

OBSERVACIONES SOBRE EL COMENTARIO DEL PROFESOR SERGIO VERDUGO¹

Fernando Atria

El profesor Verdugo objeta que el argumento contenido en el artículo principal es “incompleto” y que el debate “ha sido desviado por el profesor Atria de su objeto central” (p. 49). A Verdugo le parece “incompleto” discutir una política de financiamiento de la educación superior mirando solo sus consecuencias desde “un enfoque igualitario”, porque “dichos términos no pueden tener la ambición de sugerir una política pública sin resolver y discutir otras preguntas relevantes”. Por otra parte, el objeto de la discusión es el problema del “acceso y financiamiento de la educación superior”, y el artículo “desvía” el tema al no referirse a él.

Pero en esos términos, el artículo que el profesor Verdugo comenta pretendía explícitamente contener un argumento “incompleto” y “desviar” la discusión. De hecho, si uno purga los pasajes relevantes de sus términos peyorativos (y reemplaza, por ejemplo, “desviado” por algo así como “redirigido” o, en otros pasajes como el de la p. 49, “contaminado” por “influido”, etc.), yo podría aceptar lo que él ofrece como la estructura de su crítica a mi artículo como una caracterización del argumento de este.

“Es incompleto”

En efecto, en cuanto a lo primero, el punto no solo es reconocido, sino enfatizado como uno de los argumentos centrales del artículo principal. Lo que el artículo discute es si una política universalista es, por ser universalista, regre-

¹ Verdugo, Sergio, “Comentario a ‘Las cosas cambian cuando les pones un ‘tu’: Sobre universalismo, focalización y regresividad’, de Fernando Atria”, en *Anuario de Derecho Público*, (Universidad Diego Portales) 2012.

siva. El argumento defendido entre otros por Cox y Beyer y por Peña es que *por definición* una política universalista es regresiva. Uno de las finalidades del artículo es mostrar que esto es falso o descansa en una definición extraordinariamente implausible de “regresividad”. Mostrar que una determinada política no es regresiva no es lo mismo que mostrar que ella es justificada; es solo responder *una* objeción habitual en contra de ella. Ello es explícito en el artículo que Verdugo comenta: *no* es un argumento de ese artículo que toda política progresiva deba ser adoptada, ni que toda política regresiva deba ser abandonada. El tema del artículo es la (putativa) conexión interna que Peña y Beyer y Cox reclaman haber encontrado entre universalismo y regresividad, no una defensa completa del principio de universalidad.

El argumento al que Verdugo responde, entonces, es *explícitamente* incompleto: discute solo la conexión interna entre universalismo y regresividad. Por eso la analogía con la decisión de inversión: lo primero que debo hacer cuando considero la posibilidad de hacer una inversión es si con ella no pierdo dinero, es decir, si no “salgo para atrás”. Si la respuesta es que pierdo dinero, ya no necesito considerar nada más. Pero si la conclusión es que con ella es probable que gane dinero, todavía no he mostrado que debo hacer la inversión, porque habrá que ver si otras inversiones tienen un mejor rendimiento, o un menor riesgo, etc. Sorprendentemente, como lo notaba en el artículo principal, aquí los que cometen un error evidente son los que concluyen (siguiendo con la analogía) que como hay mejores inversiones que la que estoy evaluando ahora esta es irracional, es decir, con ella “salgo para atrás”. No es necesario hacer un “completo análisis” de todas las posibilidades de inversión para determinar si una inversión es irracional; del mismo modo, no es necesario un “completo análisis de política pública” para determinar si una política es regresiva.

El tema del artículo original de Beyer y Cox era, como su título indica, que la “gratuidad” de la educación superior es una política regresiva. Mi artículo es una respuesta a eso: la “gratuidad” no tiene por qué ser regresiva, lo que quiere decir: si hay regresividad, la razón se encuentra no en que el principio universalista es regresivo y el principio de focalización, progresivo, sino en que la política está mal construida. Que una política sea regresiva siempre cuenta como un argumento en contra de ella, a menos que uno crea que el sentido del gasto social es hacer más ricos a los ricos (que haya un argumento en contra de una política, de nuevo, no implica que ella sea injustificada, pero sí que habrá que encontrar otros argumentos para justificarla. Si lo único que

puede decirse acerca del programa “Becas Chile” es que paga la educación de postgrado de los más ricos, entonces el programa debe ser abolido. Quien defienda el programa lo hará mostrando que implica un beneficio para todos).

“Desvía la discusión”

Lo mismo ocurre con la segunda “objeción” del profesor Verdugo. Al principio alega que el debate “ha sido desviado por el profesor Atria de su objeto central” (p. 49), y mi respuesta es precisamente que el debate que al profesor Verdugo le parece central no es el debate central, por lo que es necesario “desviarlo” (o mejor: redirigirlo). Lo curioso es que el profesor Verdugo reconoce esto en su comentario:

La crítica de Atria al trabajo de Beyer y Cox es mucho más que una réplica al argumento de la regresividad: es una manera de ver el problema estructuralmente opuesta al sistema educativo actual y al programa de reformas que están siendo discutidas [...] en el Congreso² (p. 58).

Verdugo tiene razón aquí, y precisamente por eso no entiendo por qué él considera una crítica alegar que estoy “desviando el debate”. Si mi posición es correcta, debemos dejar de discutir sobre educación del modo que lo estamos haciendo. Verdugo evidentemente cree que mi posición no es correcta, y que está muy bien seguir discutiendo sobre el problema del modo en que lo hemos hecho en los últimos treinta años. Para afirmar su posición, entonces, él necesita mostrar no que yo intento “desviar el tema” (no hay necesidad de argumentar hechos pertinentes pero no controvertidos), sino que el tema no necesita ser desviado, porque la “manera de ver el problema” de la educación que subyace a la discusión actual es la correcta. A mi juicio, esa manera descansa en una inversión de la realidad, en que vemos las cosas al revés, y lo que tenemos que hacer es ponerlas al derecho, para que sólo entonces podamos discutir sobre educación de modo que la discusión tenga sentido. Esta es la cuestión.

² *Ibíd.*

El mundo al revés

El profesor Verdugo se refiere a la pretensión, contenida en el artículo principal, de “mostrar cómo se ven las cosas cuando uno las mira al derecho y no al revés”, pero objeta que “no aparece suficientemente justificado por qué su perspectiva de la igualdad es la más adecuada” (p. 49).

Pero el asunto no es “mi” perspectiva de la desigualdad, sino la finalidad del sistema educacional, que (supongo) compartimos con el profesor Verdugo. Es decir, supongo que él cree que el Estado tiene el deber de crear las condiciones que permitan “la mayor realización espiritual y material posible” de “todos y cada uno de los integrantes de la comunidad nacional”, para usar el lenguaje del artículo 1º del texto constitucional vigente. En materia educacional, ello significa que el Estado tiene el deber de configurar un sistema de instituciones (públicas, privadas o mixtas) que tienda a abrir, para cada uno, las mismas oportunidades de realización. Si él cree que esto es consecuencia de “mi” comprensión de la igualdad, que explicita la suya: ¿es que para el Estado la realización de unos es más importante que la realización de otros?³

¿Por qué “al revés”? Precisamente porque (imagino) el profesor Verdugo no describiría la finalidad del sistema educacional como permitir y fomentar la transmisión del privilegio, pero eso es precisamente lo que hace. Y lo hace a pesar de que el discurso es que el sistema da la máxima protección posible a los intereses de “los pobres”. *Un sistema que beneficia a los ricos con cargo a los pobres se defiende diciendo que beneficia a los pobres con cargo a los ricos.*

3 Quizás el profesor Verdugo está diciendo que esta cuestión es solo una de tantas preguntas que podrían formularse: “Uno podría preguntarse, por ejemplo: ‘¿cuál es la política más idónea para producir movilidad social?’, o ‘¿cuál es la mejor política pública para generar una sociedad más libre con una oferta educativa diversa?’ (lo que nos llevaría a discutir sobre la libertad); también, ‘¿cuál es la mejor política para la producción de bienes públicos y externalidades positivas?’; o ‘¿qué bienes públicos queremos generar a través de la educación?’; además de ‘¿cuál es la política más efectiva para el desarrollo económico y social del país?’; o ‘¿qué política estimula la generación de una educación superior de mayor calidad y con mejores tasas de empleabilidad?’, entre muchas otras” (pp. 3-4). Por supuesto, las preguntas que uno puede formular están limitadas solo por la gramática y la imaginación: ¿cómo deberían estar construidas las escuelas? ¿Cuáles deberían ser sus medidas de seguridad? ¿Dónde deberían ubicarse? ¿Cuántos alumnos deberían tener? ¿Cuántos profesores? ¿Cuántos metros cuadrados? etc. Estas preguntas, en sus debidos momentos, son todas importantes, aunque no igualmente importantes. De lo que se trata no es de hacer una lista exhaustiva de lo que “uno podría preguntarse”, sino de cuál es el sentido de un sistema educacional, cuál es a su respecto el deber del Estado. Y yo pensaba que no es controvertido decir que el deber fundamental del Estado es configurar un sistema educacional que contribuya a abrir a todos las mismas posibilidades de realización, porque para el Estado no hay personas cuya realización sea más importante que la de otras. Habiendo fijado de este modo el sentido del sistema educacional, podemos empezar a responder las demás preguntas: notaremos, por ejemplo, que lo que nos interesa no es la movilidad social por sí misma, sino el progreso en las oportunidades de realización para todos y cada uno; que la pregunta por la diversidad es parte de la pregunta por la ampliación de las oportunidades de realización, porque no hay solo una manera de realizar una vida, etc.

Esto nos lleva al núcleo del problema. Lo que estamos discutiendo no puede ser solo el financiamiento de la educación superior, porque lo que digamos acerca de esto será en buena medida aplicación de principios generales al caso especial de la educación superior. Y la tesis del artículo es que el problema está en los principios generales, no en su aplicación. El problema fundamental es el estatus hoy prácticamente auto-evidente que ha alcanzado lo que en el artículo principal denominé “el principio de focalización”, que es una de las herencias más notorias de los Chicago-boys.

En efecto, organizar el gasto público bajo el principio de focalización es una manera de introducir al sistema educacional (y de salud, y de seguridad social, etc.) un principio de segregación que hará que “los pobres” reciban algo que ni siquiera tiene *la pretensión* de estar al mismo nivel que lo que reciben los “ricos”. El hecho de que los ricos puedan asistir a sus establecimientos particulares pagados, de modo que sus problemas y soluciones serán radicalmente independientes de los problemas y soluciones que enfrentan y requieren los demás, es algo que el discurso dominante justifica atendiendo al interés de los pobres, no el de los ricos (“sería regresivo que los ricos fueran a la educación pública, porque ellos pueden pagar su educación de su bolsillo”). Esto es el mundo al revés. Dicho de otro modo: es difícil imaginar un sistema educacional que sea más beneficioso que el chileno para los que tienen recursos. Pero la justificación de ese sistema está en que “es focalizado”, es decir, reduce del mayor modo posible “la brecha”, como decía Carlos Peña, entre ricos y pobres. Lo que aumenta y mantiene la brecha entre ricos y pobres se justifica diciendo que disminuye todo lo posible la brecha. Esto es el mundo al revés.

Quien quiera negar que estamos ante el mundo al revés tendrá que elegir una de dos vías en principio posibles: tendrá que mostrar (a) que es falso que un sistema como el chileno sea un sistema que beneficia especialmente a los ricos o que (b) un sistema que beneficia especialmente a los ricos, y deja a los demás en la situación que revelan cada año los resultados de la PSU, es compatible con el deber del Estado. Es curioso que el profesor Verdugo, al impugnar el argumento del artículo principal, identifique el problema en “mi” concepción de la igualdad (el argumento solo supone que el Estado tiene el deber de crear las condiciones para la mayor realización de todos y cada uno), dando a entender que él elegiría la segunda vía para defender al sistema chileno. En todo caso, sería bueno que explicitara este punto. Como está dicho en el artículo principal, si los defensores del sistema chileno actual, enfrentados al

hecho de que el sistema funciona en beneficio principal de los privilegiados, afirmar que eso no es problemático porque el Estado no tiene problemas con fomentar la existencia de clases privilegiadas, la discusión daría un paso de gigante porque al menos sabríamos qué estamos discutiendo.

Ahora bien, yo insisto en creer que este no es el caso: asumo que los defensores del sistema educacional chileno actual no lo defienden porque creen que es deber del Estado mantener y fomentar los privilegios de los privilegiados, sino porque creen que no es verdad que beneficie a los privilegiados. La discusión, entonces, es sobre el sistema educacional chileno, no sobre el deber del Estado. Es decir, yo supongo que la parte discutible del argumento no es “mi teoría de la igualdad”, sino mi manera de entender cómo funciona el sistema educacional. Lamentablemente, Verdugo no se refiere para nada a este punto.

Lo general y lo particular

Verdugo concuerda conmigo en hacer una distinción entre el argumento general y el argumento particular sobre universalismo y focalización. Luego, me imputa el incurrir en “la misma debilidad que mis contradictores”, porque mis “argumentos sobre el universalismo son también generales”. Esto no es enteramente correcto, pero, en lo substancial, tiene razón, aunque de nuevo no entiendo por qué lo formula como una objeción. Como él mismo lo ve al final de su artículo, y como yo lo hago explícito al comienzo del mío, de lo que se trata es de discutir una idea (la de focalización) que constituye hoy el principio ordenador de la política social del Estado. Del hecho que sea un principio ordenador no se sigue que se aplique mecánicamente a todos los casos, por lo que la cuestión, cuando se trate de políticas específicas, debe ser discutida en dos niveles: primero, al nivel general (cuál es el principio ordenador de la política social) y, luego, en particular (cuáles son las peculiaridades de un determinado sector de la política social y cómo se aplica a él el principio ya identificado). Verdugo cree que, para no desviar la discusión, es necesario discutir solo la segunda cuestión. El problema con esto es que, entonces, la respuesta a la primera cuestión se asume tácitamente, lo que quiere decir: la primera cuestión es respondida por referencia al principio vigente, que se asume, sin argumentos, como correcto.

El argumento central de mi artículo no es sobre financiamiento de la educación superior, sino sobre el principio fundante de la política social. No es

un argumento completo (ello está anunciado explícitamente) porque es fundamentalmente negativo: intenta mostrar la carencia de bases del principio dominante (el de focalización). Como no hay argumentos para defender el principio de focalización, o esos argumentos son claramente insuficientes (porque descansan en especulaciones a partir de datos o en definiciones insostenibles), lo que explica que dicho principio siga siendo el principio dominante es que nuestras discusiones sobre el tema son como las del profesor Verdugo: son discusiones sobre aplicaciones de un principio que no se discute, que se asume. El propósito de mi artículo era discutir ese principio. Claro, como el profesor Verdugo lee mi artículo como si su título fuera “Propuesta para el financiamiento de la educación superior en Chile”, entonces él lo encuentra deficitario. Pero ese no es el sentido de mi artículo (ni su título).

Es importante notar que la discusión particular depende de lo que se haya establecido a nivel general. Porque si de lo que se trata es de dar debida cuenta de las peculiaridades de un sector de aplicación, la pregunta será: ¿qué tiene de especial?. Y lo que tiene o no de especial depende de qué es lo relevante, y el criterio de relevancia estará, al menos en parte, dado por el principio orientador. Esto es particularmente claro en el caso del comentario del profesor Verdugo. Yo creo, por ejemplo, que una peculiaridad del sector universitario es que las universidades más prestigiadas, y por consiguiente las más selectivas, son universidades públicas. Pero es sabido que ese era también el caso tratándose de la educación escolar hace algunas décadas. La pregunta es: el proceso que llevó, en la educación escolar, desde una condición como la que hoy caracteriza a la educación universitaria (entre los establecimientos más prestigiados había establecimientos públicos) a la situación actual de la educación escolar (los establecimientos más prestigiados son particulares pagados), ¿es políticamente irrelevante? ¿Es algo que deba ignorarse en el análisis? ¿Es un proceso respecto del cual el Estado debe encogerse de hombros, y dejarlo librado a la manera en que el mercado evolucione? ¿O hay un interés público en que entre las mejores y más prestigiadas universidades haya universidades públicas? Si lo que estructura la política social es un principio de focalización, la respuesta es que ese proceso es políticamente irrelevante: el Estado no mira al máximo, mira al mínimo. Y, habiendo universidades públicas a través de las cuales pueda asegurarse un mínimo de educación para quien no puede pagarla de su bolsillo, el interés público estará asegurado. Si de lo que se trata es de asegurar las mismas oportunidades de realización para todos, entonces que el sistema evolucione hacia un punto en el cual los esta-

blecimientos prestigiados y de calidad son establecimientos que en los hechos están abiertos solo a los ricos (como los más prestigiados establecimientos particulares pagados en la educación escolar) es algo que debe ser evitado. La pregunta entonces será cuáles fueron las características del sistema escolar que explican (totalmente o en parte) la evolución que éste experimentó y que se trata de revertir y en el caso de la educación universitaria de abortar (porque creo que es indiscutible que el mismo proceso está hoy en curso, aunque no se ha consumado). Como el profesor Verdugo solo discute el problema particular, no el principio fundante, no alcanza a ver esta dimensión, que queda radicalmente excluida de su análisis (en el sentido de: no es siquiera mencionada) a pesar de que este era el núcleo positivo del artículo que comenta. Esto muestra lo que en el artículo principal denominaba la “hegemonía” del principio de focalización: que él define y no se somete a los cánones aplicables de rigor y racionalidad.⁴

4 Respecto de otras cuestiones que tienen que ver con las características especiales de la educación superior, no tengo mucho que responder a Verdugo, porque él elige convertir en objeción principal a mi artículo el que este no contenga lo que nunca pretendió contener, un plan detallado de financiamiento de la educación superior. Lo importante era explicar la lógica de un principio universalista y defenderlo frente a las críticas formuladas desde un principio alternativo, el de focalización, mostrando que esa crítica descansaba en un uso excéntrico de los datos, de los términos o de Rawls. Luego, identificaba algunas cuestiones acerca de la educación superior por las que la aplicación del principio universalista podía ser problemático. Dicho esto, hay algunas afirmaciones que no conviene pasar por alto: 1. El profesor Verdugo hace énfasis en que la segregación a nivel de la educación superior es consecuencia de la desigualdad en la educación preuniversitaria, pero eso es exactamente lo que yo advertía en el artículo principal. En términos de prioridad política, la educación básica y media van primero. Pero una cosa es aceptar eso y otra sostener, como lo hizo Carlos Peña en su columna y lo hace ahora Verdugo, que mientras no cambie eso lo que hagamos en educación superior no cambiará nada: “igual quienes estén menos preparados tendrán menos éxito” (p. 12). Los más ricos seguirán teniendo más éxito, pero de eso no necesariamente se sigue que las oportunidades de realización de los más pobres seguirán tan limitadas como lo son hoy. 2. A mi juicio, la segregación no solo se produce por precio o por preparación anterior, sino hay también una razón adicional: una universidad más “exclusiva” tendrá un mejor producto que vender en el mercado, porque lo que vende una universidad no es solo un conjunto de cursos sino también una “red” profesional y humana cuya utilidad depende en buena medida de quiénes son los integrantes de la red. Verdugo dice de esto: “se trata de una afirmación teórica carente de evidencia que logre aislar la variable denunciada para demostrar su verdadero impacto” (¿cree Verdugo de verdad que los precios de los bolsos Louis Vuitton o las corbatas Hermès se explican solo por el costo de producción, que necesitamos tener “evidencia que logre aislar las variables” respectivas para poder decir que en parte se explican porque su precio garantiza exclusividad?). Esto invierte la carga de la prueba. Cuando uno puede mostrar que, desde el punto de vista de los agentes, una conducta es racional, lo que se necesita es evidencia para mostrar que esa conducta no se obtiene. En todo caso, es raro que el profesor Verdugo, pese a descartar esa “afirmación teórica carente de evidencia”, crea que puede hacer, sin ofrecer evidencia alguna, una afirmación como la siguiente: si hay universalismo “los ricos seguirían ganando y probablemente el mercado laboral dejaría de seleccionar por prestigio de la institución y empezaría a utilizar los criterios de ranking de egreso” (12). ¿Cuál es su “evidencia” para esto? La respuesta es clara: es la misma que la que yo he ofrecido para la afirmación que Verdugo criticaba más arriba: en esas condiciones, sería racional para los agentes de mercado dejar de mirar al prestigio de la institución y mirar al ranking de egreso. Como yo creo que este argumento es aceptable (mostrar que una conducta en ciertas circunstancias es racional es mostrar que, en principio, es probable que ella ocurra en esas circunstancias), no tengo objeción de “falta de evidencia” a esta especulación de Verdugo. Pero, entonces, que no levante él la misma objeción a una afirmación análoga de mi parte. Tu quoque.

El profesor Verdugo ejemplifica una y otra vez esto: que lo que es digno de mención es decidido por criterios que, cuando la discusión es “particular”, se dan por supuestos. Así, por ejemplo, dice que lo que Beyer y Cox mostraban en su artículo original era que

- i. Focalización vs. Universalismo=gana focalización
- ii. Focalización+impuestos progresivos (IP) vs. Universalismo + IP=gana focalización (p. 48).

Uno de los puntos centrales de mi artículo original es que este argumento comete el error más elemental cuando se trata de discutir políticas: ignora los efectos secundarios, es decir, la manera en que una regla cambia la conducta de las personas. Mira solo al efecto que una decisión tiene en el indicador inmediato (en este caso, el coeficiente de Gini) e ignora todo lo demás, todas esas cuestiones que en el mundo real, donde las políticas habrán de afectar a personas reales, que tienen sus propias vidas que vivir y sus fines que perseguir, es razonable pensar que ocurrirán. Claro, respecto de estas cosas no disponemos de información perfecta ni mucho menos, y la información que tenemos suele calzar sospechosamente con los intereses políticos del que dice haberla encontrado. Pero eso no es razón para no discutir sobre esos efectos; para no tomar en cuenta, por ejemplo, que, si hay “focalización+IP”, los que tienen más poder e influencia serán lo que tendrán que cargar todos los costos de la política sin recibir ninguno de sus beneficios, lo que sugiere que es poco probable que se trate de una política que no se vaya deteriorando con el tiempo; o no tomar en cuenta que ello implicará una provisión segregada, que por eso tendrá una tendencia interna a la desigualdad (¿defendería el profesor Verdugo la doctrina “separados pero iguales”, que no ve problema en la segregación porque cree ella es separable de la deficitaria calidad de la educación que reciben los pobres?). Dicho de otro modo: si uno ignora todas las ventajas de un principio universalista, y todas las desventajas de un principio de focalización, entonces Verdugo tiene razón: “gana focalización”.

Descomodificación y “gratuidad”

En el artículo al que Verdugo responde, intenté distinguir la demanda por “gratuidad” de la demanda por descomodificación. La demanda por gratui-

dad es la demanda por asegurar el acceso a un servicio de quien no puede pagárselo privadamente, mientras la demanda por descomodificación es la demanda porque un servicio deje de ser distribuido conforme a criterios de mercado.⁵ A Verdugo esto le parece “difícil de entender” (p.52), por lo que intentaré explicarlo de nuevo. Cuando la demanda es por gratuidad, la pregunta central es: ¿es accesible el servicio para quien no puede pagarlo de su bolsillo? Es claro que puede haber gratuidad sin descomodificación, que es precisamente lo que el principio de focalización recomienda: que se asegure la gratuidad pero solo a quienes no puedan pagarlo, y que para el resto se distribuya conforme al mercado. En ese caso el servicio es distribuido conforme a un criterio de mercado (cada uno recibe lo que quiere y puede pagar) con un piso mínimo garantizado. Cuando la demanda es por descomodificación, de lo que se trata es de romper el vínculo entre lo que cada uno recibe y lo que cada uno puede pagar. En general (aunque este “en general” es una generalización empírica, no conceptual), puede decirse que la descomodificación implica “gratuidad”, pero la gratuidad no implica descomodificación. Por eso, del hecho que la demanda por descomodificación no sea reducible a la demanda por “gratuidad” no se sigue lo que Verdugo lee en ella: que “no es necesario que la educación sea gratuita” (p. 52).

Mercado, comodificación y libertad de enseñanza

El punto sobre descomodificación nos permite llegar al último punto que es interesante discutir: el del rol del mercado, la libertad de enseñanza y la subsidiariedad del Estado.

El profesor Verdugo sostiene que

La estrategia argumentativa del profesor Atria está estructurada para defender un cambio abrupto del sistema, no solo de educación superior, sino que de otras políticas sociales de envergadura. Su visión es incompatible con la subsidiariedad, ya que podría comprometer la libertad de enseñanza y la diversidad de la oferta educativa, y le introduce elementos anti-mercado al sistema educativo que lo harían

⁵ Sobre qué quiere decir que un servicio sea distribuido conforme a criterios de mercado, véase Atria, Fernando, “La educación como un derecho. El régimen de lo público”, en Atria, Fernando, *La mala educación*, (Catalonia) 2012.

menos competitivo desde la perspectiva del mercado laboral. Atria no quiere debatir políticas aisladas. Atria quiere debatir sobre el sistema económico y social. Y si yo quisiera complacerlo, probablemente debería defender el libre emprendimiento y la subsidiariedad⁶ (p. 57).

Este párrafo contiene algunas afirmaciones verdaderas rodeadas por lo que, a estas alturas, solo puede ser calificado como fantasmas ideológicos, es decir, argumentos que no se dirigen a lo que uno está diciendo sino a la caricatura ideológica con la cual el interlocutor identifica lo que uno está diciendo. Nada hay en el artículo original sobre la velocidad o el modo de transformación del sistema educacional. De hecho, no hay nada sobre el problema de la transición, porque, antes de discutir sobre la transición de “A” a “B”, es necesario discutir si dirigirse al punto “B” sería deseable. Por lo tanto, lo de “un cambio *abrupto* del sistema” es enteramente gratuito.

En segundo lugar, la idea defendida en el artículo original es incompatible con la subsidiariedad sólo si uno entiende, como lo han hecho sus defensores en Chile por las últimas décadas, al principio de subsidiariedad como un principio neoliberal, conforme al cual todo lo que pueda ser provisto por el mercado debe ser provisto por el mercado, a la manera del mercado. Esto nunca ha sido el principio de subsidiariedad. Conforme a este principio, el Estado debe dejar a la iniciativa privada lo que dicha iniciativa puede desempeñar adecuadamente. Tratándose de un sistema educacional, yo no creo que sea un “desempeño adecuado” distribuir oportunidades de realización del modo groseramente desigual en que lo hace el sistema actual. Por consiguiente, en estricta aplicación del principio de subsidiariedad, se justifica la intervención del Estado.

¿Es un principio universalista “un elemento anti-mercado”? Si y no, porque el mercado tiene dos dimensiones:⁷ es un criterio de distribución y es un espacio de libertad en el sentido de que cada uno puede elegir. Es anti-mercado porque descomodifica la educación, que deja de ser un bien de consumo privado y se convierte en un derecho de ciudadanía, es decir, algo a lo que todos tenemos el mismo derecho por ser ciudadanos. Dicho de otro modo, un principio universalista implica que la educación deja de ser distribuida con-

6 Verdugo, op. cit.

7 Este es un punto extraordinariamente importante, pero que no puedo desarrollar aquí por razones de espacio. Lo he discutido con cierta detención en Atria, op. cit.; sobre la libertad de enseñanza, véase Atria, Fernando, Mercado y ciudadanía en la educación (Flandes Indiano) 2007, pp. 56-64.

forme a un criterio de mercado (cada uno recibe lo que quiere y puede pagar, y el que no puede recibe el mínimo). Pero esto no exige abandonar la otra dimensión del mercado, en el que éste es el espacio institucional donde cada uno puede elegir. Descomodificar no implica abolir el mercado como espacio de libertad, sino excluir el mercado como criterio de distribución.

¿Es posible separar estas dos dimensiones? En esto es notable como la demanda del movimiento estudiantil acertó medio a medio, aun cuando su discurso no estuviera enteramente articulado. Desde el punto de vista de la oferta, es necesario que el proveedor declare no perseguir fines de lucro (algo que no hemos discutido aquí),⁸ porque quien declara perseguir fines de lucro declara con eso que tiene un compromiso instrumental con la educación. Y cuando se trata de educación de ciudadanos, quienes la provean no pueden entenderla instrumentalmente. Desde el punto de vista de la demanda, es necesario que el hecho de que alguien elija un establecimiento sea condición suficiente para que estudie en ese establecimiento, lo que implica negar a los establecimientos la posibilidad de seleccionar estudiantes (incluyendo la posibilidad de exigir una contraprestación monetaria).⁹ ¿Implica esto que solo el Estado puede proveer de educación? Categóricamente, no. Por eso, si el profesor Verdugo afirma que lo que yo he dicho es incompatible con la libertad de enseñanza o la diversidad, que muestre la referencia precisa. Lo que importa al descomodificar es romper el vínculo entre el pago privado y la provisión. Esto puede lograrse (por ejemplo) mediante el reemplazo de un sistema educacional privado por uno estatal, pero también por un sistema de vouchers que no admita copago, o por un sistema de financiamiento universitario en que todos pagan con créditos y repagan con un porcentaje de sus ingresos después de egresados. La cuestión no es excluir la libertad de elección, sino generalizar la libertad de modo que sea para todos. Es decir, que el contenido de la libertad de elegir no dependa del dinero de cada uno. Esto es perfectamente compatible con la diversidad de proyectos educativos.

Porque si de libertad de enseñanza y diversidad se trata, ¿cuál es la razón por la que ellas son importantes? Verdugo no se detiene a argumentar aquí (cree que eso sería “complaceme”) pero su referencia al “emprendimiento” como un criterio tan importante como la subsidiariedad (p. 58) indica que

8 Al respecto, véase “No tiene nada de malo que los establecimientos educacionales lucren”, en N° 5 de la serie Los diez lugares comunes falsos sobre la educación chilena (en ciperchile.cl/multimedia), ahora en Atria, op. cit. nota 5.

9 Para el argumento completo, véase Atria, Mercado y ciudadanía en la educación, op. cit.

parece creer que la libertad de enseñanza es importante para permitir que la educación de ciudadanos sea una actividad más a ser económicamente explotada por “emprendedores”. Como Verdugo, creo que la libertad de enseñanza y la diversidad de proyectos educativos son importantes, pero no porque crea importante asegurar una nueva posibilidad de retorno para atraer emprendedores, sino porque en la medida en que cada uno pueda elegir entre una oferta diversa cada uno encontrará la mejor manera de desarrollar plenamente su personalidad. Esto es lo que no todos pueden hacer hoy en día. No se trata de que restringir la libertad sea necesario para descomodificar. Es exactamente al contrario: descomodificar es necesario para proteger la libertad de todos y no solo de unos pocos.