

## 7 DEMOCRATIZAR LA DEMOCRACIA.

### DEMOCRATIZAR LA CIUDADANÍA

#### PERSPECTIVAS DE UN ANÁLISIS COMPARADO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR DE ESPAÑA Y CHILE.

DOI: 10.22199/S07198175.2011.0002.00007

Pablo CAMUS GALLEGUILLOS

Recibido el 3 de noviembre 2011. Aceptado 30 de noviembre 2011.

#### Resumen

El presente trabajo tiene como objetivo reflexionar sobre el sistema de Educación Superior (en adelante ES) que se desarrolla en España y Chile desde una perspectiva comparada. Se desarrolla un análisis a partir de la especulación e interpretación al que están sujetos los distintos sistemas de ES por parte de los diversos contextos políticos, económicos y sociales. Explica como los espacios educativos enfrentan el paradigma democrático actual y la construcción del tejido ciudadano. Se desarrollan también planteamientos que encierran una de las encrucijadas más evidentes que enfrenta la ES, y que se refiere, al complejo de necesidades por parte de la ciudadanía que responden directa y específicamente a un serio progreso en el saber y en un saber de totalidad, es decir, la búsqueda del conocimiento sin parcialidad ni dependencia, que incluye la investigación y el cultivo de las parcelas aparentemente inútiles.

**Palabras claves:** Educación Superior – democracia – ciudadanía.

### DEMOCRATIZE DEMOCRACY. DEMOCRATIZE CITIZENSHIP

#### Abstract

The present work aims to reflect on Higher Education in Spain and Chile, in a comparative perspective. The reflection develops from an analysis based on speculation and interpretation that make pressure to different educational systems from various political, economic and social contexts. The totality explains how educational spaces face the current democratic paradigm and the construction of the citizenship. Approaches are developed that contain one of the most obvious crossroads facing the Higher Education, and refers to the complex needs of citizenship by responding directly and specifically to growing progress in knowledge and in a knowledge of also, i.e., the pursuit of knowledge without partiality or dependence, including research and cultivation of apparently worthless plots.

**Key words:** Higher Education – Democracy – citizenship.

Aunque este trabajo de investigación hace referencia a los sistemas de Educación Superior (en adelante ES) en el caso de España y Chile, respecto del tratamiento de la calidad educativa desde una perspectiva comparada, una reflexión sobre los procesos políticos y educativos desde un punto de vista local en el marco del proceso de globalización se torna indispensable para el análisis de la vida social y educativa de los países en cuestión.

La globalización presenta una serie características que determinan la interpretación del proceso por el cual se estructuran las relaciones sociales, políticas y económicas del mundo actual. Un primer nivel de interpretación sobre el proceso de globalización hace referencia a la densidad que determina el binomio espacio-tiempo, es decir, la intensidad con que se construyen las relaciones sociales a partir de las tecnologías de la información. Una segunda interpretación sobre el proceso de globalización es la que añade el grado de conciencia de la sociedad que implica reconocer un estreñimiento social, geográfico y cultural en las relaciones humanas. Esto alude a la *rexistasia* a las marchitas fronteras geográficas en las actividades socioeconómicas, a la integración global, a la intensificación de la interconexión regional y a la concienciación de la mercantilización global<sup>1</sup>. Así, una tercera interpretación sobre el proceso de globalización, prioriza los procedimientos tendentes “hacia la intensificación de los relaciones económicas, políticas y sociales a través de las fronteras. Se configura un mercado global integrado e interconectado que desborda y se impone al Estado-Nación”<sup>2</sup>. El proceso globalización bajo este prisma sitúa la necesidad del “capital global” de imponer una disciplina económica concreta sobre todos los gobiernos, hasta el punto en

---

1 RIBAS MATEOS N., (2002): *El debate sobre la globalización*. Barcelona. Bellaterra. La Biblioteca del ciudadano, pp. 22-25.

2 HERNÁNDEZ I MARTÍ G. M., (2005): *La condición global. Hacia una sociología de la globalización (volumen 1)*. Valencia. Germanía, p. 70.

que la política ya no es el “arte de lo posible” sino mas bien el “arte de la gestión económica”<sup>3</sup>.

Ante este escenario, y en los diferentes procesos democráticos de España y Chile, se desarrolla e implementa un número importante de políticas educativas que se posicionan como claves para un análisis de la vida social desde una perspectiva democrática. En este sentido, el resultado del modelo capitalista ha traído como consecuencia una lucha encarnizada, aunque desigual, por la apropiación intelectual y productiva del personal calificado que se mercantiliza de acuerdo a los conocimientos económicos y sociales más significativos. Se pone en marcha una serie de procedimientos tendentes hacia una reconstrucción de las relaciones políticas a escala mundial que se negocia entre los diferentes Estados. Así, los nuevos procesos de negociación y formulación de políticas educativas se llevan a cabo a través de diferentes instituciones supranacionales, gubernamentales e incluso instituciones de carácter privado, multinacionales y grandes empresas que buscan posicionarse sobre el *control* y circulación de los diferentes bienes de capitalización cultural<sup>4</sup>.

Lo anterior involucra un entramado de actuaciones en cuanto a la permanencia de un modelo que profundiza, más allá de la dependencia, en “una utopía de modernidad sin rezagos y de una homogenización progresiva de las estructuras sociales hasta un grado máximo de *cohesión social*”<sup>5</sup>, es decir, un modelo basado en estándares e indicadores que desarrolla procedimientos y márgenes para la política educativa<sup>6</sup>. Esto denota un recuento en cuanto al tipo de conocimientos y número de destrezas que requiere el mercado de trabajo. Así en el ámbito pro-

---

3 Otros autores plantean, desde esta óptica de análisis, elementos similares que se recogen y se integran a lo largo de este estudio, a saber: Boaventura de Sousa SANTOS, 1999, 2003 y 2005; CHOMSKY y DIETERICH, 1998; BAUMAN, 2001; BOURDIEU, 2000; TOURAINE, 1999.

4 TEDESCO J. C., (1995). *Hacer reforma. El nuevo pacto educativo: educación, competitividad y ciudadanía en la sociedad moderna*. Madrid. ANAYA, pp. 22-23.

5 El término “cohesión social se expresa a través de dos dimensiones distintas. En términos de contenidos, a través de la aceptación de una concepción común del mundo y de la sociedad. En términos institucionales, a través de la incorporación a un sistema que teóricamente sea capaz de incluir a todos aunque, en su funcionamiento real, entrañe una jerarquización basada en un criterio dominante de clasificación: la capacidad de acceder a niveles crecientes de complejidad”. TEDESCO J. C., (1995). *Hacer reforma. El nuevo pacto educativo: educación, competitividad y ciudadanía en la sociedad moderna*. Madrid. ANAYA, pp. 31.

6 BRUNNER J.; HOPENHAYN M.; MOULIAN T.; PARAMIO L., (1993). 10 *Paradigmas de conocimientos y práctica social en Chile*. Santiago. FLACSO, p. 217.

ductivo destaca la especialización exhaustiva en los procesos de formación y el diseño de espacios de inversión al menor costo posible.

Por otra parte, desde una óptica de tipo geográfico, destaca la *razón indolente* frente a los diferentes contextos que enfrenta el mundo actual. La diferencia entre sur y norte, entre pobres y ricos, entre hombres y mujeres, entre la naturaleza y la dignidad humana.

La política educativa entendida como un programa de acción, desde una perspectiva anglosajona del término, conforma una serie de procedimientos que determinan la estructura interna de la nueva educación. Se configura una estrategia interna y externa en el campo educativo para el control de su entorno más inmediato. En definitiva, el Estado, la sociedad civil, el sector privado y las diferentes instituciones gubernamentales vinculan entre sí un sinnúmero de relaciones complejas de poder, de valores intelectuales, sociales, morales y políticos, que supone el contenido y la funcionalidad de la educación actual<sup>8</sup>.

La actuación de los diferentes procesos educativos se desarrolla a partir de un ordenamiento racional, en donde confluyen diversos intereses expresados por la clase política a modo de expresión y representación de la sociedad civil. En este sentido, los ordenamientos jurídicos y democráticos de los sistemas educativos de España y Chile expresan en la *constitucionalización* el derecho a la educación en libertad e igualdad.

Asimismo, de los contextos temporales, culturales y administrativos de los países en cuestión se pueden esbozar a partir de diferentes interpretaciones -contrarias o coincidentes-, de los distintos procesos de formulación e implementación

7 Boaventura de Sousa Santos explica la *crítica de la razón indolente* desde dos perspectivas aparentemente contradictorias, a saber: "la razón inerte ante la necesidad que ella imagina como si le fuera externa; la razón displicente que no siente la necesidad de probar su libertad. Bloqueada por la impotencia auto-inflingida y por la displicencia, la experiencia de la razón indolente es una experiencia limitada, tan limitada como la experiencia del mundo que pretende fundar. Por eso la crítica de la razón indolente es también una denuncia del desperdicio de la experiencia. En una fase de transición paradigmática, los límites de la experiencia fundada en la razón indolente son particularmente grandes, siendo por tanto, el mayor desperdicio de la experiencia. Y es que la experiencia limitada al paradigma dominante no puede dejar de ser una experiencia limitada de este último". SANTOS B. de Sousa. *Crítica de la Razón Indolente*. Contra el desprecio de la experiencia. Para un nuevo sentido común. La ciencia, el derecho y la política en la transición paradigmática. Polimpesto, Derechos Humanos y Desarrollo, Desclée de Brouwer. Bilbao, 2003, p. 44.

8 MEDINA RUBIO R., (1999): *La política educativa en España y el ordenamiento jurídico de la educación*. Revista de Ciencias de la Educación, nº 178-179, Madrid, pp. 207-222.

de políticas educativas, un enfoque de planificación y organización de lo público que repercute en el desarrollo y en los niveles de *intensidad democrática*. El espacio democrático desdibuja su espacio de acción y se convierte en una plaza donde se recrea la elite política, donde la actividad educativa con visos de *gerencialismo* se desarrolla a través del Estado en un contexto de polarización política, de disputa por las prebendas del Estado –personificación de una fría racionalidad de las grandes corporaciones, del capital financiero, y del ajuste fiscal– que desarticula el debate democrático y promueve el desinterés por la política y favorece la apatía y la desmovilización social. Permite, definitiva, al mercado y a su lógica mercantilizadora, un campo todavía más libre para la captura del Estado por parte del gran capital<sup>9</sup>.

En este sentido, se puede identificar un proceso híbrido dispuesto en un escenario democrático pero estrechamente vinculado con la lógica de mercado. El ciudadano consumidor emerge cada vez con más fuerza a través de la construcción de una opinión pública mediatizada, un mercado que condiciona la información bajo criterios comerciales, la supuesta búsqueda de excelencia y calidad naturalizada en la economía capitalista (ver figura 1).

Ante este contexto, y siguiendo un orden de comparación y especificación de los diferentes tejidos políticos y educativos de la realidad social de España y Chile, es indispensable ubicar temporal y filosóficamente la reconstrucción constitucional de cada uno de los países con el propósito de estructurar el estudio comparativo e indagar sobre los diferentes contextos educativos.

## El caso de España

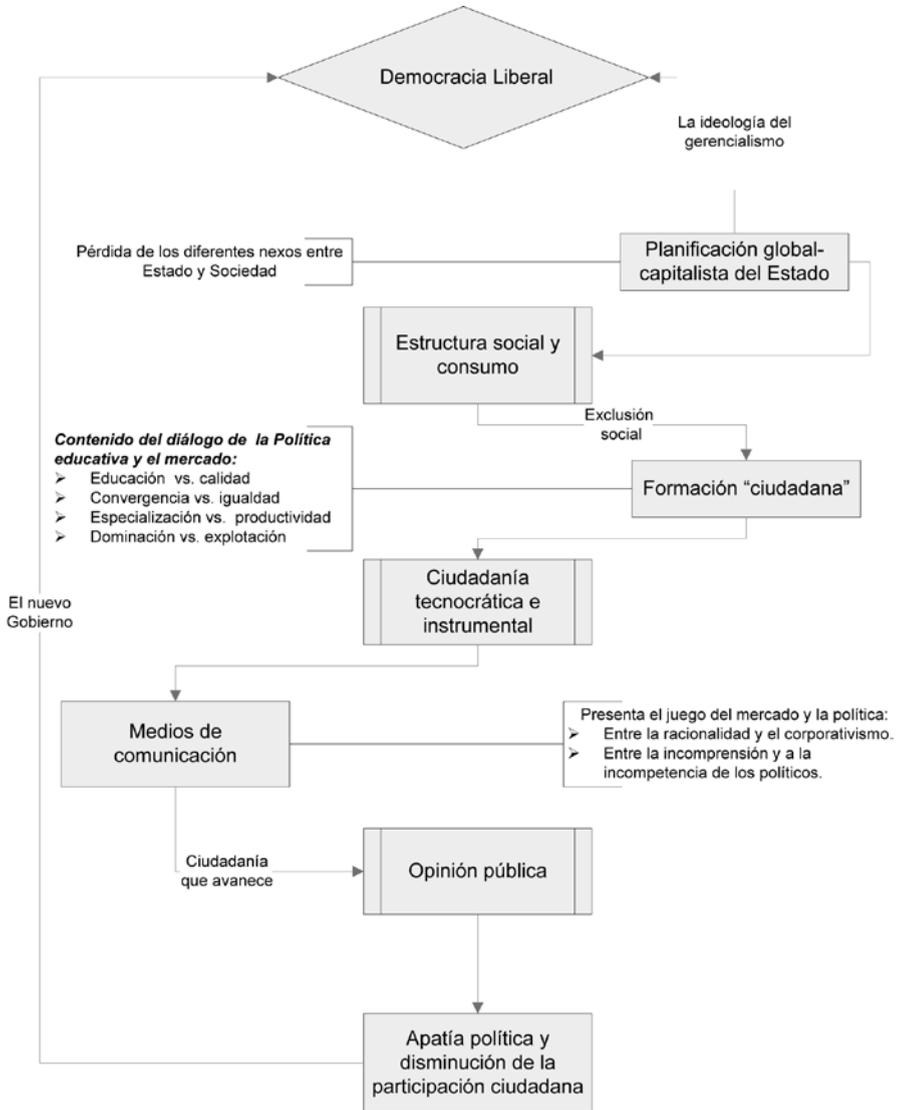
Una de las características más representativas de la transición política española fue el pacto entre derecha e izquierda en torno a la Constitución de 1978<sup>10</sup>. Este acuerdo de gobernabilidad<sup>11</sup>, asienta el panorama educativo que se desa-

---

9 SADER, Emir (2004): *Hacia otras democracias*. En SANTOS B. (2004): *Democratizar la democracia: los caminos de la democracia participativa*. Fondo de Cultura Económica, México, p. 572.

10 El día 25 de julio de 1977 se da inicio formal a la discusión constitucional a través de la aprobación y puesta en marcha de la llamada “Comisión de Asuntos Constitucionales y Libertades Públicas”.

11 Capella se refiere a esta expresión como al “acuerdo por el que se buscó un poder gubernativo fuerte y una fuerte dificultad de acceso de las demandas sociales al núcleo del Estado. Un destacado reflejo de ese acuerdo lo representan los arts. 99, 108 y 113 de la Constitución relativos al gobierno y a sus relaciones con el parlamento” donde se busca blindar el sistema político requiriendo mayorías absolutas en el caso que se quiera aplicar una moción de censura, “lo que



**Figura 1: Acerca de la plaza de recreo y la crisis de la democracia liberal**

Fuente: Elaboración propia a partir de Sader, Emir (2004): *Hacia otras democracias*. En Santos, Boaventura de Sousa (2004). *Democratizar la democracia: los caminos de la democracia participativa*. Fondo de Cultura Económica, México, pág. 565-590.

rolla y evoluciona en nuestros días, un contexto que interpela e interviene en el progreso político y social que ampara las diferencias entre los distintos sectores políticos de la sociedad bajo principios de igualdad y libertad redactados y defendidos por todos los sectores políticos involucrados.

En relación a los principios rectores de la Constitución de 1978, se pueden señalar dos características que permiten una comprensión global sobre la reconstrucción del ordenamiento jurídico, y consiguientemente, el camino a seguir de la política educativa en España. Se pueden distinguir dos tipos de principios<sup>12</sup>.

En primer lugar, a) *el principio de reconstrucción constitucional o principios constitucionalizadores*, donde la interpretación constitucional rehace, de forma lineal en el tiempo, el sentido de la norma y permite un proceso hermenéutico en el desarrollo de la actividad jurídica, política y social. Este principio, despliega un programa de actuación que interpela a la norma previamente establecida; es un proceso de reforma permanente que señala que el entendimiento hermenéutico no es ni teoría ni experiencia sino ambas simultáneamente, es decir, que profundiza en el conocimiento político y social en base a la experiencia.

En segundo lugar, existe una serie de b) *principios constitucionalizados* que se encuentran expresamente recogidos en el texto constitucional y que posicionan parámetros y directrices del proceso de reconstrucción del ordenamiento jurídico. Destacan los principios generales del derecho<sup>13</sup> (arts. 9.3 y 103.1 de la Constitución) y los principios sectoriales del ordenamiento<sup>14</sup> (arts. 39 a 52 de la Constitución). El carácter gráfico del primer apartado explica “normas que recogen moldes de construcción del ordenamiento, enunciados que postulan las pautas adecuadas y válidas de actuación normativa de todos los poderes del Estado. Son la primera concreción normativa de los valores propugnados por la Constitución”<sup>15</sup>. En es-

---

convierte al sistema político Español inmune a la responsabilidad política formal. Se trata de un sistema parlamentario sin responsabilidad parlamentaria”. CAPELLA J. R., (2003). *La Constitución tácita*. Barcelona. Mientras Tanto, Nº 88, p. 48. Texto procedente del libro de CAPELLA J. R. (ed.), (2003). *Las sombras del sistema constitucional español*. Madrid. Trotta.

12 COTARELO R. (Comp.), (1992). *Transición política y consolidación democrática (1975-1986)*. Madrid. Centro de Investigaciones Sociológicas CIS, pp. 171-182.

13 El art. 9.3 de la Constitución de 1978, hace referencia a las garantías en torno al principio de legalidad, de jerarquía de la norma, de la correcta información pública sobre las disposiciones normativas, de la irretroactividad de la norma no favorable a los derechos individuales y la responsabilidad e interdicción de la arbitrariedad de los poderes públicos.

14 Capítulo III. De los principios rectores de la política social y económica.

15 *Ídem*. P. 178.

tos principios destacan normas que hacen referencia a los principios de justicia social, de un amplio significado político, producto de su contenido redistributivo y prestacional. Aquí, se desarrollan una serie de *valores* normativos que van a determinar los aspectos formales, materiales, democráticos y organizativos por el cual el ideal Estado de Derecho, y por ende, el sistema educativo y social respectivamente se desarrollan. En este sentido, “la socialidad del Estado responde así a la necesaria intervención estatal, como factor corrector de los ajustes y desigualdades producidos por la dinámica socioeconómica”<sup>16</sup>. En este sentido, y como señala Capella, existe una racionalidad, o dicho de otro modo, una argumentación que solo puede ser utilizada en “contextos valorativos: afirmando o negando la adecuación de una norma, una institución, una conducta, al ideal de Estado de Derecho”<sup>17</sup>.

En relación con los principios constitucionales antes señalados, cabe destacar el art. 27 de la Constitución<sup>18</sup>, donde se reconocen los derechos económicos

---

16 *Ídem.*, p. 192.

17 CAPELLA J. R., (2003): *La constitución tácita, op. cit.*, p. 50

18 Capítulo segundo. Derechos y libertades, *de los derechos fundamentales y libertades públicas*, art. 27: 1) Todos tienen el derecho a la educación. Se reconoce la libertad de enseñanza. 2) La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales. 3) Los poderes públicos garantizan el derecho que asiste a los padres para que sus hijos reciban la formación religiosa y moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones. 4) La enseñanza básica es obligatoria y gratuita. 5) Los poderes públicos garantizan el derecho de todos a la educación, mediante una programación general de la enseñanza, con participación efectiva de todos los sectores afectados y la creación de centros docentes. 6) Se reconoce a las personas físicas y jurídicas la libertad de creación de centros docentes, dentro del respeto a los principios constitucionales. 7) Los profesores, los padres y, en su caso, los alumnos intervendrán en el control y gestión de todos los centros sostenidos por la Administración con fondos públicos, en los términos que la ley establezca. 8) Los poderes públicos inspeccionarán y homologarán el sistema educativo para garantizar el cumplimiento de las leyes. 9) Los poderes públicos ayudarán a los centros docentes que reúnan los requisitos que la ley establezca. 10) Se reconoce la autonomía de las Universidades, en los términos que la ley establezca.

y sociales o constitucionalizados en función de los derechos educativos y culturales dispuestos en la declaración de la Comisión de asuntos Constitucionales y Libertades Públicas de 1977, y en los pactos internacionales correspondientes a la Declaración Universal de los Derechos Humanos (art. 26.2), el Pacto Internacional de Derechos Económicos, sociales y culturales de 1966 y el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos de 1966. Estos textos dejan espacio para el debate y apertura constitucional, ambigüedad que posibilita el debate por parte de todos los sectores involucrados acerca de la reforma y reconstrucción en el campo ejecutivo, político y judicial.

Bajo el epígrafe de *derechos constitucionalizadores*, se da paso a una de las configuraciones políticas más debatidas e importantes de la Constitución de 1978: el derecho a la diferencia y a la capacidad manifestarse al amparo del pluralismo que la constitución intenta reconocer como valores superiores del ordenamiento jurídico<sup>19</sup>. En este sentido, el reconocimiento del derecho a la educación y la libertad de enseñanza desarrolla un modelo constitucional pluralista en base a dos premisas desde una perspectiva social, política y jurídica respectivamente<sup>20</sup>.

La primera atañe específicamente al *pluralismo de los centros educativos o pluralismo externo* (art. 27.1, 27.3, 27.6), que tiene que ver con el reconocimiento constitucional respecto de los "centros dotados de un determinado perfil ideológico que constituye un signo de identidad, con respecto al cual puede ejercitarse el derecho de elección del centro entre opciones diversas"<sup>21</sup>. En este sentido, y según el componente ideológico, se pueden determinar derechos y deberes constitucionales de *libertad de empresa y de libertad de enseñanza*. Según esta premisa, el carácter pluralista de la educación debe justificar su diversidad y característica ideológica en su actuación educativa, de lo contrario, se trataría de una empresa común que persigue una finalidad lucrativa.

Al mismo tiempo, en esta premisa, se intuye una realidad cuya complejidad social decide y basa sus actuaciones sobre una idea previamente concebida y formada, lo que implica que las diferentes decisiones en este campo se identifiquen,

---

19 Bajo esta declaración de principios el sistema educativo debe pensarse como una estructura capaz de generar y asegurar el pluralismo educativo.

20 SALGUERO M., (1995): *Libertad de enseñanza, neutralidad y libertad de cátedra como formas del pluralismo institucionalizado*. En *Derechos y Libertades*, Revista del Instituto Bartolomé de las Casas, Madrid, Págs. 543-552.

21 *Ídem.*, p. 545.

o sean influidas en su caso, por el *marketing del buen servicio*, recurso ideológico y contradictorio en cuanto a la actuación lucrativa que persigue<sup>22</sup>.

La segunda premisa, hace referencia al *pluralismo dentro del centro docente o pluralismo interno*, expresión que se basa en la exposición libre, por parte del profesorado, en el ejercicio de la enseñanza. Asimismo, esta libertad constitucional entendida a partir del axioma *libertad de cátedra*—definida como la “manifestación de la libertad de enseñanza que ha de ser entendida como un principio general que supone la proyección en el ámbito de la enseñanza de la libertad ideológica y religiosa y del derecho a expresar y difundir libremente los pensamientos, ideas u opiniones que abarca todo el conjunto de derechos y libertades en el terreno de la educación”<sup>23</sup>—, implica una doble consideración, de *derecho fundamental* y de *garantía institucional*, que configura el libre ejercicio de la enseñanza. En este sentido y siguiendo a Rodríguez Coarasa, por una parte, “desde el punto de vista del derecho fundamental, la libertad de cátedra se configura como un derecho subjetivo del profesor que le protege de las posibles ingerencias externas. Por otra parte, desde el punto de vista de la garantía institucional, la libertad de cátedra ha de entenderse como principio organizativo del sistema jurídico”<sup>24</sup>, que significa la resistencia a una orientación ideológica determinada al mandato en el ejercicio de la enseñanza, implica también la prohibición de censura previa, y la inexistencia de una doctrina o ideología de carácter estatal<sup>25</sup>.

El ejercicio de la *libertad de cátedra* está determinado por las circunstancias en que se ejerce la docencia. En concreto, se hace alusión a la naturaleza del centro (público y privado) y al carácter ideario del mismo, es decir, se apela a criterios

22 El fin lucrativo encierra en sí mismo la metamorfosis del principio de libre elección de la enseñanza. Se aprecia un proceso de selección planificado y puesto en marcha por los diferentes centros educativos en virtud de la matrícula con un marcado rasgo de desigualdad social. “Se intenta sustituir la libertad de los padres de elegir centro por la libertad de los centros por elegir alumnos”. PLANDIURA R., *El derecho a la educación y el pluralismo educativo*. Revista Mientras tanto, Nº 68/69, Barcelona, 1997, pp. 89-103.

23 LOZANO B., (1993): *La libertad de cátedra en la enseñanza pública superior (a propósito de la STC 217/1992, de 1 de diciembre)*. Revista de Administración Pública, nº 131, págs. 191-217, y; Sentencia del Tribunal Constitucional 5/1981, de 13 de febrero y en Sentencia del Tribunal Constitucional 217/1992, de 1 de diciembre.

24 RODRÍGUEZ COARSA, C. (1998): *La libertad de enseñanza en España*. Tecnos, Madrid, p. 208.

25 Ver sentencia del Tribunal Supremo de 10 de febrero de 1989, FJ 1. Sala 5, Ponente: Sr. Canciller Lallande. RJA, 1989, núm. 1001. Citado por: VIDAL PRADO C., (2001): *La libertad de cátedra: un estudio comparado*. En Centro de Estudios Políticos y Constitucionales, Madrid, pp. 223-224.

de *aparente neutralidad*<sup>26</sup> en un contexto determinado por el carácter ideario del centro y del profesor en el ejercicio de la enseñanza.

Por otra parte, en el campo universitario el pluralismo constitucional se expresa a través del principio de *libertad académica*, cuyo contenido destaca una vertiente institucional, que se traduce en lo que se denomina *autonomía universitaria*, y una vertiente individual, que se desarrolla en el seno del aula de la universidad, es decir, en el debate plural de las ideas en el ejercicio de la enseñanza.

Siguiendo lo planteado por Rodríguez Coarsa respecto de la autonomía universitaria, en tanto derecho fundamental (categoría constitucional que no la hace incompatible con la categoría de garantía institucional), tenemos que afirmar que ésta involucra un criterio teleológico que se manifiesta a través de la libertad académica o de ciencia, entendida como libertad de enseñanza, de investigación y de estudio. Lo anterior, se concreta a través de cuatro elementos que caracterizan su contenido general organizativo y su contenido específico académico, a saber: organización y gobierno de las universidades, la autonomía universitaria como potestad de autonormación, la autonomía financiera y la autonomía docente e investigadora que completa la planificación de la enseñanza universitaria<sup>27</sup>.

Asimismo, en el plano individual, en cuanto a la vertiente que atañe a la libertad de cátedra, o en su caso, al debate plural de las ideas en el seno del aula, y dentro de los límites del puesto docente que se ocupa, hay que señalar que la Universidad en su función de articulación, coordinación y disciplina de la docencia fija los límites internos en el ejercicio de la libertad de cátedra. Lo anterior, sin perjuicio del derecho o libertad de exposición de las doctrinas científicas y su

26 El concepto de neutralidad implica, y tomado desde la experiencia francesa, que el servicio de la enseñanza “no podrá ser utilizado como un instrumento para hacer primar ciertos intereses, para convertirlo en un medio de propaganda y de favoritismo, de tal forma que impide a los centros docentes públicos toda propaganda a favor de una doctrina, toda toma de posesión susceptible de perturbar las conciencias, garantizando así la libertad ideológica del alumno y de sus padres”. El texto comprende la Resolución del consejo de estado francés de 14 de mayo de 1975, *Syndicat autonome du personnel enseignant* (ver LAVIEILLE J.M., *Les principes fondamentaux de l'enseignement dans le droit positif français*, Actualité Juridique (Droit Administratif), abril de 1978, pp. 188 y ss.). Citado por: LOZANO B. (1995): *La libertad de Cátedra*. Marcial Pons S. A., Madrid, pp. 224-225.

27 El art. 9 de la Ley Orgánica de Universidades dispone que “Los Departamentos son los órganos encargados de coordinar las enseñanzas de una o varias áreas de conocimiento en uno o varios centros, de acuerdo con la programación docente de la Universidad, de apoyar las actividades e iniciativas docentes e investigadoras del profesorado, y de ejercer aquellas otras funciones que sean determinadas por los Estatutos”.

enseñanza, sin control o censura previa (dado por supuesto el sentido crítico de la audiencia) y sin que por el poder público se pueda imponer a la enseñanza una orientación ideológica determinada<sup>28</sup>.

No obstante, lo anterior implica una serie de reglas o prácticas implícitas que se encuentran presentes en el desarrollo del trabajo docente. En este sentido, Salvador Giner, observa que en ocasiones se produce cierta tolerancia académica paternalista hacia grupos de investigadores "excéntricos" (señala Giner respecto del paternalismo académico: *el paternalismo hacia quien disienta de sus verdades consigue estigmatizarlo como ser extravagante pero inocuo y, a veces, hasta simpático, merecedor de sueldo funcionarial, es la forma más detectable de destrucción amable de la libertad académica, ahogada por una dulce y zónza tolerancia*). Además, de este paternalismo, cabe señalar las presiones políticas, ideológicas y organizativas, tanto a nivel interno como externo, de las diferentes personalidades e instituciones públicas y privadas, que resultan claves y condicionantes de la autonomía y del proceso de cambio sobre la idea formativa que se pretende orientar.

La influencia del progreso sin rezagos por sobre la comunidad académica y parte mayoritaria de la sociedad actual, se sumerge en un mar turbulento de auto-adoración. Siguiendo a Giner, "es un velo tejido de religión civil, sacralización del poder y la fe en el progreso. Este último es el dogma universal y la forma de mentira cósmica de nuestro tiempo"<sup>29</sup>.

### **El caso de Chile**

Por otra parte, y en el caso de Chile, con la llegada del régimen autoritario (1973) se da el primer paso para la creación de una comisión constituyente, cuyo objetivo formal es la elaboración de una nueva Constitución en base a un nuevo concepto de comunidad política en un marco de reordenamiento de la *estructura social* y económica del país.

La nueva estructura constitucional pone en marcha una serie de acciones referidas al desarrollo del modelo económico, profundiza en los componentes tecnocráticos de la administración del Estado y detalla la política a seguir a través

28 LOZANO B., (1992): *La libertad de cátedra en la enseñanza pública superior (a propósito de la STC 217/1992, de 1 de diciembre)*. op. cit., pp. 191-217.

29 GINER S., (1992): *La libertad académica y la falacia utilitarista*. Boletín de la Institución de Libre Enseñanza. Nº 13, Madrid, pp. 27-30.

de procesos de focalización y singularización social. Se da inicio a una serie de procesos de compartimentación socioeducativa e institucional del país, con el objetivo supuesto de superar la marginalidad y el “etnocentrismo” del sistema económico, político y social puesto en marcha durante los gobiernos de E. Frei Montalva (1964-1970) y Salvador Allende (1970-1973).

El Texto constitucional desarrolla un nuevo enfoque jurídico. Subyace una serie de ideas matrices (art. 1-9 de la Constitución) que consideran a la persona como actor fundamental y superior al Estado, donde la libertad personal está sujeta sólo al bien común, el rol de la familia y de la comunidad como los entes más cualificados en materia de educación, así como también aquellas normas estipuladas en los art. 60 y 70 de la Constitución respecto del principio de legalidad. Estas ideas matrices, o *principios constitucionalizados*<sup>30</sup>, son las que orientan la discusión política acerca del sistema educativo actual, un debate con acento reconstructivo a partir de la interpretación constitucional del sistema jurídico, y en materia educativa, en el correspondiente rol del Estado.

Otro contenido substancial es haber elevado a normas aquellos principios expresados en los deberes y derechos constitucionales (art. 19-23), donde miden sus fuerzas aquellos *principios constitucionalizadores*, de renovado aire democrático, con aquellos *principios constitucionalizados* que se sitúan como ejes de la convivencia social, jurídica y educativa del país. Bajo esta perspectiva, el art. 19 n° 21 de la Constitución esboza el marco de funcionamiento del Estado en cuanto al posicionamiento flexible y responsable en materia socioeconómica y prestacional<sup>31</sup>, donde el Estado pasa a ser un canalizador de los intereses sociales más particulares. La mayoría de estos principios están presentes desde el mismo anteproyecto hasta el texto definitivo<sup>32</sup>.

---

30 Ambos principios, *constitucionalizadores* y *constitucionalizados*, independientes de los diferentes contextos, español y chileno, se aplican en este trabajo para identificar el alcance y orientación de los diferentes principios constitucionales expresados, implícita y explícitamente, en la Constitución española de 1978 y chilena de 1980.

31 “Art. 19 n° 21: El derecho a desarrollar cualquier actividad económica que no sea contraria a la moral, al orden público o a la seguridad nacional, respetando las normas legales que la regulen. El Estado y sus organismos podrán desarrollar actividades empresariales o participar en ellas sólo si una ley de quórum calificado los autoriza. En tal caso, esas actividades estarán sometidas a la legislación común aplicable a los particulares, sin perjuicio de las excepciones que por motivos justificados establezca la ley, la que deberá ser, asimismo, de quórum calificado”.

32 SAN FRANCISCO REYES A., (1992): *Jaime Guzman y el principio de subsidiaridad educacional en la Constitución de 1980. Revista Chilena de Derecho. Vol. 19, n° 3, Chile*, pp. 527-548.

Entre los ejes fundamentales que la nueva Constitución instituye para organizar la comunidad política, se encuentra el concepto de persona, para definir al ser humano, y el concepto de Estado, para definir el principio de subsidiaridad. Así, se estructura un cambio radical en el funcionamiento del Estado, y por consiguiente, del sistema educativo. La nueva estructura institucional abandona su tradicional función de sostenedor del sistema educativo y se abre para que otros actores sean determinantes en el proceso de universalización y desarrollo de la educación del país. En este sentido, lo trascendental del nuevo marco jurídico es que profundiza y declara cuales son los motivos que inspiran la nueva Constitución, lo que se expresa en el *individualismo metodológico*<sup>33</sup> que regula y desarrolla el sistema educativo actual<sup>34</sup>.

Ante este contexto, hay que señalar que los principios constitucionales cobran sentido bajo parámetros de convivencia social en el conjunto de leyes y decretos posteriores a 1990, con el distanciamiento paulatino del autoritarismo político y el retorno al sistema democrático. Los diferentes textos legales, en adelante reformistas, orientan, aunque mermados por las falencias del sistema democrático emergente, un amplio sentido hermenéutico en la reconstrucción de los diferentes componentes de la *ciudadanía* y del Estado. Así, y en lo referido al sistema educativo, el *derecho a la educación* y la libertad de enseñanza se configuran como ejes centrales del debate y la política a seguir.

Respecto del derecho a la educación, la Constitución señala a este principio como la “potestad que asiste a toda persona a desarrollarse plenamente en las distintas etapas de su vida”. Este principio describe (art. 19 n° 10 de la Constitu-

33 Atilio Borón señala esta expresión como la “barbarie economicista que pesa sobre algunas teorías y ciertos supuestos epistemológicos, que entre otras cosas consagra –no por casualidad– la desaparición de los actores colectivos y la exaltación del formalismo matemático como inapelable criterio de validez de los argumentos sociológicos, lo que en el mejor de los casos no es otra cosa que una hoja de parra pseudo-científica bajo la cual se pretende ocultar que el rey –es decir, el pensamiento convencional de la ciencia social– está desnudo”. BORÓN A., (2005): *Impacto del neoliberalismo sobre la sociología y las ciencias sociales*. Extracto de la conferencia “Las ciencias sociales en la era neoliberal: entre la academia y el pensamiento crítico”. ALAS, Asociación Latinoamericana de Sociología, Porto Alegre, Brasil. Página Web: <http://www.fortinmapocho.com/detalle.asp?iPro=965&iType=140>

34 La Constitución de 1980 se enmarca como un hito revolucionario en la concepción del Estado. El régimen jurídico existente hasta antes que se aprobara la constitución de 1980 (Constitución de 1925), situaba al Estado como soporte único en muchas materias, y que en el ámbito educativo (Estado Docente) se expresa en un rol preponderante en la promoción, desarrollo y financiamiento de la educación.

ción) los responsables del efectivo ejercicio de este derecho<sup>35</sup> y establece una jerarquía con diversas misiones según su nivel de responsabilidad: los padres, la comunidad y finalmente el Estado<sup>36</sup>. Bajo este contexto, el segundo principio educativo de *libertad de enseñanza*<sup>37</sup> (art. 19 n° 11 de la Constitución), específica, a partir de las reelaboradas bases de la institucionalidad chilena (art. 1-6 de la Constitución), un objetivo armónico en el sentido de contrarrestar el poder del Estado y supeditar, implícitamente, el principio del *derecho a la educación* ante el principio de *libertad de enseñanza*, lo que favorece el distanciamiento y particulariza las oportunidades de la sociedad en todas sus dimensiones y modalidades.

El nuevo carácter plural del sistema educativo está dado por la relación público-privado del nuevo ordenamiento institucional, donde la garantía de *libertad de enseñanza* es, en teoría, el soporte de los derechos a impartir y recibir conocimientos, a elegir el contenido y métodos de enseñanza, y a elegir establecimientos educacionales.

De los planteamientos antes señalados se deriva el principio de *libertad de cátedra*, principio definido por el Ministerio de Educación “como la facultad del profesor para desarrollar las materias de un curso desde su personal enfoque, con prescindencia de criterios heterónomos, pero con el deber de entregar a sus alumnos la información necesaria sobre doctrinas y principios diversos y

---

35 “Los padres tienen el derecho preferente y el deber de educar a sus hijos. Correspondiéndole al Estado otorgar especial protección a este derecho”; “la educación básica es gratuita y obligatoria, correspondiéndole al Estado financiar un sistema gratuito con el objeto destinado a asegurar el acceso a ella a toda la población”. Al respecto, el 7 de mayo de 2003 se promulga la ley sobre Enseñanza Media Obligatoria y gratuita hasta los 21 años; busca garantizar de manera consecuente la declaración constitucional en un sistema escolar que dispone y garantiza el derecho a la educación secundaria. No obstante, “corresponderá al Estado, asimismo, fomentar el desarrollo de la educación en todos los niveles; estimular la investigación científica y tecnológica, la creación artística y la protección e incremento del patrimonio cultural de la nación”.

36 BERNASCONI A.; ROJAS F., (2003): Informe *sobre la educación superior en Chile 1980-2003*. En [www.educarchile.cl](http://www.educarchile.cl), Santiago, p. 31.

37 Art. 19 n° 11, sobre la *libertad de enseñanza*: incluye el derecho de abrir, organizar y mantener establecimientos educacionales; la libertad de enseñanza no tiene otras limitaciones que las impuestas por la moral, las buenas costumbres, el orden público y la seguridad nacional; la enseñanza reconocida oficialmente no podrá orientarse a propagar tendencia política partidista alguna; los padres tienen el derecho a escoger el establecimiento de enseñanza para sus hijos. Una ley orgánica constitucional establece los requisitos mínimos que deberán exigirse en cada uno de los niveles de la enseñanza; señala las normas objetivas y de general aplicación que permitan al Estado velar por su cumplimiento.

discrepantes”<sup>38</sup>. La libertad de cátedra “hace referencia sustancialmente a la libertad para determinar el contenido, enfoque y método que cada profesor da a su enseñanza”<sup>39</sup>. No obstante, el contenido y el tratamiento hermenéutico del principio de libertad de enseñanza, y por consiguiente del principio de libertad de cátedra, desarrolla una concepción de mercado educativo que se aplica a los conceptos de libre empresa, libre elección y subsidio a la demanda al campo educativo<sup>40</sup>, que unido a las profundas diferencias socioeconómicas de la población, posiciona una única tendencia de clasificación educativa, económica y social que se manifiesta en la desigual transmisión metódica, sistemática y progresiva de los conocimientos.

Asimismo, cabe señalar que en el panorama jurídico actual no se encuentra ningún *recurso de protección*<sup>41</sup> interpuesto a la fecha con el propósito de proteger *el derecho a la educación*. En este sentido, se puede destacar la amplitud de acción en el campo educativo del principio de libertad de enseñanza, el grado de contradicción que encierra como generador de desigualdades sociales, y la ambigüedad a la hora de interpretar, de forma inclusiva, el marco jurídico que rige el sistema educativo chileno. Por ello, en este contexto surge la necesidad de redefinir y reinterpretar las categorías de libertad de enseñanza y el derecho a la educación con el propósito de reconocer a este último como un derecho fundamental efectivo.

Por otra parte, y para el campo universitario, el Estado (art. 1 de la Constitución) ampara y garantiza la debida autonomía de los *grupos intermedios* que organizan y estructuran la institucionalidad chilena. En este sentido a la Universidad, en tanto institución autónoma, se le reconoce el derecho a regirse por si misma

38 BERNASCONI A., *op cit.* p. 32.

39 ORREGO SÁNCHEZ C., (1980): El derecho a la educación y la libertad de enseñanza en la Constitución de 1980 desde una perspectiva filosófica- jurídica. Revista Chilena de Derecho. Vol. 13, Chile, 1986, pp. 463-498.

40 BALLEI C. y PEREZ L. M. (ed.), (2000): *Tensión entre el derecho a la educación y la libertad de enseñanza*. UNICEF. Ciclo de debates: desafíos de la política educacional. Abril, 41 p.

41 “El fundamento básico y esencial del recurso de protección es la existencia de un acto o una omisión arbitraria o ilegal de tal manera que en su ausencia esta protección excepcional no procede, sin que ello sea óbice para la elección de otras vías que la ley franquea en amparo de derechos supuestamente vulnerados”. Corte de Apelaciones de Temuco, 30 de abril de 1990. Olivos Zúñiga, Ricardo, con Directora del colegio Santa Cruz de Temuco (recurso de protección). Revista de Derecho y Jurisprudencia, tomo LXXXVII N° 2, mayo-agosto de 1990, sección quinta, pág. 148. Citado por: EVANS DE LA CUADRA E., (2004): Los derechos constitucionales. Editorial Jurídica de Chile, tercera edición, Santiago, pp. 295-376.

conforme a sus estatutos; y comprende además, la autonomía académica, económica y administrativa<sup>42</sup>.

De lo anterior, se desprende la funcionalidad de la Universidad y el marco contextual en donde se desarrolla la libertad académica, es decir, la responsabilidad social que se explicita en un conjunto de vínculos y transacciones por parte de la universidad, la sociedad representada y el Estado<sup>43</sup>. La autonomía de la Universidad queda supeditada al desafío del desarrollo económico y técnico, es decir, a la vertiginosa transformación institucional que dotará de nuevas alternativas de gestión para recavar los recursos necesarios para insertarse competitivamente bajo el alero del progreso y la globalización.

---

42 La Ley 18962 Orgánica Constitucional de Enseñanza establece la autonomía académica, que incluye la potestad de las entidades de educación superior para decidir por si mismas la forma como se cumplan sus funciones de docencia, investigación y extensión y la fijación de sus planes y programas de estudio; la autonomía económica, que permite a dichos establecimientos disponer de sus recursos para satisfacer los fines que le son propios de acuerdo con sus estatutos y las leyes, y; la autonomía administrativa, que faculta a cada establecimiento de educación superior para organizar su funcionamiento de la manera que estime más adecuada de conformidad con sus estatutos y las leyes.

43 HAWES B. G. y DONOSO D. S., (2003): Formación y valores en la Universidad. Instituto de Investigación y Desarrollo Educacional, Universidad de Talca, documento de trabajo en el marco del proyecto MECESUP TAL 0101, Chile, 29 p.

**Cuadro 1: resumen comparativo**

Estado	Régimen político	Definición del tipo de Estado	Origen del ordenamiento constitucional	Principios rectores para el análisis constitucional	Principios constitucionalizadores
España	Monarquía parlamentaria	Estado social y democrático de derecho	En 1977, se da inicio formal a la discusión constitucional. Pacto entre los principales sectores políticos a través de la aprobación de la "Comisión de Asuntos Constitucionales y Libertades Públicas", celebrándose el 6 de Diciembre de 1978 el referéndum que aprobó el proyecto constituyente aprobado por las Cortes.	Principio de reconstrucción constitucional o principios constitucionalizadores: es aquel que se posiciona en la interpretación constitucional para rehacer el sentido de la norma de forma lineal en el tiempo, lo que permite un proceso hermenéutico en el desarrollo de la actividad jurídica.  Principios constitucionalizados: son aquellos que se expresan en el propio texto constitucional y establecen las directrices del proceso de reconstrucción del ordenamiento jurídico que la constitución dispone.	Aplicación y desarrollo del elemento interpretativo y reconstructivo de la norma.
Chile	República presidencialista	No procede declaración explícita del tipo de Estado en la Constitución. Su contenido implícito caracteriza un Estado neo-liberal de derecho	En 1973, la Junta Militar de Gobierno, tras el derrocamiento del Presidente Salvador Allende, encarga un proyecto constitucional, "Comisión de Estudios de la Nueva Constitución Política de la República de Chile (CENC)" aprobándose en Plebiscito nacional y entrando en vigencia el día 11 de Marzo de 1981.	Principio de reconstrucción constitucional o principios constitucionalizadores: es aquel que se posiciona en la interpretación constitucional para rehacer el sentido de la norma de forma lineal en el tiempo, lo que permite un proceso hermenéutico en el desarrollo de la actividad jurídica.  Principio constitucionalizados: son aquellos que se expresan en el propio texto constitucional y establecen las directrices del proceso de reconstrucción del ordenamiento jurídico que la Constitución dispone.	Aplicación y desarrollo parcial (sumisión, aún plausible, al espíritu de facto del texto constitucional) del elemento reconstructivo e interpretativo a partir de los gobiernos democráticos de 1990.

## ARTÍCULOS

Estado	Principios constitucionalizados	Derecho de la Educación	Libertad de enseñanza	Autonomía universitaria y libertad de cátedra.
España	<p>Destacan:</p> <p>Principios generales del derecho, art. 9,3 de la Constitución y los principios generales del ordenamiento, art. 39-52. Estos últimos recogen los lineamientos rectores de la política social y económica. Se reconoce en los poderes públicos aseguramiento de la protección social, económica y jurídica de los ciudadanos. Se reconoce la socialidad del Estado, la necesaria intervención estatal como factor corrector de los ajustes y desigualdades producidos por la dinámica socio-económica.</p>	<p>Se reconoce los derechos económicos y sociales en función de los derechos educativos y culturales, art. 27 de la Constitución. Se complementa el desarrollo de los derechos antes señalados con la Ley Orgánica reguladora del derecho a la educación (LODE).</p>	<p>Se reconoce el pluralismo de los centros educativos y el derecho a elección de opciones diversas según el componente ideológico.</p> <p>Se reconoce a las personas físicas y jurídicas la libertad de creación de centros docentes.</p> <p>Se permite el desarrollo lucrativo en centros privados que imparten educación y que no reciben financiación por parte del Estado.</p>	<p>La autonomía universitaria se encuentra regulada en el art. 27.10 de la Constitución. Reconoce tal derecho con sujeción a las limitaciones que imponga la propia ley.</p> <p>La autonomía universitaria se encuentra desarrollada en el art. 2 de la Ley Orgánica de Universidades (LOU). Se reconoce la libertad de cátedra como derecho fundamental regulado con plena independencia a la autonomía universitaria, regida de forma autónoma en el art. 20.1 de la Constitución. Comprende 2 vertientes: institucional y docente.</p>
Chile	<p>Destacan:</p> <p>Principios generales del derecho: principio de legalidad (art. 60 y 70) y principios fundamentales (art. 1-9). No proceden arts. Con base prestacional en el ámbito social.</p>	<p>Se reconoce el derecho y el deber de los padres de educar a sus hijos correspondiéndole al Estado otorgar especial protección a este derecho. La educación preescolar, básica y media (educación terciaria queda excluida) son obligatorias correspondiéndole al Estado financiar un sistema gratuito para asegurar el acceso a toda la población.</p>	<p>Se reconoce el pluralismo de los centros educativos y el derecho a elección de opciones diversas según el componente ideológico.</p> <p>Se reconoce a las personas físicas y jurídicas la libertad de creación de centros docentes.</p> <p>Se ampara el desarrollo lucrativo para centros concertados y privados.</p>	<p>Se reconoce en el art. 1 de la Constitución la debida autonomía de los grupos intermedios que organizan y estructuran la institucionalidad chilena.</p> <p>En este sentido, la Universidad, en tanto institución autónoma, se le reconoce el derecho a regirse por sí misma conforme a sus estatutos; y comprende además la autonomía académica, económica y administrativa dispuesta en la Ley Orgánica constitutiva de la enseñanza (LOCE).</p> <p>El principio de Libertad de cátedra está supeditado al principio de libertad de enseñanza.</p> <p>Tiene un reconocimiento parcial, no textual, al amparo del principio de autonomía universitaria dispuesto en la LOCE. Carece de reconocimiento constitucional.</p>

### Análisis comparado

Atendiendo a la importancia del concepto de *democracia*<sup>44</sup> vinculado a los diferentes sistemas educativos, y en base a los principios constitucionales antes revisados, podemos estudiar un marco político y social de los diferentes sistemas educativos como factor fundamental del proceso democrático de España y Chile. En este sentido, y a partir de los diferentes principios constitucionales que rigen la institucionalidad de los disímiles regímenes políticos en cuestión, se plantea contar con una aproximación al concepto de *poliarquía*<sup>45</sup>, por el cual se pretende acercarse al desarrollo y la estructura de la praxis democrática de ambos países, válidos para este trabajo contextual y para el posterior alcance y desarrollo del concepto de *ciudadanía y calidad educativa*.

El concepto de poliarquía contiene una serie de planteamientos claves para la estructuración del funcionamiento democrático y para el avance sostenido de los diferentes sistemas educativos<sup>46</sup>. El modelo representativo que plantea este concepto ordena la estructura del juego democrático: se entiende que el derecho a ocupar cargos públicos, la elección libre e imparcial, de carácter inclusivo, de los diferentes funcionarios de gobierno, es indispensable para el diseño de la *agenda pública*. Asimismo, la libertad de expresión en conjunto con la variedad de fuentes de información válidas van a determinar la formulación, participación (capacidad de exigir rendición de cuentas por parte de la ciudadanía respecto de la funcionalidad del Estado) y representatividad de la política educativa en cuestión.

Ante los requisitos estructurales de la democracia antes señalados, la realidad política y económica se aleja del sentido real de la vida ciudadana. La percepción institucional por parte de los ciudadanos se hace cada vez más convulsa y contradictoria. La dominación de la visión económica desarrolla una democracia de procedimientos unilaterales carente de participación y de fuentes claras de infor-

44 Alain Touraine, a partir de la coincidencia con Bobbio respecto de la definición del concepto de democracia, describe y desarma los principios fundamentales de ésta, a saber: "conjunto de reglas (primarias o fundamentales) que establecen que está autorizado a tomar las decisiones colectivas y según determinados procedimientos; en segundo lugar, "cuanto mayor número de personas participan directa o indirectamente en la toma de decisión"; por último, "subrayando que las elecciones que haya que hacer deben ser reales". El análisis no se define en estos principios, el autor descubre que la realidad política es muy diferente del modelo o la definición propuesta. véase: TOURAINE A., *¿Qué es la democracia?* En Ensayos. Temas de hoy. Madrid. 1994. 447 págs. y; BOBBIO N., *El futuro de la democracia*. En Fondo de Cultura Económica. México, 1986. 138 p.

45 DAHL R. A., (1992): *La democracia y sus críticos*. Paidós, Barcelona, pp. 257-270.

46 DAHL R. A., *op.cit.*, p. 267.

mación pública, precipitando la incredulidad y la desafección por parte de la ciudadanía respecto de la acción democrática<sup>47</sup>.

La existencia de desequilibrios (y muchas veces la ausencia) relativa a la tensión entre los principios constitucionales que rigen los diferentes sistemas educativos de España y Chile, se debe, en parte, al monopolio por parte del mercado económico (valores que se transan en precio) y a los grandes grupos de presión, cuya influencia en el diseño e implementación de las políticas educativas es determinante, es decir, un gobierno indirecto en que grandes grupos ejercen poder político y económico en nombre del Estado ("El Estado dice que los regula, pero el Estado es regente de esos intereses, y por eso, a la vez de regular, es reglado por ellos")<sup>48</sup>.

En el caso de España, la dialéctica presente en la génesis constitucional dispone (en teoría) la tensión necesaria entre principios liberales y sociales que son parte fundamental de la estructura de un sistema democrático. No obstante, el continuo avance del tratamiento hermenéutico de los principios de libertad (económica), con relativo impacto en los principios de igualdad, ambos con representación constitucional, distorsiona el proceso de generación y formulación de políticas, distorsión que en su génesis agudiza contradicción de aquellos componentes esenciales del liberalismo, y que se expresan en la contención autoritaria del pleno ejercicio de la libertad civil, hecho que se acompaña de la planificación global-capitalista del conocimiento.

Asimismo, y siguiendo a Mercado Pacheco<sup>49</sup>, cabe destacar los factores que han sido determinantes en la mutabilidad e inclinación de aquellos principios de libertad e igualdad y que hoy se desprenden de la normatividad constitucional es-

---

47 "La democracia no se define ni por la participación ni por el consenso, sino por el respeto a las libertades y a la diversidad". "La democracia se define del mejor modo posible por la voluntad de combinar el pensamiento racional, la libertad personal y la identidad cultural". "Un individuo es *sujeto* si asocia en sus comportamientos el deseo de libertad, la pertenencia a una cultura y la apelación a la razón, es decir, un principio de individualidad, un principio de particularismo y un principio universalista". TOURAINE A., (1994): *¿Qué es la democracia?* Ensayos, Temas de hoy, Madrid, 447 p.

48 SANTOS B. S., (2003): *Globalización y democracia*. Ponencia presentada en el Foro Mundial Social Temático. Cartagena de Indias, Pág. 5. Página Web: <http://www.fsmt.org.co/>; <http://www.institutpaulofreire.org/>

49 MERCADO PACHECO P., (2003): *La "constitución imposible": el gobierno de la economía en la experiencia constitucional española*. En CAPELLA J. R. (ed.), (2003): *Las sombras del sistema constitucional español*, Trotta, Madrid, pp. 293-320.

pañola, a saber: a) En primer lugar, la crisis de los 80 precipita una serie de reformas destinadas a desarrollar una política monetaria restrictiva y a liberalizar la economía con el propósito de consolidar el sistema económico (excedentes empresariales) y democrático con un marcado coste social de la crisis.

b) En segundo lugar, los criterios de convergencia propiciados por la integración económica europea centran el debate político y económico sobre el control de la política monetaria, la inversión y el crecimiento económico, y todo ello complementado con políticas sociales que garanticen un mínimo de prestaciones sociales. Las políticas de expansión de corte keynesiano quedan parcialmente descartadas, la unión económica y monetaria se sitúa indispensable política y económicamente, y;

c) En tercer lugar, la internacionalización de la economía española. Así, el resultado final de la combinación de estos factores, “unido a la fuerza normativa del proceso de mundialización económica, ha acabado por romper el inestable equilibrio proclamado a nivel formal en las cláusulas económicas y sociales, el equilibrio entre Estado y Mercado, y dado paso a una nueva fase en el gobierno de la economía”<sup>50</sup>.

En el caso de Chile, la concordancia de los principios constitucionales en favor de la libertad de empresa en el sistema educativo, marca la ausencia de tensión para el correcto funcionamiento democrático. La organización del Estado configura un sistema de representación de *intensidad débil*, de precaria participación, dialéctica que incentiva y configura la promoción, organización y desarrollo de los diferentes estamentos sociales que buscan reconstruir la tensión entre los derechos de los ciudadanos y el sistema político para el mejoramiento del sistema educativo y democrático respectivamente.

La existencia de tensión entre los diferentes principios constitucionales que rigen los sistemas educativos en cuestión, en parte, se deben al monopolio del mercado económico (valores que se transan en precio) y a los grandes *grupos de presión*, cuya influencia en el diseño e implementación de las políticas públicas<sup>51</sup> es determinante, es decir, un gobierno indirecto en que grandes grupos ejercen poder político

50 MERCADO PACHECO P., *op.cit.*, p. 300.

51 La política pública puede entenderse como aquellos lineamientos institucionales utilizados para influir en la naturaleza y actos de gobierno, cuyos cursos de acción y flujos de información se relacionan con objetivos políticos definidos. Se desarrollan acciones políticas frente a situaciones socialmente problemáticas, y frecuentemente, con la participación de la comunidad y el sector privado. La política pública se transforma en un proceso de mediación entre diferentes actores, contrastando intereses sociales, políticos y económicos que emergen como resultado de la sociedad global actual.

y económico en nombre del Estado (“El Estado dice que los regula, pero el Estado es regente de esos intereses, y por eso, a la vez de regular, es reglado por ellos”<sup>52</sup>).

Un tipo de *ciudadanía basada en el pluralismo democrático y cultural* no está contemplada en los diferentes modelos políticos administrativos, lo cual resalta la necesidad de redefinir y reconfigurar el momento actual de la ciudadanía, donde los espacios de acción permanezcan abiertos, donde se favorezca la eliminación de las restricciones de participación y los consiguientes déficits que se enmarcan en un entorno cambiante y con una alta carga de demandas materiales<sup>53</sup>. En este sentido, destacan demandas de localización, que hacen referencia a las instituciones necesarias para el correcto ejercicio del derecho ciudadano; de financiamiento que corresponden a la garantía económica que deben desplegar las instituciones del Estado para permitir los derechos de la ciudadanía y; de legalidad institucional que hacen alusión al correcto funcionamiento de las instituciones en el marco de un Estado de Derecho.

Las inconsistencias que se descifran del sistema político y administrativo actual tienen una consecuencia directa sobre los derechos de los ciudadanos, derechos que se traducen en los diferentes niveles de exclusión, déficits de recursos y de oportunidades que se han visto incrementados de manera continua por la denominada “revolución conservadora”, que alienta un proceso de industrialización de los servicios sociales, argumento que pretende desarrollar una mejora constante en el uso y gestión de los recursos donde la ciudadanía liberal con su “gramática individualista” debe “reducir la complejización de lo social” y estructurarse como una alternativa a la ciudadanía social<sup>54</sup>.

Con todo lo anterior, los problemas políticos administrativos que se detectan a partir de la ejecución y temporalización de las políticas educativas cobran protagonismo, la falta de adecuación de los contenidos de las políticas públicas respecto de las acciones formativas desarrolladas por las diferentes instituciones gubernamentales propician la existencia de procedimientos evaluativos sistemáticos de ésta:

---

52 SANTOS B. S., (2003): *Globalización y democracia*. Ponencia presentada en el Foro Mundial Social Temático. Cartagena de Indias, Pág. 5. Página Web: <http://www.fsmt.org.co/>; <http://www.institutpaulofreire.org/>

53 CAPELLA J. R., (2005): *Globalización: una ciudadanía evanescente*. En BURBULES N. C. y TORRES C. A., (coord.), (2005): *Globalización y Educación. Manual Crítico*. En colección PROA, serie manuales. Madrid, pp. 175-176

54 ALONSO B. L. E., (1999): *Trabajo y Ciudadanía: estudios sobre la crisis de la sociedad salarial*. En Editorial Trotta. Madrid, pp. 79-80

destaca, por parte de los actores neoliberales y neoconservadores, la utilización de procesos formales de aseguramiento de la calidad basados en la tradición y en el binomio eficacia y eficiencia educativa, lo que permite, bajo el supuesto de la garantía pública, la elección de centros educativos por parte de sus futuros alumnos; se desarrolla una compleja y entramada “arquitectura de procesos” cuyo objetivo es el de planificar y focalizar el sistema político administrativo bajo condiciones de *buen gobierno*. Es el *fair play* en los asuntos sociales y políticos.

En este sentido, la *calidad de la educación*, en definitiva, busca acelerar procedimientos por los cuales se intenta sistematizar conceptos de relevancia para el contexto –de flexibilidad frente al entorno cambiante– de eficacia, de eficiencia, de disponibilidad de recursos y su posterior puesta en marcha en el proceso de privatización. En definitiva: la creación y mantención de procedimientos políticos de ajuste aplicados capilarmente, punto por punto, a la sociedad.

Este planteamiento, desde una perspectiva coercitiva a los principios de igualdad, ciudadanía y libertad, se asocia al concepto de calidad de la educación desde una perspectiva pragmática y abstracta, y lejos de tomarse en cuenta las necesidades básicas necesarias para satisfacer a los diferentes alumnos que participan en la ES, esa satisfacción se traslada al propio individuo. En este sentido, la individualización se transforma, al igual que el término *calidad de la ES*, en un fenómeno complejo y ambiguo. Se plantea, “por una parte, la autorresponsabilidad, por otra la dependencia de condiciones que se sustraen absolutamente de la intervención individual. Y dichas condiciones son precisamente las que causan la singularización y unas dependencias completamente diferentes: la auto-obligación a la estandarización de la propia existencia. Los individuos liberados se tornan individuos dependientes del mercado laboral y, por consiguiente, dependientes de la formación, de regulaciones sociojurídicas y de prestaciones, de planificaciones del tráfico, de plazas y horarios de guarderías, de becas, y de planes de jubilación”<sup>55</sup>.

Pablo CAMUS GALLEGUILLOS  
 Facultad de Humanidades  
 Universidad Católica del Norte - Antofagasta  
 pcamus@ucn.cl

55 Según la Trad. Cast., Esplugues de Llobregat, El Roure, 1998, pág. 14-18. Citado por: HERNÁNDEZ, Francesc J., BELTRÁN, José y MARRERO, Adriana. *Teorías sobre Sociedad y Educación*. Tirant lo Blanch, Valencia, 2003, pág. 934.

**Bibliografía**

- AA. VV. (2007): *Espacios de formación. Educación y formas de vida social*, Alzira, Germania.
- ALLARD N., R., (2000): *Rol del Estado, Políticas e Instrumentos de Acción Pública en la Educación Superior en Chile*, Venezuela, Educación Superior y Sociedad, Edición de IESALC/UNESCO, Vol. 11.
- ÁLVAREZ-URIA F.; GARCÍA S.; MURGUERZA J.; PASTOR J.; RENDUELES G.; VARELA, J. (Comp.), (1998): *Neoliberalismo VS. Democracia*, Madrid, Colección Genealogía del Poder, nº 29. Ediciones de la Piqueta, 448 p.
- ALONSO B., L. E., (1999): *Trabajo y ciudadanía: estudios sobre la crisis de la sociedad salarial*, Madrid, Editorial Trotta, 281 p.
- ARAYA E., Hernán y GONZÁLEZ E., Luís (1996): *Calidad, Evaluación Institucional y Acreditación en la Educación Superior en la Región Latinoamericana y el Caribe*, Santiago de Chile, Centro Ínter-universitario de Desarrollo CINDA.
- Página Web: <http://www.cinda.cl/home.htm>.
- ARIAS RODRÍGUEZ, Antonio (2004): *El régimen económico y financiero de las universidades públicas*, Salamanca, Oficina de Cooperación Universitaria.
- AROCENA, Rodrigo y SUTZ, Judith (2001): *La Universidad Latinoamericana del Futuro, Tendencias - Escenarios – Alternativas*”, México, Colección: Unión de Universidades de América Latina UDUAL. Página Web: <http://www.campus-oei.org>.
- BALLEI, Cristián y PEREZ, Luz María (2000): *“Tensión entre el derecho a la educación y la libertad de enseñanza”*, Fondo de las Naciones Unidas para la infancia. Oficina de Área para Argentina, Chile y Uruguay. Ciclo de debates: desafíos de la política educacional. Pagina Web: [www.unicef.cl](http://www.unicef.cl).
- BARSKY, Osvaldo; DOMÍNGUEZ, Ricardo y POUSADELA, Inés (2000): *“La Educación Superior en América Latina: entre el aislamiento insostenible y la apertura obligada”*. Florianópolis. Documento presentado al Seminario “Opciones Estratégicas para la Reforma Académica y la Movilidad en América Latina”, Columbus-Aula-Cre, 48 p. Página Web: En <http://www.columbus-web.com/es/parteb/converge.html>.

- BAUMAN, Zygmunt (2004): *La globalización, Consecuencias humanas*, México, Fondo de Cultura Económica, 171 p.
- BELTRÁN LLAVADOR, J. (2006): *Educación y globalización. Dinámicas de cambio educativo en magisterio en el marco de la convergencia europea*, Valencia, Alemania.
- BERNASCONI, Andrés y ROJAS, Fernando (2003): *Informe sobre la Educación Superior en Chile: 1980-2003*, Santiago de Chile, Editorial Universitaria, 201 p. Página Web: <http://www.iesalc.unesco.org.ve/programas/nacionales/chile.htm>.
- BERNASCONI R., Andrés (1994): *Regímenes Jurídicos de las Instituciones de Educación Superior*, Santiago de Chile, Corporación de Promoción Universitaria CPU, 101 p.
- BORÓN, Atilio (2005): “*Impacto del neoliberalismo sobre la sociología y las ciencias sociales*”. Extracto de la conferencia, “*Las ciencias sociales en la era neoliberal: entre la academia y el pensamiento crítico*”, Porto Alegre, Asociación Latinoamericana de Sociología ALAS. Página Web: <http://www.fortinmapocho.com/detalle.asp?iPro=965&iType=140>
- BOURDIEU, Pierre y PASSERON, Jean-Claude (1977): *La Reproducción: elementos para una teoría del sistema de enseñanza*, Barcelona, Editorial Laia, 285 p.
- BRICALL, Josep M. (2000): *Universidad 2000*, Madrid, Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas CRUE.
- BRICALL, Josep M. y BRUNNER, J. J. (2000): *Universidad Siglo XXI. Europa y América Latina. Regulación y Financiamiento*, París, Documentos Columbus, 80 p.
- BRUNNER, Joaquín; HOPENHAYN, Martín; MOULIAN, Tomás y PARAMIO, Ludolfo (1993): *Paradigmas de conocimientos y práctica social en Chile*, Santiago de Chile, Libros FLACSO, 277 p.
- BRUNNER, J. J. (2001): *Informe e Índice sobre Capacidad Tecnológica*, Santiago de Chile, Publicaciones Universidad Adolfo Ibáñez, Instituto de Economía y Política.
- BRUNNER, J. J.; ELACQUA, G.; TILLET, A.; BONNEFOY, J.; GONZÁLEZ, S.; PACHECO, P. y SALAZAR, F. (2005): *Guiar el Mercado: Informe sobre la Educación*

*Superior en Chile*, Santiago de Chile, Escuela de Gobierno, Universidad Adolfo Ibáñez, 210 p.

- BRIONES, Guillermo (1981): *Las Universidades Chilenas en el Modelo de Economía Neoliberal: 1973-1981*, Santiago de Chile, Ministerio de Educación- MINEDUC, 50 p.
- CALIDAD EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR. Una publicación del Consejo Superior de Educación de Chile (2007): “*Educación Superior: diversidad y acceso*”, Santiago de Chile, Revista calidad en educación, N° 26, 464 p.
- CALAVIA GARCÍA, Miguel Ángel y CANO CANO, Ernest Coords. (2005): *¿Hacia dónde va la Universidad?* Alzira, Alemania.
- CAPELLA, J. R. (1993): *Los Ciudadanos siervos*, Madrid, Editorial Trotta.
- CAPELLA, J. R. (2003): “La Constitución tácita”, *Mientras Tanto*, n. 88.
- CAPELLA, J. R. (2003): *Las sombras del sistema constitucional español*, Madrid, Trotta.
- CAPELLERAS, Joan (2001): “*Factores Condicionantes de la Calidad de la Enseñanza Universitaria: un análisis empírico*”, Barcelona, Universidad Autónoma de Barcelona, Departamento de Economía de la Empresa. Tesis Doctoral.
- *Constitución Política de la República de Chile 1980.*
- *Constitución Política de España de 1978.*
- COTARELO, Ramón (Comp.) (1992): *Transición política y consolidación democrática (1975-1986)*, Madrid, Centro de Investigaciones Sociológicas CIS.
- DAHL, Robert A. (1992): *La democracia y sus críticos*, Barcelona, Paidós, Estado y Sociedad.
- DE LA OLIVA SANTOS, Andrés (2005): “*Universidad, sociedad, Europa*”. ABC. Publicado en sábado 25 de diciembre de 2005.
- DE PUELLES B., Manuel (2004): *Política y educación en la España contemporánea*, Madrid, Unidades Didácticas, Universidad Nacional a Distancia (UNED).
- DI GGROPELLO, E. y Cominetti, R. Comp. (1998): “*La Descentralización de la Educación y la Salud: Un análisis comparativo de la experiencia latinoamericana*”, Comisión Económica para América Latina y el Caribe CEPAL, 251 p. Página Web: <http://www.eclac.cl> .

- *Educación Superior en Iberoamérica. Informe 2007*. Santiago de Chile. Centro Universitario de Desarrollo CINDA, 317 p.
- EMBID IRUJO, Antonio y Gurrea casamayor, Fernando (2002): *Legislación universitaria, normativa general y autonómica*, Madrid, Editorial Tecnos.
- EVANS DE LA CUADRA, Enrique (2004): *Los derechos constitucionales*, Santiago de Chile, Editorial Jurídica de Chile, tercera edición.
- FERNÁNDEZ LAMARRA, Norberto (2004): *“Hacia la convergencia de los sistemas de educación superior en América Latina”*, Revista Iberoamericana de Educación - Número 35.
- FERRER L., Josep (2004): *“El Compromiso Social de la Universidad en el Siglo XXI”*, Barcelona, Informe presentado en la Conferencia Internacional sobre Educación Superior, Universidad Politécnica de Cataluña.
- GARCÍA CALAVIA, Miguel A. y Cano Cano, Ernest Coords. (2005): *¿Hacia dónde va la universidad?*, Valencia, Alemania.
- GARCÍA GARRIDO, José Luis (1986): *Fundamentos de educación comparada*, Madrid, Editorial Dykinson S.L.
- GARCÍA-GUADILLA, Carmen (2002), AGTS (GATS): *“Educación Superior y América Latina. Algunas ideas para contribuir a la discusión”*. Convención de Miembros de Columbus (Universidad de Lima, 5 y 6 de julio 2002): *El difícil equilibrio: la Educación Superior como bien público y comercio de servicios*, Universidad de Lima.
- GARCÍA FERNÁNDEZ, Jorge F. (2006): *“Algunas consideraciones acerca del proyecto Tuning Educational Structures in Europe”*, Madrid, Logos: Anales del seminario de metafísica, nº 39, pp. 269-284.
- GONZÁLEZ, Q. y MARTINEZ L. (2001): *El sistema educativo en la España de los 2000*. Madrid, Fundación para el Análisis y los Estudios Sociales y los Autores.
- GINER, Salvador (1992): *La libertad académica y la falacia utilitarista*. Boletín de la Institución de Libre Enseñanza. Nº 13, Madrid, págs. 27-30.
- HAWES B., Gustavo y Donoso D., Sebastián (2003): *“Formación y valores en la universidad”*, Chile, Instituto de Investigación y Desarrollo Educacional, Universidad de Talca, documento de trabajo en el marco del proyecto MECESUP. TAL 0101.

- HERNÁNDEZ I MARTÍ, Gil Manuel (2005): *La condición global. Hacia una sociología de la globalización (volumen 1)*, Valencia, Germania.
- HERNÁNDEZ, Francesc; Beltrán, José; y Marrero, Adriana (2003): *Teorías sobre Sociedad y Educación*, Valencia, Tirant lo Blanch.
- HERNÁNDEZ, Francesc J. y Beltrán, José (2004): *“El ciudadano y las instituciones”*. Donostia. ARREGI Frantziska, (coord.) *“Ciudadanía y Educación. Aportaciones para la práctica civil. Donostia”*. Ed. Erein. Espacio universitario Erein.
- MARTÍN, Julio M. (2004): *El mecanismo de Acreditación Universitaria del MERCOSUR*, Paraguay, UNESCO-IESALC, Universidad Autónoma de Asunción, 280 págs.
- LÓPEZ FRANCO, E.; Fernández Ochoa, C.; Flecha, C.; y Torres, I. Edit. (1990): *La Función Social de la Universidad: Jornadas Universidad para los 90*, Madrid, Nancea.
- LOZANO, Blanca (1995): *La libertad de Cátedra*, Madrid, Marcial Pons, Ediciones Jurídicas, pp. 224-225.
- MANZANO ARRONDO, V. y Torrego Egido, L. (2009): *“Tres modelos para la Universidad”*. Revista de Educación, 350. Septiembre-diciembre 2009, pp. 477-489.
- MARTÍNEZ GÓMEZ, Fernando (2009): *“La formación universitaria versus las necesidades empresariales en el marco del EEES”*, La cuestión universitaria, nº5, págs. 181-191
- MARCHESI, Álvaro y MARTÍN, Elena (1998): *Calidad de la Enseñanza en Tiempos de Cambio*, Madrid, Alianza Editorial.
- MARTÍNEZ USUARRALDE, M. Jesús (2003): *Educación comparada. Nuevos retos, renovados desafíos*, Madrid, Editorial La Muralla S.A.
- MEDINA RUBIO, Rogelio (1999): *“La política educativa en España y el ordenamiento jurídico de la educación”*, Madrid, Revista de Ciencias de la Educación, nº 178-179, pp. 207-222.
- MICHAVILA, Francisco (2008): *La Universidad, corazón de Europa*, Madrid, Editorial Tecnos.
- MUÑOZ DE BUSTILLO, Rafael (2000): *Retos y Restricciones del Estado de Bienestar en el Cambio de Siglo*, Madrid, Alianza Editorial.

- ORREGO SÁNCHEZ, Cristóbal (1986): *“El derecho a la educación y la libertad de enseñanza en la Constitución de 1980 desde una perspectiva filosófica- jurídica”*, Santiago de Chile, *Revista Chilena de Derecho*, Vol. 13, pp. 463-498.
- PÉREZ SERRANO, Gloria (1994): *Investigación Cualitativa. Retos e Interrogantes. II técnicas y análisis de datos*, Madrid, Editorial la Muralla S. A.
- PERSICO, María Cecilia y Persico, J. Pablo (1998): *Acreditación de Instituciones Autónomas de Educación Superior*, Santiago de Chile, Corporación de Promoción Universitaria CP.
- PERSICO, J. Pablo (2000): *Informe Sobre la Educación Superior en Chile 2000*, Santiago de Chile, Corporación de Promoción Universitaria CPU.
- PERSICO, J. Pablo (2001): *Informe Sobre la Educación Superior en Chile 2001. Análisis de Tendencias de la Última Década*, Santiago de Chile, Corporación de Promoción Universitaria CPU.
- PLANIDIURA, Ramón (1997): *“El derecho a la educación y el pluralismo educativo”*, Barcelona, Mientras tanto, N° 68/69, pp. 89-103.
- Proyecto Tuning Educational Structures in Europe (2003-2006): *Informe final, proyecto piloto fase 1 (2003) y fase 2 (2006)*, Realizado por más de 100 universidades. Coordinado por la Universidad de Deusto (España) y la Universidad de Groningen (Países Bajos) y apoyado por la Comisión Europea. Página Web: <http://tuning.unideusto.org/tuningal/>
- RAMA, Claudio (2006): *La tercera reforma de la educación superior en América Latina*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.
- RAMÍREZ G., Soledad y SILVA T., Moisés (1998): *El rol del Estado en la regulación de la educación universitaria*, Santiago de Chile, Centro Inter-universitario de Desarrollo CINDA.
- RAWLS, John (2002): *Teoría de la justicia*, México, Fondo de Cultura Económica, segunda edición.
- RIBAS MATEOS, Natalia (2002): *El debate sobre la globalización*, Barcelona, Bellaterra, La Biblioteca del ciudadano.
- RODRÍGUEZ, Emilio (2005): *“Rol, Desafíos y Diseño de Políticas Públicas para las Universidades Chilenas”*. Santiago de Chile. Comisión de Financiamiento del Consejo de Rectores.

- RODRÍGUEZ COARSA, Cristina (1998): *La libertad de enseñanza en España*, Madrid, Tecnos.
- SALGUERO S., Manuel (1995): “*Libertad de enseñanza, neutralidad y libertad de cátedra como formas del pluralismo institucionalizado*”, Madrid, Derechos y Libertades, Revista del Instituto Bartolomé de las Casas, pp. 543-552.
- SAN FRANCISCO REYES, Alejandro (1992): “*Jaime Guzman y el principio de subsidiaridad educacional en la Constitución de 1980*”, Santiago de Chile, Revista Chilena de Derecho. Vol. 19, nº 3, pp. 527-548.
- SANTOS, Boaventura de Sousa (2004): *Democratizar la democracia: los caminos de la democracia participativa*, México, Fondo de Cultura Económica.
- SANTOS, Boaventura de Sousa (2005): *El milenio huérfano: ensayos para una nueva cultura política*, Madrid, Trotta.
- SAMOILOVICH, Daniel (2011): “*El descontento y la promesa: tendencias en el gobierno de las universidades*”, Valladolid, Los consejos sociales 25 años después, Jornadas de conferencias de los consejos sociales de las universidades públicas españolas. Universidad de Valladolid, 55 págs.
- SAENZ DE MIERA, Antonio Coord. (2002): “*La Universidad en la Nueva Economía: Vencimiento del Consejo de Universidades*”, Madrid, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Consejo de Coordinación Universitaria.
- SEN CASALINO, Carlota (Coord.), (2005): *Más allá del mercado: Hacia una nueva forma de la educación superior en Chile. Entrevista a José Joaquín Brunner*, Lima, Fondo Editorial de la Universidad Mayor de San Marcos.
- Serie Global University Network for Innovation GUNI (2006): *Sobre el compromiso social de las universidades 2. La educación superior en el mundo 2007. Acreditación para la garantía de calidad: ¿qué está en juego?*, Madrid, Barcelona y México, Ediciones Mundi-Prensa.
- TEDESCO, Juan Carlos (1993): “*Educación y sociedad en América Latina: algunos cambios conceptuales y políticos*”, Colombia, Revista Colombiana de Educación, nº 27, Edita Universidad Pedagógica Nacional. Página Web: [www.pedagogica.edu.co](http://www.pedagogica.edu.co).
- TEDESCO, Juan Carlos (1995): *El nuevo pacto educativo: educación, competitividad y ciudadanía en la sociedad moderna*, Madrid, ANAYA S.A.

- TOMASEVSKI, Catarina (2004): *El Asalto a la Educación*, Madrid, Colección Libros de Encuentro, Edita Intermón Oxfam.
- TORRES, Carlos A. (2006): *Educación y Neoliberalismo. Ensayos de oposición*, Madrid, Editorial Popular.
- TORRES, Carlos A. (1996): *Las Secretas Aventuras del Orden. Estado y Educación*, Buenos Aires, Serie Educación Internacional. Instituto Paulo Freire.
- TORRES, Carlos A. Comp. (2005): *La praxis educativa y la acción cultural liberadora de Paulo Freire*, Valencia, Denes Editorial, Sendas y travesías del pensamiento 1.
- TOURAINE, Alain (1994): *¿Qué es la democracia?*, Madrid, Ensayos, Temas de hoy.