

# NOTAS SOBRE NACION, ESTADO Y EDUCACION\*

GONZALO ROJAS SÁNCHEZ  
Profesor de Historia del Derecho  
Universidad Católica de Chile

## ALGUNAS PROPOSICIONES DOCTRINALES Y PRACTICAS

### 1. Hay que superar la separación de lo estatal y lo público

El título de estas Notas hace pensar de inmediato en las relaciones entre lo que hoy llamamos lo *público* y lo *privado*. Múltiples dimensiones de la vida humana tienen lugar bajo esta supuesta bipolaridad, pero, ciertamente, la educación es uno de los aspectos más interesantes y conflictivos de la confluencia de lo *público* y lo *privado*. Por eso, cuando esta relación está mal concebida, es imposible que se sitúe bien la educación.

Es el aspecto más interesante de aquella confluencia, porque junto con la natalidad, la educación toca el resorte último de la supervivencia del hombre como individuo y como especie. Y es el más conflictivo, porque desde que la Ilustración separó radicalmente lo *público* de lo *privado*, asimilando lo *público* a lo estatal y lo *privado* a lo individual, se ha pensado que en nombre del interés *público*, el Estado debe educar, debe dar las luces. Esto hace que desde una posición supuestamente *pública*, el Estado choque con lo que otros llaman *privado* al considerarlo individualista y excluyente, y que quienes se encuentran en esta postura, desde atrás de una muralla protectora, rechacen todo lo positivo de lo llamado *público*, considerándolo invasor sólo por venir del Estado. Desde un lado, entonces, lo *privado* termina apareciendo como una actitud propia de los egoístas, mientras que desde el otro, lo *público* se muestra como avasalladora y exclusivista actitud del Estado.

Esta dicotomía radical debe ser superada. No parece aventurado afirmar que no habrá soluciones correctas mientras lo *público* no vuelva a ser la confluencia activa de lo *privado* y lo estatal; mientras no se deseche la visión de lo *público* como el producto de una devolución hecha desde el Estado a las personas de cuotas de poder, dinero, tiempo o placer que aquellas previamente le habían entregado, y no se lo considere como la puesta en común no mediada de esas mismas fuerzas.

\* Versión corregida especialmente para estas jornadas de la exposición oral realizada en el taller Educación del Proyecto "Humanitas", realizado en el CEP.

Las combinaciones consensuadas de "aceite-estatal" y "agua-privada" no servirán para restaurar el sentido de lo *público*, aunque se acuerden porcentajes y áreas de influencia. La precariedad de esa fórmula se demostrará a mediano plazo por el ya conocido rechazo mutuo. Por eso, hay que sacar a la educación de cualquier variable de socialismo liberal o de liberalismo socialista, porque en vez de una sumatoria, esa ecuación resta y anula. La educación no puede pertenecer a una "sociedad sumergida"<sup>1</sup>, que sigue funcionando clandestinamente, desesperadamente, casi aplastada alternativamente por las realidades del individualismo o del socialismo. Desgraciadamente, en la educación se da con frecuencia que "probamos hoy nuestra libertad en el gozo de la vida privada, mientras que nuestros ancestros no se sentían libres sino en el espíritu y conflictos de la vida pública"<sup>2</sup>. No, así no se puede seguir. Hay que darle a la educación el lugar que le corresponde en un verdadero ámbito *público*.

Pero esto último implica el intento por superar las dimensiones parciales de lo *privado* y lo estatal, a través de las dimensiones comprensivas de lo verdaderamente *público* o común. Y sólo si se consigue la restauración del verdadero sentido de la comunidad, de la ciudad, de la nación, de lo *público*, la educación podrá encontrar una correcta inserción en la sociedad.

Más aún: la educación, gravemente afectada por esa dañina separación, se presta especialmente para ser el pivote de una restauración de lo verdaderamente *público*, porque ella misma se da verdaderamente sólo en una comunidad. Paradojalmente, siendo una de las principales afectadas por la actual dicotomía *público* (estatal)-*privado*, puede sacar desde sí misma el bálsamo de la curación. "La comunidad real de hombres, en el medio de tanto simulacro de comunidad que resulta contradictorio, es la comunidad de aquellos que buscan la verdad, de los que potencialmente pueden conocer, es decir, en principio de todos los hombres en la medida que quieran conocer. (...) Aquí se da el contacto que la gente tan desesperadamente quiere encontrar. Las otras relaciones sólo son reflejos imperfectos de ésta en la medida que este contacto puede subsistir por sí solo y aquéllas ganan su justificación por su referencia última a esta relación. Este es el sentido del acertijo de los improbables reyes-filósofos: ellos tienen una comunidad real que es ejemplar para las otras comunidades"<sup>3</sup>.

<sup>1</sup>Alejandro Llano, *La nueva sensibilidad*. Espasa. Madrid. 1988. 62.

<sup>2</sup>Jean Marejko, *Jean-Jacques Rousseau et la derive totalitaire*. L'Age d'homme. Lausanne. 1984. 9.

<sup>3</sup>Allan Bloom, *The Closing of the american mind*. Penguin. London. 1987. 381-2.

## 2. Las fuerzas intermedias son la clave de la educación

Insinuábamos más arriba que después de la procreación, la educación expresa la más inmediata prolongación de una persona. Pero quien educa, no lo hace para mantener al educando dentro de un ámbito originario, sino precisamente para sacarlo hacia afuera: “prepararlo para la vida”, decimos. Y esto sucede desde la nutrición en el vientre materno hasta la preparación para el bien morir.

Por eso, la familia está en la base de la educación, (a la larga, la nación no es ni más ni menos que un conjunto de familias; en ellas se nace, se engendra y se muere).

Pero el carácter filosóficamente imperfecto de la familia hace que surjan los cuerpos intermedios como centros complementarios de la educación. En ese ámbito deben actuar los “grupos de libre iniciativa, capaces de mediar entre la esfera de lo individual y la de los constructos colectivos, sin que ambos reinos sean negados, desbordados o ilusoriamente fundidos”<sup>4</sup>. Los cuerpos intermedios deben ser restaurados como los verdaderos centros de lo *público*, porque en ellos pueden darse sumas positivas de lo *privado* y lo estatal. Ahí deben concurrir las fuerzas educativas individuales y las fuerzas educativas estatales en mutua potenciación. Por eso el Estado debe fortalecer esa concurrencia y estimularla con la acción directa cuando ella no surge espontáneamente. En vez de pretender manejar una colectividad amorfa, se debe estimular la comunidad personalizada.

## 3. La educación es una tarea articulada por la analogía

La educación debe ser articulada en cada una de las esferas en que se entrega oficialmente, de tal manera que desde la familia o desde lo estatal y, más propiamente desde lo intermedio (que debiera naturalmente ser llamado ciudadano o *público*) se debe decir y hacer parcialmente lo mismo, pero de forma distinta; dicho de otra manera, la tarea educadora es analógica, en cuanto familia, escuela municipal, universidad, periódico y Estado deben decir parcialmente lo mismo, pero de forma distinta. Llano ha afirmado que “la respuesta al reto de volver a construir un “hogar público” o mejor, una ciudad en la que el hombre pueda vivir con dignidad y libertad, exige un nuevo modo de pensar más flexible, menos polarizado, capaz de reconocer la gradualidad y descubrir la analogía”<sup>5</sup>.

La analogía parece ser la clave de la cuestión. Pero, la analogía no puede ser equivocidad, doble sentido, porque entonces no se restaura lo *público* como

<sup>4</sup>Llano, *La nueva*, 51.

<sup>5</sup>Llano, *La nueva*, 53.

común, sino que se mantiene la lucha entre las concepciones *privadas* y estatales, cada una con su propio sentido educacional excluyente.

Es evidente que en una concepción analógica, se presenta, entonces, el grave problema del pluralismo y de los valores, es decir, cómo conciliar la necesidad de tener una sociedad plural con la necesaria afirmación de ciertos valores. Como decir *parcialmente lo mismo y parcialmente ser plurales*. Ante todo, recordemos que “un pluralismo basado en la neutralidad ofende a la condición humana”<sup>6</sup>, y que “el pluralismo no se ha de confundir con el relativismo, para el que todas las creencias valen lo mismo, porque, en último análisis, nada valen”<sup>7</sup>. Por eso, la educación no puede ser el reino de la equivocidad, el dominio de la lucha entre ideologías contrapuestas que se disputan denodadamente el sentido del hombre. Como las ideologías son enteramente equívocas unas respecto de otras<sup>8</sup>, “la educación debería ser tierra franca de tensiones ideológicas que perturban la calma requerida para algo tan serio como es el aprendizaje de los saberes y la adquisición de un sistema operativo recto”<sup>9</sup>.

Además, en los contenidos mismos de la enseñanza debe superarse también otra equivocidad, como la que puede verse hoy en la propia Universidad, en la que las diferentes ciencias se encuentran separadas entre lo público y lo privado; o al interior de una misma carrera, en la que el distinto enfoque de lo público y lo privado separa al estudiante en dos, orientándolo erróneamente hacia una de esas dos áreas supuestamente independientes<sup>10</sup>.

Pero tampoco la analogía puede ser disuelta en la univocidad. De ser así, el perfil de lo *público* sería único, único también el contenido de lo educativo y, único necesariamente el sujeto educativo (el Estado) y a éste, por lo tanto, le correspondería procurar la felicidad de sus miembros a partir de una ideología (ya fuese esa ideología el socialismo o el individualismo). Nada se habría solucionado tampoco con la univocidad, manifestación típica del totalitarismo<sup>11</sup>.

<sup>6</sup>Juan de Dios Vial Correa, en *El Mercurio* (Santiago), 10.IV.1988. E. 8.

<sup>7</sup>Alejandro Llano, *El futuro de la libertad*. Eunsa. Pamplona. 1985, 164.

<sup>8</sup>Véase *Ideologías y Totalitarismos*. Universitaria y Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación. Santiago. 1988. En especial, Gonzalo Rojas Sánchez, *Ideología y trabajo universitario*, 181 y ss.

<sup>9</sup>Llano, *El futuro*, 152.

<sup>10</sup>Piénsese, por ejemplo, en la ya tradicional dicotomía al interior de la carrera de Derecho; o en la diferenciación entre la carrera de Ingeniería Comercial con mención en Administración y la carrera de Administración Pública; o en la cátedra de Salud Pública, en Medicina.

<sup>11</sup>Véase Gonzalo Rojas Sánchez, *Elementos de una concepción totalitaria*, en *Revista de Ciencia Política* (Santiago), Nº 3, 1980, 33 y ss.

Por eso, si un Estado tiene tanta pretensión ética, como política o económica; si un Estado no está dispuesto a participar sólo analógicamente en la materia, lo llamamos Estado totalitario. “La definición más precisa del totalitarismo es quizá la de un régimen político en el que estas tres virtudes (fe, esperanza y caridad) sean destruidas”<sup>12</sup>. Es decir, precisamente sea destruido el sentido de toda educación, la que nos dice de dónde venimos, a quién hemos de amar y para dónde vamos.

El Estado no es ajeno a la determinación de los contenidos educativos. Madison escribió en *El Federalista*: “Un buen gobierno implica dos cosas: primero fidelidad al objeto del gobierno, cual es la felicidad de la gente; segundo, conocimiento de los medios por los cuales puede obtenerse ese objeto”<sup>13</sup>. En este sentido, no estaba lejos de la aspiración de Platón, quien estimaba que “no hay educación alguna que lo sea de veras si no es una educación para la verdad y para el bien. Quienes rigen la vida del Estado y determinan los principios de la educación y distribuyen las tareas dentro del estado a sus diferentes miembros han de saber qué es lo realmente verdadero y bueno —en otras palabras: deben ser filósofos”<sup>14</sup>. En Platón y Madison parece haber, por tanto, una clara función estatal en la educación, pero siempre referida a la nociones de verdad, de bien, de felicidad, como principios permanentes.

Fue Rousseau quien produjo la equivocidad con obras contradictorias, ya que “el *Emilio* es en verdad un catecismo para la propagación del más feroz individualismo y de la libertad privada que le corresponde. El *Contrato Social* es, por el contrario, un manual para la edificación del colectivismo y de la libertad de participación que teóricamente él hace posible”<sup>15</sup>.

Más allá de la univocidad o la equivocidad, la pregunta es, en todo caso: ¿Quiénes deben determinar los principios inmutables de la educación, sobre los cuales recaerá la analogía?

#### 4. *La educación no depende de la democracia*

Nos parece que es a la institución que tiene el saber superior sobre el origen y destino del hombre, es decir a la Iglesia, a quien le corresponde mostrar la verdad del hombre, el núcleo intransable de la naturaleza humana y explicar las condiciones de

<sup>12</sup>Augusto Del Noce, *Agonía de la sociedad opulenta*. Eunsa. Pamplona. 1979, 104.

<sup>13</sup>James Madison, Alexander Hamilton and John Jay, *The Federalist Papers*. Penguin. 1987, LXII.

<sup>14</sup>Frederick Copleston, *Historia de la Filosofía*. Ariel. Barcelona. 1981. I, 232.

<sup>15</sup>Marejko, *Jean-Jacques Rousseau*, 13. Véase también Paul Johnson, *Intellectuals*, Weidenfeld and Nicolson. London. 1988, capítulo 1.

su desarrollo por la virtud. Y corresponde a la nación, a la comunidad, a los cuerpos intermedios en el ámbito de lo *público*, poner en ejercicio esos medios. Eso es educar. Si no, lo harán separada y conflictivamente el Estado o cada individuo, en términos de una ética-eficacia.

Es en el sentido anterior en el que se puede afirmar que la educación no debe ser democrática, aunque el Estado y la nación usen par otros propósitos los mecanismos democráticos. Precisamente porque la educación es la válvula de seguridad de la nación, en la medida que custodia y transmite analógicamente unos contenidos inmutables sobre el ser y destino del hombre, no puede quedar sujeta a la democracia, es decir a las mayorías; porque ¿qué sentido puede tener darle la importancia que se le da, si da lo mismo que todo cambie con cada elección? Si la democracia determina el sentido de la educación, lo estatal vuelve a primar sobre lo verdaderamente *público*, o mirado desde la otra perspectiva, prima la suma de las individualidades (lo *privado*) manifestadas en el sufragio.

La educación debe ser, más bien, aristocrática. Debe serlo en el sentido que sea en el mejor espacio, es decir en el espacio *público*, en el espacio cívico, en el que ella se dé. Porque así como “no se trata de ‘profundizar en la democracia’, (sino que) se trata de ponerla en su sitio y llevarla a la práctica social”<sup>16</sup>, en la educación se trata de profundizar en humanidad, y eso siendo lo mejor que puede hacerse, debe hacerse también en las mejores condiciones, las *públicas*.

##### 5. *Debe continuarse con la política educacional vigente hasta 1989*

Las consideraciones anteriores permiten reconocer como válidas —y aquí sólo quedan apuntadas— la mayoría de las políticas puestas en práctica durante el gobierno del General Augusto Pinochet.

En este sentido, parece recomendable la mantención de los traspasos de centros educativos a las Municipalidades o a corporaciones profesionales, y el aumento de los incentivos para colocar todo lo estatal en la esfera de lo *público*. Entre las tareas aún pendientes, parece prioritaria la vinculación de las comunidades regionales con sus universidades locales, mediante mecanismos que perfeccionen su participación en las actuales Juntas Directivas.

Pero, correspondientemente, debe insistirse en la necesidad de que los centros educativos hoy considerados *privados* comuniquen al Estado y al mercado todas las variables de su actuación. Es la forma de hacer verdaderamente *público* lo *privado*. El balance social de las universidades y colegios hoy *privados* debe

<sup>16</sup>Llano, *El futuro*, 160.

influir decisivamente para que pierdan su imagen exclusivista y muestren su verdadera realidad de servicio *público*.

También resulta conveniente mantener la asignación de recursos por concursos abiertos y exenciones tributarias. De esta manera, el Estado coloca algunos de sus recursos en los mejores actores de la esfera de lo *público* y capta la destinación mayor y determinada de recursos desde lo privado hacia lo *público*.

Finalmente, deberá perfeccionarse una adecuada política de subvenciones escolares y de asignaciones presupuestarias discriminadas por calidad, directas e indirectas, hacia las Universidades, que permita a todo centro educativo de excelencia contar con los fondos *públicos* imprescindibles<sup>17</sup>.

<sup>17</sup>Al respecto, resulta de especial interés el Programa de gobierno de Hernán Büchi Buc.

