2011), Monckeberg (2011), Atria (2010); Cox & Brunner (1991), Bellei (2010), entre otros.

⁷² Véase, Bernasconi & Fernández (2012), Atria R (2011); Brunner (2009), García-Huidobro (2009), Bellei (2010).

trasparentes y deslegitimadas⁷³. Todas aristas que problematizan el rol de la cultura como bien público y las formas de innovación en docencia, investigación y extensión de la educación contemporánea⁷⁴.

Este eje problemático, la crisis público-privada, es transversal a los debates y disputas actuales acerca de la definición del carácter del proyecto nacional de educación. Entre los actores y posturas en disputa, respecto al carácter del proyecto de educación chilena, se pueden distinguir tres sectores:

1.- Por un lado, los sectores que irrumpen en el espacio público con las movilizaciones de los años 2006 y 2011, contribuyendo a que las discusiones en cuestión se expandan e intensifiquen a nivel nacional. Los estudiantes y otros actores sociales se alzan con la demanda por una educación pública, gratuita y de calidad, al mismo tiempo que propulsan su negativa al lucro como atributo de buena parte de las instituciones privadas en educación. Proclaman, además, que el sistema educativo está en crisis y, más particularmente, que el modelo de educación superior neoliberal ha fracasado⁷⁵.

2.- Por otro lado, representantes de las universidades y colegios privados, así como algunos intelectuales y centros de pensamiento, imprimen en las instituciones de educación privadas la capacidad de *producir bienes públicos* y buscan sortear los aspectos diferenciadores inherentes a la distinción entre instituciones públicas y privadas⁷⁶. A su vez, algunos de estos actores destacan el aporte que las universidades y la educación privada han hecho al país durante la historia reciente y proponen las modificaciones necesarias que permitirían mejorar las condiciones de funcionamiento del mercado,

⁷³ Véase Shwember, (2005).

⁷⁴ Véase Morandé (2011), Brunner, (2009).

⁷⁵ Véase Silva (2013), Rifo (2013), Atria (2010), Fernández Labbé (2013), Ruiz Encina (2013).

⁷⁶ Véase CAPESUP (2008), Brunner (2009), Eguiguren & Soto (2010)

reparando en los defectos que se han hecho evidentes en el mismo⁷⁷. Marcando cierta coherencia con estas posturas, algunas instituciones de educación superior como la Universidad Diego Portales, la Universidad Central, la Universidad Alberto Hurtado y la Universidad Academia de Humanismo Cristiano, entre otras, han interpelado a las autoridades para que se les reconozca como instituciones con vocación pública. Como un posible complemento de este posicionamiento, se agrega la visión de Pablo Oyarzún, donde lo público como patrimonio exclusivo de lo estatal aparece como un sesgo ideológico⁷⁸.

3.- Y finalmente, otra posición es la que fundamenta el Consorcio de Universidades Estatales y sus actores asociados, que buscan un nuevo trato entre el Estado y sus universidades y apelan a reinventar el sentido público de la educación universitaria chilena⁷⁹.

Para entender la trayectoria de este escenario, es posible abordarlo desde una visión simplificada de la historia de la educación, en donde la implantación de la dictadura militar en Chile barre con la posición socialista en educación y deja en debate las propuestas neoliberales y corporativistas. En un primer momento, la visión corporativista-gremialista se impone en la dirección inicial del proceso de transformación de las universidades⁸⁰. Sin embargo, el devenir de la dictadura militar fue promoviendo una visión neoliberal hegemónica, no solo en sus partidarios sino también en sus detractores.

Es pertinente señalar que tanto el proceso de mercantilización de las sociedades como su correlato en la educación, es de carácter global⁸¹ y en Chile está sujeto al tránsito de un modelo nacional desarrollista impulsado

⁷⁷ Véase Prieto (2011), Meller (2011).

⁷⁸ Véase Brunner *et al.* (2011).

⁷⁹ Véase Pérez (2009), Consorcio (2009), Zolezzi (2011).

⁸⁰ Garretón & Martínez (1985), Brunner (2009).

⁸¹ Trow (2010) 88-142.

por un Estado de compromiso interclasista⁸² a un modelo de desarrollo que busca satisfacer las necesidades de la población a través de las lógicas de mercado y la provisión de un Estado subsidiario⁸³. Así, la educación chilena abandona un régimen sustentado en instituciones públicas y privadas, para pasar a un régimen exclusivo de mercado⁸⁴.

En este contexto, la educación es una de las áreas más privatizadas durante el período de transformación estructural llevado a cabo por la dictadura. Esta transformación formó parte de las denominadas *7 modernizaciones* a través de las cuales el régimen militar estructuró el nuevo modelo de desarrollo⁸⁵.

El 30 de diciembre de 1980 se dicta la Ley General de Universidades que faculta al presidente la reestructuración de las universidades⁸⁶. Nacen las universidades derivadas, que correspondían a las sedes regionales de los planteles tradicionales, se cambia el sistema de financiamiento ostensiblemente y se elimina la tradición de la universidad gratuita⁸⁷. Con esto se irá implementando la asignación de recursos mediante criterios de excelencia del alumnado (AFI en el caso de las universidades privadas) o por el Aporte Fiscal Directo (AFD) y proyectos postulados por las instituciones en el caso de las universidades públicas, las que pasan además a autofinanciarse en un alto porcentaje vía aranceles y otras actividades propias⁸⁸. Así, el sistema educativo empieza a ser, cada vez más, entendido como un espacio privado para la inversión y las financierización, es decir, como proyecto empresarial de inversión individual y como un mercado que

⁸² Véase, Moulian (2006), Gómez (2007), Grez (2011).

⁸³ Véase Moulian (1997), Agacino (2006), Gárate (2012).

⁸⁴ Orellana, *et al.* (2015).

⁸⁵ Piñera (1979), Mayol & Ahumada (2015).

⁸⁶ Kremerman (2007).

⁸⁷ Kremermann (2007).

⁸⁸ Orellana (2012).

amplía la libertad de elección de los individuos que pueden optar por sus servicios⁸⁹.

Este ideario jurídico y procedimental que llevaba a cabo la dictadura militar chilena, fue acelerado ante la inminente salida de Augusto Pinochet de la conducción del gobierno, ya que desde 1987 hasta 1989, los últimos años de dictadura, se crearon la gran mayoría de las instituciones privadas⁹⁰.

Los gobiernos de la Concertación de partidos por la democracia, durante la década de los noventa, evitaron una discusión profunda del sistema educativo. Durante los primeros años de la coalición de gobierno se mantuvo el ideario dejado por la dictadura militar, aunque no exenta de nuevos acentos y formas de crecimiento. Sin embargo, esta lógica tiene un cambio en 1997, bajo el impulso de un nuevo marco de regulación de las instituciones educativas. Este nuevo marco no es solo un conjunto de reformas de profundización sino un giro sustantivo en la comprensión de la política educativa chilena. Sus principales objetivos radicaron en expandir la matrícula universitaria y establecer un régimen de *competencia extendida* entre universidades estatales y privadas. Para hacer efectiva esta competencia extendida se buscó desarrollar un nuevo sistema de financiamiento estudiantil que no hiciera distinción entre universidades estatales y privadas y se dio curso a la construcción de una serie de instituciones y agendas de medición y estandarización de las carreras de educación superior y procesos de investigación, con el fin de regular la oferta y demanda que opera, a través, del juicio de consumo de los estudiantes y de la mejor estrategia comercial de las universidades. Esto es un proceso de desdibujamiento de los límites financieros, administrativos y políticos del sistema de educación⁹¹.

⁸⁹ Véase Ruiz (2006).

⁹⁰ OCDE (2009).

⁹¹ Véase C. Levy (1995), Kremerman (2007), M. Salazar & S Leiby (2013), Ruiz Encina (2007).

La competencia regulada establecida durante la dictadura y el ideario de educación selectiva, cuya competencia se concentrara en mejorar la calidad investigativa, fue radicalmente modificado con el *giro neoliberal* definitivo realizado durante los gobiernos de la concertación. Por lo tanto, la dictadura militar sentaría las bases de la mercantilización en educación pero sería la concertación de partidos por la democracia, la que durante sus gobiernos, haría efectivo el desarrollo de un proceso neoliberal de expansión mercantil⁹². En este sentido, la idea de un momento fundacional pleno que luego sería *cosméticamente* modificado, se constituiría en una visión, al menos, poco esclarecedora del proceso de neo liberalización de la educación en Chile.

Es así que, en un escenario de creciente descontento social, desde el año 2005 el sistema educacional impulsa una serie de reformas creando la Comisión Nacional de Acreditación de Pregrado (CNAP) y la Comisión Nacional de Acreditación de Postgrado (CONAP) incorporando al sistema subsidiario de financiamiento el crédito con aval del Estado (CAE) junto al ya existente Fondo solidario de crédito universitario⁹³. Por otro lado, las presiones sociales forjan la reestructuración del marco jurídico regulatorio de la educación (L.O.C.E) por un nuevo orden (L.G.E). Tras esta modificación jurídica se crean la agencia de Calidad de la Educación y una superintendencia de Educación para la administración de un sistema nacional de aseguramiento de la calidad de la educación⁹⁴.

Estas encrucijadas tienen un impacto directo en el ordenamiento institucional y, por ende, en el funcionamiento del sistema de educación en Chile. En este sentido, el escenario es producto de una serie de políticas públicas orientadas a promover un régimen de regulación homogénea entre las instituciones privadas y públicas y un proceso de desposesión

⁹² Orellana (2014).

⁹³ Kremermann (2007).

⁹⁴ Oliva (2010).

conscientemente estructurado. Esta regulación homogénea, y de despojo, llevada a cabo por la concertación de partidos por la democracia, encuentra sus ejes en: (1) un sistema de financiamiento institucional subsidiario, (2) arancelarización formativa, a través, de créditos y pago individual y (3) precarización laboral sujeta a incentivos.

1.- El primer eje, nos presenta un escenario actual en donde el 84% de los estudiantes de educación superior asisten a una institución privada, siendo Chile, el tercer país latinoamericano OCDE con mayor gasto en educación (21%)⁹⁵. Esta aparente incongruencia se explica por el sistema de financiamiento individual de estudiantes e investigadores/docentes, que se ven financiados en casas de estudio independiente de su propiedad (pública o privada)⁹⁶. A su vez, el Estado promueve fondos de investigación directamente asociados a la precarización laboral de los docentes universitarios que, permanentemente, deben estar sometidos a fuentes de financiamiento que no pueden otorgar las Universidades.

2.- El segundo eje, presenta un escenario absolutamente des-regulado, en donde el cobro de arancel varía entre 4 a 6 veces de acuerdo a la modalidad y la institución para una misma carrera. La promoción de una educación superior auto-financiada, potencia el alza sistemática de los aranceles en más de un 20% en los últimos 5 años. A su vez, el acceso a créditos como modelo de financiamiento tiene al 43% de la juventud chilena endeudada solo por conceptos de estudios⁹⁷.

3.- Y para el tercer eje, de acuerdo al Consejo Nacional de Educación (2011), en las 42 universidades que informan datos sobre su composición docente y que equivalen al 60% del sistema universitario chileno, existe un total de 46.847 docentes, de los cuales se desempeñan en jornada completa tan solo 10.031 (un 21%), mientras que se desempeñan en media jornada

⁹⁵ CNED (2012).

⁹⁶ Orellana, Toro, Miranda, Sanhueza & Guajardo (2015).

⁹⁷ MINEDUC (2013).

4.170 docentes (un 9%), y se desempeñan como profesores hora un total de 32.646 docentes (un 70%). Esta situación, sumada a la competitividad de fondos investigativos concursables, hace del ejercicio docente universitario una esfera de precarización altamente preocupante.

Estos tres ejes se encuentran cruzados, a su vez por el mayor fenómeno del sistema de educación superior: su cobertura. El acceso a la educación superior experimentó un gran crecimiento en los últimos 30 años. A nivel de pregrado, esto significó pasar de una matrícula de 165 mil estudiantes a principios de los años ochenta a una matrícula de más de 1 millón de estudiantes el año 2012. Este desarrollo ha implicado un aumento en la cobertura neta desde 27,9% en el año 2007 a 36,3% en 2012.

El aumento sistemático de la cobertura educativa, a través de créditos, tiene hoy al sistema en su conjunto sumergido en una crisis política, de gobierno, de condiciones normativas y de desarrollo económico⁹⁸. En este complejo escenario, emerge el movimiento estudiantil como un motor de crítica y transformación del sistema educativo pese a la crisis del sector y su fragmentación.

José Joaquín Brunner, en 1985, presentaba un breve texto en donde argumentaba la muerte del movimiento estudiantil clásico, producto de las transformaciones impulsadas por la Dictadura⁹⁹. Esta muerte, según Brunner, era producto del alto nivel de fragmentación que había generado el sistema tras la diversificación de instituciones privadas y el progresivo aumento de estudiantes que había sido inaugurado por el gobierno de Salvador Allende. A su vez, proyectaba una imposibilidad estructural de cuestionar el modelo de educación superior en su conjunto, dejando atrás las movilizaciones de la reforma chilena de 1967-68 por un co-gobierno estudiantil y abriendo paso a un conjunto de demandas gremiales internas y

⁹⁸ CNED (2012).

⁹⁹ Véase Brunner (1985).

solo posibles de ser convocadas, a un plano mayor, por demandas sociales *superiores* a la propia Universidad.

Durante la década de los 90`s parecía que el pronóstico de Brunner era correcto. El movimiento estudiantil y las diversas formas de crítica dentro de la Universidad eran, constantemente, incapaces de promover una visión que sumara los intereses de los actores internos de la Universidad y menos de fuera de ella¹⁰⁰. Sin duda, el escenario parecía poco favorable para un movimiento estudiantil unitario.

Sin embargo, tras las movilizaciones estudiantiles del 2006 y 2011 este escenario de fragmentación y ausencia de crítica al sistema de educación en su conjunto quedó atrás¹⁰¹. Las predicciones de Brunner fueron contestadas. ¿Cómo ocurrió esto? Expuesto de manera breve, es posible explicar los estallidos del 2006 y del 2011 por los cambios profundos realizados por la propia Concertación. Por un lado, una des-valoración presupuestaria, política, cultural y administrativa de la educación pública secundaria iniciada por el Gobierno de Ricardo Lagos y un proceso de difuminación de límites financieros, administrativos y políticos del sistema de educación superior. En definitiva, un desalojo de la educación pública escolar a favor de la educación privada y una igualación de atribuciones y reglas para las universidades públicas y privadas, que casi como paradoja son sustentadas por el Estado¹⁰².

Así, el neoliberalismo desplegado en 1997 ha permitido disputar la dirección política y económica del sistema de educación. Esto ha puesto en cuestión la *educación de masas*¹⁰³ neoliberal, a través, del fortalecimiento del movimiento estudiantil, las crisis de las instituciones, los escándalos de corrupción, los pésimos índices de evaluación de calidad y la nula coherencia entre las

¹⁰⁰ Véase Tamayo (2005).

¹⁰¹ Véase Rifo, (2013), Ruiz Encina (2013).

¹⁰² Véase Ruiz Encina (2013).

¹⁰³ Véase Trow (2010).

disposiciones legales y las formas de funcionamiento educacional. Todos estos fenómenos han puesto en cuestión la actual organización privada y pública de la educación y permiten redefinir la promoción de los derechos sociales desde su vertiente material y de realización política-cultural¹⁰⁴.

V. LAS CONDICIONES DE RE-EMERGENCIA DE LOS DERECHOS SOCIALES EN LA EDUCACIÓN CHILENA ACTUAL.

La radicalidad de la transformación neoliberal chilena ha construido un tipo de servicio social, contestado por el movimiento estudiantil, que pone en evidencia la unicidad reivindicativa de los derechos sociales. En este sentido, el crecimiento de la formación educativa se debe a la promoción de masivos mecanismos de desposesión Estatal y familiar, al mismo tiempo que se lleva a cabo un profundo proceso de despolitización o de disolución de la comunidad política. Así, la obtención de derechos políticos por *arriba*, tras la consolidación de la post-dictadura, instala un proceso de democratización restringida, que a su vez reduce el concepto de derecho al mero ejercicio de la prestación y somete a la población a profundos procesos de desposesión. Es sobre estas condiciones que fue posible, en educación, promover la masificación de instituciones privadas desde el discurso de los aumentos de cobertura o desde la amplitud de las oportunidades de movilidad social para la población. Por lo tanto, la obtención de derechos civiles y políticos a través de una democratización por *arriba*, sin acceso público a medios de libertad mediante una democratización por *abajo*, sentó las bases del ensanchamiento de las formas de *expropiación financiera* en los servicios sociales y, específicamente, en el sistema educativo para el fortalecimiento de grupos empresariales.

En esta dirección, la unicidad reivindicativa de derechos sociales, civiles, políticos y económicos en educación, levanta una fisura al neoliberalismo en dos direcciones: (1) ampliar las condiciones y expresiones del ejercicio de los

¹⁰⁴ Véase Silva (2013), Opech (2012), Ruiz Encina (2013).

derechos civiles y políticos como lucha contra la desposesión y (2) restituir los derechos sociales a través de la masificación de los servicios sociales realizada por el neoliberalismo. Sin embargo, la condición del conflicto contemporáneo, respecto a la promoción de derechos sociales, presenta una tensión permanente en torno a las formas de identificar su realización (desde lo público o desde lo privado) y las implicancias de las transformaciones en educación (nuevos mercados o formas de extracción financiera).

En un ejercicio de simplificación de las diversas comprensiones del problema, es posible identificar dos visiones: (1) regular el actual mercado de educación o (2) erradicar el mercado del sistema educativo. Las explicaciones de las diversas posturas son variadas¹⁰⁵. Aquí se intentará dar con un aspecto poco abordado al momento de pensar el problema educativo en clave política y económica.

Para poder abordar la construcción de derechos sociales incondicionales e universales, y no simples prestaciones financieras a través de subsidios o formas de financiación de la demanda, es necesario profundizar el diagnóstico económico político del sistema de educación privatizada. Esto quiere decir, ahondar en tres diagnósticos de los procesos de privatización en educación, que sustentan las visiones de regular o erradicar el mercado: (1) la privatización ha dotado de una condición de valor de mercado a la educación, (2) la privatización, amparada por el Estado, no produce valor sino simple extracción de recursos y (3) no sería deseable, por la esencia de poder del mercado, proveer servicios sociales desde lógicas de mercado.

La primera de estas visiones, puede ser anclada en lo que la teoría del *management* ha denominado *servucción*¹⁰⁶. Para esta visión, las transformaciones de los mercados ha trasladado el valor desde el *producto al servicio*. Esto quiere decir que el problema central para la *servucción* es la calidad del servicio, en

¹⁰⁵ Véase Brunner (2013), Atria(2010), Peña & Brunner (2011), Orellana (2014), Ruiz Schneider (2010).

¹⁰⁶ Para este concepto véase Eiglier & Langeard (1988).

donde, la gestión del mismo es la realización o satisfacción del cliente con el producto que se le proporcionó. Así, las instituciones de educación pueden ser entendidas como *empresas de servicios* preocupadas por la calidad de su producto-servicio y la relación con el cliente-consumidor. Desde esta visión, la esfera pública, y las constitución de prestaciones sociales, se realiza a través de la obtención mútua de beneficios entre el que provee el servicio y el que lo recibe. De ahí la posibilidad de bienes públicos proporcionados por instituciones privadas, ante un escenario de *revolución de la condición misma del valor*, en donde los servicios educativos son principalmente una satisfacción de la calidad prestada. Aquí, los derechos sociales se desdibujan y solo es posible ampliarlos desde el control regulatorio de un *Estado supervisor o sospechoso* de las empresas de servicio y la promoción de la judicialización de la condición de consumidor. En este sentido, Atria acerta al momento de plantear que la categoría de bienes públicos es una categoría engañosa y que tiende principalmente a posiciones de mercado¹⁰⁷.

La segunda de las visiones, comprende que la transformación neoliberal y sus respectivas privatizaciones son, más que una *superación* de las esferas públicas y privadas tradicionales, la decadencia cultural de las instituciones educativas y una extracción de recursos estatales y familiares para nichos de acumulación financiera¹⁰⁸. Esta situación, pondría las actuales instituciones educativas en un proceso de desposesión progresiva, derivada, principalmente, a la inversión especulativa. Así, la condición de mercado competitivo o de progresión cultural, a través de la masificación se pone en duda sobre la base de un *rentismo de servicios* que no produce valor sino simplemente despoja de recursos al Estado y a las familias. Aquí, los derechos sociales son imposibles bajo un Estado orientado al mercado desde subsidios¹⁰⁹ y una matriz productiva sostenida por la especulación financiera y el endeudamiento de la población. No habría posibilidad de

¹⁰⁷ Atria (2014).

¹⁰⁸ Domenech (2014), Orellana, *et al.* (2015).

¹⁰⁹ Hibou (2013).

regular o *civilizar* un mercado que no es mercado y que además es ineficiente. La única opción es reducir el sector financiero, ampliar la matriz productiva y robustecer la protección social desde lo público.

La tercera visión, desde una posición socio-política más que económica, heredera de una socialdemocracia de postguerra, aunque hoy de menor radicalidad, establece que las formas mercantiles en los servicios sociales son *indeseables*. Esta situación, se produce debido a la función que proveen, como institución social, los diversos servicios sociales es de naturaleza contraria a las cuestiones de valor, precio, intercambio o ganancias, sino más bien, responden a esferas comunitarias, de voluntad general o de comunidad política. Los servicios sociales, y específicamente la educación, no podrían comportarse como empresas de servicios, ya que esto limitaría cultural y políticamente a la nación. Por lo tanto, sería preciso un proceso de *descomodificación*¹¹⁰ o desmercantilización de la educación en donde la administración y sus objetivos no estén guiados por situaciones de mercado.

Desde la diversidad de diagnósticos, y en un esfuerzo de síntesis, es posible establecer que se debe reconocer *una nueva valorización* de la educación como espacio social, a través de los procesos de privatización, sin embargo, el carácter de este valor no responde a una nueva forma de valorización subjetiva. La nueva forma de valor responde, más bien, a procesos de desposesión a costa de fondos estatales y familiares de aquellos que acceden a los procesos de formación en los diversos niveles. Por lo mismo, no basta con traspasos institucionales dentro del funcionamiento actual del Estado, ya que es precisamente su lógica actual la que impulsa las privatizaciones¹¹¹. Así, los diversos procesos de desmercantilización o *descomodificación* deben estar amparados en nueva concepción del Estado desde controles y contrapesos de orden social e institucional amparado en formas ampliadas de propiedad, en una gestión no empresarial de la administración, en formas

¹¹⁰ Para este concepto véase Esping-Andersen (1990).

¹¹¹ Hibou (2013).

contractuales no precarias y en un acceso incondicional e universal que limite la burocratización que provoca la segmentación de las políticas focalizadas.

En este sentido, el acceso público a la libertad demandado por el movimiento estudiantil chileno, pone en evidencia la unicidad de la reivindicación material y político-cultural del contenido social e institucional de los derechos sociales. Así, la educación sujeta a la desposesión desde el endeudamiento masivo, como también a la despolitización desde la segmentación social y la prohibición de la participación en la toma de decisiones, determinó la emergencia de un movimiento estudiantil de masas que demanda condiciones materiales de existencia (fin al endeudamiento) y derechos político-culturales (participación política), en un mismo proceso de conflicto.

Sin embargo, aún estas situaciones son un proceso abierto que conlleva una serie de discusiones y propuestas de resolución. En esta senda podemos mencionar, desde la academia, dos propuestas de reconstrucción del sistema educativo con diversas comprensiones sobre el problema de los derechos sociales:

1.- Por un lado, José Joaquín Brunner propone la construcción de fundaciones educacionales que amplíen la autonomía y la regulación del sistema privado y público. Así, Brunner plantea una homogenización del régimen de regulación jurídica de las instituciones y una ampliación del carácter propietario de las universidades para construir sistemas educativos competitivos a nivel regional y mundial. Esto se enmarca, claramente, en una regulación del mercado en educación más que en su erradicación, ya que desde una situación dada y una premisa discutible, establece que el régimen mixto de educación no es un problema central, sino la calidad de producción de ese posible saber¹¹². Aquí, Brunner se equivoca al plantear el sistema de educación como un sistema mixto, ya que, más allá de la forma

¹¹² Brunner (2013).

de propiedad que lo sustenta, el régimen de financiamiento somete a todas las instituciones a tener formas privadas o de mercado en su funcionamiento, perdiendo cualquier posibilidad de construir derechos sociales universales.

2.- Por otro lado, Fernando Atria problematiza el rol del mercado en educación y lo somete a una condición inmanente de fuerzas de poder desatadas. Esto quiere decir que el mercado opera como relaciones de facto, por lo que es constitutivamente contrario a la idea de derechos sociales. Así, lo público sería el espacio de la ciudadanía, como igualdad de condiciones, en donde existiría una necesidad de estar regidos por relaciones sociales que deben estar sometidas a legitimación permanente y no ha condiciones de facto¹¹³. Por ende, los derechos sociales darían pie a producir un nuevo espacio público que permita construir condiciones para tomar decisiones respecto a qué es apropiable por el mercado y qué no lo es. Aquí, Atria corre el peligro de caer en un ideal normativo, a través de cambios institucionales asépticos, fuera del escenario de fuerzas sociales, o como una renuncia a la cuestión material para preservar una igualdad formal del ciudadano de derechos universales.

Entroncando la unicidad de los derechos sociales, políticos y civiles con la presente discusión, es preciso advertir que no es posible obviar su reconstitución sin problematizar las fuerzas materiales del presente¹¹⁴. En este sentido, existen a lo menos tres peligros de reducción, clausura o vaciamiento del problema de los derechos sociales, civiles y políticos desde la fuerzas sociales que, históricamente, han limitado el rol de los derechos en esferas segmentadas y progresivas: (1) la concentración de los derechos civiles en formas de propiedad privada exclusiva obviando las formas de producción común y estatal, (2) la circunscripción de los derechos políticos al ejercicio de participación meramente electoral sin promoción de formas

¹¹³ Atria (2014).

¹¹⁴ Ruiz & Boccardo (2015).

de acción colectiva y la (3) prestación de derechos sociales a través de servicios mixtos sin la transformación de las formas de desarrollo económico.

En definitiva, las formas actuales de privatización del sistema educativo determinan la condición de emergencia de los derechos sociales desde la crítica inaugurada por el movimiento estudiantil. Esto configura un escenario en donde los derechos sociales, a la luz del conflicto social, pueden emerger como:

- 1.- Ampliación de las relaciones mercantiles desde el rol de consumidores de bienes públicos. Esto anula la posibilidad pública de los derechos sociales.
- 2.- Desde una regulación Estatal que separé el control social de las determinaciones políticas de las comunidades educativas. Esto profundiza la dimensión delegada de la política y limita las dimensiones materiales de los derechos desde la entrega de soberanía de individuos y colectividades.
- 3.- O desde la ampliación de las formas políticas de propiedad colectiva y organización política en directa relación con el bienestar social.

En un contexto así, es esta última condición la que se entronca con una visión de derechos sociales propios de una esfera pública que provee las condiciones de existencia para los individuos y promueve una libertad sustantiva en términos de igualdad y fraternidad.

VI. PARA FINALIZAR

Una visión ampliada de los derechos sociales desde la esfera pública, comprendida como una serie de conflictos por la libertad de los individuos en igualdad y fraternidad de condiciones implica la necesidad de reconocer en el formalismo de los derechos civiles y políticos un vacío conceptual y social.

Por ende, los derechos sociales deben ser entendidos como una economía política, cuyo objetivo es la posibilidad de reunificar, al igual que las tradiciones democráticas y revolucionarias, la realización de los derechos civiles, políticos y sociales en un mismo proceso político.

Por las razones anteriores, la teoría de los derechos sociales generacionales, no permite situar correctamente el rol de los derechos sociales en el actual escenario político y económico de radicalidad neoliberal.

En este sentido, las instituciones de educación chilenas fueron forzosamente sometidas, tras la instalación de la dictadura militar, a un espacio público privatizado y a un funcionamiento institucional generalizado a favor del desarrollo comercial, financiero y rentista en los diversos servicios sociales.

La educación chilena, despojada de un sentido público, se transformó en un espacio proclive a la acumulación financiera, a la expansión de cobertura a través de formas crediticias y la precarización de la actividad investigativa y docente. Dando como resultado un lento proceso de crítica y desgaste para todo el sistema educativo.

El resultado de este proceso posiciona a la educación y los derechos sociales en un campo de disputa por la dirección política y económica de la misma. Aquellos que promueven el desarrollo de una educación privada han fomentado una interpretación de lo público respecto a su fin social como institución y al carácter intrínseco de lo educativo como acto público. Por otro lado, los estudiantes reclaman la falsedad respecto a la promoción de bien común o bien público cuando este se encuentra sujeto a un cobro a costa de su endeudamiento y del enriquecimiento de las administraciones. Y finalmente, tenemos a quienes plantean una visión de la esfera pública como un reposicionamiento del rol del Estado en torno a sus instituciones de educación.

Definiciones como el rol que ha de cumplir el Estado y las instituciones de educación privada, la producción de bienes comunes, los límites del mercado en educación, el régimen taxonómico de las universidades¹¹⁵, las

¹¹⁵ Es necesario determinar las formas en que se entenderá la clasificación de los diversos sistemas institucionales y sus resultados formativos e investigativos. La forma tradicional de clasificación responde a modelos binarios como público/privado. Las nuevas tendencias llevan a clasificaciones del tipo elitario, masivo o acreditada.

formas de calidad, etcétera, son solo algunas dificultades que conlleva el desarrollo de un espacio público robusto.

Ante esto, es posible establecer, bajo la radicalidad del proceso de privatización, a lo menos dos ejes problemáticos: (1) La privatización total de las instituciones de educación representa una amenaza cultural de primer orden para la pervivencia de toda la investigación científica básica, natural o social y (2) la privatización parcial de las instituciones públicas ha de verse como despojo de bienes públicos en beneficio de intereses privados¹¹⁶.

En definitiva, tales ejes pueden ser un camino para dar con un nuevo sentido público que se sustente en la ampliación subalterna de las formas de propiedad, en el acceso garantizado y universal a servicios sociales, en la amplitud de la representación política y en un horizonte cultural que irrumpa como el cortafuegos público ante la privatización total del sistema educativo chileno.

BIBLIOGRAFÍA

- Abramovich, V., & C. Courtis, (2002) *Los Derechos Sociales como Derechos Exigibles*. Madrid: Trotta.
- Amin, S. (2001) *Capitalismo, imperialismo, mundialización*. Buenos Aires: CLACSO.
- Arango, R. (2005) *El concepto de derechos sociales fundamentales*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Atria, F. (2004) “¿Existen derechos sociales?” en *Discusiones* 4:15-59
- Atria, F. (2010) “El sentido de la educación pública” en *Docencia* 41: 29-37.
- Atria, F. (2013) *La constitución tramposa*. Santiago de Chile : LOM.
- Atria, F. (2014) *Derechos sociales y educación. Un nuevo paradigma de lo público*. Santiago de Chile: LOM.

¹¹⁶ Domenech (2014).

- Bauman, Z. (2000) *Modernidad Líquida*. Buenos Aires: Fondo de cultura económica.
- Bell, D. (1991) *El advenimiento de la sociedad post-industrial*. Madrid: Alianza Universidad.
- Bernasconi, A. (2015) *La educación superior de Chile. Transformación, desarrollo y crisis*. Santiago de Chile: Pontificia Universidad Católica de Chile.
- Bertomeu, M. J., A. Domenech, & A. D. Francisco (Eds.) (2004) *Republicanism and democracy*. Madrid: Miño y Davila.
- Brunner, J. J. (1985) *El movimiento estudiantil ha muerto. Nacen los movimientos estudiantiles*. Santiago de Chile: Flacso.
- Brunner, J. J. (2013) “¿Como se viene la mano? Posibles escenario futuros de la educación superior chilena” en *Clave de políticas públicas* 16:1-16
- C. Levy, D. (1995) *La educación superior y el Estado en América Latinoamérica*. México D.F: Flacso.
- CAPESUP. (2013) *Los desafíos de la educación superior chilena*. Informe del consejo asesor presidencial para la educación superior.
- Casassas, D. (2010) *La ciudad en llamas: La vigencia del republicanism comercial de Adam Smith*. Barcelona: Editorial Montesinos.
- Castells, M. (1999) *La era de la información: Economía, Sociedad y Cultura* (volumen I). Buenos Aires: Siglo XXI editores.
- Castoriadis, C. (1997) “El imaginario social instituyente” en *Zona Erogena* 35: 1-9
- Consortio de Rectores de Universidades del Estado de Chile (2009) *Nuevo trato con el Estado. Fortaleciendo la política de Educación superior Estatal*. Disponible online en: <http://www.uestatales.cl/cue/?q=node/2234> (3 de junio de 2013)
- Christodoulidis, E. (2009) “Strategies of Rupture” en *Law and Critique* 20:3-26
- Cox, C., & J. J. Brunner (1991) *Políticas públicas de Educación Superior en Chile durante el Régimen Militar: generación, ejecución, resultados*. Santiago de Chile: Flacso.
- Cristi, R., & C. Ruiz (1992) *El pensamiento conservador en Chile*. Santiago de Chile: Editorial Universitaria S.A.

- Domenech, A. (2014) “Crisis de la Universidad, crisis de las ciencias sociales y unas palabras sobre el nobel a Elinor Ostrom. Crisis de la Universidad, crisis de las ciencias sociales y unas palabras sobre el nobel a Elinor Ostrom” en *Sin Permiso* Disponible online en <http://www.sinpermiso.info/articulos/ficheros/Ostrom.pdf> (18 de enero de 2014)
- Domènech, A. (2004) *El eclipse de la fraternidad. Un revisión republicana de tradición socialista*. Barcelona: Crítica.
- Douzinas, C. (2008) *Post-globalización: Del fin de los derechos humanos a la guerra infinita. El Fin de los Derechos Humanos*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Druker, P. (2004) *La sociedad post capitalista*. Bogotá: Grupo editorial norma.
- Duby, G. (1973) *Economía rural y vida campesina en el occidente medieval*. Barcelona: Editorial Península.
- Eguiguren, P., & S. Soto (2010). *El sistema de educación superior chileno a la luz del informe OCDE-Banco Mundial*. Santiago de Chile: LyD.
- Eiglier, P., & E. Langeard (1988) *Servucción, el marketing de los servicios*. España: McGraw Hill.
- Engels, F. (2009) *Las guerras campesina en Alemania*. Madrid: editorial capitán swing.
- Esping-Andersen, G. (1990) *The Three Worlds of Welfare Capitalism*. New Jersey: Princeton University Press.
- Espinoza, O. (2005) “Privatización y comercialización de la educación superior en Chile: Una visión crítica” en *Educación Superior* 3 (132) 41-62.
- Federici, S. (2010) *Calibán y la Bruja. Mujeres, cuerpo y acumulación originaria*. Madrid: Traficante de sueños.
- Freijerío Varela, M. (2005). “Ciudadanía, derechos y bienestar: un análisis del modelo de ciudadanía de T.H Marshall” en *Revista de filosofía, derecho y política* 2: 63-100.
- Garretón, M. A. (2011) “Movimiento social, nuevas formas de hacer política y enclaves autoritarios. Los debates del consejo asesor para la educación en el gobierno de Michelle Bachelet en Chile” en *Revista Polis* 10 (30) 117-140.

- Gauthier, F. (2014) “La importancia de saber por qué la Revolución francesa no fue una “revolución burguesa” en *Sinpermiso*. Disponible online en: <http://www.sinpermiso.info/textos/la-importancia-de-saber-por-qu-la-revolucin-francesa-no-fue-una-revolucin-burguesa> (5 de octubre de 2015)
- Gow, D. (2010) *Replanteando el desarrollo: modernidad indígena e imaginación moral*. Bogotá: Universidad de Rosario.
- Habermas, J. (1994) *Historia y crítica de la opinión pública*. México: Ediciones Gustavo Gili.
- Hibou, B. (2013) *De la privatización de las economías a la privatización de los Estados. Análisis de la formación continua del Estado*. México D.F: Consejo de cultura económica.
- Hobsbawn, E. (1998) *Historia del siglo XX*. Barcelona: Crítica.
- Jessop, B. (1982) *The Capitalist State*. Oxford: Martin Robertson.
- Kremerman, M. (2007) *Radiografía del financiamiento de la educación chilena: Diagnóstico, análisis y propuesta. Juventud y enseñanza media del bicentenario*. Santiago de Chile: Opech.
- Leff, E. (2005) *La geopolítica de la biodiversidad y el desarrollo sustentable. Economización del mundo, racionalidad ambiental y reapropiación social de la naturaleza*. Río de Janeiro: CLACSO.
- M. Salazar, J., & P. S. Leiby (2013). “Tres décadas de política de educación superior en Chile (1980-2010)” en *Archivos analíticos de políticas educativas* 1: 2-35.
- Marshall, T. H., & T. Bottomore (1998) *Ciudadanía y Clase Social*. Madrid: Alianza.
- Marshall, T. (1981) *The Right to Welfare and other Essays*. Londres: Heineman.
- Mayol, A., & J. M. Ahumada(2015) *Economía política del fracaso. La falsa modernización del modelo neoliberal*. Santiago de Chile: El desconcierto.
- Meiksins Wood, E. (2000) *Democracia contra capitalismo. La renovación del materialismo histórico*. México D.F: Siglo XXI.
- Meszaros, I. (2008) *La educación más allá del capital*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno.
- MINEDUC (2013) *Estados financieros de las instituciones de educación superior*.

- Modonesi, M. (2013) *Horizontes Gramscianos. Estudios en torno al pensamiento de Antonio Gramsci*. México D.F: UNAM.
- Nisbet, R. (1980) *Historia de la idea del progreso*. Barcelona: Gedisa.
- OCDE. (2009) *La educación superior en Chile*.
- Olivier Blondeau, N. D. (2000) *Capitalismo cognitivo, propiedad intelectual y creación colectiva*. Madrid: Traficante de sueños.
- Orellana, V. (2014) *La subsidiariedad en la política pública de educación superior en Chile (1980-2013)*. Santiago de Chile: Fundación Nodo XXI.
- Orellana, V., J. Toro, C. Miranda, J. M. Sanhueza, & F. Guajardo (2015) *Avanzar en educación superior pública sin recursos adicionales. Análisis de las tendencias centrales del financiamiento estatal a la educación superior*. Santiago de Chile: Fundación Nodo XXI.
- Ostrom, E. (2011) *El gobierno de los bienes comunes. La evolución de las instituciones de acción colectiva*. México D.F: Fondo de cultura económica .
- Peña, C., & J: J: Brunner (2011) *El conflicto de las Universidades: Entre lo público y lo privado*. Santiago de Chile: Diego Portales.
- Pisarello, G. (2009) “La justiciabilidad de los derechos sociales: realidad y desafíos” en *Sociedad y Utopía* 34:139-164.
- Pisarello, G. (2007) *Los derechos sociales y sus garantías. Elementos para una reconstrucción*. Madrid: Editorial Trotta.
- Polanyi, K. (1989) *La gran transformación. Crítica del Liberalismo económico*. Santiago: Ediciones de la piqueta.
- Raventós, D. (2012) “Propiedad, libertad republicana y renta básica”. en *Revista Polis*.10: 200-215.
- Rifo, M. (2013). “Movimiento estudiantil, sistema educativo y crisis política actual en Chile” en *Revista Polis* 12 (36) 223-240.
- Rifo, M., & B. Silva (2015) “Alternativas de desarrollo o alternativas al desarrollo” en *Encrucijada Americana* 2: 63-81.
- Rodotà, S. (1986) *El terrible derecho. Estudios sobre la propiedad privada*. Madrid: Civitas.
- Ruiz Encina, C. (2013) *Conflicto social en el Neoliberalismo avanzado. Análisis de clase de la revuelta estudiantil en Chile*. Buenos aires: CLACSO.
- Ruiz Schneider, C. (2010) *De la República al Mercado. Ideas educacionales y políticas en Chile*. Santiago: LOM.

- Ruiz Schneider, C. (2011) “La idea de República y la constitución de los sujetos populares en Chile” en C. Ruiz Schneider (Ed.) *República, liberalismo y democracia* Santiago de Chile: LOM, pp. 49-70.
- Ruiz, C., & G. Boccardo (2015) *Los chilenos bajo el neoliberalismo*. Santiago de Chile: El desconcierto.
- Sakaiya, T. (1995) *Historia del futuro. La sociedad del conocimiento*. Santiago de Chile: Andrés Bello.
- Silva, B. (2013) *El discurso de crítica en el movimiento estudiantil en Chile 2011-2012 como respuesta al modelo de capitalismo neoliberal*. Barcelona. Universidad de Barcelona.
- Ste. Croix, G. E. (1988) *La lucha de clases en el mundo griego antiguo*. Barcelona: Crítica.
- Tamayo, V. M. (2005) *Generaciones. Juventud universitaria e izquierdas políticas en Chile y México*. Santiago: LOM.
- Thompson, E. (1981) *Miseria de la Teoría*. Barcelona : Editorial Crítica.
- Thompson, E. (1992) *Costumbres es común*. Barcelona: Editorial Crítica.
- Tironi, E. (1987). “Otro Rol para el Estado en Chile: De Subsidiario a Promotor” *Revista de Análisis Económico* 2 (2)99-111.
- Toffler, A. (1981) *La tercera ola*. Bogotá: Ediciones Nacionales.
- Touraine, A. (1973) *La sociedad postindustrial*. Barcelona: Ariel editorial.
- Trow, M. (2010) “Twentieth Century higher education. Elite to mass to universal” en M. Burrage (Ed.) *Problems in the transition from elite to mass higher education*. Baltimore: Johns Hopkins University Press.
- Varcellone, C. (2011) *Capitalismo cognitivo: renta, saber y valor en la época post fordista*. Buenos Aires: Prometeo Libros.
- Varoufakis, Y. (2012) *El minotauro global. Estados Unidos, Europa y el futuro de la economía mundial*. Madrid: Capitan Swing.
- Wagner, P. (1998) *A sociology of Modernity. Liberty and discipline*. New York : Routledge.
- Wark, J. (2011) *Manifiesto de derechos humanos*. Madrid: Ediciones Barataria.
- Yannick, B., F. Gauthier, & S. Wahnich (2010) *Por la felicidad y por la libertad*. Madrid: Viejo Topo.
- Zolezzi, J. (2011) “Los problemas de la educación superior pública en Chile” en *Docencia* 43:4-11.