



ISBN: 978-607-02-9163-0

Universidad Nacional Autónoma de México

Instituto de Investigaciones
sobre la Universidad y la Educación

www.iisue.unam.mx/libros

Fabio Moraga Valle (2017)
“Sólo sé que no loce”: la rebelión de los
pingüinos en Chile”
en *Movimientos estudiantiles en la historia de América
Latina V*,
Renate Marsiske (coord.),
IISUE-UNAM, México, pp. 155-205.

Esta obra se encuentra bajo una licencia Creative Commons
Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 Internacional
(CC BY-NC-ND 4.0)

“Sólo sé que no LOCE”: la rebelión de los pingüinos en Chile¹

Fabio Moraga Valle

INTRODUCCIÓN: UNA TRANSICIÓN CONTROLADA

Pocos son los hitos que marcaron quiebres trascendentales en la larga –y muy cuidadosamente pactada– transición a la democracia en Chile (1990-2000). De éstos, dos son políticos: el inesperado presidio del ex dictador Pinochet en Inglaterra, en 1997, y el planificado retorno de la derecha al gobierno en 2010. Pero hubo otro que tuvo características fundamentalmente sociales y absolutamente imprevisas: la “rebelión de los pingüinos” que estalló en mayo de 2006, un inédito conjunto de movilizaciones de estudiantes secundarios contra el sistema educacional chileno.

El movimiento estudiantil chileno tiene una larga, y sólida, experiencia de movilización política y social, así como consolidadas organizaciones que poseen una sorprendente continuidad desde inicios del siglo xx. En 1906, en la Universidad de Chile fue creada la Federación de Estudiantes, que buscó representar a los estudiantes de todo el país, incluidos los secundarios de la vasta red de liceos públicos que existían. Desde entonces esta organización, pese a que

1 La investigación para este artículo se realizó entre abril y junio de 2006 durante una estancia en Santiago de Chile. Una primera versión de este artículo fue presentada al XXVI Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología, ALAS, realizada en Guadalajara en 2007 y publicada en <<http://www.aacademica.com/000-066/1657.pdf>>. El manuscrito inicial fue redactado cuando aún estaban candentes los hechos y recibió los amables comentarios de dos investigadores, pero descansó años, durante los cuales la recolección de nueva bibliografía continuó. El presente es un resumen de una investigación mayor sobre los estudiantes secundarios en el momento en que en Chile se desarrolla una nueva oleada movilizadora en el marco preelectoral, que debe terminar con un nuevo presidente de la República para el periodo 2014-2018.

evolució hasta representar sólo a los estudiantes de la universidad del Estado, encabezó las luchas.

En mayo de 2006, un nuevo gobierno de transición había asumido sólo dos meses atrás, cuando estalló una movilización inédita, protagonizada por estudiantes secundarios, que usaban recursos tecnológicos e informáticos y que estaban apoyados por una extensa y proteica red de padres y profesores, puso en jaque al gobierno que, por primera vez en la historia de Chile, encabezaba una mujer. Michel Bachelet Jeria, todo un símbolo disruptivo en la conservadora transición chilena.² Pese a la envergadura del movimiento y a que los problemas que puso en debate aún afectan el discurso político del gobierno y los partidos, el análisis académico no ha acompañado lo que está pasando en la sociedad. Únicamente dos publicaciones, de distinta envergadura y profundidad, han abordado el tema: una crónica periodística, herramienta útil para saber qué pasó, pero no el porqué; y un análisis de los cambios y las tensiones que generó el conflicto en las políticas institucionales, que intenta comprender el entramado institucional, pero no el movimiento social.³ A éstos se han agregado algunos artículos académicos, un documental y una reciente tesis doctoral no publicada.⁴

2 El gobierno de Bachelet fue el cuarto gobierno de la Concertación de Partidos por la Democracia (llamada posteriormente sólo Concertación), que se formó en 1987 y reunió a 17 partidos. Las fusiones, obligadas por la ley de partidos políticos y algunas deserciones, redujeron la multipartidaria a solamente cuatro grandes partidos: Socialista, PS; Partido por la Democracia, PPD; Democracia Cristiana, DC, y Radical, PR. En la oposición se ubicó la derecha, formada por la conservadora Unión Demócrata Independiente, UDI y los liberales de Renovación Nacional, RN. En la "izquierda extraparlamentaria" (sin representación en el Congreso) quedó el Partido Comunista, PC; y una serie de organizaciones menores e inestables.

3 Andrea Domedel y Macarena Peña y Lillo, *El mayo de los pingüinos*, Santiago de Chile, Ediciones Radio Universidad de Chile, 2008; y Cristián Bellei, Daniel Contreras y Juan Pablo Valenzuela (eds.), *Ecos de la revolución pingüina, avances, debates y silencios de la reforma educacional*, Santiago de Chile, Universidad de Chile, 2010.

4 Luis Nitrihual Valdebenito, "Lo reversivo en la revolución de los secundarios en Chile", *Quórum académico*, vol. 6, núm. 1, Universidad del Zulia, enero-junio de 2009, pp. 121-135; Fernando de la Cuadra, "Conflicto social, hipergobernabilidad y participación ciudadana. Un análisis de la 'revolución de los pingüinos'", *Polis*, núm. 16, 2007; Pachi Bustos y Jorge Leiva, *Actores secundarios*, Santiago, 2004 (Documental, 80 minutos, DV CAM, versión original en español); Carlos Acevedo Rodríguez, "Universo simbólico y legitimación de las desigualdades sociales en Chile", tesis de doctorado en Sociología, México, El Colegio de México, 2013.

En el siguiente trabajo analizaremos el paro de los estudiantes secundarios chilenos entre los meses de abril y agosto de 2006. Iniciaremos examinando el modelo educacional chileno, heredado de la dictadura y causa estructural de los conflictos; nos centraremos en los resultados de la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza, LOCE; analizaremos la organización estudiantil, tanto su dirección como su base social; continuaremos con las múltiples formas de la protesta, sus redes de apoyo ciudadano y el liderazgo que lograron ante la sociedad; en tercer lugar, veremos la actitud del Estado y los actores políticos hacia la movilización; finalmente, analizaremos el discurso político y las dinámicas de la participación estudiantil que han puesto en debate conceptos como “representatividad”, “coordinación” y “revocabilidad” de los dirigentes, discurso que contrastaremos con las categorías con que sociólogos y politólogos han analizado el movimiento.

Nuestro enfoque es histórico y sociológico. Lo primero está relacionado con la idea de que un movimiento estudiantil específico, el chileno, y más aún el de los secundarios, está determinado no sólo por el sistema en el que se encuentra inserto (político, institucional, educacional), sino también por constantes históricas que se desarrollan y mantienen a lo largo del tiempo y que en gran medida determinan las formas de organización y conductas políticas estudiantiles. Lo sociológico tiene que ver con el uso de conceptos que, en el caso chileno, se aplican desde hace algún tiempo para estudiar estos movimientos; nos preguntaremos por su pertinencia teórica y su capacidad interpretativa. Estos conceptos vienen de la sociología de los movimientos sociales, que caracteriza estas movilizaciones como, “reventón historicista”, y al sujeto que lo protagoniza como, “juventud popular” y “desheredados”, y la sociología sistémica, que utiliza conceptos como, movimiento estudiantil o juvenil y a los sujetos como “anómicos”, “marginales”, o como víctimas de un “narcisismo colectivo” o “grupos radicales”. En nuestro análisis, trataremos de caracterizar al actor social “juventud estudiantil”, distinguiremos su composición, formación de liderazgos, maneras en que realizaron las protestas, relación con el Estado y los actores políticos, así como el marco histórico en que se desarrollan los problemas y las contradicciones del sistema educacional chileno.

La nueva etapa de la movilización estudiantil comenzó el 19 de mayo con la toma del Instituto Nacional, un colegio secundario fundado, junto con la Biblioteca Nacional, en 1813 por el sector político más radical durante las primeras luchas por la independencia nacional bajo el modelo de las instituciones ilustradas europeas. A partir de él –era el plan de los independentistas más radicales y modernizadores–, se formaron los liceos de provincia, hasta llegar a organizar un sistema educacional moderno. En las décadas siguientes, pese a que el poder (y la formación del Estado y las instituciones republicanas) lo asumieron los sectores conservadores, una fracción de los llamados “pelucones”, imbuida de una ideología modernizadora e ilustrada, continuó el proceso.⁵ Así, en 1821 se fundaron el Liceo en La Serena y el de Concepción, el de Talca, en 1827, la Escuela de Minas de Copiapó, en 1857, y en 1862 se fundó el Liceo de Valparaíso. A partir de 1842, este proceso se consolidó con la organización de la Universidad de Chile, a la que se le otorgó el papel de Superintendencia de Educación para que controlara los planes y programas de estudio de todos los establecimientos estatales y particulares. En 1843, se creó la Escuela Normal de Preceptores para formar docentes de primaria. Este sistema educacional se estableció siguiendo una lógica ilustrada caracterizada por su centralismo: desde arriba hacia abajo y desde el centro hacia la periferia; esto es, desde el Estado hacia la sociedad y desde el centro del país, la capital, hacia la periferia, las provincias.⁶

El proceso de formación del sistema educacional se consagró durante el gobierno de Aníbal Pinto (1876-1881). Entonces, el historiador y político liberal, Miguel Luis Amunátegui, encabezó el

5 Las primeras identidades políticas surgidas entre la élite chilena, de carácter ideológico, es decir, que no provenían de liderazgos personales o familiares, fueron las de “pelucones” y “pipiolos”. Los primeros eran conservadores y fueron llamados así por sus costumbres y modas coloniales, evidenciadas en el gusto por usar las antiguas pelucas de algodón. Los segundos recibieron ese mote por su tendencia al desorden con que se criticaban las ideas y prácticas políticas liberales.

6 Un detallado análisis de este proceso en la tesis doctoral; véase Fabio Moraga, *Ciencia, historia y razón política. El positivismo en Chile, 1860-1900*, México, El Colegio de México, 2006.

Ministerio de Instrucción Pública y envió al Congreso el proyecto de Ley de Instrucción Secundaria y Superior. El debate en las cámaras giró en torno a dos ejes centrales: uno ultraliberal, defendido paradójicamente por los conservadores, y otro que representaba a liberales y radicales, al que se agregaron los nacionales (los antiguos pelucones modernizadores); es decir, los creadores del entramado institucional educativo.⁷

El primero, personificado por los conservadores ultramontanos, los diputados Zorobabel Rodríguez, Blanco y Lira, planteaba consagrar constitucionalmente la libertad absoluta de enseñanza y de profesiones. El argumento iba en contra del monopolio que ejercía el Estado sobre las profesiones a través del otorgamiento de títulos y grados; por el contrario, los servicios entre particulares debían ser libres y regirse por la ley de oferta y demanda. Todo apuntaba a que se suprimiera la Superintendencia y que la universidad fuera un simple centro de estudios superiores que debía competir con centros privados de la misma naturaleza. Los conservadores, fieles representantes de los intereses de la Iglesia, trataban de salvaguardar la existencia de los colegios privados, la más poderosa fuente de financiamiento del catolicismo criollo, que le permitía a su vez mantener control ideológico sobre la población y garantizar la formación de sus cuadros políticos e intelectuales.

Las fuerzas progresistas en el Congreso, compuestas por radicales, liberales y nacionales, planteaban el deber y el derecho del Estado de difundir la instrucción secundaria y superior regulada por la Superintendencia, en tanto cuerpo especializado que mantuviera independencia del poder político. Con ello, se garantizaban la libertad de enseñanza y la libertad de profesiones, además de asegurar el papel de la educación pública como un medio de democratización social. Uno de los diputados defendió así esta idea:

La libertad de profesiones traería necesariamente el alejamiento del más poderoso estímulo que tienen las clases sociales menos llamadas a adquirir instrucción conveniente si las profesiones pudieran darse

7 *Ibid.*, pp. 398-401.

sólo por la opinión, si ellas respondieran de las recomendaciones de unos cuantos.⁸

Por ello, no era casual “que los principales defensores de esa tradición fueran quienes estaban precisamente más ligados al sistema educacional, como Antonio Varas, Miguel Luis Amunátegui y Joaquín Blest Gana”. Especialmente el primero argumentó a favor de complementar el interés individual y el interés social, representado por el Estado, y defendió la calidad de los estudios, que exigía tanto el título profesional como el bachillerato en humanidades y los exámenes parciales.⁹

Los progresistas hicieron valer su peso en el Congreso y aprobaron la Ley de Instrucción Secundaria y Superior en enero de 1879. Ésta fue una reforma dentro del sistema vigente, que mantenía los pilares del edificio educacional ilustrado y consagraba el Estado docente: la instrucción gratuita en el nivel secundario y superior; la Superintendencia de Educación, que radicaba ahora en el Consejo de Instrucción Pública. También se garantizaba un espacio para la creación de instituciones particulares en ambos niveles con sus propios métodos y textos, pero la autoridad los inspeccionaba en materia de seguridad, salubridad y moralidad, y controlaba la validez de sus exámenes. Sol Serrano ha resumido así la consolidación del largo proceso iniciado hacía cuarenta años:

la ley de 1879 recogía los conceptos fundamentales de la de 1842. Actualizaba su articulado al incorporar medidas administrativas ya adoptadas y organizadas en un cuerpo legal los múltiples decretos dictados. En ese sentido, recogía la experiencia de cuatro décadas de funcionamiento del sistema educacional y tendía a consolidarlo. En cuanto a la superintendencia el cambio principal era otorgarle a la Universidad una mayor autonomía y especialización, con lo cual profundizaba la profesionalización del cuerpo docente. Como consecuencia de ello, en

8 Sesiones de los Cuerpos Legislativos, *Diputados*, Santiago de Chile, 1874, p. 243.

9 Sol Serrano, *Universidad y nación, Chile en el siglo XIX*, Santiago de Chile, Universitaria, 1994, p. 245.

cuanto centro de estudios superiores, se consolidaba la universidad docente acentuada en las profesiones.¹⁰

De esta manera el Estado pelucón, que se formó a partir de una reactualización del Estado borbónico ilustrado, cuando fue heredado por los liberales, mantuvo sus lineamientos fundamentales en lo que fue su área de influencia más fuerte: el sistema educacional. Libertad de enseñanza y Estado docente fueron, desde el principio de la República, los dos elementos que formaron parte del sistema educativo: la nueva legislación reconocía a ambos (no hizo desaparecer los colegios privados), pero superpuso el Estado docente como garantía de igualdad social ante la ley.¹¹

Los resultados de la nueva ley y de la continuidad normativa e institucional no se dejaron esperar. Incluso al final del gobierno de Balmaceda y pese a la guerra civil de 1891, cuando la población del país era de 2 600 000 de personas, 40 por ciento de ellas vivía en centros urbanos de más de 2 mil habitantes. La tasa de alfabetización (y de urbanización) era comparable a la de países europeos como Francia; entonces, 10 por ciento de la población recibía enseñanza en los 1 653 establecimientos estatales y particulares.¹²

¿Por qué traemos a colación un proceso iniciado en 1842, y aun antes? ¿Qué vigencia tiene para la discusión educacional y política en el Chile actual? ¿Qué importancia tiene para los estudiantes secundarios que se enfrentaron a la policía, que obligaron al gobierno a negociar y que desataron la más profunda crisis del sistema político posdictatorial?

Durante los siguientes días de ese frío mes de mayo de 2006, uno a uno fueron cayendo en poder de los estudiantes casi todos los liceos del país. A la toma del Instituto Nacional, ubicado a escasas dos cuadras del palacio presidencial de La Moneda, le siguió esa misma mañana el Liceo de Aplicación, ambos orientados a la

10 Sol Serrano, *op. cit.*, p. 250.

11 Fabio Moraga, *op. cit.*, p. 401.

12 Gerardo Martínez, en Sergio Villalobos, *La época de Balmaceda*, Santiago de Chile, Dibam, 1992, pp. 56-57.

educación masculina. De allí, el movimiento se expandió en círculos concéntricos por todos los liceos –que por la calidad de la educación que imparten y por la selección que ejercen de los estudiantes que aceptan como matriculados– son llamados “emblemáticos”: el N° 1, Javiera Carrera, y el Liceo 7, Carmela Carvajal de Prat,¹³ ambos establecimientos femeninos, ubicados en las comunas del centro y el oriente de la capital. La quinta noche de tomas tocó a los colegios de la zona de la Granja, una comuna popular, con profundos rezagos económicos y sociales. A la mañana siguiente, como las ondas provocadas por una piedra que hubiese sido arrojada a un estanque, el movimiento llegó a los extremos del país. La gran mayoría de los liceos de Arica a Punta Arenas estaban fuera del control de las autoridades educacionales y en manos de estudiantes de entre 13 y 16 años. La culminación de esta etapa fue el apoyo de colegios particulares, como los tradicionalistas Saint Georges, de elitista prosapia católica inglesa y destinado a formar las élites sociales y políticas, y San Ignacio, colegio jesuita y tradicional, cuna de futuros cuadros del conservadurismo chileno, y el moderno La Girouette, donde asistía a clases la hija de la presidenta de la República. Había 1 millón de estudiantes movilizados. Era una situación absolutamente inédita en el país. Lo que no era inédito era la forma que había seguido la ola movilizadora: desde arriba hacia abajo y desde el centro hacia la periferia.

¿Qué querían los jóvenes sublevados? ¿Por qué había estallado un conflicto único en el país y pocas veces visto en el mundo? ¿Qué había fallado en los planes de un conglomerado político que había culminado su tercer gobierno consecutivo con 70 por cien-

13 Fundado en 1894, el Liceo N° 1 de niñas lleva el nombre de una de las mujeres del clan familiar de los independentistas más radicales, los Carrera Verdugo, mientras que el “Carmela” tomó su nombre de la esposa de un héroe de la Guerra del Pacífico, Arturo Prat Chacón, capitán de la corbeta Esmeralda, quien murió en el combate naval de Iquique, el 21 de mayo de 1879 en la guerra que enfrentó a Chile contra Perú y Bolivia por la posesión de los ricos territorios salitreros del desierto de Atacama. En el fragor de la batalla contra un barco peruano, de mayor capacidad de fuego, Prat saltó a la cubierta de la nave enemiga para retar a su capitán a un romántico combate singular. El marino, a quien junto a sus compañeros de infortunio se le rinde homenaje año con año, pertenecía a una rama “ilegítima” de los Rojas, una familia criolla, y era un militante liberal. Pese a ello, es el “héroe oficial” de la Marina, la rama más aristocrática y conservadora de las fuerzas armadas chilenas.

to de apoyo de la ciudadanía y que hacía dos meses comenzaba una nueva y prometedora etapa con una mujer a la cabeza de la nación?

Nadie pudo prever el inicio de las movilizaciones estudiantiles ese año, pero en Chile son varios los procesos políticos y sociales únicos. Desde inicios del siglo XIX se había formado un Estado y una institucionalidad estables, cuando los demás países del continente se debatían entre la anarquía interna y las guerras civiles. Hasta 1970, pese a que Chile era un país capitalista periférico, productor de materias primas y en el que en el campo pervivían relaciones sociales semif feudales, tenía una ciudadanía con una gran cultura política y democrática.

Cuando una parte de las izquierdas de América Latina caminaba a la revolución armada, el proceso en que se encausó el país fue ensayado por la vía democrática y se pretendió llegar al socialismo por medio de la votación popular. Esto culminó con la dictadura más estable y reformadora del conjunto de golpes militares que tuvo el continente entre 1965 y 1976, que aplicó al máximo, con mayor profundidad que los Estados Unidos de Reagan y la Inglaterra de Thatcher, las reformas inspiradas en el modelo neoliberal.

Cuando esa dictadura finalizó, fue mediante un plebiscito que los mismos militares establecieron como fin legal de su mandato. El proceso político chileno parece estar lleno de paradojas.

En el momento en el que se iniciaron las protestas estudiantiles hacía sólo dos meses había asumido la presidencia de la República una mujer, hija de un general democrático (que murió a causa de las torturas de sus compañeros de armas), militante socialista, soltera y madre de hijos de padres diferentes.

No es tan extraño, entonces, que niños entre 13 y 16 años le imprimieran una derrota al gobierno que ha encabezado la ordenada transición a la democracia y que obligaran a sentarse a negociar, cara a cara, a un ministro y su gabinete en pleno que promediaba los 50 años. La piedra en el estanque había completado su expansión, sus olas remecieron totalmente el sistema político chileno.

EL MODELO EDUCACIONAL CHILENO: DE LA LOCE AL “MERCADO DE LA EDUCACIÓN”

El 10 de marzo de 1990 Augusto Pinochet preparaba la culminación de su gobierno de casi 17 años; ese día promulgó la última de sus leyes: la N° 18962 o Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza, LOCE. Como tal, es parte de la Constitución de la República de 1980 y que tenía carácter de irreformable, puesto que para introducir modificaciones debía contar con un quórum calificado de 4/7 del Congreso pleno.¹⁴ En su artículo 2°, la LOCE define la educación como “un derecho de todas las personas” y que corresponde “preferentemente a los padres de familia el derecho y el deber de educar a sus hijos”, dejando al Estado sólo el “otorgar especial protección al ejercicio de este derecho”. El artículo 3° señala que “el Estado tiene, asimismo, el deber de resguardar especialmente la libertad de enseñanza”.¹⁵ Radicar el deber de la educación en la familia era un triunfo de la “libertad de enseñanza” sostenida por conservadores ultramontanos y la Iglesia en el siglo XIX, contra un “Estado docente” que garantizara la educación pública como medio de democratización social. De esta manera, la salida de los militares no significó el desmantelamiento de la institucionalidad conservadora, autoritaria, antiestatal y ultraliberal que caracterizó al régimen de Pinochet. Por el contrario, se

14 La LOCE es una de las normas conocidas como “leyes de amarre de la dictadura”, pues con éstas se “amarró” una institucionalidad dictatorial haciéndola prácticamente irreformable. Estas leyes fueron promulgadas entre diciembre de 1989 y marzo de 1990, después de la elección del primer presidente de la República y el primer congreso democráticos. Tienen el estatuto de “leyes orgánicas constitucionales”, pues desarrollan un precepto o principio establecido en la propia Constitución; por esa razón, son parte integrante de ella. El artículo 63, inciso 2° señala que “para su aprobación, modificación o derogación, requerirán de las 4/7 partes de los diputados y senadores en ejercicio”. Otras de estas normas, cruciales en el funcionamiento de la nación, son la LOC del Congreso Nacional (5 de febrero de 1990), la LOC de las Fuerzas Armadas (27 de febrero de 1990), la LOC de los carabineros de Chile y el Reglamento de Organización y Funcionamiento del Consejo de Seguridad Nacional. Éstas se unen a otras aprobadas con anterioridad como la LOC de Partidos Políticos (23 de marzo de 1987), la LOC de Votaciones Populares y Escrutinios (6 de mayo de 1988); esta última en particular está destinada a obtener una sobrerrepresentación electoral de la derecha en el Congreso y contribuye a mantener la Constitución como irreformable. Véase República de Chile, *Constitución Política de la República de Chile*, Santiago de Chile, Editorial Jurídica de Chile, 1998.

15 *Ibid.*, p. 625.

retrocedió a la situación anterior a la *Ley de Instrucción Secundaria y Superior de 1879*, e incluso a 1842; se borraron más de cien años de políticas educacionales estatales y los conservadores lograron un triunfo histórico sobre el Estado docente.

La llegada de las políticas económicas neoliberales, a partir de 1978, provocó una crisis en el papel que el Estado había ocupado en la escena educacional, cultural y política chilena desde antes de la Independencia. Hasta entonces, durante toda la vida política chilena, el Estado financió la educación y garantizó su gratuidad por considerarla uno de los ejes fundamentales del desarrollo de la nación. Esta medida garantizaba la reproducción de una élite intelectual y política del país en la Universidad de Chile, los “hombres de Estado y de ciencia” (como se los llamaba en la época); es decir, los líderes políticos y científicos que el país necesitaba para desarrollarse como nación moderna. La educación secundaria aseguraba la formación de cuadros funcionarios medios, necesarios para el funcionamiento del Estado y de las burocracias administrativas, empresariales y bancarias que expandieron la economía comercial desde la tercera década del siglo XIX. Desde entonces hasta la segunda mitad del siglo XX, bastaba sólo el “cartón de humanidades” para entrar a trabajar en la administración pública, como empleado de una empresa o un banco. De esta manera, surgió y se fue ampliando paulatinamente una variada clase media. Este desarrollo fue frenado por los economistas neoliberales que, amparados por los militares, se propusieron desarmar el Estado, privatizar al máximo la educación y consagrar la división de clases en la sociedad chilena.

El triunfo de la “libertad de enseñanza” con la LOCE tuvo resultados inmediatos y concretos. El más notorio de ellos fue la pérdida de calidad de los colegios públicos que desde 1986 fueron separados del Ministerio de Educación y traspasados a las municipalidades. Éstas actualmente controlan sus recursos y pagan a sus profesores, pero en manos de políticos interesados en sus carreras y tentados a suplir las demandas de la población con medidas populistas, los dineros destinados a la educación y al pago de los profesores se pierden en la maraña del sistema burocrático. El segundo efecto fue la creación de los colegios “particulares subvencionados”, los que

surgieron en virtud de que en la letra de la LOCE se dice textualmente que: “La libertad de enseñanza incluye el derecho de abrir, organizar, y mantener establecimientos educacionales” y que esa libertad “no tiene otras limitaciones que las impuestas por la moral, las buenas costumbres, el orden público y la seguridad nacional”.¹⁶ Para este tipo de colegios, el Estado, siguiendo el rol “subsidiario” que le impuso la dictadura, financia la educación pagando a los “sostenedores” particulares por cada niño que asiste a la escuela, pero no ejerce ningún control, como antaño, sobre la calidad de la educación entregada; además, aquéllos son libres de cobrar mensualidades a los estudiantes.¹⁷ Con el dinero recabado, el sostenedor paga a los profesores y mantiene el establecimiento, pero este empresario educacional, interesado en aumentar su capital, no invierte esos dineros en infraestructura educacional.

Una vez promulgada la LOCE, la baja en la calidad de la educación se dejó sentir de manera progresiva en el tiempo. Desde 1973, año del golpe de Estado, hasta 1982, el número total de matrículas había descendido en 100 mil cupos, mientras que la población había aumentado de 7 a 10 millones de habitantes. Ocho años después, en 1990, esta tendencia se disparó a 500 mil matrículas que no se cubrían. La prueba internacional TIMMS, que mide los conocimientos de los alumnos de 8° básico en ciencias y matemáticas de 49 países, dejó a Chile en los últimos lugares, similares a los puntajes obtenidos por países como Egipto, Indonesia, Marruecos, Filipinas y Palestina. Lo mismo sucede con las mediciones nacionales como la prueba Simce (Sistema de Medición de la Calidad de la Educación), en la que sólo 10 por ciento de los alumnos de sectores socioeconómicos medio y bajo superaba los 300 puntos. Algo parecido pasa con la Prueba de Selección Universitaria, PSU (requisito para ingre-

16 Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza.

17 En una fecha tan temprana como 1974 la Junta de Gobierno, encabezada por la cúpula militar, definió cuáles serían los cauces por donde se iba a guiar su accionar minimizador del papel del Estado como garante de derechos sociales a través de lo que llamó el “principio de subsidiariedad”. Gobierno de Chile, *Declaración de Principios del Gobierno de Chile*, Santiago de Chile, 1974. Betzie Jaramillo, “Soltando amarres. Exigen derogar la LOCE, la última ley de Pinochet”, *La Nación Domingo*, Santiago de Chile, 28 de mayo-3 de junio de 2006, p. 7.

sar a las universidades públicas); de los cien colegios en que sus egresados obtienen los mejores puntajes de ingreso, sólo tres son municipalizados: el Instituto Nacional y los liceos Carmela Carvajal y José Victorino Lastarria, los restantes son todos particulares.¹⁸ En definitiva, el sistema educacional actual refuerza la férrea división de clases existente en Chile.

El mandato de Eduardo Frei Ruiz-Tagle (1994-2000) –el segundo gobierno democrático encabezado por la Concertación– inició un proceso de reforma a la educación pública de manera escalonada, a través del programa de Mejoramiento a la Calidad de la Educación, conocida como Mece. Entre 1994 y 1996, reformó la educación básica; a partir de 1997, se desarrolló la reforma a la educación media o secundaria y a partir del 2000 la educación superior. Para la educación primaria y secundaria, los planes y programas de estudio fueron reformulados: se suprimieron ciertas materias y se implementaron los programas y objetivos trasversales, y se fijaron “contenidos mínimos”. Para implementar esta reforma curricular, se estableció la jornada escolar completa, JEC, que consistía en que los estudiantes desarrollaban por la mañana sus estudios regulares y por la tarde permanecían en los colegios, realizando actividades complementarias. Instaurada durante el gobierno de Ricardo Lagos (2000-2006), su puesta en marcha redundó en una crisis del sistema por falta de almuerzos escolares, de la implementación necesaria para realizar los talleres y la larga permanencia de los adolescentes fuera de sus casas. Pero estas reformas fueron hechas sin derogar la LOCE, lo que abrió paso a una contradicción profunda en el sistema, pues mientras esta legislación estableció de hecho el clasismo en la educación, la reforma la profundizó dado que podía ser aplicada con la totalidad de sus innovaciones sólo a los colegios “emblemáticos”.

Todo esto ha llevado a la existencia de un verdadero mercado de la educación donde se transan bienes y servicios. Esta situación coincide con los enfoques que utilizan centros de investigación en educación cercanos al gobierno; por ejemplo, sus investigado-

18 *Idem.*

res hablan de las universidades como generadoras de “productos” que se transan en un “mercado”, que tiene sus “particularidades”, vendiendo “servicios de docencia”, producidos en un largo tiempo y que “son comprados por semestres o años”.¹⁹ En este esquema, los “consumidores” (estudiantes y sus familias) acceden a determinados “productos educativos” (cursos, carreras, diplomas) de acuerdo con su poder adquisitivo y con sus expectativas de consumo (profesión, especialización, etcétera).

LA ORGANIZACIÓN ESTUDIANTIL

Durante la década de los ochenta, la lucha que se desarrolló contra la dictadura tendió a que la mayoría de las organizaciones sociales y gremiales buscaran que todos los sectores políticos estuvieran representados en su interior. Esta lógica organizacional generaba conflictos entre los partidos políticos que luchaban entre sí por controlar las directivas de las organizaciones y dejaban de lado la atención que merecían las demandas de la base social en virtud de un objetivo mayor: la derrota de la dictadura y la instalación de la democracia. De esta manera, pese a que en el mundo sindical y profesional las divisiones se acrecentaron a medida que se acercaba el fin del régimen militar, las organizaciones estudiantiles trataron de mantener difícilmente organizaciones como la Federación de Estudiantes de la Universidad de Chile, FECH, refundada en 1984, y la Federación de Estudiantes Secundarios, Feses, reorganizada a partir del año siguiente.

Históricamente, los secundarios fueron más radicalizados que los universitarios y sus luchas tomaron formas más violentas. El control de los partidos sobre la base militante “pingüina” era menor que el ejercido sobre los universitarios, siempre más cercanos o en mayor sintonía como “los viejos”. Si bien recientemente están sur-

19 Víctor Salas Opazo, “La situación financiera de las universidades tradicionales en Chile”, *Estudios Sociales*, núm. 105, Santiago de Chile, Corporación de Promoción Universitaria, 3^{er} trimestre del 2000, pp. 22-24.

giendo estudios parciales sobre los estudiantes y sus organizaciones en la época de la dictadura, éstos, escasos para el caso de los universitarios, prácticamente han ignorado a los secundarios.²⁰

Llegada la democracia, ambas organizaciones entraron en una profunda crisis producto de la lucha que desarrollaban las juventudes de los partidos que buscaban dirigir el movimiento estudiantil. La Feses, asimilada al núcleo político que la dirigía, se disolvió en 1990, en medio de la dispersión de sus miembros más activos que en su mayoría se la habían jugado por el derrocamiento de la dictadura.²¹ La FECH sobrevivió hasta 1993, año en que se disolvió cuando era liderada por sectores proclives al gobierno, quienes no tuvieron voluntad política para representar las demandas estudiantiles.²²

Una de las demandas más inmediatas de los estudiantes secundarios ha girado, desde hace dos décadas, en torno al pase escolar, una credencial con la que los estudiantes obtienen rebajas en la locomoción colectiva y que es una de las pocas políticas redistributivas que el neoliberalizado Estado chileno ha mantenido. La principal reivindicación de los estudiantes secundarios capitalinos durante la dictadura era que el pase escolar pudiese ser usado en el Metro. Cuando asumió el primer gobierno democrático, la reivindicación fue satisfecha pero, para los estudiantes que la habían levantado, su logro no tuvo el sabor a triunfo que debiera haber llevado: la Feses ya se había disuelto en medio de la crisis. La organización secundaria desapareció

20 La historia de los estudiantes universitarios ha sido abordada fragmentariamente, al respecto, véase Ricardo Brodski, *Conversaciones con la FECH*, Santiago de Chile, CESOC, 1988; Víctor Muñoz Tamayo, *Entre golpes y versos. Historia de la ACU*, Santiago de Chile, Ediciones Calabaza del Diablo, 2006. Respecto de los secundarios, véase Irene Agurto, Manuel Canales y Gonzalo de la Maza, *Juventud chilena. Razones y subversiones*, Santiago de Chile, ECO-FOLICO/Sepade, 1985; Pachi Bustos y Jorge Leiva, *op. cit.*, y Jorge Rojas, "Los estudiantes secundarios durante la Unidad Popular, 1970-1973", *Historia*, vol. II, núm. 14, 2009.

21 Pachi Bustos y Jorge Leiva, *op. cit.*

22 Ese año la mayoría de las federaciones estudiantiles estaban dirigidas por jóvenes militantes de la Concertación, especialmente por miembros de la Juventud Socialista; todas, salvo dos (la de la Universidad Católica y la de la Universidad de Tarapacá) se disolvieron. Una clara estrategia del gobierno para acallar al movimiento estudiantil. Véase Fabio Moraga Valle, "Crisis y recomposición del movimiento estudiantil chileno, 1990-2001", en Renate Marsiske (coord.), *Movimientos estudiantiles en la historia de América Latina III*, México, CESU-UNAM/Plaza y Valdés, 2006, pp. 197-198.

por una década. En los años siguientes, los gremios de transportistas obtuvieron el control del pase cuando el Ministerio de Educación, dirigido por Ricardo Lagos, les otorgó su concesión, que significaba la elaboración de las credenciales y su otorgamiento discrecional.

IDENTIDADES ESTUDIANTILES

El sobrenombre de “pingüinos” con que se conoce a los estudiantes secundarios en Chile es, en sus orígenes, despectivo. Alude al efecto visual que dan los jóvenes ataviados con uniformes azules blancos y grises, similar al que dan las aves que habitan la Antártida y que caminan difícilmente entre el hielo del continente austral. Con el tiempo, los estudiantes transformaron el significado de ese mote despectivo en una identidad positiva que los aglutina y en la que se reconocen.

Pese a la crisis de comienzos de la década de los noventa, la organización estudiantil resurgió a partir de las últimas experiencias de esa lucha reivindicativa. Entre 2000 y 2001, la Asamblea de Estudiantes Secundarios, ADES, formada por líderes “naturales” que representaban a sus respectivos colegios, fue la organización que condujo las primeras movilizaciones, como los “mochilazos” por el pase escolar. La corrupción y los conflictos que generaba el manejo del pase por los microbuseros eran fuente de constantes conflictos. Los estudiantes desarrollaron estas movilizaciones (denominadas así por la mochila que forma parte constante del atuendo escolar) y lograron que el Ministerio de Educación retomara el control del pase.

Desde 2004, surgió una nueva organización, la Asamblea Coordinadora de Estudiantes Secundarios, ACES, una de las organizaciones actuales.²³ Su estructura responde a una nueva concepción de la

23 En 2011, la ACES estaba dirigida por los sectores más radicales de los secundarios representados por la estudiante del Liceo Manual de Salas, Eloísa González, una de las primeras dirigentes en reconocer públicamente su lesbianismo. Eloísa González, “Asumirme lesbiana fue una decisión política”, *El Mostrador*, Santiago de Chile, 18 de octubre de 2012, en <<http://www.elmostrador.cl/noticias/pais/2012/10/18/eloisa-gonzalez-asumirme-lesbiana-fue-una-decision-politica/>>.

organización estudiantil surgida durante la segunda parte de la década de los noventa entre los estudiantes universitarios que mezcla la “trasversalidad” con una cierta “unidad de acción” en el momento de tomar decisiones. De carácter más transversal que las típicas organizaciones gremiales de trabajadores y estudiantes, que responden a estructuras de poder más verticales, en la ACES están representados cien centros de alumnos, que envían cada uno a cuatro representantes con derecho a voto; aparte, tienen derecho todos los que quieran participar y emitir su opinión.

Pero si ésta es su organización, ¿cómo caracterizar al actor social que estamos analizando? ¿Cómo está compuesta su base social? ¿Cuál es la conformación de la dirección de los estudiantes? ¿Cuál es la relación entre los estudiantes provenientes de la élite del sistema público y los que están en sus bordes, en el límite de la marginalidad?

En el sistema educacional chileno, los colegios particulares cubren 10 por ciento de la demanda educativa, los municipalizados, 40 por ciento, y el 50 por ciento restante lo hacen los colegios particulares subvencionados. De todos éstos, los liceos emblemáticos son, cuantitativamente, una minoría insignificante, pero dirigen el movimiento. La gran masa estudiantil se concentra en los colegios municipalizados y particulares subvencionados.

Durante 2006, la ACES condujo el movimiento; la dirección tenía cuatro “voceros revocables”, todos alumnos de los “liceos emblemáticos”; es decir, la élite de la educación pública chilena.²⁴ María José Sanhueza estudiaba en el Liceo N° 7 de niñas, Carmela Carvajal de Prat, tenía 16 años y militaba en las Juventudes Comunistas; aje-

24 No es extraño este liderazgo de la élite de un movimiento social hacia los excluidos del sistema. Las investigaciones de los historiadores sociales acerca de las organizaciones de trabajadores en los siglos XIX y comienzos del XX revelan que históricamente ha sido la élite del movimiento obrero la que inició y condujo las luchas por abrir espacios de mayor inclusión política y social. Véase Sergio Grez, *De la “regeneración del pueblo” a la huelga general, génesis y evolución histórica del movimiento popular en Chile, 1810-1890*, Santiago de Chile, Dibam, 1997. En el movimiento estudiantil este rol de vanguardia lo ha cumplido tradicionalmente la FECH, organización que reúne a los estudiantes de la principal universidad pública: la Universidad de Chile. Esta organización en 1999 lideraba la Confederación de Federaciones de Estudiantes de Chile, la Confech, y su presidente, pese a que su universidad no se encontraba en paro, debía liderar las movilizaciones en el nivel nacional. Fabio Moraga, “Crisis y recomposición...”, pp. 220-230.

drecista, su biblioteca personal estaba plagada de libros de filosofía política. Calificada por la prensa como una “dura”, era una joven que, pese a la radicalidad de sus propuestas y al tono de su discurso político, enfrentaba las cámaras con coherencia y decisión.

César Valenzuela Maas, de 17 años, militaba en la Juventud Socialista desde los 12, el mismo partido de la presidenta, y era miembro del Centro de Alumnos del Liceo Confederación Suiza, donde compartía el mandato con jóvenes provenientes de otros grupos de derecha e incluso místicos. Huérfano de padre, vivía con su madre y su abuela en una comuna popular de Santiago. Aunque pertenecía a la Concertación, se declaraba desilusionado de ella y del gobierno de Bachelet, aunque se declaró firme “allendista”.²⁵ Karina Delfino Mussa, de 17 años, estudiaba en el Liceo N° 1, Javiera Carrera, donde pertenecía al equipo de *cheerleaders*, y era “independiente de izquierda”, muy crítica de la gobernante Concertación.²⁶ Germán Westhoff, presidente del Centro de Alumnos del Instituto Nacional, era “premilitante” de la UDI, el partido pinochetista. De evidente extracción de clase media alta, tenía todos los rasgos de un niño “cuico”; dirigía a varios jóvenes de su misma tendencia.²⁷

A estos cuatro “voceros revocables” se les unió el liderazgo natural de otros estudiantes como Juan Carlos Herrera, el “Comandante Conejo”, alumno del Liceo Valentín Letelier, uno de los más duros

25 Rodrigo Barría Reyes, “La pareja que lidera la rebelión escolar”, *El Mercurio*, “Reportajes”, Santiago de Chile, 28 de mayo de 2006, en <<http://diario.elmercurio.com/detalle/index.asp?id=%7B64975922-6607-447b-9c91-31ab8f48140a%7D>>, consultado el 2 de septiembre de 2014.

26 Con posterioridad, Delfino ingresó a la Juventud Socialista. En agosto de 2013, asumió como presidenta de la organización y por lo tanto a cargo de la campaña de Michele Bachelet para un segundo mandato; en la ocasión sostuvo: “Me siento muy orgullosa de ser la primera mujer que está a cargo de la Juventud Socialista” y justificó su militancia y papel en el cargo argumentando que “son momentos totalmente distintos”, y que “Chile entendió que debíamos hacer una reforma estructural”. De Bachelet sostuvo que “siempre ha existido la voluntad política de hacer los cambios reales”, puesto que “su primera reforma, es la reforma educacional”. “Ex líder de los estudiantes asume como la primera mujer en presidir la juventud del Partido Socialista”, en <<http://www.cambio21.cl/cambio21/site/artic/20130825/pags/20130825094940.html>>, consultado el 25 de agosto de 2013.

27 Una vez depuestas las tomas, varios de los líderes “institutos” fueron reclutados por programas juveniles de “farándula” de la TV.

dirigentes del movimiento estudiantil, relacionados con colectivos de estudiantes independientes y de ultraizquierda.²⁸ Otro de éstos es Juan Carlos Herrera, hijo de Guillermo Ossandón, secretario general del MAPU-Lautaro.²⁹

En resumen, la dirección del movimiento es variada: ajedrecistas, *cheerleaders*, ultraizquierdistas, ultraderechistas, concertacionistas críticos, y representa a la variada “fauna” estudiantil y juvenil chilena; además, escapa a los cánones típicos (militantes de partidos políticos) que hasta ahora habían tenido los dirigentes estudiantiles. Dedican todo su tiempo libre a la actividad política y gremial, llegan a sus casas a altas horas de la noche y tienen poco tiempo para estudiar, algunos incluso requieren del apoyo de “secretarías”; asesorías que son cubiertas por sus novios, o las trabajadoras de los liceos donde estudian, quienes les toman los recados, manejan sus celulares y organizan sus agendas.³⁰

Pese a lo anterior, social y culturalmente, la base del movimiento tiene la misma característica de la dirección: multiforme y variada. En ella, está presente la totalidad de la fauna estudiantil y de las tribus urbanas, desde las que se identifican por la forma de vestir: “góticos”, *darks*, “artesas”, *hippies*; los que se reconocen por la música que escuchan: *punks*, hiphoperos, o los que tienen más marcada una identidad “de clase”: “cuicos”, “proletas”, hasta los que se reconocen en identidades más políticas: ecologistas, católicos, izquierdistas, derechistas, y un largo etcétera. Sus militancias políticas, sociales o religiosas son variadas. Pero cabría preguntarse si al calor de la movilización, la fraternidad surgida en las tomas y el hecho de recibir indistintamente la represión, ha reforzado la identidad común.

28 “César Valenzuela y Karina Delfino, voceros de los secundarios”, *El Mercurio*, “Reportajes”, Santiago de Chile, 28 de mayo de 2006. En la época, la prensa y los programas de farándula dieron mucha cobertura a un romance entre Delfino y Valenzuela.

29 El MAPU-Lautaro surgió en la década de los ochenta en los campamentos populares del sur de Santiago, en barriadas marginales. “Lautaro” fue una escisión del Movimiento de Acción Popular Unitaria, nacido a fines de la década de los sesenta de una división de la Democracia Cristiana, influido por los procesos de Cuba y Vietnam. Fue uno de los grupos armados más radicales que incluso mantuvo la actividad subversiva contra los gobiernos democráticos entre 1990 y 1994, cuando logró ser desarticulado y sus principales líderes, incluido Ossandón, encarcelados.

30 “César Valenzuela y ...”, *op. cit.*

LAS FORMAS DE LA PROTESTA

Las formas y los tiempos en que se despliegan las movilizaciones sociales y políticas en Chile responden a los calendarios políticos e institucionales. Se desarrollan en invierno, entre mayo y septiembre, los meses de mayor actividad político-institucional. Veíamos las distintas tribus e identidades que conforman el movimiento, esta misma variedad se reproduce en lo que se considera la forma legítima de protestar. El propio César Valenzuela describe las contradicciones que expresaron las distintas fracciones del movimiento estudiantil en medio de la protesta: “Nuestra propuesta es una lucha basada en la presión y la manifestación a rostro descubierto. El problema es que hay varios colectivos entre los secundarios que no respetan mucho. Y la verdad es que no los podemos manejar”.³¹

Pese a esta variedad, tanto la forma en que se propagaron las tomas como la jerarquía en los liderazgos sociales y políticos de los estudiantes secundarios siguieron el mismo modelo por el cual se estableció el sistema educacional chileno en el siglo XIX: desde arriba hacia abajo y desde el centro hacia la periferia.

Las movilizaciones estudiantiles comenzaron los últimos días de abril con reuniones masivas en los parques del centro de la ciudad. Desde allí, marchaban hacia el Ministerio de Educación, ubicado a media cuadra del palacio presidencial de La Moneda, en pleno centro de la capital.³² Las columnas, formadas por la multiforme masa estudiantil, avanzaban hasta que eran disueltas por la policía, la que recurría a un vasto arsenal “disuasivo” compuesto por carros lanzaaguas o lanzagases y policías con gruesas corazas y trajes

31 Rodrigo Barría Reyes, *op. cit.*

32 La primera marcha se efectuó el 27 de abril y reunió, según el derechista periódico *El Mercurio*, a 3 000 estudiantes, 73 de los cuales fueron detenidos por la policía. El 4 de mayo los estudiantes marcharon por el centro de Santiago, con un total de 600 detenidos; el día 5 se sucedieron variadas protestas en el centro de la capital, con un total de 620 detenidos, según el gobiernista diario *La Nación*. El 11 la convocatoria a una “protesta nacional” tuvo como resultado 1 287 detenidos, 907 de la Región Metropolitana y 380 de distintas ciudades de provincia. El 17 de mayo los detenidos fueron 159. Javier Díaz Miranda, “Cronología de la movilización de los estudiantes de secundaria, Chile, 2006”, Observatorio Latinoamericano de Políticas Educativas, Oldep, julio de 2006, pp. 1-3.

antiinflamables, armados de bombas lacrimógenas y bastones. Así, cientos de estudiantes eran golpeados y detenidos. Ante la represión, los jóvenes desplegaban básicamente dos estrategias de resistencia: cuando la policía se acercaba, algunos levantaban las manos en señal de rendición, los uniformados, atónitos, se paralizaban brevemente pero en seguida reaccionaban y repartían su acostumbrada dosis de golpes de bastón; mientras esto ocurría, otros estudiantes con las cámaras fotográficas de sus celulares o de video registraban gráficamente a la policía en el momento en el que reprimía para tener un testimonio indesmentible de cómo eran tratados. Pero los más radicales respondían con violencia y lanzaban piedras y bombas incendiarias a los uniformados, para lo cual cubrían sus caras con pasamontañas y pañuelos, y así mantenían el anonimato ante los medios. De estos últimos, surgió el estigma propagado por la prensa y recogido rápidamente por el gobierno hacia esas fórmulas de protesta: los “encapuchados” eran los culpables de la violencia y las marchas estudiantiles por se derivaban en actos violentos que causaban “destrucción a la propiedad pública y privada”.

Esto último provocó que ante estas primeras manifestaciones estudiantiles se estableciera un cerco informativo. La prensa escrita –que en Chile es monopolizada por dos grandes consorcios periódicos de derecha, *El Mercurio* y *Copesa*– comenzó a caracterizar la violencia de los jóvenes que se enmascaraban para pelear con la policía. Los canales de televisión hacían otro tanto fijando sus lentes en los “encapuchados” y en sus acciones “vandálicas”, y no en las demandas y propuestas estudiantiles expuestas desde la primera marcha, que eran: derogación de la JEC, y de la LOCE; gratuidad de la tarifa escolar en el transporte colectivo de nivel nacional y de la Prueba de Selección Universitaria, PSU.³³

Ante esta situación, la ACES decidió variar su estrategia y sacar el conflicto de las calles, por el alto costo en la opinión pública que

33 No conocemos análisis hechos en Chile que aborden esta conducta de parte de los medios, pero una red internacional de investigación sobre educación llamó la atención al respecto, sobre todo por las contradicciones entre las demandas estudiantiles, la cantidad de estudiantes movilizados y el manejo de la información que hacían medios como el derechista *El Mercurio* y el gobiernista *La Nación*. Véase Javier Díaz Miranda, *op. cit.*

significaba la contracampaña mediática, y refugiarse en el interior de los colegios. Parecía un retroceso en la movilización y era una apuesta arriesgada toda vez que la experiencia movilizadora de los universitarios hacía que las tomas se prolongaran por semanas y meses, y no tuvieran los efectos propagandísticos de las movilizaciones callejeras. Sin embargo, a los pocos días, el cambio de estrategia surtió efecto. La rapidez y la efectividad con que se realizaron las tomas fue impresionante, además de terminar con la violencia en las calles, los “encapuchados” perdieron protagonismo televisivo, el gobierno se quedó sin razones para continuar su discurso contestatario y los medios de prensa perdieron un motivo para exponer la acostumbrada cuota de sensacionalismo y morbosidad política.³⁴

Ante la demanda social por información y el prestigio que la movilización adquirió después del 21 de mayo, los medios debieron modificar su conducta y comenzar a informar de la nueva situación: el sistema educacional en Chile estaba paralizado y los liceos en manos de los estudiantes. Por los distintos canales de televisión y en la prensa comenzaron a salir imágenes del interior de los colegios, de la organización interna, las actividades básicas para mantener las tomas: formación de brigadas de aseo, comida, financiamiento. Varios canales empezaron a transmitir en horarios de alta sintonía las noticias desde el interior de los colegios en toma, donde los establecimientos se mantenían siempre aseados, los turnos de las guardias de día y noche funcionaban como un reloj y la comida no faltaba. La

34 La primera toma del Instituto Nacional se realizó el 20 de mayo (un día antes del discurso presidencial), ese mismo día cayó el Liceo de Aplicación; el 24 de mayo los liceos “emblemáticos” tomados eran cinco y otros tres habían declarado “paro”. Para el 28 de mayo, una semana después de iniciada la tercera fase, una fuente indicaba que los colegios en paro eran 70, y otras que eran 37 tomados y 17 en huelga. Dos días después los colegios movilizados alcanzaron el centenar. El 30 de mayo, día del paro nacional convocado por la ACES, había medio millón de estudiantes movilizados, habían recibido el apoyo del Colegio de Profesores, de organizaciones de padres y apoderados; ese día, 725 estudiantes cayeron detenidos en los disturbios en el centro de las principales ciudades. El día siguiente el paro fue total. El día 5 de junio 100 organizaciones apoyaron el llamado “paro social”, entre ellas las principales federaciones universitarias. El 6 de junio un grupo de estudiantes tomó la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe, OREALC, de la UNESCO, hasta que su directora no emitiera una declaración sobre la crisis educacional. El 7 de junio los involucrados, entre secundarios y universitarios, eran 1 millón de estudiantes. *Idem*.

prensa no pudo soslayar el hecho de que la ciudadanía demostraba una enorme simpatía y apoyaba materialmente a los jóvenes que día a día salían a las calles a recolectar dinero para comprar víveres y combustible para comer y abrigarse en las frías noches invernales.

Esta nueva etapa mostró situaciones inéditas en la conducta y las prácticas de un movimiento social juvenil: la constitución de una red de apoyo formada por adultos y el manejo de la tecnología y los medios de comunicación. En el primer aspecto, el movimiento estaba secundado por una enorme red de padres de los estudiantes que espontáneamente comenzaron a sostener materialmente la movilización, cumpliendo tareas de apoyo como recolección de víveres y enseres domésticos. Organizaciones como los Centros de Padres y Apoderados, tradicionalmente enfocadas a la realización de paseos de fin de año y graduaciones, adquirieron rápidamente un papel político cuando, requeridos por la prensa que consultaba por la responsabilidad que les competía en el poco control sobre los estudiantes, apoyaron mayoritariamente la actitud de éstos. Lo novedoso era que los estudiantes eran los protagonistas y los adultos la “retaguardia”.

En el segundo aspecto, las comunicaciones entre los distintos colegios para efectuar y coordinar las tomas (sobre todo con los ubicados en la periferia de la capital o en las provincias) se hacía a través del ciberespacio por medio del *chat* o de correos electrónicos (la red social Facebook aún no estaba masificada). También los mismos jóvenes contaron, algo que hasta el momento la policía no lograba entender, la forma como eludían rápidamente la represión en medio de las marchas mediante mensajes a través de sus celulares, informando los movimientos de las fuerzas represivas. Además de este manejo tecnológico, los imberbes líderes estudiantiles, compuestos en igual proporción por hombres y mujeres, mostraban un manejo inusitado ante las cámaras de televisión y respondían coherente y racionalmente a las punzantes e inoportunas preguntas de los periodistas. Ninguno de los jóvenes entrevistados tartamudeaba ni flaqueaba ante la agresividad de las lentes de los reporteros.

Muchos de los líderes estudiantiles comenzaron a ser invitados a la televisión donde se confrontaban con políticos profesionales, ministros de Estado, parlamentarios y periodistas de vasta trayectoria,

todos acostumbrados al debate político, confrontacional y directo. Más allá de las formas que adquirió la movilización, el discurso político era lo que más sorprendía a reporteros y analistas. Los jóvenes mostraban una impecable coherencia en sus intervenciones públicas y en sus repuestas. Fue en ese momento cuando los auditores, los políticos y en especial el gobierno, comenzaron a percibir la profundidad del movimiento.

Los estudiantes secundarios no sólo estaban a la vanguardia de los adultos, constituyendo poderosas redes de apoyo y sumando a la movilización una cantidad de gente que triplicaba a los propios estudiantes, también eran “cibernautas” y “mediáticos”.

“CAFÉ CON GALLETITAS”: EL GOBIERNO Y LOS ACTORES POLÍTICOS

Ante la primera etapa de la movilización estudiantil, la de marchas y lucha callejera (27 de abril al 19 de mayo), el nuevo gobierno, representado por el ministro de Educación, Martín Zilic, tuvo dos actitudes básicas. Primero, estupor e inoperancia política; enseguida, amenazas. El 17 de mayo, ante el anuncio de los estudiantes de nuevas movilizaciones, suspendió la mesa de negociación, instalada desde el inicio de las protestas, mientras que el secretario regional ministerial, Alejandro Traverso, dijo que eran “protestas irresponsables” y pidió a los jóvenes “seriedad y coherencia”.³⁵ El 21, con el instituto y los liceos emblemáticos en toma, el ministro no descartó “el uso de la fuerza policial para desalojar los colegios tomados por los estudiantes”, contradiciendo sus propias palabras en que llamaba al diálogo y la negociación.

Ese mismo día, en que se conmemoraba el sacrificio de Prat y sus marinos, la presidenta de la República, Michelle Bachelet, debía rendir su primera cuenta al Congreso pleno en el puerto de Valparaíso. No sólo tenía que exponer su programa y delinear las políticas de gobierno para los siguientes cuatro años, además debía dar cuenta de sus logros en los cortos dos meses que llevaba su mandato. Pero,

35 Radio Universidad de Chile y *El Mercurio*, citado en *ibid.*, p. 3.

más importante en términos políticos, tenía que dar la imagen de capacidad, suficiencia y energía adicionales que le correspondían por el hecho de ser la primera mujer en la presidencia de Chile, especialmente hacia la oposición de derecha, que desde la campaña electoral criticaba su falta de estatura y liderazgo para el cargo. Debía dar un inequívoco golpe de autoridad.

Las bases del movimiento, es decir, cada uno de los colegios, que en ese momento no pasaban de diez, habían decidido esperar movilizados el discurso para ver qué propuestas tenía el “gobierno ciudadano” ante la crisis educacional. Éstas fueron las palabras de la presidenta respecto de las demandas estudiantiles y las movilizaciones:

Quiero ciudadanos críticos, conscientes, que planteen sus ideas y sus reivindicaciones. Pero esa crítica debe hacerse con un espíritu constructivo, con propuestas sobre la mesa y, lo más importante, a cara descubierta y sin violencia. Quiero ser muy clara: lo que hemos visto en semanas recientes es inaceptable. ¡No toleraré el vandalismo ni los destrozos ni la intimidación a las personas! Aplicaré todo el rigor de la ley. La democracia la ganamos con la cara descubierta y debemos continuar con la cara descubierta.³⁶

La ira estalló en los colegios. Pero el grito, ahogado entre el estruendo de los aplausos de la clase política ante la mención de la forma en que los jóvenes debían dirigirse a la autoridad, no lo alcanzaron a escuchar ni la mandataria ni su ministro. No es que la presidenta hubiera obviado absolutamente el tema educacional, el segundo punto de su discurso se centró en la calidad de la educación, habló de capacitación a los profesores, de “generar ‘oferta’ educativa de calidad”, y de un “apoyo integral para que los jóvenes puedan finalizar sus estudios superiores”. Pero lo que más molestó fue la estigmatización que hizo de ellos y su crítica a la falta de propuestas de los estudiantes movilizados. Sólo entonces se hizo evidente la profundidad del cambio al que estaban apuntando. La prensa habló

36 Michelle Bachelet, “Mensaje presidencial”, Valparaíso, 21 de mayo de 2006.

de que habían “elevado las apuestas” y que habían pasado de unas cuantas reivindicaciones a plantear el fin de la municipalización de los colegios, y a cuestionar la efectividad de la JEC y el sentido de la LOCE; es decir, una reforma estructural del sistema.

Ni el gobierno ni los medios lograban entender qué había pasado. Todo indicaba que en el movimiento se había operado un profundo cambio de estrategia, pero ¿cuál era éste? ¿Cómo habían pasado de pedir simples aumentos del presupuesto a reformas estructurales del sistema educacional? ¿En qué contexto estalló la movilización estudiantil?

La ACES, que representa a los estudiantes de la capital, había iniciado un año antes un proceso de análisis de la legislación educacional de Pinochet y de conversaciones con el gobierno. Había un espacio para la negociación y lo aprovecharon, pero esto significaba un desafío: no sólo había que negociar, sino también generar una propuesta, discutida y consensuada en las bases estudiantiles, que pudiera ser escuchada por las autoridades educacionales. De la discusión interna de la asamblea surgió un documento titulado “Propuesta de trabajo de estudiantes de la Región Metropolitana”, que en noviembre de 2005 entregaron al ministro de entonces, Sergio Bitar, por medio del secretario ministerial, Alejandro Traverso. En ese momento, el gobierno de Ricardo Lagos se encontraba en sus meses finales, la mayoría de las encuestas le daba 70 por ciento de apoyo ciudadano y el presidente estaba preocupado por salir como el mandatario con mayor popularidad de los últimos cien años; además, había una situación inédita en el país: al contrario que el presidente anterior (Eduardo Frei), Lagos entregó el mandato con un superávit fiscal de aproximadamente 6 000 millones de dólares facilitado por el alza del cobre de la bolsa de valores de Londres.³⁷ Todo indicaba

37 Cifra oficial a mayo de 2006. El precio internacional del cobre –la principal entrada de divisas de Chile– había repuntado gracias al crecimiento de China; además, el Impuesto al Valor Agregado, IVA, subió de 18 a 19 por ciento. La inflación global de los gobiernos democráticos (Aylwin, 1990-1994; Frei, 1994-2000; Lagos, 2000-2004) bajó de 17.7 por ciento a 2.8 por ciento. En lo global la carga tributaria subió 1.2 por ciento. El 2005, último año del gobierno de Lagos, tuvo una cifra récord de US \$20 000 000, 19 por ciento más que en 2004. La contraparte fue, en el marco de la crisis asiática de 2008, y que se instaló desde entonces como elemento estructural, una lenta recuperación del desempleo, que de 7.3 por ciento subió a 8.8 por cien-

una victoria segura de las fuerzas de gobierno en las elecciones del 11 de diciembre de 2005. La propuesta estudiantil quedó archivada en el despacho del ministro. Al mes siguiente, cuando Michelle Bachelet no salió elegida en la primera vuelta, el ministro renunció a su puesto y pasó a dirigir el comando electoral para garantizar el triunfo de los partidos de gobierno en la segunda vuelta. Era verano, y los estudiantes debieron esperar a que se reiniciaran las clases y a un nuevo mandato para tomar la ofensiva.

Dos situaciones estuvieron presentes en el contexto inicial de la movilización estudiantil. En primer lugar, en los meses de febrero a abril de 2006 los debates de economistas, políticos y altos funcionarios estatales giraron en torno a qué hacer con la gran cantidad de reservas monetarias que heredaba el nuevo gobierno. Al momento de asumir su mandato, Bachelet decidió que la mayor parte de esas reservas se guardaran en bancos internacionales. En segundo lugar, durante la campaña, había definido su gobierno como “ciudadano”; es decir, más cercano a la gente que a los partidos políticos. Esto suponía crear espacios de diálogo directo con la ciudadanía para diseñar las políticas que se implementarían. Ése era el momento que esperaban los jóvenes: habían analizado durante todo un año el sistema educacional, estudiado las leyes que lo regían y madurado una propuesta; ahora le tomarían la palabra al gobierno ciudadano. Valiéndose del discurso de las autoridades educacionales, en abril la asamblea pidió lo que Delfino definió como una reunión con: “una mesa resolutive y no sólo para tomar café con galletitas”. La líder aludía a lo que reiteradamente había hecho Bitar cada vez que los estudiantes le iban a plantear la crisis del sistema educacional: invitarlos a tomar café y servirles galletas.

La “Propuesta” es un apretado documento producto de la negociación que a partir de abril de 2005 se había iniciado con la Secretaría Ministerial de Educación, encargada del sistema educacional de la Región Metropolitana, dirigida por el Alejandro Traverso y un

to, unido a la baja calidad del empleo, caracterizado por la flexibilización y la precarización. “De menos a más fue la ruta de la gestión económica de Ricardo Lagos”, *El Mercurio*, “Economía y negocios”, Santiago de Chile, 10 de marzo de 2006.

equipo especial del Departamento de Educación. Su introducción refleja la amplitud de problemas que aquejan a los estudiantes y la magnitud de la negociación con el gobierno:

El diálogo permanente fue dando lugar a un ambiente de confianza y trabajo, lo que nos ha permitido arribar al presente documento que se hace entrega [al Ministerio]. Éste refleja los temas que los estudiantes, en diversos encuentros y jornadas provinciales y regionales, consideraron importantes que fuesen reflexionados. Es así como el comenzar el segundo semestre, se dio forma a las comisiones que trabajaron tales temáticas.³⁸

El documento establecía que habían sometido el planteamiento de sus demandas a criterios de “seriedad, responsabilidad y donde el diálogo fuera el instrumento utilizado”, ello “confirmó que los estudiantes tienen posición y opinión”, sentenciaban y –aclarando las “enormes ganas de participar” que se veían frenadas por la desconfianza natural de los jóvenes hacia las autoridades– demandaban de ellas “generar espacios de participación para que los discursos puedan ser enunciados y atendidos, aunque puedan resultar incómodos”. Estaban conscientes de que el Ministerio podía no estar de acuerdo con todas sus demandas, pero esperaban trabajar los desacuerdos “desde la tolerancia y el respeto”, teniendo claro que: “Lo importante es instalar el debate, afianzar posiciones y avanzar hacia una construcción social incluyente, donde las diferencias sean fuentes de riqueza”.³⁹

Para cada uno de los aspectos en que los estudiantes sentían que había que mejorar, emitieron una propuesta concreta.⁴⁰ No vamos a

38 ACES, “Propuesta de trabajo de estudiantes de la Región Metropolitana”, Santiago de Chile, noviembre de 2005.

39 *Idem*.

40 Las comisiones de trabajo fueron: “Educación pública”, donde analizaron el papel del Estado, “Jornada escolar completa”; “Artes y deporte”, donde analizaron la situación de falencia de esas áreas educativas; “Centro de Alumnos”, en la que vieron los problemas que planteaba la democratización del proceso educativo: participación estudiantil, autoritarismo de los directivos de los colegios, el papel de los consejos escolares, etc.; “Comunidad y entorno”, en la que abordaron temas polémicos como delincuencia, drogadicción, violencia; “Sexualidad”, donde tocaron temas como embarazo adolescente, sexo seguro, prevención, educación sexual;

analizar el detalle de la “Propuesta” –que puede ser motivo de otra investigación–, pero sí los elementos de dos de ellas que saltaron a la palestra en medio del conflicto: educación pública y jornada escolar completa. En torno a la primera y analizando las cifras, establecieron que existe “una relación directa entre Educación Municipal y pobreza”.⁴¹ La falta de recursos de los colegios municipales interfería con la educación de calidad y generaba los magros resultados académicos medidos en la PSU y el SIMCE, cerrando el círculo vicioso de la pobreza.⁴² Los dineros que recibían los municipios por subvención educacional no llegaban a su destino, pues pasaban por muchas manos: los gobiernos locales estaban incapacitados para gestionar bien los recursos, desde que tenían serios problemas económicos o eran demasiado pequeños; así, el sistema generaba una enorme desigualdad: “las comunas con más recursos ofrecen una educación de mayor calidad, mientras que las comunas más pobres mantienen serias deficiencias”.⁴³ En cuanto a la educación particular subvencionada, planteaban que muchos de los sostenedores, a quienes la ley obligaba sólo a ser mayores de edad para abrir un colegio, “estén en el ámbito educacional sólo para obtener beneficios económicos”.

La conclusión era más que evidente: el origen de los problemas era la LOCE, “dictada durante el gobierno de Augusto Pinochet, introduce a la educación dentro de la lógica del libre mercado”. De ello, se derivaba su propuesta central:

“Enseñanza media técnico-profesional”, y una especial donde analizaron la situación de los estudiantes de la “Provincial Talagante”. *Idem*.

41 Las cifras que manejaban los estudiantes para 2003 eran que 58 por ciento de la matrícula de educación media se concentraba en los colegios municipalizados, de los cuales 72.6 por ciento se ubica en el 40 por ciento más pobre. *Idem*.

42 La Prueba de Selección Universitaria, PSU, históricamente a cargo de la Universidad de Chile, es un mecanismo de evaluación y de selección que aplican las universidades públicas para seleccionar a los estudiantes que admiten en sus aulas. La prueba SIMCE (Sistema de Medición de la Calidad de la Educación) se aplica en Chile desde 1968. “Su principal propósito consiste en contribuir al mejoramiento de la calidad y equidad de la educación, informando sobre los logros de aprendizaje de los estudiantes en diferentes áreas de aprendizaje del currículo nacional, y relacionándolo con el contexto escolar y social en el que éstos aprenden”, en <<http://www.agenciaeducacion.cl/simce/que-es-el-simcel>>, consultado el 1 de julio de 2016.

43 ACES, *op. cit.*

Es evidente que un tema tan importante como la educación, el estudiantado no tiene las facultades de tomar decisiones por sí solo. Igual de obvio es que tampoco debiese hacerlo una cúpula, sino que se requiere abrir espacios para una toma de decisiones que recoja la visión y posición de todos los actores involucrados. Por ello, proponemos la realización de una Asamblea Constituyente, con el objetivo específico de reestructurar la LOCE.⁴⁴

Aunque la asamblea constituyente, que dictaría una nueva constitución política, es un tema que ha emergido dentro de las aspiraciones de los sectores populares y ha sido planteado varias veces por algunos partidos de izquierda a lo largo del siglo XX, hay un aspecto que sí es totalmente novedoso: el que el movimiento estudiantil lo plantee para lograr un objetivo específico como reformar una ley de carácter constitucional.⁴⁵ Pero la propuesta de los estudiantes no apuntaba sólo a la democratización institucional y legislativa, también se dirigía a democratizar la gestión de los colegios, tanto administrativa como presupuestaria, a través del Consejo Escolar. Esto significaba que el Estado “sea quien resguarde directamente las necesidades de los sectores menos favorecidos”, y que asumiera otra vez la administración del sistema. Pero nuevamente las conclusiones eran políticas:

En el transcurso de los debates de la comisión llegamos a la convicción de que el Sistema Binominal impide una real participación de la sociedad y genera una imposibilidad práctica para que el parlamento pueda modificar una Ley de quórum calificado. Por ello y en el espíritu de la Asamblea Constituyente que proponemos, consideramos explicitar el

44 *Idem.*

45 En la actualidad, la propuesta de la Asamblea Constituyente ha concitado apoyos más amplios, incluso está en el programa de varios candidatos a la presidencia de la República en las elecciones de noviembre de 2013. El historiador Gabriel Salazar presentó una propuesta de Asamblea Constituyente a un grupo de organizaciones sociales. Los candidatos de las distintas vertientes de derecha y la candidata de la Nueva Mayoría, Michele Bachelet, la han rechazado categóricamente. Véase Gabriel Salazar, “Dispositivo histórico para asambleas populares de base que se proponen desarrollar su poder constituyente”, Santiago de Chile, 2013.

rechazo al binominalismo por carecer de una sentido democrático y constreñir la participación.⁴⁶

La Comisión de Jornada Escolar Completa, CJEC, valoró la implementación de este sistema como “un avance para lograr una educación de calidad”, pero ello no le impidió analizar los problemas, sosteniendo que “su sentido se ha desfigurado, llegando, en algunos establecimientos, hasta el límite de lo absurdo”. La sobrecarga horaria en los ramos que las autoridades consideraban los más importantes (lenguaje, matemáticas, historia) desembocaba en un agotamiento general de los estudiantes, “dificultando seriamente el logro de una aprendizaje de calidad”. Los profesores estaban sometidos a grandes presiones que volvían difícil una buena enseñanza. La falta de infraestructura y “las raciones alimenticias insuficientes” impedían al “estudiante estar en condiciones óptimas para enfrentar el día”. Ante estos problemas, propusieron que la JEC fuese potenciada por los propios estudiantes, a través de “otros temas, talleres y actividades, que desarrollen sus intereses y expectativas”. También plantearon distinguir entre las jornadas de mañana, para impartir los ramos tradicionales, y de tarde, para los talleres, donde los estudiantes tuvieran un papel protagónico “afianzando un proceso de enseñanza-aprendizaje más participativo y cercano”. Esto entre otras medidas menores tendientes a mejorar el sistema.

Después de escuchar el discurso del 21 de mayo, la dinámica asamblearia se reactivó entre los jóvenes, los debates se extendieron más allá de las reivindicaciones básicas que había reflejado la prensa. Dos días después, los periodistas que fueron a cubrir la inédita toma del Instituto Nacional dieron fe de que, junto a los carteles de petición de la extensión del pase escolar y la gratuidad de la PSU, había otros más destacados que hablaban de derogación de la LOCE: la asamblea de los estudiantes puso como demanda central el cuestionamiento a las fundamentos del sistema educacional. Un cambio cualitativo había ocurrido en el movimiento: no sólo

46 ACES, *op. cit.*

había variado la estrategia movilizadora, también habían destacado los componentes más importantes de su lucha.

Los estudiantes convocaron a un paro nacional con fecha 30 de mayo. Para ese día, según datos del propio Ministerio, los parados sumaban 600 mil, entre alumnos, padres, apoderados y profesores; además, alrededor de cien colegios particulares se habían unido al llamado de la ACES. En horas de la madrugada, dos colegios más cayeron en control de los estudiantes, no sin conflictos, pues uno de los hijos de un sostenedor intentó repeler una toma disparando balines a aquéllos. A las 9 de la mañana el intendente de Santiago, Víctor Barrueto, llamó a los jóvenes a manifestarse pacíficamente; era el encargado de la Región Metropolitana de coordinarse con el Ministerio del Interior y las fuerzas de la policía. Cuarenta y cinco minutos después se confirmó que la subsecretaria de Educación, Pilar Romagera, recibiría a los representantes estudiantiles para negociar, el gobierno –había dicho– “está abierto, en el minuto que ellos quieran”. Una hora después el ministro Zilic llegó a La Moneda para reunirse con el ministro del Interior, todo indicaba que había sido relevado de su cargo; era el terremoto político más grande de los quince años de gobierno democrático: un ministro de Estado había sido desbancado por un movimiento social compuesto por ¡estudiantes quinceañeros! Sin embargo, paradójicamente, quienes lo desbancaron lo repusieron en su cargo, la ACES (que no conocía la situación del ministro) envió un mensaje a la presidencia: no iban a negociar con la subsecretaria, querían que el titular de la cartera los recibiera.

Mientras esto ocurría entre los salones ministeriales y el Liceo de Aplicación (en ese momento cuartel general del movimiento), afuera del colegio una multitud de jóvenes se reunía para manifestarse. Similares reuniones se efectuaban en las principales ciudades del resto del país. A las 10.30 unos 2 mil estudiantes se manifestaban en la Plaza Independencia de Concepción, otros mil lo hacían en Linares; los estudiantes universitarios de Temuco se declaraban en paro, mientras que los secundarios se reunían en las principales plazas de esa ciudad del sur; otras ciudades lejanas del norte y sur del país se unían al paro: las capitales regionales de los extremos sur y norte

como Punta Arenas, Osorno e Iquique, e incluso el remoto pueblo de Pozo al Monte. En el céntrico Parque Forestal de Santiago, la policía comenzó a dispersar a los jóvenes, mientras que en el sur y el poniente de la capital marchas de varios miles se dirigían hacia el centro. Inevitablemente, chocaron con la policía, pero muchas columnas eludieron los controles y comenzaron a llegar a pie, en micro, en pequeños grupos, cantando, coreando, gritando.

A las 11:30 horas, Martín Zilic enfrentó las cámaras, había sido repuesto en el cargo y encabezaría la negociación más singular de la historia del país: un ministro y su gabinete completo, que pasaba de los cincuenta años, se sentarían en la misma mesa a negociar una de las crisis sociales más grandes de los últimos veinte años con una veintena de dirigentes que promediaba 15 de edad! El lugar no sería los salones del Ministerio, sino el más simbólico: la Biblioteca Nacional. Al fin y al cabo lo que se iba a conversar eran los destinos de la nación, merecía que se volviera a los orígenes de ella, al menos en el imaginario republicano e intelectual chileno. Mientras, las columnas de jóvenes sobrepasaron definitivamente las barreras policiales.

A las 13.40 horas, las partes se sentaron a la mesa: era la sala ubicada en el segundo piso del edificio neoclásico que alberga el tesoro bibliográfico de la nación. Abajo, en el hall y los pasillos, una bulliciosa muchedumbre de pingüinas cantaba y coreaba consignas en medio de las lentes de los reporteros, la bulla era tal que, a las 2:30 de la tarde, Carolina Delfino tuvo que salir a callar a sus compañeras. Afuera, en la principal arteria de la ciudad, desde que se inició la reunión y durante toda la tarde, las manifestaciones se sucedieron ininterrumpidamente; a las 13.40 horas una columna de estudiantes universitarios marchó pacíficamente hasta el Ministerio de Educación; a esa hora ya había 300 detenidos y varios lesionados producto del enfrentamiento con la policía de carabineros. La situación se desbordó y la policía comenzó a golpear sin discriminar: estudiantes, transeúntes, mujeres, hombres, todos recibían chorros de agua, gases lacrimógenos y golpes de bastones. Grupos de jóvenes comenzaron a formar barricadas y las escaramuzas se masificaron; en la principal arteria de Santiago, el tránsito de vehículos se detuvo totalmente, salvo para los carros policiales; los enfrentamientos entre la policía y

los jóvenes se sucedían a cada momento: de un lado llovían piedras, palos, insultos... del otro, bombas lacrimógenas, agua y golpes de bastón. Mientras, los dirigentes estudiantiles y el Ministerio continuaban negociando. En el cénit de los enfrentamientos, la televisión mostró a los uniformados golpeando en el suelo a los periodistas; para el gobierno, la situación amenazaba con el castigo mediático, con lo que la opinión pública en ese momento estaba sometiendo al gobierno potencialmente más progresista de la transición política. Tarde salió el subsecretario del Interior, Felipe Harboe, a explicar la situación y a pedir un sumario a los carabineros por los maltratos sufridos por los periodistas. Un área del gobierno intentaba deslindarse de la evidente responsabilidad política que le competía en la represión.

DISCURSO POLÍTICO DEMOCRÁTICO Y MILITANCIA JUVENIL

¿Cuál es el origen de la coherencia política de los estudiantes secundarios? ¿De dónde proviene ese discurso directo y traslúcido? Aparte de la facilidad con que se mueven ante los medios y las cámaras, ¿cómo explicar sus lógicas internas, su racionalidad política, su simpleza absoluta? o ¿cómo explicar la conducta juvenil que hasta el momento los sociólogos, politólogos y expertos de los gobiernos democráticos definían como “anomia social”, “apatía” o “apoliticismo” para calificar la conducta política de los jóvenes?

Esto nos lleva a un problema teórico: el viejo tema de la relación entre los estudiantes y la política, tema clásico en los análisis acerca de los estudiantes desde inicios del siglo xx. Para responder a ello, es necesario primero caracterizar certeramente el objeto que estamos estudiando. Algunos sociólogos, desde institutos de investigación universitarios, organizaciones no gubernamentales y consultoras dedicadas al estudio de los jóvenes, y más exactamente a la “juventud popular”, han planteado –aceptando la dificultad teórica de encajar este movimiento en “una lectura política más clásica”– que está constituido mayoritariamente por jóvenes de escasos recursos en situación económica precaria, que es a los sectores sociales a los cua-

les cubre la educación municipalizada y la subvencionada.⁴⁷ Pero si bien este movimiento se resiste a un análisis clásico, también lo hace frente a uno “alternativo” o “movimientista”, ya que no es exacto que estos jóvenes sean quienes dirigen y coordinan el movimiento, quienes tienen un discurso político coherente, racional y demuestran una sólida cultura política que les permite comunicarse con las autoridades ministeriales, el Estado, los políticos y los medios. Hemos visto que los dirigentes del movimiento pertenecen a los llamados “colegios emblemáticos”, la élite de la educación pública, ellos son los que conforman la vanguardia de la gran masa estudiantil.

En el centro del discurso estudiantil, hay tres elementos a los que ellos siempre hacen alusión y que merecen un análisis detallado. Estos tres conceptos básicos que mueven el conjunto de su reflexión y su acción social son: “representación”, “coordinación” y “revocabilidad” de los representantes. Estas ideas dinamizan la discusión y el debate en el interior de la asamblea que toma las decisiones, en representación de las bases estudiantiles (los colegios).

El primer concepto, puesto en duda en los análisis de sociólogos, politólogos y la “nueva historia política” desde la década de los noventa, plantea que el sistema político democrático vive una crisis en uno de sus fundamentos y lógicas centrales, el de la “representación”. Pero los estudiantes, que en su mayoría desconocen estas elaboraciones teóricas, pusieron en el centro del debate el tema de la representación con una lógica muy básica: si el gobierno había sido elegido por una mayoría ciudadana, lo que le daba “legitimidad”, entonces, debía “representar” las demandas de la sociedad y ellos eran, indiscutiblemente, parte de la sociedad; los estudiantes tenían una demanda que habían planteado según las lógicas y los métodos institucionales, ergo, el gobierno debía representarlos. Lo mismo ocurría con los legisladores, si ellos eran “representantes del pueblo” debían representar sus demandas y aprobar las reformas que estaban solicitando.

47 Graziela María Wolfart, “A rebelião dos pingüins: uma entrevista especial com Oscar Dávila”, *Gacetilla CIDPA*, núm. 3, junio de 2003 (la traducción es nuestra).

La “coordinación” es un concepto que funciona de forma endógena, tiene validez territorial y sirve para entender la relación en el interior de la ACES. Las demandas de la base estudiantil se discuten en esa asamblea que coordina a los diferentes colegios ubicados en diferentes zonas de la capital; es decir, la base del movimiento.⁴⁸ Este mismo concepto funcionó en el momento en que la onda expansiva se propagó por el país: los colegios que no estaban coordinados directamente en la asamblea se sumaron a la movilización comunicándose por internet.

La “revocabilidad” es un concepto relacionado con la legitimidad de los dirigentes. Éstos adquieren y mantienen el carácter de “representantes estudiantiles” mientras cuentan con la confianza de la asamblea. Hemos visto que la dirección máxima está compuesta por cuatro “voceros revocables” que representan la voz del conjunto de los estudiantes. En palabras de César Valenzuela, uno de los voceros, y militante del Partido Socialista: “Nuestro rol es transmitir lo que decide la asamblea, de acuerdo a las resoluciones que se toman en la bases de cada colegio. No podemos ‘arrancarnos con los tarros’, porque estamos sometidos a una constante evaluación”.⁴⁹

Esto se diferencia de las estructuras y dinámicas de las organizaciones estudiantiles anteriores. La generación de la política, sus directrices y demandas se elaboran en la base social; las militancias y fidelidades políticas pasan a segundo plano. Esto no elimina el conflicto político en el interior del movimiento, ni la tradicional tensión entre la generación de las demandas sociales, su defensa y los deseos, naturales, de los partidos por influir en el movimiento

48 De hecho, las movilizaciones que se desataron en los meses posteriores fueron producto de la lentitud del Consejo Asesor Presidencial (CAP, el organismo que convocó la presidenta para llevar a cabo las reformas educativas planteadas por el movimiento estudiantil) para evacuar el fruto de su discusión se han desarrollado en el puerto de Valparaíso, con el explícito fin de activar el papel de la organización estudiantil en las regiones y sacarlas de la capital.

49 Katherine Pavez, “Clases de democracia”, *La Nación Domingo*, Santiago de Chile, 28 de mayo al 3 de junio de 2006, p. 3. (“Arrancarse con los tarros” es un chilenismo para denotar el actuar por iniciativa propia y sin informar a quienes corresponde).

social y hacerlo de vanguardia, pero genera una forma de regular esas contradicciones y administra los posibles conflictos.⁵⁰

Manuel Antonio Garretón, al analizar la relación entre los estudiantes y la política, ha planteado que:

Todo ello se hace evidente al examinar la existencia de muy diversas agrupaciones políticas en el mundo juvenil estudiantil que no tienen referentes en el mundo político oficial, pero también al ver la relación entre los dirigentes estudiantiles y los partidos. Ninguno se siente parte del otro, como lo era en otra época, cuando la autonomía de cada uno se daba al interior de esa imbricación, entre partido y organización social (las federaciones, en el caso estudiantil).⁵¹

Hemos visto, parcialmente, que esta apreciación es errónea. Sólo si examinamos la dirección de la asamblea y los presidentes de los principales liceos, cada uno de ellos tiene una militancia política muy definida y fácilmente identificable. Es más, en esa asamblea están representados todos los partidos políticos del gobierno, de la oposición e incluso la llamada “izquierda extra parlamentaria”, desde la pinochetista UDI hasta la extrema izquierda del MAPU-Lautaro y los anarquistas, pasando por el Partido Comunista y el Socialista, este último el partido en el gobierno. Las mismas páginas web y blogs de los distintos centros de alumnos de los colegios tienen conexiones y links, no sólo hacia los canales de televisión, sino también hacia los principales partidos políticos, incluso algunos extraparlamentarios y otros en formación; de esto, se deriva que los estudiantes *tienen* una relación con la política. Entonces, la pregunta es *cuál* es esa relación.

50 Aunque demasiado centrado en el ejemplo histórico del movimiento obrero, el análisis de Touraine no excluye, sino por el contrario, incluye, el conflicto como parte esencial de los movimientos sociales y de su historicidad: “El movimiento social es la conducta colectiva organizada de un actor luchando contra su adversario por la dirección social de la historicidad en una colectividad concreta”, incluso no excluye los conflictos y las luchas en el interior mismo de un movimiento específico. Alain Touraine, “Los movimientos sociales”, *Revista Colombiana de Sociología*, núm. 27, 2006, pp. 225-278.

51 Manuel Antonio Garretón, “Movimiento estudiantil, crisis de la educación y solución política: ¿hacia una refundación del sistema educacional chileno?”, *Revista UDP*, año 2, núm. 3, Santiago de Chile, Universidad Diego Portales, 2006.

Los “colectivos estudiantiles” en Chile, como organizaciones locales de estudiantes preocupados por las demandas y reivindicaciones de una facultad o universidad, y por el ejercicio de la política al margen del sistema, no son nuevos. Surgieron en el país en las primeras décadas del siglo xx, entonces se llamaban “grupos universitarios” y se encauzaron primero en la corriente “anarquista intelectual”; influidos por la posguerra europea, fueron fundamentalmente pacifistas y antimilitaristas. A fines de la década de los veinte, cuando terminaba la “dictadura de Ibáñez”, resurgieron, ligados a las corrientes socialcristianas y marxistas; de ellos, destacaron tres: Avance (de izquierda), Renovación (católicos de centro) y Frente Universitario (derecha). Éstos dieron vida a los futuros partidos Democracia Cristiana, Socialista y a la derecha nacionalista. Así, desde el movimiento estudiantil se renovó el sistema de partidos; lo que no estaba representado en el sistema político compartido entre liberales y conservadores, lo estuvo entre los estudiantes. De esta forma, desde la base social se amplió el sistema al integrar, a partir de 1932, a las corrientes excluidas.⁵²

La sociología y la politología abandonaron el análisis de los movimientos estudiantiles en Chile hace unas tres décadas.⁵³ Más aún, las últimas formulaciones teóricas datan de fines de la década de los sesenta.⁵⁴ Impulsadas a acompañar el proceso político de transición

52 Fabio Moraga, *“Muchachos casi silvestres”*. *La Federación de Estudiantes y el movimiento estudiantil chileno, 1906-1936*, Santiago de Chile, Universitaria, 2007.

53 Los últimos trabajos sobre los estudiantes los constituye la Biblioteca del Movimiento Estudiantil, dirigida por los sociólogos Manuel Antonio Garretón y Javier Martínez, de los cuales conocemos cinco pequeños volúmenes publicados entre 1984 y 1985. En el nivel latinoamericano, el trabajo de Juan Carlos Tedesco y Hans R. Blumenthal, *La juventud universitaria en América Latina*, Caracas, CRESALC-ILDIS, 1986.

54 Entre los más destacados, Lewis S. Feuer. *The Conflict of Generations, the Character and Significance of Student Movements*, Nueva York, Basic Books, 1969; para el caso de los latinoamericanos, Juan Carlos Portantiero, *Estudiantes y política en América Latina, el proceso de reforma universitaria (1918-1936)*, México, Siglo XXI, 1978. En Chile, los últimos trabajos fueron Frank Bonilla y Myron Glazer, *Student Politics in Chile*, Nueva York, Basic Books, 1970, y Corporación de Promoción Universitaria, *Actores sociales y cambio institucional en las reformas universitarias chilenas*, Santiago de Chile, CPU, 1973; una síntesis fundamental, que resume los trabajos anteriores producidos entre 1960 y 1970, la constituye el seminario de Viña del Mar. Véase Corporación de Promoción Universitaria, *Estudiantes y política, Seminario internacional de Viña del Mar*, CPU/UNESCO, 1970.

a la democracia, la sociología “sistémica” y la politología se centraron en una perspectiva macro, en la relación entre el Estado y la sociedad, los regímenes políticos, los sistemas de partidos y los comportamientos electorales;⁵⁵ mientras que la sociología “movimientista” o alternativa lo hizo desde una perspectiva micro o subjetivista, o se dedicó a estudiar a los movimientos sociales sin la política; así, a los estudiantes se los aglutinó en la genérica categoría de “jóvenes” y las investigaciones se dirigieron especialmente a la “juventud popular”. Una marginó a los jóvenes, la otra los victimizó. Así, ambas, paradójicamente, son funcionales para entender a los jóvenes y a la ciudadanía como sujetos pasivos, despolitizados y fruto del manejo de los medios de comunicación. Carentes de herramientas teóricas, los análisis de unos y otros han destacado la “novedad” y “originalidad” de este tipo de movimiento o su exaltación y alabanza acrítica;⁵⁶ estupor y alabanza de la cual la clase política hizo gala durante las etapas más importantes del conflicto.

Ergo, no es casual que ambas perspectivas, la sistémica y la movimientista, hagan el mismo análisis y constaten la “novedad” de las formas assemblearias de organización. La primera, al analizar la “nueva” relación entre estudiantes y política, sostiene:

Ello implica una particular [forma] de organización cuyas decisiones no dependen de la discusión en la instancia política, sino en la asamblea con voceros revocables, hecho absolutamente inédito, y, como consecuencia de lo anterior, la relativa incapacidad del movimiento de negociar acuerdos puntuales que siempre pueden ser revertidos por la asamblea.⁵⁷

55 La Biblioteca del Movimiento Estudiantil se publicó entre 1984 y 1985, años en que se refundó la Federación de Estudiantes de Chile, FECH, y las restantes federaciones regionales.

56 Al respecto, llaman la atención los análisis que Gabriel Salazar y Sergio Grez han realizado desde 2011. Ambos, desde distintas perspectivas, han abordado en conferencias y clases magistrales el movimiento estudiantil después de rechazarlo o ignorarlo durante años en pos del análisis, el primero, de los trabajadores organizados y, el segundo, de la juventud marginal. Pese al despliegue mediático de ambos y la cobertura de los medios ante los cuales hablan sobre el papel que le toca al movimiento estudiantil en el presente, este despliegue no está apoyado en la investigación empírica sólida sobre este movimiento social.

57 Manuel Antonio Garretón, *op. cit.*, p. 2.

Pero la dinámica asamblearia existe en el movimiento estudiantil, en una versión reactualizada, desde al menos una década. Sus primeros ensayos se efectuaron entre los estudiantes universitarios; de allí, surgieron los llamados “colectivos estudiantiles”, asambleas de estudiantes que genéricamente se reconocían como “de izquierda” e “independientes”, en las que convergían militantes y ex militantes de diversos partidos, independientes de izquierda y simples estudiantes, que se caracterizaban por una desconfianza hacia el sistema político posdictatorial, en especial a sus prácticas como los intentos de imponer decisiones u “órdenes de partido”, negociar “a espaldas” del movimiento social y aceptar las reglas impuestas por la dictadura, e incluso llegar a provocar crisis en la organización estudiantil, como ocurrió en 1993 cuando los partidos de la Concertación y la derecha se retiraron de la FECH y de todas las federaciones universitarias, haciéndolas desaparecer. Frente a ello, en el movimiento estudiantil universitario se instaló una desconfianza natural hacia los partidos del sistema y se empezaron a ensayar prácticas nuevas, como tomar sus resoluciones mediante votación abierta y directa. A partir de esto, en la mayoría de las universidades nacieron colectivos estudiantiles locales de los cuales sólo dos se mantienen vigentes hasta el presente: Autónomos y Nueva Izquierda Universitaria, ambos surgidos en la Universidad de Chile.⁵⁸ Estos últimos retuvieron la presidencia de la FECH, casi ininterrumpidamente, por 11 años; además, han sido exitosos en sus metas políticas. Después de las movilizaciones de 1997, iniciaron un proceso de democratización en conjunto con los académicos, que culminó con la promulgación de nuevos estatutos para la Universidad de Chile que reemplazaron a los que había impuesto la dictadura militar.⁵⁹ Por esto último, tampoco es exacta la apreciación de Garretón que afirmaba que el movimiento secundario que estamos analizando era el “único movi-

58 Los colectivos Autónomos y Nueva Izquierda Universitaria provienen de los grupos SurDA y Estudiantes de Izquierda, formados ambos entre 2005 y 2006.

59 Cuando en 2005 los estudiantes secundarios estaban preparando sus demandas, los universitarios conducidos por la FECH lograron un acuerdo con el Ministerio de Educación para que el Estado garantizara la gratuidad de la enseñanza superior a 60 por ciento de los estudiantes provenientes de familias de más bajos ingresos.

miento, y no sólo movilización, original de la época democrática”, en comparación con otros movimientos como el de los ecologistas, los mapuches e incluso el de derechos humanos.⁶⁰

¿Cuál es el supuesto que yace bajo ambos enfoques? ¿Desde dónde miran la realidad social que intentan comprender y explicar? Dos son los grandes enfoques de estos esquemas teóricos, uno institucional y sistémico, otro movimientista y subjetivista. Veamos el supuesto teórico con el que primero se acerca a los estudiantes secundarios:

Es probable que esto se deba a otro rasgo intrínseco de ellos: saben que su triunfo significa su desaparición, porque es el único movimiento que no puede administrarse como tal, que no puede institucionalizarse, pues tanto sus bases como sus dirigentes tienen una imposibilidad estructural de hacerlo y además su horizonte temporal es muy corto. Recordemos el caso de dos movimientos estudiantiles indiscutiblemente exitosos, como fueron el movimiento de Reforma de la Universidad Católica en Chile en 1967 y el Mayo Francés del 68. Ninguno sobrevivió a su éxito. Y por ello a estos movimientos les cuesta terminar una vez que han triunfado y corren el riesgo de degradarse o convertirse en narcisismo colectivo, o en violencia, o en divisiones, o en marginalización de grupos radicales.⁶¹

Así, el movimiento estudiantil está condenado: nació para vivir vertiginosamente, rebelarse sin saber por qué... y morir joven. Imposibilitado de administrarse a sí mismo, institucionalizarse (y triunfar en la sociedad); es decir, perpetuarse, está condenado a la muerte prematura. ¿Por qué la única perspectiva de vida de un movimiento social es la de –economicistamente hablando– “administrarse”? ¿Por qué no puede institucionalizarse como única posibilidad de lograr los cambios por los que inició su lucha y así trascender históricamente? Por la forma en que los pingüinos llegaron a negociar y por sus propias dinámicas internas, ¿no están ya suficientemente institucionalizados?

60 *Ibid.*, p. 5.

61 *Idem.*

¿Cuál es la perspectiva de vida para la “otra” sociología? Veámosla en palabras de su máximo representante:

El gran *alien* mundial engendrado por el gran ajuste neoliberal de los años ochenta han sido las “tribus urbanas” de jóvenes, cuya única perspectiva es el empleo precario (con o sin estudios superiores), la ausencia de identidades y valores colectivos, el predominio de la “memoria oficial”, la devaluación de los valores solidarios, etc. Tribus que, no teniendo una identidad cultural estructural sobre la cual construir un proyecto histórico de sentido también estructural (como la clase obrera en el pasado), la construyen con los ingredientes autogestionados de su propia marginalidad, con el imaginario virtual de sus carruseles culturales, o los códigos rebeldes de una alternativa que ningún administrador de sistema puede, aún, descifrar. Siendo esto, solamente esto, se han convertido, ya, en el principal “otro abominable” del sistema capitalista globalizado. Sobre todo para la cada vez más ficticia democracia neoliberal. Donde anida –nadie sabe cómo– la negación de aquel sistema y aquella democracia.⁶²

Tribus urbanas sin “identidad cultural estructural”, imposibilitadas de “construir un proyecto histórico”, condenadas por el “sistema capitalista globalizado”. Esta sociología encierra a los jóvenes –que por el hecho de ser sólo “jóvenes” (sin “identidad estructural”) están en todas, por lo tanto, en ninguna parte– en el gran sistema capitalista, el monstruo inconmensurable, en la *matrix*; además, invisibiliza a los estudiantes, “con o sin estudios superiores”, como jóvenes condenados al “empleo precario”. Y paradójicamente se niega a entender el problema, a generar teoría, a comprender la realidad social: “nadie sabe cómo” se puede negar ese “sistema” y aquella “democracia neoliberal” y “ficticia”, por lo tanto inatacable, irreformable dentro del sistema capitalista globalizado.

62 Gabriel Salazar, “Prólogo”, en Raúl Zazuri y Rodrigo Ganter, *Culturas juveniles, narrativas minoritarias y estéticas del descontento*, Santiago de Chile, UCSH, 2002, p. 15.

CONCLUSIONES

En el momento del balance del movimiento estudiantil secundario, creemos que es necesario separar claramente qué es nuevo y qué no para caracterizar lo más acertadamente posible la rebelión estudiantil de 2006.

La lucha protagonizada por los estudiantes desarrolló todas las formas posibles de presión para obtener una reforma del sistema educacional, desde la negociación con el gobierno hasta las formas más confrontacionales: el ejercicio de la violencia directa contra las fuerzas represivas del Estado, pasando por la reflexión y la elaboración de propuestas, la propaganda, el uso de los medios de comunicación y la tecnología, el desarrollo de redes sociales de apoyo de padres y apoderados, y el involucramiento de la sociedad en el conflicto. Lo anterior significó la repolitización de vastos sectores en torno a un problema que atraviesa estructuralmente a la sociedad chilena.

En el momento de aquilatar qué tan nuevas son las formas de organización estudiantil, es necesario entender que las dinámicas entendidas como “tradicionales” por su “verticalidad”; esto es, la relación expedita entre los diferentes partidos políticos, que representan distintas visiones de mundo u opciones ideológicas, frente a la educación, experimentaron un retroceso por la situación de alejamiento por parte de la política formal o sistémica. Esto no quiere decir que las relaciones entre los partidos y sus agentes en el movimiento social no existieran, sino más bien es la muestra de lo restrictivo y excluyente que es el sistema político formal respecto a lo que está pasando en la sociedad.

El desarrollo de las dinámicas assemblearias en el interior del movimiento estudiantil, y una opción de hacer prevalecer los acuerdos que se obtenían en la reflexión interna de la asamblea, por sobre las “órdenes de partido”, tiene que ver con un alejamiento de la política formal de la sociedad y a la experiencia concreta de los estudiantes en las últimas tres décadas, lo que no es inédito en la historia de Chile, la estructuración de colectivos y grupos estudiantiles locales siempre ha estado presente en la política chilena, aunque el sistema de partidos no la acoja en su interior. Lo anterior responde más a la

forma restrictiva que ese sistema mantuvo después de la dictadura y no a la inexistencia de estos conglomerados ni a su novedad. Si el sistema cambia y se amplía, la inclusión de estos grupos será un proceso normal. La crisis de la política formal o sistémica no es una crisis de “La Política”, los ciudadanos siguen pensando y actuando políticamente dentro o fuera del sistema.

Lo anterior se ha producido sin grandes cambios en el sistema y en forma posterior a la nueva rebelión estudiantil de 2011, esta vez protagonizada por estudiantes universitarios. La inclusión del Partido Comunista y una fracción de la izquierda extra parlamentaria en una nueva alianza política conducida por la Concertación ha ampliado artificialmente el arco político, pero no ha significado grandes cambios ni ha frenado la crisis endémica del sistema. Tampoco la “bancada estudiantil”, compuesta por los ex dirigentes de 2011, ni los cinco diputados comunistas y algunos independientes en el Congreso ni la presencia de militantes de la izquierda extra parlamentaria en el gobierno han incidido fuertemente en temas como la asamblea constituyente o la reforma educacional.

Tampoco la división de la organización secundaria que ahora cuenta con dos “federaciones”: nuestra conocida ACES, comandada por los sectores más radicales del movimiento, y la CONES, controlada por el Partido Comunista, han cambiado de manera importante la correlación de fuerzas en el interior del movimiento estudiantil secundario ni la radicalidad ni la fortaleza de sus propuestas.

El alto grado de estructuración que logró el movimiento estudiantil secundario, con una asamblea que representa a los colegios, que se rige por acuerdos y por medio de dinámicas claramente establecidos, los cuales son difíciles de romper por parte de agentes externos (partidos políticos, gobierno, medios de comunicación) y casi imposibles de romper por los participantes expresó el alto grado de organización y formalidad del movimiento; pero también el convencimiento político de la urgencia de los cambios impulsados. Esto tampoco es una situación inédita en el país. Chile es el único país en América Latina que tiene una Federación de Estudiantes de una universidad nacional con un siglo de existencia y que tradicionalmente cumple el mismo papel de crítica que en este momento asumieron

los secundarios. La historia del movimiento estudiantil universitario y de sus organizaciones está plagada de represión fruto de confrontaciones con el Estado; lo verdaderamente novedoso es que este papel haya sido asumido por los secundarios y que los universitarios se hayan tenido que plegar subordinadamente a la movilización.

El primer gobierno de Michel Bachelet desarrolló una crítica hacia el ejercicio de la violencia por parte de los movimientos sociales y la ciudadanía que coincide ampliamente con la de los partidos de derecha y los medios de comunicación en manos fundamentalmente de estos últimos. Tal como lo hizo la presidenta en su discurso ante el Congreso, se condena el uso de la violencia y de la protesta en los espacios públicos, y se promueve la negociación, pero cuando los actores sociales amplían el arco de las movilizaciones la autoridad amenaza y acomete con la fuerza pública.

Sin embargo, ninguno de estos elementos (negociación, movilización, uso de la violencia ciudadana) ha estado ausente en los procesos de cambio social de las últimas décadas en Chile y, es más, muchas veces han sido complementarios; especialmente durante la dictadura; las posibilidades de perpetuación del régimen de Pinochet se vieron obstaculizadas por la irrupción violenta en los espacios públicos de grandes masas de pobladores y estudiantes en las llamadas “jornadas de protesta”, que se produjeron entre 1983 y 1987. Al calor de éstas, se reorganizaron los partidos políticos de centro e izquierda que estaban proscritos por decreto; todos, sin excepción, apoyaron la “movilización social”. Sólo cuando decrecieron en fuerza y amplitud, se abrió un espacio real para la negociación política que permitió reunir el arco de partidos que formaron la actual coalición, la cual completó un cuarto gobierno consecutivo y ahora está nuevamente en el poder después de un interregno de cuatro años (2010-2014) de un gobierno de derecha. La lógica que impusieron los dirigentes políticos en esa época es que era posible la salida pactada con la dictadura y no un derrocamiento violento. Ésta fue la estrategia del centro y la centroizquierda, que formaron la actual Concertación de partidos en el gobierno, mientras que la izquierda más radical apostó por una salida por la fuerza y quedó excluida del actual régimen político. El amplio rechazo a los

militares por parte de la sociedad hizo que éstos pactaran una salida, no pudieran imponer un fraude en el plebiscito de 1988 e incluso concedieran ciertas reformas a la Constitución un año después. En este caso, la violencia abrió el espacio para la negociación; durante la primera etapa, el movimiento social marchó adelante y los partidos políticos detrás, éstos se adelantaron sólo cuando los primeros desaceleraron su paso.

De la misma manera, los estudiantes secundarios vivieron la movilización, en especial la del 30 de mayo. Mientras sus representantes estaban negociado con el gobierno, afuera, en los pasillos de la Biblioteca Nacional y en las calles, se desarrollaban las más variadas formas de protesta, desde los pacíficos cantos y coros alusivos a las autoridades políticas y educacionales hasta los enfrentamientos directos con la policía. La negociación no impedía el ejercicio de la violencia ciudadana para manifestar el descontento y reforzar la negociación. Así, la simbología de este acontecimiento atraviesa la historia de Chile, desde el lugar donde se inició la negociación, que puso un alto momentáneo al conflicto, la Biblioteca Nacional, fundada en 1813, hasta la protesta callejera violenta, pasando por el Convento de la Recoleta Dominica. Los imaginarios sociales se pusieron en juego en un momento de crisis, negociación y movilización.

El análisis de la movilización tampoco puede despreciar el papel de los medios de comunicación, tanto la televisión como la prensa escrita. En un país donde la prensa diaria está en manos de dos consorcios empresariales conservadores y de derecha, y donde los canales de televisión también pertenecen a empresarios de esa corriente política y a la Iglesia católica, salvo el canal del Estado en cuyo directorio están presentes sólo las fuerzas políticas que tienen representación en el Congreso, el manejo comunicacional de los conflictos sociales se convierte en estratégico.

El movimiento estudiantil secundario abrió una caja de Pandora en torno a la relación del Estado con la ciudadanía, que aún no se cierra. Poco a poco se han decantado algunos procesos centrales que lo caracterizan; queremos destacar sólo dos en los que han ido a la vanguardia del sistema político. Primero, por más que el cuar-

to gobierno de la Concertación haya declarado que sería un “gobierno ciudadano”, en que las necesidades de la población se sobrepondrían a la política partidaria, los que han demostrado tener un hábil ejercicio de la política son los “ciudadanos del mañana”, los estudiantes secundarios. Segundo, el nuevo gobierno decretó la “paridad” de género en el ejercicio de los cargos públicos, algo que no provocó grandes conflictos en el sistema político (pero que sólo duró el primer año del gobierno de Bachelet), pero este fenómeno en el movimiento estudiantil se ha producido de manera natural, sin decretos de por medio: la paridad entre los estudiantes secundarios es un hecho que estaba presente desde hace varios años en sus direcciones y bases.

Ni agresores ni víctimas del sistema, los estudiantes han desafiado los análisis teóricos la sociología sistémica y la movimientista. Ni las tipologías de jóvenes “anómicos”, “marginales” o “disfuncionales”, de las que se hace parte el Estado; ni la de “sujetos” “tribus urbanas” o “jóvenes populares”, protagonistas de “reventones historicistas” sin cauce ni dirección, parecen dar con un análisis acertado del movimiento. Una intenta ordenarlos, la otra salvarlos. Una desconoce la historia de quienes pretende comprender, la otra la tiene resuelta antes de estudiarla. Desde que se hicieron las últimas formulaciones teóricas para estudiar los movimientos estudiantiles, hace cuatro décadas, la sociedad cambió radicalmente; pero la teoría social no ha afinado sus herramientas de análisis ni construido otras con que interpretar la nueva realidad social. Los investigadores chilenos no tienen las herramientas conceptuales para entender la realidad social y política estudiantil; por ello, sus análisis oscilan entre la sorpresa y la alabanza. Por lo mismo, ven algo totalmente nuevo en prácticas políticas estudiantiles de larga data y que se han reactualizado en las dinámicas estudiantiles desde hace una década, razón por la que no se ha reparado en los dos procesos centrales de esta movilización, potenciales aún, pero de enorme proyección política y social: la construcción de ciudadanía por vías sociales y no sólo institucionales y, a su vez, la “ciudadanización” de la política, ambos procesos puestos en marcha por el movimiento estudiantil.

BIBLIOGRAFÍA

- ACES, “Propuesta de trabajo de estudiantes secundarios de la Región Metropolitana”, Santiago de Chile, noviembre 2005.
- Acevedo Rodríguez, Carlos, “Universo simbólico y legitimación de las desigualdades sociales en Chile”, tesis de doctorado en Sociología, México, El Colegio de México, 2013.
- Agurto, Irene, Manuel Canales y Gonzalo de la Maza, *Juventud chilena. Razones y subversiones*, Santiago de Chile, ECO-FOLICO-Sepade, 1985.
- Atria B., Raúl, “Crecimiento y estratificación social. La paradoja del crecimiento y el caso chileno”, *Estudios Sociales*, núm. 114, 2º semestre, Santiago de Chile, Corporación de Promoción Universitaria, 2004.
- Atria B., Raúl, “La dinámica del desarrollo del capital social. Factores principales y su relación con movimientos sociales”, *Estudios Sociales*, núm. 113, 1º semestre, Santiago, Corporación de Promoción Universitaria, 2004.
- Bachelet, Michelle, “Mensaje presidencial”, Valparaíso, 21 de mayo de 2006.
- Barría Reyes, Rodrigo, “La pareja que lidera la rebelión escolar”, *El Mercurio*, “Reportajes”, Santiago de Chile, 28 de mayo de 2006, en <<http://diario.elmercurio.com/detalle/index.asp?id=%7864975922-6607-447-b-9c91-3lab8f48140a%7D3>>, consultado el 2 de septiembre de 2014.
- Bellei, Cristián, Daniel Contreras y Juan Pablo Valenzuela (eds.), *Ecós de la revolución pingüina, avances, debates y silencios de la reforma educacional*, Santiago de Chile, Universidad de Chile, 2010.
- Bonilla, Frank y Myron Glazer, *Student Politics in Chile*, Nueva York, Basic Books, 1970.
- Bustos, Pachi y Jorge Leiva, *Actores secundarios*, Santiago de Chile, 2004, Documental de 80 minutos, DV CAM, versión original en español.
- Brunner, José Joaquín, “El movimiento estudiantil ha muerto, nacen los movimientos estudiantiles”, en Juan Carlos Tedesco y Hans. R. Blumenthal, *La juventud universitaria en América Latina*, Caracas, Cresalc-ILDIS, 1987.
- Corporación de Promoción Universitaria (CPU), *Actores sociales y cambio institucional en las reformas universitarias chilenas*, Santiago de Chile, 1973.

- Corporación de Promoción Universitaria, *Estudiantes y política, Seminario Internacional de Viña del Mar*, Ediciones CPU/UNESCO, 1970.
- De la Cuadra, Fernando, “Conflicto social, hipergobernabilidad y participación ciudadana. Un análisis de la ‘revolución de los pingüinos’”, *Polis*, núm. 16, 2007.
- Diario *El Mercurio*, 2006.
- Diario *La Nación*.
- Díaz Miranda, Javier, “Cronología de la movilización de los estudiantes de secundaria, Chile, 2006”, Observatorio Latinoamericano de Políticas Educativas (Oldep), julio de 2006.
- Domedel, Andrea y Macarena Peña y Lillo, *El mayo de los pingüinos*, Santiago de Chile, Ediciones Radio Universidad de Chile, 2008.
- Feuer, Lewis S., *The Conflict of Generations, the Character and Significance of Student Movements*, Nueva York, Basic Books, 1969.
- Filgueira, Fernando *et al.*, “Las claves generacionales de la integración y la exclusión social: adolescencia y juventud en Uruguay y Chile en los albores del siglo XXI”, *Estudios Sociales*, núm. 115, 1^{er} semestre, Santiago de Chile, Corporación de Promoción Universitaria, 2005.
- Garretón, Manuel Antonio, “Movimiento estudiantil, crisis de la educación y solución política: ¿Hacia una refundación del sistema educacional chileno?”, *Revista UDP*, año 2, núm. 3, Santiago de Chile, Universidad Diego Portales, 2006.
- Gobierno de Chile, *Declaración de Principios del Gobierno de Chile*, Santiago de Chile, 1974.
- González, Eloísa, “Asumirme lesbiana fue decisión política”, *El Mostrador*, Santiago de Chile, 18 de octubre de 2012, en <<http://www.elmostrador.cl/noticias/pais/2012/10/18/eloisa-gonzalez-asumirme-lesbiana-fue-una-decision-politica>>.
- Grez, Sergio, *De la “regeneración del pueblo” a la huelga general, génesis y evolución histórica del movimiento popular en Chile, 1810-1890*, Santiago de Chile, Dirección de Bibliotecas, Archivos y Museos (Dibam), 1997.
- Herrera, María Soledad, “Educación superior y estratificación social en Chile. Aportes de la investigación empírica”, *Estudios Sociales*, núm. 114, 2^o semestre, Santiago de Chile, Corporación de Promoción Universitaria, 2004.

- Herreros, Francisco, “Los adelantos de las revoluciones del siglo XXI”, *Pluma y Pincel*, núm. 189, Santiago de Chile, junio de 2006.
- Isamit, Julio, *Educación: una transformación pendiente. Pinguinos, patines y gratuidad*, Ediciones L y D, 2016.
- Jaramillo, Betzie, “Soltando amarres. Exigen derogar la LOCE, la última ley de Pinochet”, *La Nación Domingo*, Santiago de Chile, 28 de mayo-3 de junio de 2006.
- Martínez Z., Gonzalo, “Otros tiempos, otros movimientos: nuevos tiempos, nuevos movimientos”, *Gacetilla CIDPA*, núm. 5, Valparaíso, junio de 2006.
- Moraga Valle, Fabio, “*Muchachos casi silvestres*”. *La Federación de Estudiantes y el movimiento estudiantil chileno, 1906-1936*, Santiago de Chile, Ediciones Universidad de Chile, 2006.
- Moraga Valle, Fabio, *El positivismo en Chile. Ciencia historia y razón política, 1860-1900*, México, El Colegio de México, 2006.
- Moraga Valle, Fabio, “Crisis y recomposición del movimiento estudiantil chileno, 1990-2001”, en Renate Marsiske (comp.), *Los movimientos estudiantiles en la historia de América Latina III*, México, CESU-UNAM/Plaza y Valdés, 2006.
- Pavez, Katherine, “Clases de democracia”, *La Nación Domingo*, Santiago de Chile, 28 de mayo-3 de junio de 2006.
- Portantiero, Juan Carlos, *Estudiantes y política en América Latina, el proceso de reforma universitaria (1918-1936)*, México, Siglo XXI, 1978.
- República de Chile, *Constitución Política de la República de Chile*, Santiago de Chile, Editorial Jurídica de Chile, 1998.
- Rojas, Jorge, “Los estudiantes secundarios durante la Unidad Popular, 1970-1973”, *Historia*, vol. II, núm. 14, Santiago de Chile, 2009.
- Salas Opazo, Víctor, “La situación financiera de las universidades tradicionales en Chile”, *Estudios Sociales*, núm. 105, Santiago de Chile, Corporación de Promoción Universitaria, 3^{er} trimestre del 2000.
- Salazar, Gabriel, “Prólogo”, en Raúl Zarzuri y Rodrigo Ganter, *Culturas juveniles, narrativas minoritarias y estéticas del descontento*, Santiago de Chile, USCH, 2002.
- Salazar, Gabriel, “Dispositivo histórico para asambleas populares de base que se proponen desarrollar su poder constituyente”, Santiago de Chile, 2013.

- Sesiones de los Cuerpos Legislativos, “Diputados”, Santiago de Chile, 1874.
- Tedesco, Juan Carlos y Hans R. Blumenthal (eds.), *La juventud universitaria en América Latina*, Caracas, CRESALC-ILDIS, 1986.
- Touraine, Alain, “Los movimientos estudiantiles”, *Revista Colombiana de Sociología*, núm. 27, 2006, pp. 225-278.
- Villalobos, Sergio, *La época de Balmaceda*, Santiago de Chile, Dibam, 1992.
- Wolfart, Graziela Maria, “A rebelião dos pingüins: uma entrevista especial com Oscar Dávila”, *Gacetilla CDPA*, núm. 3, junio de 2003.