



Universidad de Chile

Facultad de Filosofía y Humanidades

Departamento de Ciencias Históricas

Influencia de la Memoria Social en la Acción Colectiva:

Representaciones del pasado y prácticas políticas en el caso de los estudiantes secundarios del Liceo de Aplicación durante el período de movilizaciones estudiantiles del año 2006

Seminario de Grado para Optar al Grado de Licenciatura en Historia.

Estudiante:

María Paz Morales Alarcón

Profesor Guía:

Gabriel Salazar Vergara

Santiago, 2015.

AGRADECIMIENTOS

La presente investigación adquiere *sentido y razón* desde la necesidad de reconstruir la memoria, reconocer nuestra historicidad como sujetos y configurar proyectos de futuro, observando los procesos estudiados desde adentro, analizando subjetividades capaces de movilizar acciones colectivas y transformadoras. Sin embargo, la configuración de dichos horizontes no responde a la voluntad individual de quien escribe, sino más bien, se constituye en confianza y fraternidad con cada una de las personas que hicieron posible el dotar de forma y contenido este proyecto, nutriéndolo a partir de sus propios anhelos.

En primer lugar, le atribuyo la mayor responsabilidad de este trabajo a mi familia, al haber estimulado la curiosidad, promovido la inquietud y transmitido la responsabilidad de actuar en éste, nuestro mundo, con la esperanza de vivir en él con orgullo y dignidad.

A Matías Salvador Villa Juica, gracias por tu apoyo, colaboración y camaradería.

A Camila Jiménez, Santiago Aldunate, Trinidad Fajardo, Roberto Mondaca, Cristóbal Guerra, Ximena Urtubia; gracias a nuestras infinitas conversaciones que transportan la formalidad de lo académico a la profundidad de nuestros sentidos. Mi más sincera alegría por habernos cruzado en este camino.

A la comunidad del Liceo de Aplicación, principal sustento de este proyecto.

Al movimiento estudiantil del año 2006, en especial a Diego Ignacio Carrasco Calagaz, Roberto Antonio López Farías, José Miguel Fuentes Salazar, Felipe Andrés González Molina, Carlos Roberto Cartagena Santander, Javier Matías Ossandón Véliz, Francisco Javier Vallejos Saldías, Felipe Andrés Salas Rojas, William Joseph Vallejos Vásquez, Juan Ramón Ahumada Meza, Gonzalo Andrés Cabrera Rubio, Camilo Andrés Ortiz Figueroa, Aldo Sebastián Cerpa Oliva. Gracias por la confianza depositada y el compromiso adquirido.

A los miembros de esta comunidad, quienes colaboraron con elementos del pasado y el presente del Liceo de Aplicación: Tomás Ramírez, Cristián Ramírez, Edson Díaz de

Aguiar, Benjamín Julio Vera, Pedro Pablo Jofré, Diego Arias, Vilma Castillo, Fernando Ampuero y Jaime Rodríguez.

A la familia Vergara Toledo por abrirnos las puertas de su memoria.

Al profesor Gabriel Salazar Vergara, gracias por orientar los resultados de esta tesis y promover la edificación de nuevas miradas de futuro.

Índice

I Introducción	8
JUSTIFICACIÓN DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.....	8
OBJETIVOS.....	10
METODOLOGÍA.....	12
REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA.....	20
II Conceptos fundamentales	33
MOVIMIENTO ESTUDIANTIL: HISTORICIDAD DE SUS ACTORES.....	33
MEMORIA COMO HERRAMIENTA PARA LA ACCIÓN SOCIAL.....	38
III Contexto histórico	54
MOVIMIENTO ESTUDIANTIL Y CRISIS DE LA EDUCACIÓN EN CHILE HACIA EL AÑO 2006.....	54
MOVIMIENTO ESTUDIANTIL: MAYO-JUNIO 2006.....	58
REDES DE COMUNICACIÓN ENTRE LA JUVENTUD: 1990-2006.....	67
IV Influencia de la transmisión de la memoria al interior del núcleo barrial y familiar de los estudiantes del Liceo de Aplicación	69
SECTORES POPULARES EN SANTIAGO, 1957-1990.....	70
TRANSMISIÓN DE LA MEMORIA POPULAR AL INTERIOR DE LOS BARRIOS Y FAMILIAS DE LOS ESTUDIANTES DEL LICEO DE APLICACIÓN.....	75
V Configuración de una memoria colectiva construida a partir de una trayectoria de lucha estudiantil al interior del Liceo de Aplicación, desde inicios de la dictadura militar en Chile	88

LICEO DE APLICACIÓN: CARÁCTER EMBLEMÁTICO Y ROL HISTÓRICO.....	90
LICEO DE APLICACIÓN Y MOVIMIENTO ESTUDIANTIL EN SANTIAGO, 1980-1990.....	96
TRANSMISIÓN DE LA MEMORIA ESTUDIANTIL AL INTERIOR DEL LICEO DE APLICACIÓN.....	107
VI Influencia de la memoria en las acciones de los estudiantes secundarios del Liceo de Aplicación durante el año 2006.....	115
IDENTIDAD CANARIA.....	117
PARTICIPACIÓN Y ORGANIZACIÓN POLÍTICA AL INTERIOR DEL LICEO DE APLICACIÓN.....	137
VIOLENCIA.....	160
VII Conclusiones.....	167
VIII Bibliografía.....	172
IX Anexos.....	175

“Yo creo que la historia hubiese sido distinta si nosotros no hubiésemos estado en toma...”

Gonzalo Cabrera Rubio.

I INTRODUCCIÓN

JUSTIFICACIÓN DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

En el escenario actual de producción de textos, es posible identificar elementos propios de las tradiciones más conservadoras en el ámbito del estudio sobre el sujeto, aún en las producciones teóricas que se autodefinen disruptivas frente a los meta relatos totalizantes propios de la historiografía tradicional. Tal es el caso del estudio del movimiento estudiantil secundario chileno, fenómeno que ha sido estudiado, mayoritariamente, replicando los códigos estructurales de un supuesto *sistema social*, abandonando por lo tanto, el interés por comprender a los sujetos a partir de su propia subjetividad, compuesta no sólo por el impacto del sistema macro-social sobre sus acciones, sino también por particularidades mediadas por su propia experiencia de vida. En este sentido, este estudio surge de la necesidad de demostrar teóricamente la limitación de los estudios globales sobre el movimiento estudiantil del año 2006, los cuales subestiman la relevancia de las subjetividades que propiciaron el estallido social de aquel período.

En consecuencia, esta investigación se constituye en primer lugar, como un aporte teórico en la comprensión del sujeto, profundizando el análisis de las experiencias de vida a partir de la propuesta metodológica de la historia oral y local¹; para desarrollar esta dimensión del estudio, es preciso comprender la historia del movimiento estudiantil desde la voz de sus propios actores, enfatizando la recopilación de información a través del testimonio oral, en tanto *“interroga la relación entre tu biografía y la historia, entre la experiencia personal y privada y la vivencia colectiva que leemos en los libros de historia”*².

En segundo lugar, los estudios de la memoria en Chile suelen estar orientados, por un parte, a la reconstrucción del pasado reciente ligado a la violación de los Derechos

¹ “Proponemos entender por ‘historia oral y local’, en un sentido amplio, a las diversas iniciativas que se proponen elaborar la historia de una persona o grupos de personas que comparten un determinado territorio. De este modo, un proyecto de historia local puede referirse a la historia de una persona, institución u organización, a un conjunto de organizaciones como a la historia de una población, de un sector de la población o del barrio” Véase en *Recreando el pasado: Guía metodológica para la memoria y la historia local*. 24p.

² PORTELLI, Alessandro. *Uso de la entrevista en la Historia Oral*. Anuario N°20 –Escuela de Historiaa- FH y A-UNR. 38p.

Humanos durante el régimen militar; y por otra, a la reconstrucción de la historia local en poblaciones que buscan comprender los orígenes de su espacio territorial. En este escenario, esta investigación busca introducir una nueva aplicación en el campo de la memoria, analizando el Liceo de Aplicación como punto de convergencia en el cual confluyen múltiples subjetividades, memorias, experiencias, proyecciones, las cuales se encuentran en una base común de acción colectiva. Si bien, recogemos la propuesta de historia local, no la aplicamos en función de comprender la génesis de una institución o comunidad, sino, establecemos un hito de referencia, el año 2006 en este caso, como eje articulador de la memoria. En este sentido, la memoria se inserta en un ámbito en que no sólo se reivindica así mismo por la capacidad de recordar el pasado, sino, a su vez, entiende el pasado como base sobre la cual se construye proyecto o proyectos de futuro.

Junto con esto, a partir de este trabajo nos proponemos instalar un precedente en la reconstrucción de la memoria de las comunidades estudiantiles, cuya capacidad organizativa ha contribuido en el despliegue de los movimientos sociales a lo largo de la historia de Chile. Por lo tanto, evidenciamos la necesidad de conocer y comprender la experiencia histórica que acumulan los espacios estudiantiles, como también, de vincular la historia de estas comunidades con la historia y la memoria que portan los núcleos más íntimos de los sujetos, como la familia, el barrio, las redes de amistad y, en definitiva, el entorno físico y emocional en que éstos desenvuelven su vida cotidiana.

Bajo esta lógica, este trabajo será un aporte directo, tanto para ex, futuros y actuales estudiantes del Liceo de Aplicación, puesto que no existe hasta la fecha documentación referente a la historia del establecimiento, menos aún, desde el punto de vista de la historia social, campo desde el cual surge esta investigación. En este sentido, la sistematización de la memoria, basada en la experiencia de los estudiantes, podría ser un insumo en la proyección de nuevas acciones colectivas del estudiantado, orientando la memoria hacia la configuración de nuevos horizontes reivindicativos. Sin embargo, también se constituye en un aporte para padres, apoderados, docentes y funcionarios ligados al liceo, como también para la sociedad en su conjunto, entendiendo a través de la experiencia del Liceo de Aplicación, la relevancia de realizar este ejercicio de repensar el pasado en toda comunidad que se proyecte como *actor social*.

RED DE OBJETIVOS

Objetivo general

1) Comprender cómo la memoria condiciona la acción colectiva de los estudiantes del Liceo de Aplicación durante el proceso de movilizaciones estudiantiles secundarias del año 2006.

El principal objetivo de esta investigación es comprender cuál es el nivel de impacto que ejerce la transmisión de la memoria social en el estallido estudiantil más fuerte que experimentó, hasta ese entonces, la historia de Chile desde el fin de la dictadura militar. Sin embargo, este análisis estará centrado en la experiencia particular del Liceo de Aplicación, siendo éste, uno de los liceos que protagonizan el mencionado proceso de movilización.

Objetivos específicos

1.1. Analizar la influencia de la transmisión de la memoria al interior del núcleo barrial y familiar de los estudiantes del Liceo de Aplicación.

El Liceo de Aplicación cuenta con una marcada matriz popular determinada por los lugares de residencia de sus estudiantes; en base a esto, es preciso rastrear la transmisión de la memoria social, construida a partir de las experiencias presentes en sus barrios, analizando el impacto de esta transmisión a la luz de la construcción identitaria de los jóvenes. Así también, es preciso comprender cómo la memoria familiar, vivencias y relatos más íntimos, colaboran en dicho proceso.

De acuerdo a lo anterior, el punto inicial del marco temporal de este estudio, corresponde a la aparición de *tomas de terreno organizadas*, a mediados del siglo XX, en tanto éstas dan inicio a un nuevo mecanismo de acción al interior del mundo de los pobladores. Este proceso histórico se instala, por tanto, como punto de inflexión en el recorrido de la memoria social, iniciando la transmisión de una base de experiencias colectivas hacia las nuevas generaciones.

1.2. Analizar la configuración de una memoria colectiva construida a partir de una trayectoria de lucha estudiantil al interior del Liceo de Aplicación, desde inicios de la dictadura militar en Chile.

Este estudio presupone que los mecanismos de organización y participación estudiantil desplegados durante el año 2006 no se crearon de manera espontánea a medida que avanzaba la movilización nacional; más bien, es posible identificar una trayectoria organizativa que abarca un amplio marco temporal. En este sentido, es propósito de esta investigación, descubrir y analizar la trayectoria de lucha que porta el Liceo de Aplicación desde el período dictatorial iniciado en 1973 en Chile, comprendiendo la relevancia que adquiere la acción colectiva al interior de este establecimiento en la lucha contra la dictadura. En función de lo anterior, es necesario situar el proceso del 2006 en una herencia de larga data de organización colectiva.

1.3. Describir las acciones desplegadas por parte de los estudiantes secundarios del Liceo de Aplicación durante el año 2006, estableciendo su relación con los puntos 1.1 y 1.2.

Finalmente, el propósito de esta investigación es comprender la influencia de la memoria en las acciones de los estudiantes secundarios del Liceo de Aplicación, reconociendo la historicidad de las prácticas políticas que caracterizan la movilización estudiantil al interior de este establecimiento. Por lo tanto, en función de describir y comprender la acción colectiva, es preciso aterrizar el análisis de la movilización nacional del año 2006, a su expresión en este caso particular.

METODOLOGÍA

En función de cumplir el primero de nuestros objetivos específicos: (1.1) Analizar la influencia de la transmisión de la memoria al interior del núcleo barrial y familiar de los estudiantes del Liceo de Aplicación, revisaremos bibliografía que permita contextualizar la configuración de la ciudad de Santiago desde la segunda mitad del siglo XX, en función de situar los testimonios orales que aludan a las experiencias familiares y barriales de los estudiantes. En segundo lugar, organizaremos la información pertinente a este objetivo, obtenida a través de las entrevistas orales.

En cuanto al segundo objetivo específico: (1.2) Analizar la configuración de una memoria colectiva construida a partir de una trayectoria de lucha estudiantil al interior del Liceo de Aplicación, desde inicios de la dictadura militar en Chile, es necesario recopilar la información existente sobre los estudiantes del establecimiento, que trate el período comprendido entre 1973 y 2011. Para esto hemos acudido a documentación escrita, principalmente tesis académicas, entrevistas orales y documentación audiovisual correspondiente al documental “*Actores Secundarios*”, recopilación de testimonios que caracteriza el movimiento estudiantil secundario de los años ‘80.

Y en función de cumplir nuestro último objetivo: (1.3) Describir las acciones desplegadas por parte de los estudiantes secundarios del Liceo de Aplicación durante el año 2006, estableciendo su relación con los puntos 1.1 y 1.2, analizaremos los resultados de las entrevistas orales, la documentación bibliográfica y los documentales “*Deseducados*” y “*La Revolución de los Pingüinos*”, ambos orientados a retratar las movilizaciones de Mayo-Junio del 2006. También recurriremos a archivos de prensa, tanto escrita como audiovisual, en tanto grafique las vías de movilización que adopta el Liceo de Aplicación, así como también, caracterizando su contenido. Los programas y noticieros televisados, como también los reportajes y artículos de prensa escrita en que se alude al Liceo de Aplicación, enfatizan en los discursos y percepciones de los dirigentes del establecimiento; en este sentido, éstos se constituyen como elementos fundamentales para sistematizar el análisis sobre las vías de acción colectiva, en tanto actúan como base sobre la cual podemos comenzar a reconstruir el despliegue de los estudiantes del Liceo de Aplicación.

Recopilación de testimonios orales

Para dar inicio al desarrollo de esta investigación, fue necesario conocer quiénes son los jóvenes que estudiaban en el Liceo de Aplicación durante el año 2006. Puesto que nuestro interés recae en los estudiantes secundarios, identificamos en las listas de curso de aquel año a los estudiantes de 1°, 2°, 3° y 4° medio, dejando fuera de esta muestra a los estudiantes de 7° y 8° básico. Luego, organizamos los datos según las comunas en que cada estudiante residía, de acuerdo a la información proporcionada por la Unidad Técnico Pedagógica del establecimiento. En base a la aplicación de esta metodología cuantitativa, obtuvimos nuestro primer acercamiento a los protagonistas de este estudio; los resultados están organizados en la siguiente tabla:

Comuna	Estudiantes	Comuna	Estudiantes
Santiago	147	Renca	37
Ñuñoa	17	Lo Prado	38
Maipú	318	Melipilla	2
Puente Alto	59	Providencia	3
Estación Central	79	Pudahuel	133
Pedro Aguirre Cerda	66	Quinta Normal	63
Macul	12	Independencia	35
Lo Espejo	28	La Florida	50
Cerro Navia	36	Cerrillos	23
Peñaflor	11	Conchalí	83
La Cisterna	38	Recoleta	40
Quilicura	57	El Bosque	14
San Joaquín	18	La Pintana	12
Huechuraba	19	Calera de Tango	2
Colina	9	Padre Hurtado	6
San Miguel	38	Peñalolén	10
San Bernardo	33	El Monte	2
La Granja	38	Talagante	3

San Ramón	18	Lampa	4
Buín	5	Otros ³	6

Total: 1612 estudiantes

Posteriormente comenzó la labor de contactar a los potenciales participantes de las entrevistas realizadas. Y, finalizando esta primera etapa, organizamos una primera lista de contactos compuesta por:

a) Estudiantes que cursan la enseñanza media durante el año 2006

1. Diego Ignacio Carrasco Calagaz, 1°B, Huechuraba.
2. Roberto Antonio López Farías, 2°E, Cerro Navia.
3. José Miguel Fuentes Salazar, 2°G, Pedro Aguirre Cerda
4. Felipe Andrés González Molina, 3°B, Maipú.
5. Francisco Javier Vallejos Saldías, 3°D, Ñuñoa.
6. Carlos Roberto Cartagena Santander, 3°C, Cerro Navia.
7. Felipe Andrés Salas Rojas, 3°E, Estación Central.
8. William Joseph Vallejos Vásquez, 3°E, Estación Central.
9. Aldo Sebastián Cerpa Oliva, 4°G, Conchalí.
10. Camilo Andrés Ortiz Figueroa, 4°D, Estación Central.
11. Gonzalo Andrés Cabrera Rubio, 4°D, La Cisterna.
12. Javier Matías Ossandón Véliz, 3°D, Santiago.
13. Juan Ramón Ahumada Meza, 4°B, Pudahuel.

³ Copiapó, Los Andes, Quillota, Concepción, Chiguayante.

Para organizar esta lista, compuesta por estudiantes matriculados en algún curso de enseñanza media para el año 2006, fue preciso contactar a estudiantes puntuales de esa generación, quienes aportaron datos y contactos claves para iniciar la recopilación de testimonios. Junto con esto, se realizó una convocatoria abierta a participar de esta investigación, a través de la plataforma virtual “*Liceo de Aplicación Chile*”, la cual congrega a estudiantes actuales y ex estudiantes del establecimiento. El contacto que se establece con los participantes está mediado por la necesidad de abarcar una diversidad de cursos y lugares de residencia. Así también, el perfil de cada uno en las movilizaciones del aquel año influye en esta selección, cuya principal característica de discriminación es haber participado de la movilización estudiantil del año 2006 al interior del Liceo de Aplicación.

Por otra parte, también hemos contemplado entrevistas a estudiantes de generaciones anteriores y posteriores, en función de contrastar la información:

b) Estudiantes egresados antes del año 2006

1. Tomás Sebastián Ramírez Salazar, generación 2005, Lo Prado.
5. Cristián Ramírez, generación 1981, Lo Prado.
7. Edson Díaz de Aguiar, generación 1980, La Cisterna.

c) Estudiantes egresados posteriormente al año 2006

1. Diego Antonio Arias Poblete, Generación 2010, Quinta Normal.
2. Pedro Pablo Jofré Ulloa, Generación 2013, Pudahuel.
3. Benjamín Eduardo Julio Vera, Generación 2014, San Ramón.

Metodología de las entrevistas

La metodología correspondiente a esta dimensión de la investigación está compuesta por tres etapas:

- a) Entrevistas abiertas: El principal objetivo de estas entrevistas era conocer a estudiantes pertenecientes a las 3 listas ya descritas, comprender a rasgos generales su percepción sobre la construcción de la memoria en los términos que plantea esta investigación y consultar por posibles contactos que se pudieran integrar a la selección. Estas entrevistas se desarrollaron en un ambiente de conversación horizontal de carácter informal, y fueron realizadas a 8 estudiantes del año 2006, un estudiante de generaciones previas y un estudiante de generaciones posteriores. A la vez, participé de una entrevista grupal, con estas mismas características, con el “*Taller de Realización Audiovisual ‘Documental Patios del Olvido’*”, agrupación que trabaja en torno a la construcción de la memoria histórica del Liceo de Aplicación. Este taller está compuesto por actuales estudiantes del liceo y un ex estudiante de la generación de 1988. A lo largo de toda esta etapa no fue utilizado ningún instrumento de registro o grabación.

- b) Entrevistas semiestructuradas: Esta etapa está compuesta por entrevistas individuales y grabadas a miembros pertenecientes a las 3 listas de estudiantes. Estas entrevistas están compuestas por dos preguntas generales: (1) En relación al proceso de movilizaciones estudiantiles del año 2006, ¿Cuál es la influencia de la transmisión de la memoria al interior de tu núcleo barrial y familiar? Y (2) ¿Cómo percibiste la herencia de la memoria histórica al interior del Liceo, construida a partir de una trayectoria de lucha estudiantil, (principalmente, desde inicios de la dictadura militar en Chile)?. Estas preguntas principales están tensionadas por contrapreguntas, elaboradas en función de profundizar en la relación entre memoria y acción colectiva, las cuales no estuvieron definidas a partir de una pauta, sino más bien, las respuestas que generaron dependieron de la forma en que el entrevistado elaboró su propio relato; en definitiva, lo que se espera de este diálogo es cumplir con el último objetivo específico de este proyecto: describir las acciones

desplegadas por parte de los estudiantes secundarios del Liceo de Aplicación durante el año 2006, estableciendo su relación con las preguntas (1) y (2). La duración de estas entrevistas es de entre 30 y 45 minutos.

c) Encuentro grupal:

En último lugar, concluimos el proceso de recopilación de testimonios, con el desarrollo de una entrevista grupal, a modo de conversatorio, entre todos los estudiantes que hubieran participado de esta investigación. El principal objetivo de esta sesión es vincular las memorias individuales en un espacio de reflexión colectiva.

Uso de la entrevista

Para llevar a cabo el análisis de las fuentes orales, es preciso recurrir a la bibliografía que guíe el análisis en términos metodológicos. En primer lugar, nos insertaremos en la *investigación microsocia* como estrategia metodológica para vincular la particularidad del testimonio individual con el contexto social en que se desenvuelve; el texto que nos guía en esta dirección es el artículo elaborado por Elizabeth Jelin, Juan José Llovet y Silvina Ramos, titulado “*Un estilo de trabajo: la investigación microsocia*”⁴. Ante esto los autores se proponen

[...] concebir las relaciones sociales como estructura de opciones, que se les presenta a los individuos que ocupan lugares particulares del espacio social. En ese caso, ‘esperaríamos, sistemáticamente, que la conducta de individuos que comparten una localización de clase no fuera homogénea, debido precisamente a las condiciones objetivas que estructuran las elecciones’⁵.

Junto con lo anterior, trabajaremos sobre la propuesta metodológica de historia oral elaborada por Gabriel Salazar en su exposición “*Ciudadanía e historia oral: vida, muerte y*

⁴ JELIN, Elizabeth, LLOVET, Juan José y RAMOS, Silvina. Un estilo de trabajo: la investigación microsocia. En: Propositiones, Chile, (29). 1999. 130-146p.

⁵ Ibíd. 131p.

resurrección”⁶, en la cual, luego de realizar un recorrido histórico a través de las manifestaciones y aplicaciones de la historia oral, señala:

La primera regla metodológica para una opción científica centrada en el sujeto debía ser, sin duda, “quedarse” al lado de él. Permanecer allí, a todo trance, contra viento y marea. Y no sólo permanecer allí, sino ‘seguirlo’. Ir con él, donde quiera que fuera. Y, deseablemente, no sólo quedarse al lado o ir junto a él, sino, también, instalarse ‘en’ él. ‘Ser’ él mismo. En otras palabras: devenir en su propio ‘logos’. Encarnarse como un mismo soplo. O, más simple, subjetivarse en él⁷.

Como documentos consultados en función de contextualizar los estudios sobre la Historia Oral, a partir de su relación con la Historia y las Ciencias Sociales, revisaremos los siguientes aportes de Guyn Prins y Alessandro Portelli. El primero de estos autores, en su artículo “*Historia Oral*”⁸, publicado en el libro “*Formas de hacer Historia*”, realiza una defensa de la historia oral a partir de los aportes del historiador social E. P. Tompson. Prins valida la recopilación de testimonios en contraposición a la *historia escrita según el método de Ranke*; a partir de esto sostiene la relevancia de recoger la experiencia de vida como fuente histórica, y finalmente señala:

La historia oral, con su riqueza de detalles, su humanidad, su emoción frecuente, y siempre con su escepticismo sobre el quehacer histórico, se encuentra mejor preparada para estos componentes vitales de la tarea del historiador: la tradición y el recuerdo, el pasado y el presente⁹.

A este texto se suma “*El uso de la entrevista en la historia oral*”¹⁰ de Alessandro Portelli, breve presentación de la entrevista como objeto de análisis, susceptible a ser interpretado.

Finalmente, el documento elaborado por Mario Garcés, titulado “*Recreando el pasado: Guía metodológica para la memoria y la historia local*”¹¹, logra combinar

⁶ SALAZAR, Gabriel. Ciudadanía e historia oral: vida, muerte y resurrección. En: *Proposiciones*, Chile, (29). 1999. 198-211p.

⁷ *Ibíd.* 206p.

⁸ PRINS, Guyn. *Historia Oral*. En: BURKE, Peter “et al”. *Formas de Hacer Historia*. Madrid, Alianza Universidad, 1993.

⁹ *Ibíd.* P 176.

¹⁰ *Op. Cit.* Alessandro Portelli. “*El uso de la entrevista...*”

elementos teóricos sobre la construcción de la memoria con su aplicación práctica en la recopilación de testimonios; por lo tanto, la relevancia que adquiere la entrevista como soporte metodológico de la presente investigación se puede resumir como sigue:

Cuando hacemos entrevistas, sean éstas individuales o colectivas, en alguna iniciativa de historia oral, no sólo nos encontramos con “hechos históricos” (tal día y en tal lugar ocurrió tal cosa), sino que también con los sentidos y significaciones que nuestros entrevistados otorgan a los hechos vividos¹².

En definitiva, la utilidad de la entrevista está dada por la capacidad que ésta posee de extraer las subjetividades que movilizan las acciones de los sujetos, en tanto éstas contienen los sentidos que se le asignan a la realidad. En este caso, nuestro interés es comprender a través de la entrevista, cuáles son los dispositivos de memoria que operan en la organización política del Liceo de Aplicación en el marco de la llamada “*Revolución Pingüina*”; ante esta necesidad, sólo nos queda destacar el aporte que significa la recopilación de testimonios en torno a este fenómeno, en tanto nos permite complementar con el componente vivencial la documentación teórica y periodística existente hasta la fecha, puesto que, tal como lo señala Elizabeth Jelin,

[...] la historia ‘dura’, fáctica, de los eventos y acontecimientos que ‘realmente’ existieron se convierten en un material imprescindible pero no suficiente para comprender las maneras en que sujetos sociales construyen sus memorias, sus narrativas y sus interpretaciones de esos mismos hechos.

Desde una perspectiva como ésta, ni la historia se diluye en la memoria –como afirman las posturas idealistas, subjetivistas y constructivistas extremas- ni la memoria debe ser descartada como dato por su volatilidad o falta de ‘objetividad’. En la tensión entre una y otra es donde se plantean las preguntas más sugerentes, creativas y productivas para la indagación y la reflexión¹³.

¹¹ GARCÉS, Mario. *Recreando el pasado: Guía metodológica para la memoria y la historia local*. Santiago, ECO, 2002.

¹² *Ibíd.* 21p.

¹³ JELIN, Elizabeth. *Los trabajos de la memoria*. Madrid, Siglo Veintiuno de España Editores, 2002. 78p.

REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA

Movimiento Estudiantil

Los trabajos existentes sobre los estudiantes secundarios hasta antes del año 2006 corresponden, principalmente a investigaciones realizadas desde los estudios pedagógicos, funcionales tanto al desarrollo de la formación docente, como a la creación de políticas de gobierno o reflexiones sobre la calidad de la educación; el principal objetivo de este tipo de trabajos es elaborar estrategias para resolver las dificultades existentes al interior del aula y/o la comunidad educativa, describiendo, para ello, las dinámicas de enseñanza e intentando definir al estudiante escolar como sujeto. En este escenario, a los estudiantes secundarios no se les reconoce su carácter histórico y, mucho menos, su capacidad de incidir en el desarrollo de su vida y realidad, sino más bien, sólo se les entiende como sujetos sobre los cuales se deben ejecutar planes educativos. No es el caso de los estudiantes universitarios, sobre quienes se ha escrito en tanto actores sociales, enfatizando el rol histórico que han desempeñado a lo largo del siglo XX y XXI en Chile. En este contexto de producción intelectual, se discrimina el rol histórico de la juventud estudiantil, otorgando relevancia a aquella que cuenta con una mayoría de edad: la juventud estudiantil universitaria. Ante esto, el movimiento estudiantil del 2006 abrió la posibilidad de escribir sobre los “pingüinos” desde su rol histórico y social: en este escenario de apertura se instala la bibliografía existente sobre el movimiento estudiantil secundario del año 2006.

En este sentido, Rodrigo Torres, constata el vacío enunciado, a partir de su trabajo *“Juventud, resistencia y cambio social: el movimiento de estudiantes secundarios como un ‘actor político’ en la sociedad chilena post-Pinochet (1986-2006)”*¹⁴. En palabras del autor:

[...] Los estudiantes secundarios han sido un actor excluido de lo análisis técnicos y políticos. Un actor que sin tener el derecho a la participación electoral, durante los últimos treinta años ha demostrado tener una importante capacidad de movilización sociopolítica. Siguiendo una perspectiva de análisis socio-histórica, este texto se articula principalmente

¹⁴ TORRES, Rodrigo. *Juventud, resistencia y cambio social: el movimiento de estudiantes secundarios como un ‘actor político’ en la sociedad chilena post-Pinochet (1986-2006)*. Santiago, Universidad de Chile. 2010. 23p.

en torno a la ruptura del movimiento de estudiantes secundarios con la forma tradicional de organización vertical de la política.¹⁵

Este artículo realiza un breve recorrido histórico sobre el movimiento estudiantil en función de comprender el carácter disruptivo del estallido que presenciamos el año 2006, situándolo como parte de un proceso compuesto por las distintas coyunturas que atraviesa la historia reciente en Chile; esta documentación será profundizada a lo largo de esta revisión bibliográfica.

En los trabajos que contempla la presente revisión, la contextualización de los hechos que enmarca este proceso de movilizaciones, ha sido sistematizada en base al cumplimiento de objetivos diversos, funcionales al énfasis que cada autor otorga a su exposición. Más aún, cada uno de los libros y artículos que tratan la problemática estudiada, describe el contexto histórico en que se desenvuelven las movilizaciones estudiantiles de aquel año, de acuerdo a la pertinencia a su propio relato. En este sentido, y por lo tanto, los elementos que rescataremos en la presente revisión bibliográfica, serán enunciados en base a los objetivos particulares que contempla el presente proyecto de investigación.

Gran parte de la bibliografía revisada para el desarrollo de este proyecto, alude al concepto de “*Revolución Pingüina*”; ante esto, la idea de *revolución*, no será apropiada con una carga política por parte de esta investigación, en tanto no es nuestro objetivo definir el carácter de la movilización nacional. Sin embargo, la denominación del *pingüino* como categoría analítica será abordada en términos identitarios, a partir de la exposición de Andrea Gamboa e Iván Pincheira; en el artículo titulado “*Consideraciones para un diálogo entre pingüinos y un elefante blanco*”¹⁶, los autores señalan:

Llamar ‘pingüinos’ a los y las escolares no es nada nuevo. Es parte del habla de la calle utilizada para nombrar coloquialmente a esta masa de gente uniformada. La diferencia la hacen ahora los mismos y mismas ‘pingüinas’, cuando se reconocen y se apropian del

¹⁵ Ibíd. 1p.

¹⁶ GAMBOA, Andrea y PINCHEIRA, Iván. Consideraciones para un diálogo entre pingüinos y un elefante blanco. En: Me gustan los estudiantes, por Mario Garcés “et al”. Santiago, LOM, 2006. 27-44p.

término y de su imagen, asumiendo todo su contenido contradictorio, en tanto peyorativo y afirmativo.¹⁷

En definitiva, el concepto “*pingüino*” es pertinente puesto que corresponde, por tanto, a una categoría de análisis apropiada por parte de los propios secundarios. Sin embargo, no profundizaremos en la línea expuesta por los autores, en tanto no es nuestro foco de atención.

Tal como ya ha sido enunciado, es evidente que el movimiento estudiantil secundario del año 2006 ha promovido la reflexión en torno a la crisis del modelo educativo chileno, motivo por el cual se ha estudiado fuertemente este período de movilizaciones dentro del marco estructural del sistema de educación de mercado. En esta dirección se han publicado trabajos como el realizado por Carlos Ruiz Schneider, “*De la República al mercado: Ideas educativas y política en Chile*”¹⁸. En esta obra, el autor teoriza en torno a los proyectos educativos disputados a lo largo de la historia republicana en Chile, por tanto, nos permite contextualizar teóricamente el estado del modelo educacional en el que se produce el estallido estudiantil del año 2006. Junto con esto, el autor hace alusión al movimiento secundario, señalando:

El aporte principal del movimiento de los ‘pingüinos’ consiste, me parece, en la nueva experiencia de la política hacia la que apunta. Una experiencia de democracia directa, llevada a cabo de una manera profundamente espontánea –pero al mismo tiempo con gran organización colectiva, utilizando recursos electrónicos de cierta sofisticación- que surge desde los actores mismos, con muy poca relación con los partidos políticos y las instituciones.¹⁹

Esta caracterización del movimiento estudiantil será contrastada con la bibliografía existente, como también, con relatos recopilados a través de entrevistas, en función de cuestionar su aplicación en el caso estudiado.

¹⁷ Ibid. 39p.

¹⁸ RUIZ Schneider, Carlos. *De la República al mercado, ideas educativas y política en Chile*. Santiago, Chile. LOM, 2010. 159p.

¹⁹ Ibid. 150p.

Siguiendo con esta línea, el año 2010 se publica la investigación realizada por la UNICEF: “*Ecos de la Revolución Pingüina: Avances, debates y silencios en la reforma educacional*”²⁰, la cual se propone “*debatir acerca de los propósitos de la transformación del sistema educativo (qué entender por calidad educativa o por educación pública, y cuál puede ser la contribución de la educación a la equidad social, por ejemplo), así como sobre las estrategias, medidas e instrumentos que sirven a tales propósitos*”²¹. Este trabajo no se constituye como un aporte para esta investigación, más allá de otorgar una contextualización de los debates que surgen a nivel institucional a raíz del impacto político y social que genera el movimiento estudiantil del 2006.

Así también, en este afán por comprender el proceso de movilizaciones estudiantiles como manifestación de un sistema en crisis, se publica la compilación de textos realizada el año 2009 por la OPECH²², titulada “*Juventud y Enseñanza Media en Chile del Bicentenario: antecedentes de la Revolución Pingüina*”²³, realizando una descripción de los antecedentes del movimiento estudiantil, en el plano de la estructura del modelo educacional; los autores constatan la crisis del sistema, profundizando el análisis en los resultados sociales de la cuestionada calidad en la educación. Así también, este estudio instala una reflexión en torno a las consecuencias que el modelo produce en los estudiantes más vulnerables en términos de acceso a una educación de calidad. En definitiva, este trabajo concluye comprendiendo el movimiento secundario como un fenómeno inserto en un proceso histórico de larga data: nuestra historia republicana, como insumo para la reflexión en torno a nuestra *sociedad del bicentenario*. En este escenario se circunscribe el proceso de movilizaciones del año 2006, objeto de análisis en el quinto y último capítulo titulado “*El movimiento secundario o ‘la Revolución Pingüina’*”. La revisión del conjunto de textos que componen este capítulo, es pertinente para la presente investigación, en tanto

²⁰, BELLEI, Cristián, CONTRERAS, Daniel y VALENZUELA, Juan Pablo (eds). *Ecos de la revolución pingüina: avances, debates y silencios en la reforma educacional*. Santiago, Universidad de Chile, UNICEF, 2010. 364p.

²¹ *Ibid.* 8p

²² Observatorio Chileno de Políticas Educativas, “*espacio multidisciplinario de investigación, análisis, difusión y documentación sobre las Políticas Educativas en Chile y nace del trabajo conjunto entre el Equipo de Psicología y Educación de la Universidad de Chile (EPE) y el Programa Interdisciplinario de Investigación en Educación (PIIE)*”. Véase en www.opech.cl

²³ *Juventud y enseñanza media en Chile del Bicentenario: antecedentes de la revolución pingüina*. Paulina Castro “et al”; editores Jesús Redondo, Lorena Muñoz. Santiago de Chile: Observatorio Chileno de Políticas Educativas, 2009. 456p.

trata temáticas como participación estudiantil, mecanismos de organización, impacto generado por el modelo político y económico chileno en las lógicas de asociación y participación ciudadana, las consecuencias de la educación de mercado y la L.O.C.E. en la realidad escolar, entre otros elementos que estimulan el debate actual en torno al movimiento estudiantil chileno. Sin embargo, este libro está construido en función de explicar los antecedentes del estallido estudiantil, a partir del impacto que generan las transformaciones institucionales en las prácticas de los estudiantes secundarios, sin considerar otras posibles explicaciones para el desarrollo de un movimiento que no sólo se componía de propuestas técnicas frente a las falencias de un modelo imperfecto.

Junto con comprender el estado de la educación de mercado hacia el año 2006, es preciso contextualizar el período de movilizaciones estudiado a partir de la comprensión del despliegue de los propios estudiantes; en base a esto, revisaremos una selección de trabajos cuyo principal eje de análisis es la configuración del movimiento estudiantil de aquel año. Entre estos encontramos el trabajo elaborado por la OPECH, titulado *“De actores secundarios a estudiantes protagonistas”*²⁴, a través del cual nos aportan elementos tanto contextuales como reflexivos en torno a las condiciones políticas que involucra el proceso estudiado.

En esta misma línea se sitúan tres trabajos referidos directamente al proceso estudiado, sin embargo, de escasa relevancia para el presente proyecto: entre ellos se encuentra la Monografía de Grado, titulada *“Génesis de la Revolución de los Pingüinos y su incidencia en la reforma educativa en Chile”*²⁵; la autora, Viviana Alvarado, realiza una descripción profunda en torno a los mecanismos de acción colectiva presentes en este movimiento, analizando su capacidad de incidencia en las políticas educativas impulsadas desde el Estado. Por tanto, su principal interés radica en comprender la relación entre la acción colectiva estudiantil y la acción institucional del gobierno de turno. Por otra parte, la tesis *“Revolución Pingüina: Caracterización del caso y descripción de los usos dados a las*

²⁴ ABARCA, Valeria “et al”. De actores secundarios a estudiantes protagonistas. Santiago, Chile. Ed. Quimantú, 2010.

²⁵ ALVARADO Rocha, Viviana Liseth. Génesis de la Revolución de los Pingüinos y su incidencia en la reforma educativa en Chile. Monografía de Grado (Politología). Bogotá D.C., Universidad Colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario, Facultad de Ciencia Política y Gobierno. 2010. 66 h.

Tecnologías de la Información y Comunicación”²⁶, enfatiza el análisis en la configuración del movimiento estudiantil en tanto movimiento juvenil, caracterizando a sus miembros, los estudiantes secundarios, a partir de su despliegue comunicacional; y finalizando esta etapa de la revisión, encontramos la tesis de Paula Ceballos Huerta, titulada “*Liderazgo en secundarias: Movimiento Estudiantil 2006*”²⁷. Pese a ser un estudio de género, enfocado principalmente en la participación de mujeres que a su vez se constituyeran como líderes - horizonte claramente disonante con la propuesta del presente proyecto-, la autora contextualiza el período, analizando el estallido a partir de la crisis del modelo educacional:

Precisamente, uno de los grandes rasgos que podemos identificar en la movilización es su nivel de convicción contra el paradigma neoliberal, dado que entre los estudiantes hay plena conciencia que el estado deplorable de la educación pública actual es resultado de la extensión del libre mercado a la empresa educacional²⁸.

La pertinencia de los tres trabajos expuestos está determinada por la información que poseen, contextualizando el movimiento estudiantil a partir de los focos de interés definidos. Es decir, a pesar de orientar el estudio hacia problemáticas ausentes en el presente proyecto de investigación, como lo son el género, la institucionalidad del Estado y los medios de comunicación, estos trabajos aportan elementos transversales a todo estudio sobre el movimiento estudiantil, desde la contextualización y reconstrucción histórica del fenómeno hasta la comprensión del proceso en términos generales.

Dentro de la producción de textos conducentes a la obtención de algún grado o título académico, también encontramos trabajos directamente relacionados con esta investigación. El primero de ellos: “*Observándonos, objetivándonos, organizándonos: Sobre la articulación en la ‘Revolución pingüina’*”²⁹, trabajo que analiza el movimiento

²⁶ RAMOS Serón, Catalina y GERTER Rojas, Diego. *Revolución Pingüina: Caracterización del caso y descripción de los usos dados a las Tecnologías de la Información y Comunicación*. Tesis (título de Periodista y grado de Licenciado en Comunicación Social). Valdivia, Chile. Universidad Austral de Chile, Facultad de Filosofía y Humanidades, Instituto de Comunicación Social, Escuela de Periodismo. 2008, 262 h.

²⁷ CEBALLOS Huerta, Paula. *Liderazgo en secundarias: Movimiento Estudiantil 2006*. Tesis (Magíster en Estudios de Género y Cultura, mención Ciencias Sociales). Santiago, Chile. Universidad de Chile, Facultad de Ciencias Sociales. 2010, 108 h.

²⁸ *Ibíd.* P16.

²⁹ ÁLVAREZ, Valentina. *Observándonos, objetivándonos, organizándonos: Sobre la articulación en la ‘Revolución pingüina’*. Memoria (Antropología Social). Universidad de Chile, Facultad de Ciencias Sociales. 2008, 122 h.

estudiantil desde sus propias vías de acción, organización y participación; para esto, caracteriza al estudiante secundario a partir de su realidad próxima, reconociendo las particularidades de cada actor, al mismo tiempo que define la convergencia que propicia la unificación en un solo actor social. En este sentido, este trabajo realiza un esfuerzo por construir definiciones que permitan comprender quiénes son esos estudiantes, caracterizando sus establecimientos y diferenciándolos de acuerdo a categorías; en este caso, la que nos compete en esta revisión es la categoría de *colegio emblemático*, entendido como establecimiento “con tradición de reflexión y lucha por la educación pública”³⁰. Al respecto la autora explícita su comprensión del término “*emblemático*”, caracterizando este tipo de establecimientos:

Son los colegios que históricamente han encabezado las movilizaciones secundarias y quienes promueven con mayor énfasis las demandas estructurales y las críticas al sistema educacional. Este énfasis, junto con mayores niveles de militancia, hace que la característica fundamental de éstos sea ‘políticos’; sobre todo, porque no pueden dar una caracterización socioeconómica a estos colegios, dado que presentan en su interior una variedad de su alumnado mucho mayor que en cualquier otro. Son los que mayoritariamente continúan con las movilizaciones en el mes de octubre, a las cuales casi todos los demás no se suman.

Al ser emblemáticos sus acciones tienen efectos a nivel mediático. Se sienten llamados a ser la vanguardia como parte de su tradición y porque sienten que desde la sociedad en su conjunto también se les exigen; encabezan la vocería metropolitana casi en su totalidad. Sin embargo, esta ‘popularidad’ no está exenta de problemas políticos y de protagonismo con los dirigentes de otros colegios. Y es que según dicen, basta que *el Nacional* o Liceo de Aplicación se bajen o suban a una movilización, para que en los colegios de periferia –que saben de sus acciones por los medios o por los constantes llamados telefónicos que hacen a este colegio durante la movilización- asuman tal acción como la correcta. Más allá de que esto les guste o no, estén o no de acuerdo, saben que para el sentido común sigue siendo así, y por sobretodo, para los medios que dan demasiada importancia a estos en desmedro de los demás.³¹

³⁰ *Ibíd.* 66p.

³¹ *Op. Cit.* Valentina Álvarez, *Observándonos, objetivándonos... P55.*

La caracterización expuesta será objeto de análisis a lo largo de esta investigación, puesto que genera aportes en la definición de los sujetos de este estudio, sin embargo, ésta debe ser contrastada con la percepción que los estudiantes del Liceo de Aplicación tienen de sí mismos, en tanto miembros de este sector emblemático de la enseñanza media.

En otra dimensión de los estudios sobre el movimiento estudiantil, encontramos a Naim Bro Khomasi, autor de la tesis dirigida por el profesor Manuel Antonio Garretón: *“Identidad política en el movimiento de estudiantes secundarios de 2006”*³². En este trabajo el autor se cuestiona la existencia de una identidad política en el movimiento estudiantil tratado, analizando teóricamente su configuración a partir de recursos, contenidos y proyecciones nuevas e incipientes, las que no se agotan en replicar los modelos de lucha reivindicativa del pasado. En función de lo anterior, el autor describe el carácter innovador del movimiento estudiantil, rescatando la afirmación de Juan Carlos Gómez Leyton, presente en su libro *“Política, democracia y ciudadanía en una sociedad neoliberal (Chile: 1990-2010)”*:

La masiva movilización secundaria no se inscribe en las luchas sociales y políticas estudiantiles contra la dictadura de los años ochenta, ni es parte de las movilizaciones que gatillan la memoria histórica de los últimos treinta años, sino que es la expresión de la nueva conflictividad política y social que atraviesa transversalmente a las sociedades neoliberales, entre la sociedad civil, el mercado y el Estado. Por esta razón, la “rebelión de los pingüinos” debe ser considerada como un nuevo tipo de “movimiento social”, el primero que experimenta una sociedad neoliberal triunfante.³³

La propuesta del autor, referente a la ausencia de identidades fuertes que signifiquen una continuidad con los movimientos sociales del pasado, será cuestionada a raíz de la experiencia del Liceo de Aplicación, en tanto este establecimiento podría comprenderse como un ejemplo de pervivencia de elementos transversales en la lucha estudiantil, los que se mantienen a través de las generaciones y el tiempo.

³² BRO Khomasi, Naim. *Identidad política en el movimiento de estudiantes secundarios de 2006*. Memoria para optar al Título Profesional de Sociólogo. Santiago, Chile. Universidad de Chile, Facultad de Ciencias Sociales, 2010. 109p.

³³ GÓMEZ Leyton, Juan Carlos. *Política, democracia y ciudadanía en una sociedad neoliberal (Chile: 1990-2010)*. Santiago, Chile, Editorial ARCIS, 2010. 380p.

Intentando abordar desde otra arista el problema de la comprensión de los estudiantes, esta vez a partir de sus prácticas, encontramos la tesis de Licenciatura de Analía Álvarez, *“Tenemos razón y somos mayoría: prácticas asociativas en el movimiento estudiantil secundario chileno (2000-2008)”*³⁴. En este trabajo, la autora describe los antecedentes de la construcción de una base organizativa hacia el año 2006, identificando su génesis en el movimiento secundario del año 2001. Esta investigación tiene por objetivo, describir y analizar los mecanismos de asociatividad estudiantil, situándolos en un proceso de construcción de poder y empoderamiento de las bases organizadas, que no nace el 2006; más bien, de acuerdo a su lectura, la expresión asociativa que percibimos aquel año, es parte de un proceso de autodefinición que se inicia con el llamado *“mochilazo”*³⁵.

A los aportes que generan los textos mencionados, en términos de contextualización del movimiento estudiantil y abarcando sus antecedentes, se suma la tesis titulada *“Movimiento Estudiantil Secundario en Santiago de Chile. (1983- 1986)”*³⁶: recopilación de cinco testimonios, correspondientes a estudiantes de la época, cuya particularidad es contar con una afiliación política. A partir de esta muestra, Francisca Labrín, la autora, reconstruye el movimiento secundario de los ochenta, no obstante, sin pretensión de establecer una universalidad en la realidad estudiantil. Francisca Labrín sintetiza el contenido de su exposición como sigue:

Ante la falta de estudios que reconozcan en el MES [Movimiento Estudiantil Secundario] al sujeto histórico que constituye, esta investigación representa un acercamiento al testimonio de quienes determinaron y produjeron materialmente las acciones colectivas, que a continuación conoceremos. Pero más allá de conocer los hechos en los que participó y que generó el MES (que en efecto, son el esqueleto de los relatos), el aporte del trabajo es la

³⁴ ÁLVAREZ Seguel, Analía. *“Tenemos razón y somos mayoría...”*. Prácticas asociativas en el Movimiento Estudiantil Secundario Chileno (2000-2008). Tesis (Licenciatura en Historia). Santiago, Chile, Universidad de Chile, Facultad de Filosofía y Humanidades. 2008, 176p.

³⁵ El *“mochilazo”* corresponde al período de movilizaciones que transcurre a inicios del año escolar del 2001, cuyo eje central era la tarifa del pasaje escolar. Este fenómeno ha sido instalado como un hito dentro de la historia del movimiento estudiantil secundario, por parte de la reconstrucción histórica realizada por la mayor parte de los autores mencionados, recurriendo al proceso de movilizaciones del año 2001 como precedente de gran relevancia para el análisis del año 2006.

³⁶ LABRÍN Orellana, Francisca. *Movimiento Estudiantil Secundario en Santiago de Chile. (1983- 1986)*. Tesis (Licenciatura en historia). Santiago, Chile. Universidad de Chile, Facultad de Filosofía y Humanidades. 2005, 64 h.

entrega de una plataforma antes inexistente, para ver como este sujeto y sus experiencias alcanzan un carácter histórico.³⁷

En este sentido, la relevancia de este trabajo está dada por la contextualización del movimiento secundario que nos aporta, poniendo a nuestra disposición elementos que actúan como antecedentes de la realidad estudiantil hacia el año 2006. Así también, instala la necesidad de estudiar el movimiento estudiantil secundario en tanto sujeto histórico, problemática presente hasta hoy.

En base a los trabajos expuestos, la presente investigación se propone profundizar las tesis ya esbozadas, al estar orientada a comprender antecedentes de más larga data, sobrepasando el límite del año 2001; a su vez, también se propone comprender la organización estudiantil, no sólo a partir de su configuración formal y administrativa – adscripción a la definición de la Asamblea como criterio identitario- sino, más bien, a partir de las experiencias y subjetividades que los estudiantes del Liceo de Aplicación portan en sí mismos, convirtiéndose en motivaciones individuales y colectivas que desencadenan las prácticas desplegadas. Por lo tanto, este estudio se basa en la comprensión de dimensiones de la historicidad de los sujetos que traspasan los canales de lo concreto y objetivo, en tanto intentamos profundizar en los elementos subjetivos que inciden en las prácticas estudiantiles.

Sectores populares en Santiago: 1957-1990.

Luego de rastrear las comunas de procedencia de los estudiantes matriculados el año 2006 en el Liceo de Aplicación, es posible identificar focos de residencia mayoritariamente periféricos, alejados del centro de la capital. En este sentido, y puesto que esta investigación pretende comprender la memoria que portan los estudiantes a partir de sus experiencias barriales y familiares, es preciso contextualizar el escenario en que se desenvuelve la configuración de la ciudad de Santiago desde mediados del siglo XX, en función de situar históricamente la realidad en que se desenvuelven las nuevas generaciones. Es decir, no nos son indiferentes las condiciones en las que vive, crece y se

³⁷ *Ibíd.*

desenvuelve el estudiante secundario cuando finalizan sus horarios de estudio. Por lo tanto, y adscribiendo a la propuesta de Mario Garcés, es preciso recurrir a bibliografía que trabaje en torno a la “*refundación*” que experimenta la ciudad de Santiago desde 1957, a partir de la crisis que atraviesa la capital en términos de vivienda, contemplando en este recorrido, la relevancia de la transformación histórica que suscita “*la coyuntura electoral de 1970, cuando la ciudad se pobló de ‘campamentos’ y los pobladores fundaron nuevos barrios en la capital y alcanzaron, finalmente, una nueva posición en la ciudad y la sociedad*”³⁸.

En función de cumplir con este objetivo, es pertinente la revisión del libro “*Tomando su sitio: El movimiento de pobladores de Santiago, 1957-1970*”³⁹ de Mario Garcés. El movimiento de pobladores, a raíz de la lectura que realiza Garcés, podría convertirse en un sujeto histórico relevante en la reconstrucción de la memoria de los estudiantes del Liceo de Aplicación, en tanto estos jóvenes provienen, en gran medida, de focos populares de residencia, donde el despliegue de los pobladores sin casa, en la década de los sesenta, y de los pobladores en resistencia a la dictadura, principalmente en la década de los ochenta, se instalan en la memoria colectiva, a través de la transmisión generacional de la historia local.

En esta misma línea se sitúa el libro de Julio Pinto, “*Cuando hicimos historia: La experiencia de la Unidad Popular*”⁴⁰, el cual nos entrega elementos que contextualizan el período posterior al ya mencionado. En particular, recogeremos el capítulo destinado al movimiento de pobladores durante la Unidad Popular, cuya autoría también es de Mario Garcés; sin embargo, la revisión de este libro es relevante en su totalidad, en tanto nos aporta elementos para comprender la memoria hoy. En este sentido, Pinto define la UP como “*un período que tan profundamente marcó nuestra historia reciente y nuestra convivencia actual*”⁴¹, y efectivamente, no podemos hablar de construcción de la memoria post-dictadura ignorando los significados que se le otorga hoy al período del gobierno

³⁸ GARCÉS, Mario. *Tomando su sitio: El movimiento de pobladores de Santiago, 1957-1970*. Santiago, Chile. LOM, 2002. P26.

³⁹ *Ibíd.* 445p.

⁴⁰ CUANDO hicimos historia: La experiencia de la Unidad Popular, por Julio Pinto “et al”. Santiago de Chile, LOM Eds., 2005. 206p.

⁴¹ Op. Cit. Julio Pinto, “*Cuando hicimos historia...*” P6.

popular. A pesar de que este texto no haga alusión a los estudiantes, menos aún a los estudiantes secundarios durante el gobierno de la UP, nos es útil para contextualizar el recorrido de la sociedad popular en el Chile contemporáneo, lugar en que situamos el estudio de los estudiantes secundarios movilizadas el año 2006.

En función de continuar el recorrido del movimiento de pobladores, como insumo para la comprensión de lo que hoy conocemos como sectores populares, ubicados geográficamente en la periferia de nuestra capital, revisaremos el libro *“Rompiendo el cerco: El movimiento de pobladores contra la Dictadura”*⁴². El período de dictadura, que va desde el Golpe de Estado hasta la llegada de la *transición a la democracia*, se constituye como el antecedente directo de la generación del 2006, formando parte de la historia transmitida por nuestros padres, los programas educativos de la enseñanza básica y media y, también, a través de los diferentes medios de comunicación. En este sentido, la resistencia a la dictadura, sus mecanismos y resultados pasan a ser parte del recorrido que asume el movimiento popular, siendo posible su filtración en las vías de acción y en los discursos de los estudiantes movilizadas del Liceo de Aplicación durante el 2006. Por lo tanto, este libro, que busca comprender *“la relación entre las estructuras institucionales, las políticas públicas y los movimientos sociales –concretamente el movimiento de pobladores- en el contexto impuesto por la dictadura militar”*⁴³, es útil en tanto nos permite concluir el escenario en que se despliegan las lógicas de acción colectiva presentes en los barrios populares.

Y finalmente, es necesario enunciar la relevancia que adquiere en esta investigación la relación existente entre el Liceo de Aplicación y la Villa Francia, desde la década de los ochenta hasta hoy, a partir del vínculo establecido con la memoria de los Hermanos Vergara, estudiantes del Liceo asesinados en dictadura. En este sentido, es preciso rescatar el trabajo de Nicolás Díaz, *“¡Pablo, Eduardo y Rafael: Presente!: De la memoria popular a la acción colectiva, reconstrucción histórica del caso de la familia Vergara Toledo,*

⁴² IGLESIAS Vásquez, Mónica. *Rompiendo el cerco: El movimiento de pobladores contra la Dictadura*. Santiago, Ediciones Radio Universidad de Chile. 2011. 346p.

⁴³ *Ibíd.* 16p.

*Santiago 1982-2008*⁴⁴. Esta investigación se inserta dentro de los estudios de la memoria a partir de la aplicación de un caso particular; en este sentido, este libro genera un doble aporte. En primer lugar, al relacionar memoria y acción colectiva, se instala como insumo para el presente análisis, generando aportes, tanto teóricos como metodológicos; y en segundo lugar, su contenido en sí mismo, entrega elementos para la comprensión del legado político y cultural de los hermanos Vergara, cuya relevancia está dada por ser parte de la historia de Liceo de Aplicación, establecimiento en el que estudiaron Rafael y Eduardo Vergara Toledo, ex estudiantes conmemorados hasta el día de hoy por parte de la comunidad estudiantil.

⁴⁴ DÍAZ Barril, Nicolás. “¡Pablo, Eduardo y Rafael: Presente!: De la memoria popular a la acción colectiva, reconstrucción histórica del caso de la familia Vergara Toledo, Santiago 1982-2008. Santiago, Ediciones Escapate, 2010. 274p.

II CONCEPTOS FUNDAMENTALES

MOVIMIENTO ESTUDIANTIL: HISTORICIDAD DE SUS ACTORES

En otra línea de reflexión, el año 2006 surge el texto de bolsillo titulado “*Me gustan los estudiantes*”⁴⁵. Esta compilación de artículos, por una parte, realiza una descripción cronológica de los acontecimientos que transcurren a lo largo del mes de Mayo y Junio del 2006, y a su vez, reflexiona en torno a los sucesos descritos, permitiéndonos comprender el proceso estudiado dentro del marco conceptual de los nuevos movimientos sociales, la historia social y la memoria, sistematización realizada principalmente por Mario Garcés. En este sentido, el aporte de este trabajo, y en particular de la exposición de Garcés titulada “*Los secundarios en movimiento: El retorno a la historia social de Chile*”, es aplicar al caso chileno de movilización estudiantil, elementos analíticos propios de los estudios sobre movimientos sociales y acción colectiva, pilares fundamentales en la elaboración del presente proyecto de investigación. El autor califica el proceso de movilizaciones como un “*retorno a la historia social*”, esta vez, construida por parte de los propios estudiantes, acentuando la relevancia de lo sujetos, movilizadas a partir de la legitimidad que les otorga su propia experiencia.

El énfasis que esta investigación otorga al desarrollo de los diversos acontecimientos que se producen entre mayo y junio del año 2006, está mediado por el carácter histórico de las prácticas que despliegan los estudiantes del Liceo de Aplicación, en el contexto de la llamada “*Revolución Pingüina*”. A través de las demandas y los mecanismos de participación y organización que levantan los estudiantes secundarios, éstos se constituyen en sujetos históricos con un decidido rol social; en esta vía se enmarca la interpretación de Mario Garcés sobre la relación entre actor y acción social:

A la hora de los balances, nadie duda de que el movimiento trajo un aire fresco a la política chilena, la memoria pareció sonreír irónicamente a los yuppies y tecnócratas en el poder y dar finalmente la razón a los de abajo, a los que no cuentan con más poder que el que surge de la asociación, cuando ésta es capaz de unir la palabra con la acción.⁴⁶

⁴⁵ Me gustan los estudiantes, por Mario Garcés “et al”. Santiago, Chile. LOM, 2006. 77p.

⁴⁶ Op. Cit. *Me gustan los estudiantes*.... P.46.

Por una parte, la capacidad que poseen los estudiantes de poner en jaque el modelo educacional, atravesando la crítica hacia el modelo económico y político que arrastramos desde la dictadura, da cuenta de una responsabilidad asumida colectivamente en miras a la transformación de la realidad. Sin embargo, en el caso de los secundarios del 2006, el impacto de la acción social no se agota en la reflexión crítica, sino más bien, lo que hace el movimiento estudiantil es constituirse como movimiento social propositivo, al desarrollar la crítica en función de construir acción transformadora; en relación a la necesidad de promover transformaciones concretas al modelo educacional, a través de una estrategia de incidencia directa, Mario Garcés señala:

En la coyuntura estudiantil del otoño del 2006 –que más pareció una primavera- los secundarios supieron esbozar vías de solución a estos desafíos: se mostraron fuertes y fueron capaces de provocar cambios en las políticas del Estado.⁴⁷

Al mismo tiempo, en concordancia con el análisis que realiza Garcés, los estudiantes secundarios del año 2006 dan cátedra sobre la construcción histórica “*desde abajo*”, concepto desarrollado por el historiador Gabriel Salazar, quien define la estrategia adoptada por ellos, a partir de lo que él llama “*la historia viva*”, como herramienta para la construcción de esta historia, no sólo desde abajo, sino también, desde adentro; en este sentido la estrategia metodológica sería:

(...) la de intentar trabajar una historia social viva, que salga desde adentro de los sujetos históricos, y surja desde abajo del sistema de dominación, O sea: desde esos escondrijos insobornablemente humanos, a los cuales el sistema de dominación puede reprimir y arrinconar, pero no controlar, porque son esencialmente diferentes a él. Porque la vida que llena esos escondrijos es insobornablemente autónoma.⁴⁸

Siguiendo con la reflexión de Mario Garcés, y considerando la propuesta teórico-metodológica de Salazar, lo que realiza el movimiento estudiantil del año 2006 es construir *desde abajo y desde adentro* esa historia social que ronda al interior de los espacios académicos de reflexión, pero esta vez, desde sí mismos, a partir de su propia experiencia,

⁴⁷ íbid. P.57.

⁴⁸ SALAZAR Vergara, Gabriel. La historia desde abajo y desde adentro. Santiago, Chile. LOM, 2003. P.14.

y es por esta razón que la historicidad de los sujetos está dada por su propia comprensión histórica.

En este sentido, la historicidad de los actores está dada, en tanto comprenden la capacidad que poseen de promover transformaciones a la realidad concreta en que se desenvuelven; es por esta razón que, el caso del Liceo de Aplicación, entendido como un espacio en que se desarrolló una comprensión histórica por parte de sus estudiantes el 2006, será analizado a partir de las experiencias de los estudiantes que participaron activamente de este proceso de movilizaciones. Es decir, serán excluidos de este análisis los estudiantes que no participaron del proceso, puesto que la presente investigación no busca realizar una radiografía del Liceo de manera descriptiva, dando cuenta de todos los elementos que componen este espacio, sino más bien, busca problematizar la realidad de acuerdo a las variables de la memoria y la acción social. En definitiva, entendiendo que, como en toda comunidad, hay una diversidad de perfiles y realidades, esta investigación está referida a sólo uno de ellos, el de los estudiantes que participaron activamente de la movilización estudiantil, enfatizando así en la movilidad, capacidad transformadora y carácter histórico de los actores.

Sin embargo, al referirnos a los estudiantes que activamente participaron en la movilización estudiantil del primer semestre académico del año 2006, no estamos clausurando dicha participación en niveles de acción específicos, sino más bien, esta categoría incluye a todo estudiante de esta generación que se haya sentido partícipe del proceso de movilización y que, por tanto, haya actuado en consecuencia con sus posibilidades de inserción.

Por otra parte, parece ser que al momento de iniciarse el proceso de movilizaciones en la primera mitad del año 2006, era difícil prever la dimensión que adquiriría este proceso, no tan sólo para la coyuntura específica en que se desenvolvía, sino también, para las proyecciones a largo plazo de los movimientos sociales en Chile, sin embargo, hoy es posible afirmar que la lectura histórica del fenómeno está presente en el despliegue de las acciones de los estudiantes, en tanto comprenden la capacidad de cambio que poseen. Así lo expresa hoy William Vallejos:

Cuando empezamos a hacer esto nunca pensé que un día iba a tener unos micrófonos de gente interesada por lo que nosotros estábamos haciendo y atrás de los micrófonos cabros que venían afuera del colegio a apoyar, a colgar su lienzo, y al otro más allá, un piquete de pacos que lo único que quería era venir a tostarnos. A mí me pareció igual sorprendente... fue como una cuestión que me dio como el empujo pa' seguir viviendo la vida revolucionariamente, de algún modo, porque si a los 15-16 años pudimos hacer esto, el resto de la vida vamos a poder hacer cosas mucho más importantes, si ya tenemos esto como piso, que lo hicimos tan temprano, ahora no podemos conformarnos con un concejal de izquierda en la comuna o con esas cosas, sino que a mí me pareció maravilloso... yo pensé que cuando bajáramos la toma iba a estar el socialismo en Chile, una hueá así... en esa película estaba. Claro, parte un poco de la edad que uno tenía, de que iba como todo a terminar feliz... pero igual tomamos en cuenta de lo que hicimos y lo que significó el Liceo de Aplicación para el movimiento, y pensar que ahí fue donde comenzó, donde se empezó este como virus para la sociedad, para la educación de mercado, de que se fueran tomando los colegios...⁴⁹

En conclusión, a partir del presente trabajo afirmamos que el protagonismo que adquiere el Liceo de Aplicación no es fortuito, sino más bien, el carácter que los estudiantes le otorgan a la participación del Liceo en esta coyuntura histórica, influye fuertemente en el despliegue del movimiento estudiantil desde el 2006 en adelante. Sobre la relevancia que adquiere el Liceo de Aplicación durante este proceso de movilización, Camilo Ortiz señala:

Yo escuché por ahí en un momento que *el Aplicación* era como La Moneda de los estudiantes, entonces esa hueá te influía enormemente y te daba lo mismo si había un partido político detrás, *el Aplicación* lleva la batuta así y nadie más (...) Era mucho más importante nosotros llevar la batuta, decir nosotros movemos los colegios, nosotros íbamos a los colegios pa' que se los tomen, nosotros hacemos la motivación desde el propio Aplicación, aparte somos una cantidad de alumnos hueón, de séptimo a cuarto medio que estábamos movilizadas (...) Me sentía súper orgulloso. Una, siempre me he sentido orgulloso de estudiar en el Liceo y después cuando decían '*La Moneda de los estudiantes*' ahí era como lo mismo. Nosotros estábamos dejando la cagá, estábamos haciendo historia.⁵⁰

⁴⁹ Entrevista William Vallejos, ex alumno del Liceo de Aplicación (2002-2007). 15 de agosto, 2013. Santiago, Chile.

⁵⁰ Entrevista Camilo Ortiz, ex alumno del Liceo de Aplicación. (2001-2006). 11 de julio, 2013. Santiago, Chile.

La interpretación de Camilo coincide con la afirmación de Valentina Álvarez en su Tesis titulada “*Observándonos, objetivándonos, organizándonos. Sobre la articulación en la “Revolución pingüina”*”, en la cual la autora señala:

(...) basta que *el Nacional* o Liceo de Aplicación se bajen o suban a una movilización, para que en los colegios de periferia –que saben de sus acciones por los medios o por los constantes llamados telefónicos que hacen a este colegio durante la movilización- asuman tal acción como la correcta. Más allá de que esto les guste o no, estén o no de acuerdo, saben que para el sentido común sigue siendo así, y por sobretodo, para los medios que dan demasiada importancia a estos en desmedro de los demás.⁵¹

¿El Liceo de Aplicación representa, efectivamente, un movimiento con aspiraciones vanguardistas? Más allá de concordar o disentir con esta interpretación del rol político que asume el Liceo de Aplicación, a lo largo de esta investigación profundizaremos en la caracterización del movimiento estudiantil desarrollado al interior del establecimiento, aunque sin desviarnos nuestro foco de los principales ejes que sustentan esta investigación: la memoria y la acción social.

⁵¹ Op. Cit. Valentina Álvarez, *Observándonos, objetivándonos... P.55.*

MEMORIA COMO HERRAMIENTA PARA LA ACCIÓN SOCIAL

Como ya lo hemos podido constatar, los trabajos en torno a la movilización estudiantil secundaria no dan cuenta del potencial activo de la memoria en las prácticas desplegadas por los sujetos; por lo tanto, en función de abrir la reflexión en torno a la utilidad de la memoria como herramienta para la acción social, es preciso dar inicio a esta exposición con la concepción de acción colectiva que nos presenta Sidney Tarrow, en función de acercarnos teóricamente al concepto de acción social.

A partir de la revisión de su libro titulado “*El poder en movimiento: los movimientos sociales, la acción colectiva y la política*”⁵² – y a la luz del análisis en torno al movimiento estudiantil del 2006- es posible extraer elementos teóricos pertinentes para el presente análisis, en tanto el autor se propone “*ofrecer un marco general para la comprensión de los movimientos sociales, los ciclos de protesta y las revoluciones dentro de la categoría más genérica de la acción política colectiva y la política en general*”⁵³. En función de definir el concepto de *acción colectiva* de acuerdo al despliegue concreto de los movimientos sociales que han irrumpido en la escena política contemporánea, Sidney Tarrow elabora el concepto de *acción colectiva contenciosa*, a través del cual hace alusión a los mecanismos elaborados por parte de los propios actores sociales en movimiento, al margen de la construcción institucional de canales de participación y representación. La pertinencia del concepto está dada por la capacidad que adquieren los estudiantes en Chile de organizarse colectivamente y asumir la organización como una responsabilidad voluntaria y no una obligación establecida institucionalmente, como sí lo es el sufragio, por ejemplo.

En este marco interpretativo se sitúa la tesis ya mencionada, “*Génesis de la Revolución de los Pingüinos y su incidencia en la reforma educativa en Chile*” de Viviana Alvarado; éste es uno de los trabajos que recoge la conceptualización de *acción colectiva contenciosa* elaborada por Tarrow, al referirse al recorrido que realiza el movimiento estudiantil desde el período anterior al Golpe Militar hasta el estallido del 2006. En este

⁵² TARROW, Sidney. *El poder en movimiento: los movimientos sociales, la acción colectiva y la política*. 2ª. Ed. Madrid, Alianza, 2004. 352p.

⁵³ *Ibíd.* P.23.

trayecto enfatiza el paso de la FESES a la ACES⁵⁴ como un punto de inflexión; es decir, de acuerdo a la autora, la conformación de la ACES se constituiría como hito de transformación al interior de la lucha estudiantil y la definición de sus propios mecanismos de organización. En este sentido es relevante rescatar este trabajo descriptivo, en el cual se expone a su vez, la caracterización que asume para sí misma la mencionada asamblea estudiantil, a partir de la declaración de sus principios. Viviana Alvarado rescata la autodefinición de la Asamblea como un espacio autónomo y horizontal:

La autonomía es un principio rector, así como la horizontalidad, que debe entenderse como ‘acción directa de masas’, lo contrario a delegar esa acción en un dirigente. Por esto no se plantea jerarquización ni dirección central como necesidad. Cada sector que se integre tiene la misma importancia. Las decisiones se toman abajo, en asambleas de libre convocatoria. Las clásicas directivas y sus funciones y atribuciones, son reemplazadas por comisiones ejecutivas que se ajustan a las resoluciones por todos tomadas y las ejecutan públicamente.⁵⁵

El fragmento extraído de un documento emanado desde la ACES, da cuenta de la comprensión que la Asamblea tiene de sí misma como un espacio autogestionado, al margen de los mecanismos establecidos “*desde arriba*”.

En esta línea también se inscribe el trabajo ya mencionado: “*Identidad política en el movimiento de estudiantes secundarios de 2006*”⁵⁶, en el cual autor realiza una relectura del concepto, la cual nos permite profundizar el análisis sobre la configuración de los mecanismos organizativos del movimiento estudiantil. Al respecto al autor define el carácter contencioso de la acción colectiva como sigue:

Contenciosa en el sentido de que es realizada por gente que carece de acceso regular a las instituciones y que actúan en nombre de reivindicaciones nuevas o no aceptadas, y que por ello constituyen una amenaza para otros, en especial quienes detentan el poder. Estas

⁵⁴ Instalación de la Asamblea Coordinadora de Estudiantes Secundarios, en reemplazo de la antigua Federación de Estudiantes Secundarios de Santiago: “la formación de la Asamblea Coordinadora y la fuerza con la que se instauró entre el estudiantado y el Gobierno, se logró gracias a un proceso de representatividad de los estudiantes chilenos que mantuvieron por varias décadas, y no precisamente mediante una institución que nació de la nada”, véase en “Génesis de la revolución...”.

⁵⁵ Ver ACES. “Documento de discusión, historia de la ACES”. Documento Electrónico.

⁵⁶ Op. Cit. Naim Bro Khomasi. “*Identidad política...*”

acciones colectivas de carácter contencioso dan lugar a movimientos sociales cuando son concertadas en torno a aspiraciones comunes⁵⁷.

En este sentido, la acción colectiva contenciosa no sólo alude a la organización marginalizada por voluntad propia del colectivo, sino también como necesidad de éste. Es decir, hablamos de sujetos que “*carecen de acceso regular a las instituciones*” y que, por lo tanto, su única vía de acción se desenvuelve al margen de los canales exclusivamente diseñados por y para una clase política privilegiada. En esta línea, Javier Ossandón nos cuenta cómo surge la motivación de utilizar la organización estudiantil como herramienta política al servicio de las necesidades de los estudiantes secundarios, los de adentro y los de afuera del Aplicación:

Fundamentalmente, nosotros lo que hacíamos era juntarnos, ver en base a las necesidades que estaban tangentes y, en base a eso, actuar. Y ahí nos metimos de lleno en este tema. Empezamos el 2005 a participar de las reuniones, empezamos a juntarnos con otros colegios, empezamos a analizar, ya más políticamente, el problema. Empezamos a meternos en términos de leyes, me acuerdo que leemos la LOCE, la dimos vuelta la LOCE. La desmenuzamos de una manera, y en conjunto con estas mismas asambleas que se van formando. En este caso la ACES se renacionaliza en ese tiempo, se forma una ANES [Asamblea Nacional de Estudiantes Secundarios], también, me acuerdo. Y la tarea era llevar toda esa discusión que se daba en aquel momento en esa Asamblea y llevarla a las bases, hacer de que los compas participaran, empezamos a tomarnos las asambleas, CODECU que le pusieron, que nosotros teníamos la metodología de asamblea. A nosotros no nos interesaba tener un espacio mirando hacia adelante, al contrario, era toda una metodología de mirarnos todos, de hablar, de conversar y de solucionar cosas, también, y que tiene que ser resolutive.⁵⁸

Es decir, la organización estudiantil secundaria se levanta como necesidad ante las trabas impuestas a la participación política juvenil, puesto que son los jóvenes quienes se ven relegados a esperar la mayoría de edad para ejercer su rol cívico.

⁵⁷ *Ibíd.* P.25.

⁵⁸ Entrevista Javier Ossandón, ex alumno del Liceo de Aplicación (2001-2006). 21 de agosto, 2013. Santiago, Chile.

Esta perspectiva también está presente en la ya mencionada tesis de Ceballos Huerta⁵⁹, a pesar de que en ella se aprecia la descripción de la *asamblea* como herramienta para la *acción colectiva* horizontal sólo en términos de enunciación, sin profundizar en su análisis. En función de caracterizar el estallido estudiantil, la autora recurre a Tarrow y aplica el concepto de acción colectiva en función de describir el rol de liderazgo de las dirigentes femeninas:

Si bien se ha dicho que la figura del vocero era revocable y sustituible, nosotros creemos que “en la acción colectiva el liderazgo tiene una función creativa de la que carecen los grupos más institucionalizados. Los líderes inventan, adaptan y combinan distintas formas de acción colectiva para estimular el apoyo de la gente”⁶⁰.

A partir de la elaboración conceptual de Tarrow, y para efectos de este trabajo, es preciso asociar la conceptualización sobre la *acción colectiva*, con el concepto del *capital social*, o *sinergia local*, desarrollado por Gabriel Salazar en su libro compilatorio “*La historia desde abajo y desde adentro*”, en función de acotar la aplicación del concepto elaborado por Tarrow. Sobre el *capital social*, Salazar señala:

No se puede enseñar desde arriba ni construir por decreto. En este sentido, las políticas públicas de administración directa, o son infértiles, o impotentes. Esto se debe a que la sinergia local es un capital comunitario, auto-producido por un grupo o una comunidad local; un “potencial” acumulado por sus propias acciones y experiencias; un cúmulo de “conjunciones” (both-ands) que producen outputs más allá de todo input; una “fuerza de identidad” que pervive a toda exterioridad, etc. El capital social proviene de la historia interna de los grupos y comunidades más que de ninguna transmisión externa.⁶¹

La conjugación de ambos conceptos nos permitirá contar con criterios de análisis pertinentes para la comprensión del despliegue de los estudiantes del Liceo de Aplicación, centrando el análisis en el “*retorno de los sujetos*”, es decir, la relectura de la historia a partir de la acción de los actores sociales; aplicación conceptual presente también en la interpretación del movimiento estudiantil del 2006 elaborada por Mario Garcés en el texto “*Me gustan los estudiantes*”. Este retorno, identificado también como “*el retorno de los*

⁵⁹ Op. Cit. Paula Ceballos, “*Liderazgo en secundarias...*”

⁶⁰ *Ibid.* P18.

⁶¹ Op. Cit., Gabriel Salazar, “*La historia desde abajo...*” P.284.

actores sociales”, alude a la capacidad creativa y constructiva de estos sujetos “*sin más certezas que su experiencia reciente. Si otro recurso a la mano que su memoria*”⁶².

En consecuencia, la revisión de “*La historia desde abajo y desde adentro*” es pertinente en tanto nos permite reflexionar sobre el rol de la historiografía, en términos tanto teóricos como metodológicos, en la comprensión de los mecanismos, estrategias y finalidad de la participación y la organización social; a partir de esta lectura, es posible profundizar la vinculación entre capital social y memoria, a través de la revisión de dos artículos presentes en esta publicación: “*Memoria, hermenéutica y movimiento de la ‘baja sociedad civil’ (Chile sobre el 2000)*” y “*Función perversa de la ‘memoria oficial’, función histórica de la ‘memoria social’: ¿Cómo orientar los procesos autoeducativos? (Chile, 1990-2002)*”.

Sobre el concepto de *actor social*, acudiremos a la conceptualización desarrollada por Alain Touraine, sistematizada por Gabriel Salazar y Julio Pinto en el libro “*Historia Contemporánea de Chile II: Actores, identidad y movimiento*”⁶³:

¿Quiénes son los protagonistas en el acto de la vida? ¿Quiénes son los que hacen la Historia? La modernidad respondió a estas preguntas señalando que éstos son los individuos que tienen conciencia de sí mismos, una conciencia que los lleva a tener la voluntad de influir sobre su “yo y su circunstancia”, asegurando, por medio de sus actos, la protección y extensión de su **libertad**.

A quién interactúa en este sentido se le considera un sujeto, un “**actor social**” e histórico que, al decir de Touraine, constituye la figura central de la modernidad⁶⁴.

La reflexión en torno al *actor social* que realizan los autores, será apropiada por parte de esta investigación, pues aporta elementos teóricos útiles para el análisis sobre la acción colectiva de los estudiantes del Liceo de Aplicación. En este sentido, la comprensión de estos actores está mediada por su carácter social; ante esto los autores señalan:

⁶² Op. Cit., Gabriel Salazar, “*La historia desde abajo...*”, P.8.

⁶³ SALAZAR, Gabriel y PINTO, Julio. *Historia Contemporánea de Chile II: Actores, identidad y movimiento*. Santiago, LOM, 1999.

⁶⁴ *Ibíd.* P.93.

Para nosotros, lo que distingue lo “específicamente” social de otras dimensiones del quehacer humano es la existencia de identidades de carácter “intermedio”, situadas entre la particularidad atomizada del individuo y la unidad “hegemonizadora”-y, a nuestro juicio, muchas veces forzada- de la sociedad. Estas identidades intermedias corresponden a actores colectivos, cuya acción (o inacción) da forma a los grandes procesos sociales⁶⁵.

Por otra parte, la materialización de la *acción colectiva* en prácticas concretas, será analizada a partir de la influencia que ejerce la memoria sobre el despliegue de los sujetos; en este horizonte se instala la obra de Elizabeth Jelin, “*Los trabajos de la memoria*”⁶⁶, la cual constituye el punto de inicio que guiará la reflexión sobre la memoria en el presente estudio. En el texto citado, la autora define “*memoria como trabajo*”, conceptualización que desarrolla en el siguiente fragmento:

El trabajo como rasgo distintivo de la condición humana pone a la persona en un lugar activo y productivo. Uno es agente de transformación, y en el proceso se transforma a sí mismo y al mundo. La actividad agrega valor. Referirse entonces a que la memoria implica ‘trabajo’ es incorporarla al quehacer que genera y transforma el mundo social⁶⁷.

La autora rescata la propuesta de Paul Ricoeur, quien reflexiona sobre la movilidad del pasado, mediada por la movilidad de los sentidos que a este pasado se le asignan en función de las aspiraciones de futuro que elaboran los sujetos. En sus palabras, Jelin señala:

Paul Ricoeur plantea una paradoja. El pasado y pasó, es algo de-terminado, no puede ser cambiado. El futuro, por el contrario, es abierto, incierto, indeterminado. Lo que puede cambiar es el *sentido* de ese pasado, sujeto a reinterpretaciones ancladas en la intencionalidad y en las expectativas hacia ese futuro. Ese sentido del pasado es un sentido activo, dado por agentes sociales que se ubican en escenarios de confrontación y lucha frente a otras interpretaciones, otros sentidos, o contra olvidos y silencios.⁶⁸

A esta interpretación de la memoria se suma la propuesta contenida en el artículo publicado por Gabriel Salazar, Pablo Artaza y Mario Garcés, titulado “*La Historia Social:*

⁶⁵ Op. Cit, Gabriel Salazar y Julio Pinto, “*Historia Contemporánea...*”. P.8.

⁶⁶ JELIN, Elizabeth. Los trabajos de la memoria. Madrid, Siglo XXI, 2001. 137p.

⁶⁷ *Ibíd.*, P.14.

⁶⁸ Jelin, Los trabajos de la memoria, P.39.

*Sujeto social e historicidad en la construcción de memoria para la acción*⁶⁹. Esta publicación resume el eje principal de esta investigación, reconociendo el carácter social de la memoria y la capacidad que otorga a los sujetos de proyectar el futuro, interviniendo en el presente a partir de la comprensión del pasado. Este artículo describe la memoria como un elemento concreto, otorgándole sentido de realidad:

Nosotros bien sabemos que el sujeto histórico está enfrentado a cuestiones absolutamente concretas de su vida cotidiana: trabajo, alimento, casa, señora o marido, educación, dinero. Esto no es una cuestión del discurso; es cuestión de elementos concretos con los cuales hay que armar una vida. Y la memoria está referida en primerísimo lugar a eso mismo. Ella no se mueve en abstracciones simbólicas, en consideraciones de signifiante y significado; la memoria se mueve en recuerdos concretos y que tienen que ver con la naturaleza práctica de la vida.⁷⁰

En definitiva, la experiencia de los estudiantes del Liceo de Aplicación durante el año 2006, da cuenta de la capacidad que posee la memoria para movilizar prácticas concretas en el presente. Este fenómeno nos permite comprender el potencial dinamizador de la memoria, entendida como herramienta que orienta la acción colectiva o social, en tanto ésta es construida a partir de la transmisión de recuerdos, sucesos y/o experiencias del pasado, los cuales se instalan en el presente de los estudiantes movilizados. Sin embargo, los tiempos de la memoria no se agotan al ser transportada entre el pasado y el presente, sino más bien necesariamente, tienen incidencia en las proyecciones de futuro de los actores que la resignifican. Así lo entiende Pedro E. Güell quien afirma:

La tarea de imaginar y construir el futuro es inseparable del proceso de ‘hacer memoria’. Esto se explica tanto por la posición que posee la memoria colectiva en el manejo de la relación entre el orden social y el tiempo, como por las características que esa relación posee en la vida moderna y especialmente por la relación particular que la sociedad chilena actual ha establecido con sus experiencias y esperanzas.⁷¹

⁶⁹ Cuaderno de Trabajo. Memorias, Historia y Derechos Humanos. Programa Domeyko Sociedad y Equidad, Vicerrectoría de Investigación y Desarrollo, Universidad de Chile. Santiago, Chile, 2011. 165p.

⁷⁰ *Ibíd.* P.69.

⁷¹ GARCÉS, Mario “et al”. Memoria para un nuevo siglo: Chile, miradas a la segunda mitad del siglo XX. Santiago, Chile. LOM, 2000. P.101.

En otra dimensión de los estudios de la memoria se sitúa la propuesta de Isabel Piper, quien desde la psicología comprende la memoria como una oportunidad de pensar el futuro:

Mediante la memoria se construyen y resignifican los acontecimientos. Sin embargo la realidad social no se detiene en la construcción del pasado y del presente: se proyecta en el futuro. El futuro se construye con elementos del presente y del pasado que se consideran con un especial significado, con el significado del pasado y del presente. No se trata únicamente de proyectar el presente y el pasado hacia el futuro, se trata de considerar y eventualmente de crear las posibilidades a través de las cuales el futuro podrá desarrollarse.⁷²

Por lo tanto, el tiempo de la memoria opera más bien como proyección de futuro que como recuerdo ritualizado del pasado. En el caso de los estudiantes organizados del Liceo de Aplicación, las acciones desplegadas entre mayo y junio de 2006 expresan la utilidad que ejercen sus memorias en el marco de las demandas estudiantiles, en tanto éstas últimas se encuentran fuertemente cargadas de la comprensión del pasado y las aspiraciones de transformación que surgen desde la construcción colectiva de un proyecto de educación para el futuro. Las demandas por la educación, por lo tanto, reflejan la capacidad de soñar el futuro y pensarlo colectivamente. La profesora de Historia, Vilma Castillo, y asesora del Centro de Estudiantes del Aplicación durante esta fecha, recuerda hoy la comprensión del largo plazo que manejaban los estudiantes:

Lo que a mí me conmovía era que ellos me decían ‘profe, nosotros no estamos luchando para nosotros’... o sea, ‘pa’ nuestros hermanos chicos, pa’ nuestros hijos, a lo mejor’. Esa claridad que había era una cuestión notable porque no se da con facilidad (...) La gran mayoría tenían la claridad de que era una cosa a futuro, de largo aliento y que no iba a tener una solución fácil.⁷³

En definitiva, el 2006 estamos frente a un fenómeno que sorprende no sólo por la fuerza con que arremete en términos de masividad y convocatoria, y por la profundidad de la crítica que instala en contra de un sistema de educación fuertemente arraigado; junto con

⁷² Op. Cit. *Memoria para un nuevo siglo...* P.95.

⁷³ Entrevista Vilma Castillo, Profesora de Historia del Liceo de Aplicación. 19 de agosto, 2013. Santiago, Chile.

esto, la expresión del movimiento estudiantil, localizada en el edificio del *Aplicación*, da cuenta del renacer de la acción colectiva con proyección de futuro.

Por otra parte, la problemática de la memoria presente en el conflicto estudiantil estudiado, responde a un fenómeno complejo, envuelto por la “*especificidad del fin de siglo en Chile*”, siendo el cambio de siglo un desafío para la comprensión de la memoria en torno al camino que se instala en Chile a partir del golpe de Estado de 1973; hacia el año 2000, Pedro Milos señalaba que “*en el caso específico de nuestro país, el diagnóstico de un fin de siglo sin memoria cobra mayor aun por las particularidades de nuestra historia reciente. La sociedad chilena no ha tenido la oportunidad de procesar colectivamente lo vivido en los últimos 30 años*”⁷⁴. En este sentido, al momento de pensar en memoria el día de hoy, es preciso insertar el análisis particular de la experiencia tratada, en esta especificidad de la cual nos habla Milos. En este sentido, los estudiantes movilizados del Liceo de Aplicación no están ajenos a este clima de tensiones entre la transmisión o el silencio en torno a la memoria, disputa clave hacia el período en que los *pingüinos* salen a la calle demandando la derogación de una ley arrastrada desde la dictadura. Y tal como lo señala Milos, la comprensión de nuestra memoria, como sociedad, es un tema no resuelto a la llegada del nuevo siglo, por lo tanto, el estudio de la experiencia del Liceo de Aplicación nos debiera aportar elementos para el debate que inicia el autor en torno a las necesidades que se nos presenta en materia de recuperación de nuestras memorias.

En referencia al período de *transición a la democracia* que atraviesa Chile desde el fin de la dictadura, es preciso agregar a la propuesta de Milos, la reflexión de Gabriel Salazar, quien se refiere al proceso de transmisión de memoria durante este período, escenario en el cual se sitúa el proceso de construcción de la memoria que atraviesan los estudiantes del Liceo de Aplicación:

Se ha acumulado en Chile, en la sociedad civil y en la clase popular en especial, una memoria histórica que no hemos tenido nunca antes. Es memoria de la otra democracia, que

⁷⁴ Op. Cit. *Memoria para un nuevo siglo...* P.58.

fracasó, que tuvo una muerte instantánea por el golpe militar, terrorismo militar, y no se olvida, que incluso está presente en los jóvenes y en los 'cabros chicos'.⁷⁵

La memoria de la post-dictadura, por lo tanto, está siendo constantemente elaborada, en tanto, estamos en presencia de una memoria en permanente movimiento y que recorre las nuevas generaciones de estudiantes secundarios, quienes, no por casualidad, en mayo de 2006 éstos levantan un movimiento en contra del legado de la dictadura de Pinochet en materia educacional. Es más, los mismos estudiantes tienen claridad del rol que desempeña la memoria transmitida en las prácticas asumidas colectivamente durante este proceso; así lo percibe Gonzalo Cabrera, presidente del GELA (Gobierno Estudiantil del Liceo de Aplicación) durante el año 2005, y vocero de la Asamblea en Toma durante mayo y junio de 2006. Gonzalo, en este ámbito, identifica un quiebre generacional en la utilidad de la memoria a partir de la trayectoria histórica familiar desde la dictadura hasta el 2006, plasmada en la acción de los estudiantes:

Todo el tema de la dictadura y esa vivencia de mis viejos, de mis abuelos, de mis hermanos es plasmada en el 2006 con un corte generacional, yo creo. O sea, el 2006 se demuestra que en Chile se estaba perdiendo el miedo a ese 'hacer política'... al hecho de hacer política, manifestarse en las calles, tomar posición con respecto a lo que estaba pasando. Se estaba plasmando en el movimiento estudiantil, y ese es un corte generacional, yo creo. O sea, los hijos de los militantes en dictadura, o de los no militantes, de la gente que vivió en dictadura, estaba demostrando de que en realidad se estaba perdiendo el miedo y que se podía salir a manifestarse. Yo soy del 88', en el 2006 yo estaba en cuarto medio y nací cuando estaba terminado la dictadura, y eso igual te marca un punto de inflexión. ¿No? ese corte generacional que, a diferencia de lo que estaba pasando antes, la indiferencia política de mi hermano, por ejemplo, de la generación de los '90, es distinto.⁷⁶

En este sentido, la pérdida del miedo se constituye como un resultado de la transmisión de una memoria que no es estática; más bien, ésta permite transformar las prácticas de los estudiantes en función de no repetir la historia que conocen a través de la

⁷⁵ Coopertaiva.cl, Gabriel Salazar: El movimiento estudiantil no ha perdido masividad, [en línea]. Lunes 7 de noviembre de 2011. <http://www.cooperativa.cl/gabriel-salazar-el-movimiento-estudiantil-no-ha-perdido-masividad/prontus_notas/2011-11-07/001704.html>.

⁷⁶ Entrevista Gonzalo Cabrera, ex alumno del Liceo de Aplicación (2001-2006). 8 de agosto, 2013. Santiago, Chile.

transmisión de los mayores. Si lo que existe en la sociedad chilena, entre 1990 y 2006, es efectivamente miedo, no lo sabemos con certeza, sin embargo, lo que sí podemos afirmar es que este período está marcado por una especie de pasividad social y ausencia de conflictos reivindicativos. Es más, el único movimiento que experimenta este período es la movilización estudiantil del año 2001, pero que no trasciende más allá de la instalación de demandas económicas de solución de corto plazo. Gabriel Salazar caracteriza el período que va desde inicios de los noventa hasta mediados de la década del 2000, de acuerdo a la supuesta aniquilación de la organización social con la llegada de la *transición a la democracia*:

Cuando después de 1992, el diluvio externo pareció amainar, no pocos observadores ‘externos’ concluyeron un diagnóstico sombrío: las identidades colectivas estaban arrasadas; los perfiles de clase, incinerados, y las bases intersubjetivas de la autonomía social, despanzurradas. Lo que queda, han dicho, es un bosque quemado, de sujetos atacados de muerte lenta, por la individuación.⁷⁷

Por lo tanto, el miedo al que hacemos alusión puede ser comprendido como manifestación de esta ausencia de movilización social, y como producto de la sangrienta dictadura que se instala en Chile en 1973. En este sentido, de acuerdo a la propuesta de Güell, y en base a la lectura que el autor realiza de la sociedad de los años noventa, podemos inferir que en la antesala del 2000 “*la gente tiene dificultades para formular aspiraciones referidas a la vida colectiva*”⁷⁸, lo que se manifiesta en la carencia de proyecciones de futuro construidas colectivamente por parte de la “*gente común*”. Y es, en definitiva, esta dificultad la que atraviesa un quiebre con la aparición de los estudiantes secundarios, primero en 2001, y luego en 2006. Diego Carrasco, estudiante de primer año medio del Liceo de Aplicación, durante el 2006, interpreta este quiebre entre inacción y acción como un corte generacional cuya característica principal, como aporte de las nuevas generaciones, es justamente la pérdida del miedo:

Hay una gran diferencia de la gente que vivió la dictadura con nosotros, que eso lo hablamos la otra vez en una asamblea, que a lo mejor la gente que vivió la dictadura creció con un miedo, un miedo que nosotros no vivimos, no sentimos, o a lo mejor, aprendimos a

⁷⁷ Op. Cit. *Memoria para un nuevo siglo...* P.262.

⁷⁸ *Ibid.* P.103.

superar ese miedo, y ahí tu veís po’, cabros que van mucho más allá incluyendo y sobrepasando su bien personal. Ahí, los cabros que han sido prácticamente secuestrados hoy en día en las marchas... o sea, no son cosas que uno no está ajeno, porque uno supo que pasaron en los ochenta. Pero aún así la hacen: superaron el miedo.⁷⁹

Hacia el año 2000 Güell se preguntaba *¿por qué no soñamos un futuro común?*, y una de las posibles respuestas podría haber sido el miedo, sin embargo, los estudiantes comenzaron a pensar en un proyecto común, rompiendo el miedo y sin necesidad de profundizar en la reflexión teórica que rondaba las Escuelas de Historia, en particular, y de las Ciencias Sociales, en general. Hasta ese momento, la interpretación del autor fue la siguiente:

Frente a la pregunta original *¿por qué no soñamos un futuro común?* podemos preguntarnos ahora *¿qué requerimos para soñarlo?* [...] parece que requerimos reconstruir aquel sujeto llamado ‘nosotros’. Un nosotros más allá y después de la vergüenza, el odio y el temor recíproco. Un ‘nosotros’ con confianza en la eficacia de su acción más allá y después del desengaño y el desencanto. Y un ‘nosotros’ cuyo tiempo esté abierto y aún por llenar más allá de la nostalgia. Es decir, a todas luces, la construcción del futuro parte por un procesamiento colectivo de nuestras memorias.⁸⁰

Hoy podemos afirmar que el año 2006 los estudiantes secundarios dieron un paso hacia la reconstrucción de ese “*nosotros*”.

No obstante, no es posible ignorar en este análisis, las tensiones que desencadenó la transición en torno a la memoria y el olvido; durante la *transición a la democracia*, el proceso de recuperación de la memoria en torno a la dictadura deriva en tensiones políticas en torno al qué recordar, lo que su vez se manifiesta en distintas alternativas de resignificación del pasado reciente. En este sentido, es posible apreciar durante las décadas del 1990 y 2000, una permanente disputa mediada por el olvido, el recuerdo, la reconciliación y la justicia, problemática trabajada teóricamente por Steve J. Stern; ante este conflicto, el autor afirma que existen estructuras que delimitan el proceso de construcción de las memorias, a través de su propuesta de “*memoria emblemática*”:

⁷⁹ Entrevista Diego Carrasco, ex alumno del Liceo de Aplicación (2004-2009). 5 de agosto, 2013. Ñuñoa, Santiago, Chile.

⁸⁰ Op. Cit. *Memoria para un nuevo siglo...* P.106.

La memoria emblemática no es una sola memoria, una ‘cosa’ concreta y sustantiva, de un solo contenido. Más bien es una especie de marco, una forma de organizar las memorias concretas y sus sentidos, y hasta organizar los debates entre la memoria emblemática y su contra-memoria.⁸¹

En este sentido, la relevancia que adquiere la memoria está dada por la capacidad de identificación que genera en diversos circuitos de relación, en los cuales confluyen diversos tipos de memorias “*sueeltas*”, correspondientes a experiencias personales de transmisión y significación de la memoria. En el caso de Chile, desde el fin de la dictadura militar, podemos identificar cuatro tipos de memorias emblemáticas, es decir, cuatro marcos que derivan en distintas formas de otorgar sentido y significado, principalmente, a los acontecimientos ocurridos el 11 de septiembre de 1973 y la violación a los Derechos Humanos durante el período de dictadura. De acuerdo al análisis del autor, éstos serían los elementos que constituyen el núcleo de la disputa por la memoria hacia la llegada del nuevo siglo.

Las memorias emblemáticas descritas por Stern, corresponden a: a) *la memoria como salvación*, en la que el golpe de Estado de 1973 es producto de la inestabilidad política y económica que dirigía al país hacia una guerra civil, por lo tanto, la intervención militar era necesaria para evitar una “*masacre inminente*”; b) *la memoria como ruptura lacerante no resuelta*, cuya idea central es que “*el gobierno militar llevó al país a un infierno de muerte y de tortura física y psicológica, sin precedente histórico o justificación moral, y que aún no llega a su fin*”⁸²; c) *la memoria como prueba de la consecuencia ética y democrática*, cuya convicción es que “*la dictadura imponía una vida de miedo y persecución, que puso a prueba la consecuencia de la gente y la sociedad con sus valores, identidades o compromisos positivos, éticos y democráticos*”⁸³; y d) *la memoria como olvido* (o caja cerrada), que promueve el silencio sobre la dictadura militar, y por lo tanto, “*como el tema no tiene solución y trae tanta conflictividad y peligrosidad, mejor será cerrar la caja*”.⁸⁴

⁸¹ Op. Cit. *Memoria para un nuevo siglo...* P. 14.

⁸² *Ibid.* P. 15.

⁸³ *Ibid.* P. 16.

⁸⁴ *Ibid.* P. 17.

Para efectos de este estudio, es preciso rescatar el análisis que el autor nos aporta en torno a dos de estas tipificaciones de la memoria, en tanto nos permiten comprender el escenario en que se desenvuelven las experiencias de los estudiantes organizados del Liceo de Aplicación; de esta manera, la propuesta de Stern nos permite relacionar el ejercicio del recuerdo, con la resignificación que los estudiantes entrevistados elaboran en torno al pasado dictatorial en Chile. En efecto, a partir de la revisión de los relatos recopilados, es posible situar el presente análisis en torno a la memoria, en el trayecto entre la segunda y tercera memoria: *la memoria como ruptura lacerante no resuelta* y *la memoria como prueba de la consecuencia ética y democrática*, respectivamente. Estas dos memorias están presentes en el escenario en que desenvuelve la generación del 2006, tanto en sus barrios, sus casas, en el interior del mismo establecimiento, como también, en los informes emitidos a través de los medios masivos de comunicación. Es decir, es posible identificar en los testimonios recopilados, una tendencia hacia el recuerdo de los hechos dolorosos del pasado reciente.

En efecto, la memoria de la dictadura está fuertemente presente en esta generación, la cual, efectivamente, no tiene recuerdos propios sobre la realidad de Chile bajo el régimen de Pinochet, sin embargo, esto parece no ser impedimento para referirse a él con propiedad; y ¿cómo no hacerlo? si crecieron y crecimos rodeados de alusiones a esta etapa de nuestra historia tanto, nacional, como familiar. Es decir, el sentido de pertenencia que se genera en torno a la dictadura está dado por la transmisión de experiencias que se vuelven propias, lo que Camilo Ortiz traduce como *“cargar con la mochila de los papás”*:

Siempre se tocaba el tema y se tenía presente como de que, una, el colegio tenía un rol importante dentro de la época de la dictadura y otra que, como te dije en delante, por una cosa experiencial en verdad. Es que nosotros fue una generación que igual es rara, ninguno estuvo adentro de la dictadura pero sí que tenemos un peso muy grande que casi tenís como la rabia que te entregaron tus papás en torno a los militares. Yo tenía, me acuerdo, muchos compañeros en el caso mío que los papás, era como que había sido como anécdota, ‘podís ser lo que querai’, menos milico’. Como hueás súper marcadas como que tu papá carga esa mochila y al final te la entrega a ti y tú, como te gusta un poco esa hueá, y te gusta hablar en contra de los militares, un poco como una carga, como desahogarte del sistema también (...) Creo que al mismo tiempo son la misma generación que arrastra la mochila de tus

papás por las cosas que te cuentan ellos. Al mismo tiempo nosotros no teníamos miedo, daba lo mismo si nos llevaban detenidos, te daba lo mismo estar frente a un paco y gritarle, hueón, un garabato, tirarle una piedra, daba lo mismo porque sabiai' que teniai' un apoyo incondicional, en mi caso, en mi familia y de parte de la institución, o sea, no pa' tirarle piedras al hueón pero para enfrentarte, ir a la calle y no tener miedo. También pasa eso en la misma generación, la gente empieza a perderle el miedo a esta hueá' como institucional de gobierno y decir como: 'oye, nos están metiendo el dedo por todas partes', 'qué onda', y surge roda esta generación pingüina, la gente sale a la calle, como que se despierta un poco más. Empieza a decir como 'qué onda, qué pasó, a los estudiantes no les importa perder clases, no les importa perder su año'... así como se pierde un poco el temor.⁸⁵

Sin embargo, de acuerdo a la propuesta de esta investigación, la memoria no se reduce al mero ejercicio de recordar, sino más bien, se traduce en prácticas concretas que revelan el trasfondo del recuerdo a través de la acción. De acuerdo al juicio de Carlos Cartagena, estudiante de tercer año medio durante el 2006, esta transformación de las prácticas, vinculada a la transmisión de la memoria que surge en torno a la dictadura militar, responde a una acumulación de experiencias que desencadenan en nuevas formas de enfrentarse, particularmente, a la represión:

El 2006, es una generación que nacieron casi todos del '90 en adelante, fuera de dictadura, entonces muchos de nosotros no teníamos el mismo miedo que tenía alguien del ochenta, entonces, entre la transición del 85' al noventa, fueron ocurriendo despertares sociales de a poco, y ya la gente y los niños que estaban adquiriendo ese conocimiento de la gente que estaba saliendo, ya el 2006 era bastante grande para pensar que podían marchar, podían protestar, estaban en su derecho a tomarse los liceos, tenían que llamar la atención, tenía que mostrarle a la gente, tenían que hacer despertar a la gente vieja y a las generaciones que venían, y era un año en que había gente que no tenía miedo, que dejó de tener miedo a la dictadura, que dejó de tenerle miedo a la autoridad, como el miedo que le tenía la gente más antigua.⁸⁶

A la interpretación de Carlos se suma la propuesta de Gabriel Salazar, quien comprende el fenómeno descrito como una acumulación de experiencias depositadas en

⁸⁵ Entrevista Camilo Ortiz, ex alumno del Liceo de Aplicación. (2001-2006). 11 de julio, 2013. Santiago, Chile.

⁸⁶ Entrevista Carlos Cartagena, ex alumno de Liceo de Aplicación (2002-2007). 11 de julio, 2013. Pudahuel, Santiago, Chile.

una “*caja de herramientas*”; a partir de este concepto, se establece la noción de una historia continua, en la cual, el movimiento secundario del 2006 no aparece como estallido espontáneo y sin precedentes. Bajo esta lógica, este movimiento no reconoce los canales de participación institucionalizados por los gobiernos de la Concertación como único antecedente de la acción colectiva, sino más bien, sus mecanismos de organización responderían a una continuidad en la forma de hacer política construida por parte de los movimientos sociales a lo largo de la historia de Chile. En resumen, la propuesta del profesor Salazar está contenida en el siguiente fragmento:

¿Saben que hoy tenemos a nuestro alcance, construida por nosotros mismos, una gran ‘caja de herramientas’, no solo para hacer política de corto y mediano plazo en lo local y comunitario, sino, sobre todo, para hacer historia...? ¿Lo sabían? ¿Alguien no lo cree? Y de dónde creen que los ‘pingüinos’ sacaron su energía y sabiduría como para impulsar su poderosa e inesperada rebelión, que ha convulsionado el espacio público desde el 2005?⁸⁷

En definitiva, de acuerdo al nivel de claridad que existe por parte de los estudiantes en torno a la influencia de la memoria en las acciones que ellos despliegan, nuestra definición de conceptos no sólo responde a la recopilación de elaboraciones teóricas en torno a la memoria entendida como herramienta para la acción social, sino más bien, las definiciones conceptuales que guían la presente investigación están al servicio de las concepciones que los propios estudiantes elaboran en torno a la utilidad que ellos otorgan a la memoria. En este sentido, la bibliografía recopilada en torno a este punto, será sólo una guía para encaminar la reflexión, mientras que el desarrollo de esta investigación otorgará mayor preponderancia a las reflexiones que emanen desde los mismos sujetos protagónicos.

⁸⁷ SALAZAR Vergara, Gabriel. En el nombre del poder popular Constituyente (Chile, siglo XXI). Santiago, Chile. LOM, 2011. P.96.

III CONTEXTO HISTÓRICO

El énfasis que la presente investigación otorga a las memorias individuales y colectivas, entendidas como “*procesos subjetivos, anclados en experiencias y en marcas simbólicas y materiales*”⁸⁸, requiere de una fuerte contextualización del espacio definido como centro del análisis en torno al carácter histórico de la construcción de la memoria, el que opera en las prácticas de los estudiantes del Liceo de Aplicación. Es por esto que se nos hace indispensable puntualizar en la exposición de tres elementos que confluyen en la explicación del fenómeno, permitiéndonos tener mayor claridad del escenario en que éste se sitúa: a) *movimiento estudiantil y crisis de la educación en Chile hacia el año 2006*; b) *movimiento estudiantil mayo-junio, 2006*; y c) *redes de comunicación entre la juventud, 1990-2006*.

MOVIMIENTO ESTUDIANTIL Y CRISIS DE LA EDUCACIÓN EN CHILE HACIA EL AÑO 2006

11 de marzo de 2006. Comienza un nuevo período en la política gubernamental en Chile: Michelle Bachelet asume la presidencia de La República. Comienza el mes y no tan sólo estamos en presencia de un nuevo gobierno de turno, sino también, a una nueva generación de organización estudiantil. El gobierno encabezado por Bachelet se constituye como el cuarto desde el inicio de la *transición a la democracia*⁸⁹, período que hasta entonces ya cuenta con 16 años de vigencia. Los gobiernos de Patricio Aylwin, Eduardo Frei y Ricardo Lagos constituyen el telón de fondo que acompaña la formación y crecimiento de los jóvenes que para el año 2006 se encuentran en la enseñanza media.

El movimiento estudiantil se sitúa en un clima de crítica al modelo educacional, cuya principal característica es el carácter mercantil que adquiere la educación en Chile tras la promulgación de la LOCE, en oposición a una educación pública que asegure calidad a todo estudiante sin distinción de acuerdo a las condiciones socioeconómicas que posea. En

⁸⁸ Op. Cit. *Los trabajos de la memoria...* P.2.

⁸⁹ “La movilización de estudiantes secundarios del año 2006 en Chile debe ubicarse en un período histórico de finalización de la denominada “transición”, entendida como el período post-dictatorial en el que las instituciones democráticas alcanzan cierta estabilidad o independencia respecto de la tutela y presiones ejercidas por las FF.AA”; Véase en: “La ‘Revolución Pingüina’ y el cambio cultural en Chile”, Beatriz Silva Pinochet.

este sentido, el Observatorio Chileno de Políticas Educativas, en su trabajo *“De actores secundarios a estudiantes protagonistas”* identifica tres tipos de crisis que desencadenan el proceso de movilizaciones del año 2006, las que clasifica como 1) *crisis de calidad*, 2) *crisis de inequidad* y 3) *crisis de segmentación social en las escuelas*⁹⁰.

Por otra parte, la inequidad en Chile en materia educacional, se evidencia tanto en términos de infraestructura, como también, de calidad; a este respecto, en palabras de Beatriz Silva, *“en marzo de ese año los resultados de la prueba Simce (Sistema de Medición de la Calidad de la Educación) dejaron nuevamente en evidencia el desigual rendimiento según el estrato económico del estudiante. Este hecho instala en la sociedad un intenso debate sobre el derecho que poseen todos los niños a acceder a educación de calidad”*⁹¹.

A estos elementos se suma el carácter mercantil que adquiere la educación en Chile a partir de la configuración del modelo de educación; en este sentido, el diagnóstico que realiza el Bloque Social por la Educación⁹² en torno a la crisis que atraviesa la educación hacia el año 2006, concluye que *“el Estado chileno ha impuesto una desigualdad de trato al favorecer claramente a la educación privada, la cual sólo está sujeta a la regulación del mercado. Lo que es más grave aún, el Estado ha ayudado a financiar como parte de su gasto público a instituciones fundadas bajo el principio de lucro, lo cual es ajeno a la lógica de la educación pública”*⁹³. Por lo tanto, la educación post-dictadura puesta a prueba durante los primeros gobiernos de la Concertación de Partidos por la Democracia, entra en crisis hacia el año 2006, precisamente al ser puesta en jaque por parte de una generación cuya formación académica estuvo siempre amparada bajo este modelo-experimento heredado de la dictadura militar.

⁹⁰ Op. Cit... *De actores secundarios a estudiantes protagonistas...* P.18.

⁹¹ SILVA Pinochet, Beatriz. La “Revolución Pingüina” y el cambio cultural en Chile. [En línea]. Archivo Chile. Documentación de Historia Político Social y Movimiento Popular contemporáneo de Chile y América Latina. < http://www.archivochile.com/carril_c/cc2012/cc2012-062.pdf >

⁹² “El Bloque Social por la educación está constituido por los voceros nacionales de los estudiantes universitarios, secundarios, codocentes, profesores, padres y apoderados (ANES, CONFECH, CONFESUP, Colegio de Profesores, Asociación de Apoderados)”; este grupo de trabajo participa de las sesiones del Consejo Asesor Presidencial convocado por la Presidenta Bachelet en respuesta a las demandas estudiantiles del año 2006. Véase en: “La Crisis Educativa en Chile. Diagnóstico y Propuestas”, Bloque Social.

⁹³ BLOQUE SOCIAL. La crisis educativa en Chile. Diagnóstico y propuestas. Santiago, Chile. Diciembre, 2006. P.3.

En el contexto de la *transición*, a partir del año 2001 es posible identificar un resurgimiento de la movilización estudiantil a través del fenómeno denominado el “*Mochilazo*”, cuyo énfasis fue la problemática del transporte público; es entonces cuando la ACES conduce “*la mayor movilización desde los ‘80*”⁹⁴. Analía Álvarez realiza un estudio en profundidad sobre el desarrollo y evolución del movimiento estudiantil⁹⁵ a partir de dicho estallido, en tanto éste se constituye como el punto de inicio del ascendente protagonismo que va adquiriendo el sector estudiantil como actor social.

Sin embargo, y puesto que esta investigación trata sobre la experiencia del Liceo de Aplicación hacia el año 2006, es preciso señalar que el “*Mochilazo*” no es un elemento considerado colectivamente el 2006 como antecedente de la movilización estudiantil por parte de los estudiantes entrevistados; probablemente, debido al recambio de estudiantes, esa experiencia no logró ser transmitida a las nuevas generaciones. Sin embargo, durante las movilizaciones del 2006, algunos estudiantes logran tener mayor claridad del mencionado proceso, a través de la transmisión de la experiencia por parte de estudiantes que participaron activamente el 2001; así lo relata William Vallejos, vocero de la Asamblea en Toma durante las movilizaciones del 2006:

Nos hicimos la noción de lo que fue el *Mochilazo*, también porque igual el Harry [Javier Ossandón], su hermano iba en el Aplica en lo que fue el *Mochilazo*, y los cabros también fueron allá, nos contaron su experiencia.⁹⁶

No obstante, ni las dirigencias del Liceo comprendían en profundidad el conflicto del 2001, al momento de estallar la movilización del 2006. Gonzalo Cabrera, presidente del GELA y vocero de la Asamblea en Toma durante mayo y junio del 2006, ante la pregunta por el grado de conciencia que el 2006 se tenía sobre el *Mochilazo*, nos responde:

⁹⁴ Op. Cit. *De actores secundarios a estudiantes protagonistas...* P.9.

⁹⁵ Para efectos de este trabajo, el proceso de organización estudiantil que antecede el estallido de mayo-junio de 2006, no constituirá un eje de análisis en tanto el énfasis de la presente investigación se encuentra en el proceso que enfrenta la transmisión y comprensión de la memoria social en función de comprender cómo ésta impacta en las prácticas estudiantiles, otorgando un plano menor a la influencia que la estructura organizativa pudiera tener en dichas prácticas.

⁹⁶ Entrevista William Vallejos, ex alumno del Liceo de Aplicación (2002-2007). 15 de agosto, 2013. Santiago, Chile.

Yo me acuerdo de que una vez entré al Liceo pal' *Mochilazo* y estaban quemando un aula, una hueá' así los cabros, pero nunca tuvimos consciencia –éramos cabros-, nunca tuvimos consciencia de que éramos parte de un proceso o una maduración, ciertas etapas que estaba cumpliendo el movimiento estudiantil. Eso, inclusive, se puede analizar después; en el momento es complejo. Pero a posterior, yo creo que se puede analizar, y todo esto, toda la gente que pueda hablar eso, es análisis posterior.⁹⁷

Luego del “*Mochilazo*” del 2001, el hito que vuelve a instalar al movimiento estudiantil en la discusión pública es la redacción de un documento de trabajo elaborado a partir del diálogo entre la ACAS (Asamblea de Centros de Alumnos) y la Seremi de Educación, el cual fue entregado al Gobierno de Ricardo Lagos en noviembre del año 2005. El documento titulado “*Documento de Propuesta de Trabajo de Estudiantes Secundarios de la R.M.*” fue entregado al Ministro Sergio Bitar y, a pesar de contener diversas propuestas, éste no fue considerado y los estudiantes secundarios no obtuvieron respuestas. Meses después se unen la ACAS y la ACES, pasando ambas a formar parte de una nueva asamblea estudiantil, la ANES (Asamblea Nacional de Estudiantes Secundarios).

Sobre la experiencia del Liceo de Aplicación durante el año 2005, como antesala a lo que ocurriría el año 2006, Javier Ossandón, nos relata:

Empezamos el 2005 a participar de las reuniones, empezamos a juntarnos con otros colegios, empezamos a analizar, ya más políticamente, el problema. Empezamos a meternos en términos de leyes, me acuerdo que leemos la LOCE, la dimos vuelta la LOCE. La desmenuzamos de una manera... y en conjunto con estas mismas asambleas que se van formando. En este caso la ACES se renacionaliza, en ese tiempo, se forma una ANES, también, me acuerdo. Y la tarea era llevar toda esa discusión que se daba en aquel momento en esa Asamblea y llevarla a las bases, hacer de que los compas participaran, empezamos a tomarnos las asambleas, CODECU que le pusieron...⁹⁸

⁹⁷ Entrevista Gonzalo Cabrera, ex alumno del Liceo de Aplicación (2001-2006). 8 de agosto, 2013. Santiago, Chile.

⁹⁸ Entrevista Javier Ossandón, ex alumno del Liceo de Aplicación (2001-2006). 21 de agosto, 2013. Santiago, Chile.

MOVIMIENTO ESTUDIANTIL: MAYO-JUNIO 2006

A inicios del año escolar, el 25 de Abril es tomado el Liceo Carlos Cousiño de Lota “*en protesta por las filtraciones de agua que lo hicieron conocido nacionalmente como el ‘Liceo Acuático’*”⁹⁹. Desde entonces hasta Junio de ese año, las movilizaciones no cesaron.

Juan Ortega Fuentes reflexiona sobre las condiciones que presentaba hasta ese entonces el modelo educacional chileno, en función de contextualizar el escenario político en que se desarrollan las críticas que emanan desde el sector estudiantil. Sobre este contexto, el autor puntualiza diversos elementos que intervienen en la atmósfera política que envuelve la crisis que evidencian los secundarios:

Los primeros tres meses desde que asumiera el mando del Gobierno Michelle Bachelet, han estado mucho más accidentados de lo que sus más acérrimos adversarios han podido vaticinar. El escándalo de la incorrecta identificación de los cuerpos del patio 29, la llamada ‘crisis Fujimori’, la polémica por los destinos de los excedentes del cobre, y la preocupación por cumplir las 36 medidas durante sus primeros cien días de gobierno, han marcado las prioridades al interior de La Moneda.¹⁰⁰

A este escenario se suma el proceso de movilizaciones estudiantiles transcurrido durante los primeros meses de la gestión presidencial; a este respecto, los días que preceden la cuenta anual de la Presidencia, se constituyen como días clave en el proceso que inicia el movimiento estudiantil dicho año. Ante la negativa del gobierno a dialogar en torno a las demandas estudiantiles, el periódico El Siglo anuncia:

Movilización de los estudiantes secundarios: EL GRAN TEMOR DE LA MONEDA.

La serie de declaraciones del ministro, Martin Zilic, y del Seremi de Educación, Alejandro Traverso, han sido desestimadas por los secundarios quienes la califican de confusas y que reflejan la falta de compromiso de La Moneda para entregar una solución real. La ACES indicó que no depondrá los tres puntos esenciales -Jornada Escolar Completa, acceso gratuito al PSU y liberación del pase escolar- y que mientras el gobierno no de soluciones

⁹⁹ Op. Cit. *De actores secundarios a estudiantes protagonistas...* P.10

¹⁰⁰ Op. Cit. *Me gustan los estudiantes...* P.6

satisfactorias continuará movilizada.¹⁰¹

Las tensiones se agudizaron aún más ante las expectativas de los estudiantes secundarios organizados, con motivo del discurso que pronunciara la Presidenta de La República el día 21 de mayo, advirtiendo la inminente radicalización del discurso y estrategias en caso de no percibir soluciones a las demandas instaladas. Así lo describe el diario El Mercurio en su edición del día 21 de mayo del 2006, al relatar:

Aunque para muchos suene a pesadilla, ayer en la mañana 160 jóvenes despertaron dentro de sus colegios. Y por su propia voluntad.

El fin de la toma del Instituto Nacional y del Liceo de Aplicación depende de lo que la Presidenta Bachelet les proponga hoy en su primera cuenta anual.

Los jóvenes esperan que se derogue la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE), revisión de la Jornada Escolar Completa (JEC) y el traspaso de los liceos desde los municipios al Estado. Mientras, el Liceo de Aplicación sigue pidiendo pase escolar y PSU gratuitos.

Ambos colegios decidirán luego del discurso presidencial si seguirán en huelga. ‘Nuestra toma tiene un carácter indefinido, porque si no se da respuestas concretas a nuestros planteamientos, no depondremos nuestra lucha’, dijo el presidente del centro de alumnos del Liceo de Aplicación, Gonzalo Cabrera.¹⁰²

En contraste con la información otorgada por la prensa, Javier Ossandón nos relata qué fue lo que efectivamente sucedió con la planificación de la toma del establecimiento:

Nosotros tenemos una primera toma en mayo del 2005 [sic], pal’ discurso de la Bachelet [risas]. Es divertida esa cuestión, yo la cuento como anécdota pero yo vivía acá en Cueto, en el centro, y nosotros queríamos asaltar el colegio de noche y éramos cuántos, como 33 cabros, como 32 cabros... y la cuestión es que no teníamos donde llegar entonces yo pongo la casa y empiezan a llegar cabros, pacos vigilando afuera de la casa, toda la hueá... y teníamos los treinta cabros, estábamos todos metidos en una pieza de uno y medio por dos.

¹⁰¹ El Siglo, Viernes 19 de mayo de 2006, pág. 20.

¹⁰² El Mercurio, Domingo 21 de mayo de 2006. C8

O sea, imagínate tú, unos hueones arriba de otros, con mochila, con sacos de dormir, con toda la hueá. Al final decidimos hacerlo cara a cara.¹⁰³

En definitiva, partir del fracaso de la operación que buscaba realizar la toma del Liceo durante la noche, ésta fue realizada durante la mañana del día siguiente; a partir de ese momento el Liceo de Aplicación, por tanto, adquiere un rol protagónico en el emplazamiento que los estudiantes realizan ante el poder central del Estado. Así lo recuerda Vilma Castillo, profesora de Historia del Liceo de Aplicación, quien nos relata:

Yo recuerdo que, previo al discurso del 21 de mayo, comenzaron las movilizaciones y se tomaron dos colegios, se tomaron el Instituto [Nacional] y se tomaron el Liceo de Aplicación. Cuando conversé con los chicos -porque en ese minuto yo era la asesora del Centro de Alumnos-, cuando conversé con ellos me dijeron, bueno que ellos estaban movilizadas y que tenían claro por qué se estaban movilizado, que había muchas cuestiones que pensaban, pero lo que a mí me llamó más la atención, fue el hecho de que ellos me hablaron del cambio de la LOCE (...) Yo tenía clarito que cualquier cambio que se diera en la educación tenía que pasar por ahí; a mí lo que me llamó la atención es que los chicos lo tuvieran claro también, porque ellos hablaban de no maquillar nada sino que, un cambio profundo (...) A mí me pareció interesante y los empecé a apoyar... la idea era crear conciencia, entonces crearon comisiones, se iban a subir a las micros, y le contaban a la gente lo que estaba pasando. Hicieron un trabajo de difusión bien interesante (...) Finalmente el Instituto se bajó de la toma y ellos siguieron adelante, y siguieron con tanta fuerza, porque la respuesta del discurso era lo que suponían pero no lo que esperaban, que al final se empezaron a sumar más colegios.¹⁰⁴

En definitiva, contra de las expectativas de los secundarios, en el marco de la primera cuenta anual de la Presidenta Bachelet, los anuncios en materia de educación no daban respuesta a las demandas estudiantiles ya mencionadas. En la síntesis que el diario El Mercurio realizó en torno al ítem de educación presente en el mensaje presidencial, podemos constatar la ausencia de los temas instalados por los estudiantes secundarios

¹⁰³ Entrevista Javier Ossandón, ex alumno del Liceo de Aplicación (2001-2006). 21 de agosto, 2013. Santiago, Chile.

¹⁰⁴ Entrevista Vilma Castillo, Profesora de Historia del Liceo de Aplicación. 19 de agosto, 2013. Santiago, Chile.

agrupados en la ANES. En resumen, el mensaje presidencial en materia de educación, señalaba:

- Sistema Nacional de Becas para que los jóvenes terminen sus estudios superiores.
- En la educación preescolar, se creará un sistema para niños y niñas entre 1 y 3 años de hogares pertenecientes al 40 por ciento más pobre de la población del país.
- En la educación pública, se apoyará expresamente a 100 escuelas y 50 liceos prioritarios en todo el país.
- 10 mil escuelas y liceos estarán incorporados a la red Enlaces en 2010 y más de 400 mil adultos podrán completar sus estudios básicos y medios.¹⁰⁵

Sin embargo, la Presidenta Bachelet no sólo no se pronunció en su discurso acerca de las demandas estudiantiles, sino a su vez, envió un mensaje de reprobación a las formas que las protestas estudiantiles estaban adoptando, desacreditando el descontento estudiantil y defendiendo la estabilidad política de su gobierno:

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.¹⁰⁶

El mensaje presidencial causó molestia entre los secundarios, tanto por lo que anunciaba, como también, por lo que omitía; así lo anuncia El Mercurio el día 23 de Mayo a través del encabezado: “*Secundarios molestos con Presidenta: Escolares aumentan presión al Gobierno tras el mensaje. Con dos liceos en toma y tres en paro indefinido terminó anoche una nueva jornada de protestas en la capital*”¹⁰⁷. Por su parte, el Liceo de

¹⁰⁵ El Mercurio 22 de mayo de 2006. C3

¹⁰⁶ Mensaje Presidencial 21 de Mayo 2006.

¹⁰⁷ El Mercurio Martes 23 de mayo de 2006 Nacional C7 Marianne Hüne y René Olivares.

Aplicación responde a la acusación emitida por la Presidenta a través de una pancarta que afirmaba: “*Esto no es violencia... es conciencia ¡¡¡¡¡*”¹⁰⁸.

La intransigencia por parte del gobierno a considerar entre sus preocupaciones las problemáticas enunciadas por los estudiantes, derivan en la continuidad de la toma que mantenía el Liceo de Aplicación, dando inicio al “*reguero de tomas y paros*”¹⁰⁹ en Santiago y a lo largo de todo Chile. Es así como el mensaje presidencial se constituye como “*la gota que rebasó el vaso’ de la paciencia de los secundarios*”¹¹⁰, dando inicio a una nueva etapa en la cual las tomas de los establecimientos se convierten en la principal estrategia del movimiento estudiantil.

El protagonismo que adquiere el Liceo de Aplicación en este escenario, también está marcado por la adhesión de estudiantes de otros establecimientos a la movilización nacional, en tanto se vuelven recurrentes las marchas convocadas a las afueras del Liceo, a la vez que la toma al interior de éste, también se convierte en un espacio de convergencia:

Casualmente, las convocatorias como que hacían los secundarios, casi siempre eran en Cumming, en Cumming con la Alameda, como por esos sectores y era muy cómodo juntarse en *el Aplicación*. Y en un momento que se hizo eso, eran como las ocho de la mañana y yo me estaba despertando y vi una montonera de cabros por Cumming así y veíai’ la calle completa y decíai’ ¿cómo?, y todos gritando afuera, eso era lo más divertido y era como ‘¡Wow, qué onda!’ y llegaban a la entrá’ del colegio a dar el apoyo.¹¹¹

En medio de este clima de protesta, el día 1 de junio Michelle Bachelet emite en discurso en cadena nacional anunciando las medidas que adoptará el Gobierno en función de dar solución a las demandas estudiantiles, asegurando que “*el gobierno ha escuchado las peticiones de los escolares, porque éste es un gobierno que dialoga, y después de escuchar y dialogar, decide*”¹¹². El mayor de los anuncios que compromete el Gobierno es la creación del Consejo Asesor Presidencial de Educación, cuyo eje será la discusión en torno a la LOCE.

¹⁰⁸ *Op. Cit. Me gustan los estudiantes... P.15*

¹⁰⁹ Concepto utilizado por El Mercurio.

¹¹⁰ *Op. Cit. Me gustan los estudiantes... P.15*

¹¹¹ Entrevista Camilo Ortiz, ex alumno del Liceo de Aplicación. (2001-2006). 11 de julio, 2013. Santiago, Chile.

¹¹² INTERVENCION DE S.E. LA PRESIDENTA DE LA REPÚBLICA, MICHELLE BACHELET, POR CADENA NACIONAL Véase en: <http://www.opech.cl/bibliografico/calidad_equidad/discursopresidenta_1_Junio.pdf>

En respuesta y en rechazo al mensaje presidencial, el Liceo de Aplicación asume una postura crítica, decidiendo realizar acciones como, por ejemplo, la toma de la sede de Unesco en Chile; ante esta acción, la plataforma virtual del diario El Mercurio anuncia el día 6 de junio del 2006:

Un grupo de 30 estudiantes del Liceo de Aplicación permanecieron por más de una hora en las oficinas de la comuna de Providencia (...) Los jóvenes permanecieron por más de una hora en las dependencias de la Oficina Regional de Educación de la Organización para la Educación, la Ciencia y la Cultura de las Naciones Unidas (Unesco) ubicada en la calle Enrique Delpiano 2058.¹¹³

Tras el mensaje presidencial, las dirigencias del Liceo de Aplicación manifiestan abiertamente su descontento frente a los anuncios de Bachelet, sobre todo en referencia a la salida que ofrecía para la transformación de la LOCE. En este marco se lleva a cabo la toma, cuyas motivaciones son relatadas por Javier Ossandón:

Ahora, el Liceo toma un rol activo en la proposición de ideas, nosotros siempre fuimos propositores de ideas dentro de la Asamblea de la ACES. A nosotros nos interesaba mucho el tema de inventar cosas. Así mismo nace la Unesco, cuando nos tomamos la Unesco. La Unesco se crea entre tres compañeros, nadie más sabía esto. Supieron el día en la mañana cuando los despertamos, los metimos a un taxi, que nos íbamos a tomar la Unesco. Pero éramos tres locos los que sabíamos la operación. Entonces, dentro de eso, eso también obedece a lógicas, de que nosotros veíamos, por ejemplo, de que estaba la hueá en capa baja –en capa caída- y nosotros teníamos que elaborar una propuesta que fuera contundente y que levantara la moral. ¿Qué mejor?: tomarse una hueá internacional.¹¹⁴

Por su parte, el documental “*La Revolución de los Pingüinos*” retrata el momento en que la ocupación de la sede se hizo efectiva. Al momento de darse a conocer públicamente, los dirigentes estudiantiles se dirigen a la sede ubicada en Providencia, entre los cuales se encontraba por Gonzalo Cabrera; ante la cámara que se dirigía con ellos hacia el lugar, Gonzalo lee la declaración de la toma:

¹¹³ Estudiantes deponen toma de la sede de Unesco. [En línea]. El Mercurio en Internet. Martes, 6 de Junio de 2006. <<http://www.emol.com/noticias/nacional/2006/06/06/221310/estudiantes-deponen-toma-de-la-sede-de-unesco.html>>

¹¹⁴ Entrevista Javier Ossandón, ex alumno del Liceo de Aplicación (2001-2006). 21 de agosto, 2013. Santiago, Chile.

Frente a la negligencia del Ministerio y Gobierno ante la problemática educacional y las demandas de todo un país, hemos decidido tomarnos pacíficamente la Unesco. La toma tiene por objetivo exponer a los principales representantes de la Unesco en Chile y el mundo, la vergonzosa realidad por la cual pasa hoy día la educación.¹¹⁵

Hoy, Javier Ossandón recuerda y nos transmite cómo se vive al interior de los estudiantes esta operación:

O sea, cuando la hicimos... fue cuático, fue sumamente cuático, o sea, nosotros salimos a las siete y media de la mañana, salimos en dos taxis... salimos como ocho, nueve compañeros, salimos en dos taxis; ya habíamos hecho la plata, toda la cuestión. Salimos en taxi y a los compas les explicamos así como una hora antes, cuando los despertamos. Y todo el colegio estaba dormido, salvo los que iban a estar allá... Y otro compañero, el Gonzalo, tenía la función de ir a la Asamblea, había asamblea temprano, como a las ocho y media, como a las nueve de la mañana partió la asamblea. Entonces nosotros, nuestra función era llegar, tomarnos la cuestión, y mientras nosotros nos tomábamos la cuestión el Gonzalo fue a decir 'oye, los cabros se están tomando la Unesco, vamos a apañar pa' allá', y la idea era llevar toda la asamblea pa' allá pa' que viera, pa' que la asamblea viera, de que saliese de este entrampamiento, que saliese de estas discusiones demagógicas, y empezar a ser prácticos, empezar a hacer cosas. Cada vez nos costaba más sacar una protesta a la calle y no por términos de que la gente no quisiera participar, sino por términos de que la lógica de la protesta se transformara... Y ahí llegan los cabros, incluso sale en un documental... y sale el Conejo que llega y dice 'Harry, qué necesitan', '¡cigarros!'... Estábamos nerviosos. Se nos para un hueón, un ecuatoriano que era Jefe de Seguridad y lo primero que nos dice 'usted está en territorio internacional, ¿usted cree que aquí se lo llevan preso los Carabineros de Chile?, no po' –me dijo- yo le traigo mis propios policías. Se lo llevan preso a porte internacional'. Así po', ese era el corte. O sea, nosotros, en un momento, estábamos ahí... cagáos de susto. Te da miedo esa cuestión igual.¹¹⁶

En conclusión, el contexto que atraviesa Chile entre mayo y junio del 2006 está marcado, en gran medida, por los sucesos que ocurren en torno al Liceo de Aplicación, al nivel de llegar a realizarse programas de televisión al interior de éste, tal como fue el caso

¹¹⁵ DÍAZ Lavanchy, Jaime. La revolución de los pingüinos [documental]. Santiago, Chile. 2008. DV Cam / Color. 85 min.

¹¹⁶ Entrevista Javier Ossandón, ex alumno del Liceo de Aplicación (2001-2006). 21 de agosto, 2013. Santiago, Chile.

de “*El Termómetro*”, cuyas emisiones se dieron tanto al interior del Liceo, como también frente a este, en la sede de la Universidad San Sebastián, que en ese momento se encontraba frente al colegio. Es en este clima que tenemos que situar la configuración de las prácticas del Liceo.

Las dimensiones que adquiere este movimiento a nivel nacional, también se ven reflejadas al interior del *Aplicación*; ante esto, Diego Carrasco nos advierte de la conciencia que los estudiantes van adquiriendo en torno al impacto, tanto social como mediático, que ejercía la movilización:

Más que nada, yo creo que fue un movimiento que no se había visto en los últimos 40 años en ese tiempo, porque el último movimiento fuerte fue como en los ‘60, a nivel estudiantil, entonces, inocentemente el mismo gobierno de turno le dio tribuna a la gente para que pudiera debatir. No sé si te acordai’ de *El Termómetro*; en ese programa daban debates en vivo, no sé po’, adentro del Liceo de Aplicación, que se iba rotando en todos los colegios en toma. Entonces, ¿qué pasaba?, cuando uno estaba ya mirando, estaba en la casa mirándolo con los papás, tomando once y de los mismos temas uno hablando.¹¹⁷

Sin embargo, la atención de la prensa y los medios de comunicación cambió complemente de orientación ad portas de la edición de la Copa Mundial de Fútbol Alemania 2006; el impacto social que genera este evento es considerado como un golpe a la movilización estudiantil. Así lo recuerda Diego, quien afirma:

En esa época venía el Mundial de fútbol, y transcurrió mucho que todos se rindieron porque las noticias... estaba todo copado por el mundial, y eso fue un golpe mediático súper impactante porque, de un día de estar en los titulares todos los días (...) los estudiantes se bajaron.¹¹⁸

En este escenario, el día 9 de junio “*la asamblea de estudiantes en pleno acordó bajar las tomas y entregar los colegios para poder continuar las clases*”¹¹⁹. Esto no significaba que el movimiento estudiantil estuviera renunciando a las demandas instaladas,

¹¹⁷ Entrevista Diego Carrasco, ex alumno del Liceo de Aplicación (2004-2009). 5 de agosto, 2013. Ñuñoa, Santiago, Chile.

¹¹⁸ Entrevista Carlos Cartagena, ex alumno de Liceo de Aplicación (2002-2007). 11 de julio, 2013. Pudahuel, Santiago, Chile.

¹¹⁹ Op. Cit. *Me gustan los estudiantes...* p25.

sino más bien, y de acuerdo a lo señalado por María Jesús Sanhueza, vocera de la Asamblea Nacional de Estudiantes: “*Nuestra resolución es que deponemos momentáneamente lo que son las tomas, lo que son los paros. No nos estamos desmovilizando. Esto es sólo una muestra de otra forma de movilización*’, señaló”.¹²⁰

¹²⁰ Marianne Hünne, Asamblea de estudiantes anuncia término de las movilizaciones [en línea]. Emol Nacional. 09 de junio de 2006. <<http://www.emol.com/noticias/nacional/2006/06/09/221592/asamblea-de-estudiantes-anuncia-termino-de-las-movilizaciones.html>>

REDES DE COMUNICACIÓN ENTRE LA JUVENTUD: 1990-2006

La profundización de las de políticas neoliberales implementadas en dictadura, por parte de los gobiernos de la *transición*, fortaleció, por una parte, el desarrollo de tecnologías al alcance de la población; iniciativas como los Tratados de Libre Comercio permiten en Chile, masificar diversos productos y servicios de forma paulatina entre 1990 y 2006, en concordancia con un progresivo aumento en las cifras del PIB nacional. De acuerdo a los datos de la revista Nueva Sociedad, en referencia a la administración de Patricio Aylwin y Eduardo Frei:

Ambos dieron forma a uno de los periodos de mayor prosperidad de la historia económica de Chile, con una tasa de crecimiento promedio anual de 7% que se sostuvo entre 1989 y 1998, marcando un claro quiebre en la tendencia histórica de expansión del PIB, asociado a una alta formación de capital, y a un ambiente de estabilidad generalizado hasta 1998.¹²¹

No es casual que hacia el año 2006 nos encontremos frente a un progresivo aumento de los usuarios de plataformas virtuales, teléfonos celulares y dispositivos como cámaras fotográficas digitales que permiten agilizar la transmisión de información, productos y servicios que no contaban con tal alcance durante los años previos. En este sentido, durante este proceso de organización estudiantil, los medios de comunicación juegan un rol determinante en la capacidad de convocatoria que alcanzó este movimiento; por una parte, la masividad de plataformas virtuales como *Fotolog* y *Messenger*, permitieron tener acceso directo al constante flujo de información que surgía al interior de los colegios movilizados.

A modo de ejemplo, es pertinente mencionar el rastreo que realiza Catalina Ramos y Diego Gerter, a partir de los *Fotologs* de distintos liceos, entre los cuales se encuentra la plataforma utilizada por el Liceo de Aplicación¹²²; en relación a este establecimiento, los autores señalan:

La gran mayoría de los *posts* del 22 de mayo tenían por objetivo entregar apoyo a los estudiantes de ese liceo (canarios). Las muestras de apoyo, que provenían de estudiantes de otros liceos y hasta de universidades, denotaban que veían reflejado en ellos el espíritu de

¹²¹ FRENCH- DAVIS, Ricardo. Chile, entre el neoliberalismo y el crecimiento con equidad. P78

¹²² Véase: <<http://www.fotolog.com/aplicacionistas/>>

todo el movimiento estudiantil. Varios postearon también para ofrecer ayuda y dejar su contacto. Sólo algunos pocos pidieron allí información sobre las clases.¹²³

Por lo tanto, no es posible comprender el nivel de organización que alcanza este movimiento, sin considerar la facilidad que adquiere la comunicación entre los estudiantes, sobre todo al momento de difundir información sobre marchas, paros y tomas, emanada desde la Asamblea Nacional de Estudiantes, asegurando por medio de las plataformas virtuales, un alcance significativo a nivel de convocatoria.

Para profundizar el impacto y desarrollo del uso de las tecnologías en el contexto del estallido estudiantil del año 2006, el trabajo de Ramos y Gerter se establece como un aporte significativo en cuanto a la exposición de elementos para el análisis.

¹²³ TESIS. Catalina Javiera Ramos Serón y Diego Osvaldo Gerter Rojas. Revolución Pingüina: Caracterización del caso y descripción de los usos dados a las Tecnologías de la Información y Comunicación. P. 226.

IV Influencia de la transmisión de la memoria al interior del núcleo barrial y familiar de los estudiantes del Liceo de Aplicación

A partir de la revisión de los listados de matrícula del establecimiento, nos es posible afirmar que la composición territorial del alumnado hacia el año 2006 está marcada preferentemente por los sectores periféricos de la ciudad de Santiago; por lo tanto, en función de comprender el contexto en que se desenvuelven los estudiantes al interior del Liceo, es preciso considerar la realidad de sus lugares de residencia, desde los cuales extraen experiencias significativas para el proceso de formación paralelo al desarrollo académico.

Entre los testimonios recopilados para el desarrollo de esta investigación, es recurrente la alusión a los lugares de residencia, comprendiéndolos como un elemento de relevancia al momento de entender las motivaciones por las cuales los estudiantes del *Aplicación* se involucran en la movilización estudiantil. Ejemplo de esto, es el relato de Roberto López, quien señala:

Bueno, lo que pasa que por lo menos los cabros que estábamos en la toma, luchando... luchando por lo que era la educación, éramos cabros que veníamos de lugares pobres, por así decirlo; por ejemplo, yo venía de Cerro Navia, otros venían de Pudahuel, otros venían de lo que era La Florida, San Miguel, lados que están marcados por la pobreza y que, yo por lo menos, luchaba no solamente por la educación, sino que por dejar un mejor seguir, un mejor futuro a las generaciones posteriores.¹²⁴

¹²⁴ Entrevista Roberto López, ex alumno del Liceo de Aplicación (2002-2008). 16 de agosto, 2013. Santiago, Chile.

SECTORES POPULARES EN SANTIAGO, 1957-1990

A pesar de que la mayoría de los ex alumnos entrevistados no consideran la historia de la conformación de sus barrios como una influencia para sus acciones al momento del conflicto estudiantil del 2006, es preciso describir a modo de contextualización, el proceso de configuración de la ciudad de Santiago, desde mediados del siglo XX, en función de situar el espacio en que se desenvuelven los estudiantes hacia el año 2006. Si bien, de acuerdo a los listados del colegio para el año 2006, podemos constatar que no todos los estudiantes provienen de la periferia de Santiago, es cierto también, que quienes sí provienen de sectores alejados del centro de la ciudad, constituyen la mayoría del alumnado; por lo tanto, no es casual la ubicación geográfica de las viviendas en que los estudiantes desarrollan su vida cotidiana, sino más bien, las condiciones territoriales que conforman su experiencia, dan cuenta de los antecedentes que conforman sus biografías.

Desde 1957, con la toma de La Victoria, comienza la “*refundación*” de Santiago, en tanto son los pobladores quienes van determinando su extensión y transformación; en este sentido y, de acuerdo al análisis de Mario Garcés:

Si se observa el proceso históricamente, los pobladores fueron protagonistas, desde fines de los cincuenta hasta los primeros años de los setenta, de un movimiento social exitoso que transformó la ciudad de Santiago y les dio a sus protagonistas una nueva posición ya no sólo en la ciudad sino que más ampliamente en la sociedad.¹²⁵

En el caso de la problemática habitacional, estamos frente a un conflicto de mayor alcance en el tiempo, siendo posible identificar una crisis de vivienda desde inicios del siglo XX; sin embargo, remitiéndonos al período que inicia con la mitad del siglo, el Estado asume el control de la crisis habitacional, promoviendo soluciones a los “*sin casa*” a través de la planificación del poblamiento urbano. Durante el gobierno de Carlos Ibáñez del Campo, se creó la Corporación de la Vivienda (Corvi), siendo éste, el primer programa que se proponía dar solución al *déficit habitacional*; bajo el mandato presidencial de Jorge Alessandri se crea el Programa Nacional de Vivienda, en el cuál “*se requería la*

¹²⁵ Op. Cit. *Tomando su sitio...* P.10.

colaboración de los pobladores para la construcción de las viviendas, para terminar con las poblaciones callampas”¹²⁶. Siguiendo esta misma lógica, durante el gobierno de Eduardo Frei Montalva, se crea un programa llamado Operación Sitio, el cual, “*(propuesta luego del terremoto de marzo de 1965) terminó transformándose en una política permanente y, en cierto sentido, dominante y amplificadora hacia fines de ese gobierno*”¹²⁷. Sin embargo, ninguno de estos planes logró dar solución, ni efectiva ni parcial, al problema habitacional.

Ante este escenario de déficit habitacional, la clase popular asume el control de la situación, dando respuesta a sus necesidades de vivienda por sí misma. Así se constituye la primera toma de terreno organizada, la cual tiene como resultado la fundación de la Población La Victoria en 1957. Si bien, las tomas de terreno fueron un fenómeno frecuente durante todo el siglo XX, la toma de terreno de La Victoria es el hito que establece la ruptura entre el rol del Estado paternalista y la clase popular autogestionada. Esta modalidad se replica en la toma de terreno de Herminda de la Victoria, la cual “*fue el resultado de años de trabajo, esfuerzo y organización, fruto de la desilusión ante los planes habitacionales de las administraciones del Estado*”¹²⁸. Así mismo, durante el gobierno de la Unidad Popular, las tomas de terreno se desenvuelven bajo las mismas lógicas que las tomas de las fábricas llevadas a cabo por los trabajadores, multiplicándose en cantidad y reproduciendo los valores de solidaridad, apoyo mutuo, autodeterminación de clase y autonomía frente a la clase política.

Otro escenario donde es posible visualizar la capacidad organizativa de los pobladores y trabajadores, es a través de la respuesta que elaboran ante la crisis de abastecimiento durante el gobierno de la UP. La creación de la JAP (Juntas de Abastecimiento y Precios) en 1972, responde a la necesidad de mejorar las condiciones de abastecimiento dentro de cada Unidad Vecinal. “*Las JAP se multiplicaron a lo largo y ancho del país, buscaron establecer relaciones, no siempre fáciles con los comerciantes de los barrios; alcanzaron un importante desarrollo en poblaciones y asociaciones comunales*

¹²⁶ Muñoz, Víctor y MADRID, Patricia. *Herminda de la Victoria, autobiografía de una población*. Santiago, Libros la Calabaza del Diablo, 2005. 16p.

¹²⁷ Mario Garcés en PINTO, Julio. *Cuando Hicimos Historia: La experiencia de la Unidad Popular*. Santiago, LOM, 2005. P.62.

¹²⁸ Op. Cit. P.27.

*y provinciales; hicieron una significativa contribución para conjurar el ‘paro de octubre’ de 1972”*¹²⁹.

Por su parte, durante la década de los ochenta, Mario Garcés identifica un quiebre en las necesidades de los pobladores, en tanto sus demandas *“ya no serían sólo por viviendas, que muchos de ellos habían conseguido a fines de los sesenta, sino por la democratización de la sociedad, por fuentes laborales, acceso a un sistema digno de educación y de salud pública, respeto por la vida y el ejercicio de las libertades públicas”*.¹³⁰ En este sentido, la crisis que atraviesa el mundo popular a lo largo de la década de los ochenta está marcada por el desplome de la economía nacional, que desemboca en la pauperización de las condiciones de vida para los sujetos populares. En palabras de Mónica Iglesias, en referencia al contexto en que se desenvuelven los sectores populares:

“El ‘milagro’ chileno comenzó a despenarse a finales de 1981 y, contrariamente a todas las previsiones, la magnitud de la crisis se acrecentó en los meses siguientes; los efectos de la política económica de la dictadura produjeron un incremento del desempleo en todo el país y la reducción generalizada de los salarios (Morales, 1984:15-17). Todo ello se tradujo en un mayor deterioro de las condiciones de vida de los sectores populares”.¹³¹

Sobre este contexto, Edson Díaz, ex alumno del Liceo de Aplicación y magíster en Historia por la Universidad de Chile, complementa:

El ‘83 la crisis del modelo neoliberal, que viene un desgaste, todo el precio del dólar sube al doble, gente se suicida porque tiene deuda... Se empieza a desmoronar, y eso, que era la crítica política, que era la crítica de los sectores de ‘elite de izquierda’ (entre comillas), que tenían acceso a esa información, porque era una elite que tenía acceso a esa información... la mayoría no tenía idea... o estaba coartado, o uno conocía una parte. Yo ahí empecé a conocer algunas cosas, me llamaron la atención, me revolucioné, me empecé a hacer como socialista, una cosa así... (...) Entonces, como te digo, ese año ‘83, se produce esa crisis económica, entonces la gente, ya no solamente los que se manifiestan, se manifiestan por una cuestión política, sino también, por una cuestión económica... Los ‘80, entonces mucha

¹²⁹ Op. Cit. P.78p.

¹³⁰ Op. Cit. *Tomando su sitio...* P.7.

¹³¹ Op. Cit. *Rompiendo el cerco...* P.218.

gente queda sin trabajo, ‘muevan las industrias’, no es una casualidad. ‘Muevan las industrias’.¹³²

En definitiva, es en este escenario que se desenvuelven las experiencias cotidianas de la mayoría de los padres y familiares de los estudiantes que el 2006 cursan su enseñanza media en el Liceo de Aplicación. Sin embargo, cabe recordar que el carácter popular que identificamos en las experiencias de estos estudiantes, no corresponde a una realidad homogénea, sino más bien, está construido en base a las coincidencias que identificamos en los relatos de los estudiantes entrevistados, como así también, en torno a la politización inicial de estos estudiantes al interior de sus núcleos familiares y/o barriales.

Por lo tanto, a partir de la información recopilada, es posible evidenciar una gran variedad de experiencias, entre las cuales encontramos a estudiantes fuertemente vinculados con la política estudiantil secundaria y cuya experiencia barrial y familiar les aporta herramientas para desenvolverse como dirigentes estudiantiles; y por otra parte, a estudiantes cuya participación política se inicia durante, o posteriormente, al estallido estudiantil del 2006. En este sentido, resulta interesante analizar testimonios como el de Francisco Vallejos, quien reconoce en el movimiento estudiantil del 2006 un punto de inflexión en su biografía, en tanto rompe con el desarrollo de sus experiencias previas; Francisco definiría su espacio familiar como sigue:

Pese a que éramos familia de clase media baja... bueno, mi familia se auto reconoce como clase media, como que reniega un poco popular... yo también me sentía clase media... no hay influencia política, mis papás ni militaban en ningún partido político, ni mi abuelito... o sea, votaron por el plebiscito por el NO, votaron por la Concerta durante mucho tiempo, pero no hay conciencia política, que en la mesa se discutiese de política, o que me contaran de cosas que ellos han vivido pal’ Golpe o dictadura, no. Así que, en ese sentido, no hay politización.¹³³

Por lo tanto, uno de los pilares de nuestro análisis de testimonios es el respeto por los contrastes presentes en los diversos relatos recopilados; en este sentido, las afirmaciones que surgen de la presente investigación, están respaldadas en las coincidencias que

¹³² Entrevista Edson Díaz de Aguiar. 23 de diciembre, 2013. Providencia, Santiago, Chile.

¹³³ Entrevista Francisco Javier Vallejos Saldías, ex alumno de Liceo de Aplicación (2003-2008). Octubre, 2013. Ñuñoa, Santiago, Chile.

presentan las fuentes de documentación y los testimonios, a pesar de que junto a dichas coincidencias también encontremos experiencias divergentes.

TRANSMISIÓN DE LA MEMORIA POPULAR AL INTERIOR DE LOS BARRIOS Y FAMILIAS DE LOS ESTUDIANTES DEL LICEO DE APLICACIÓN

A partir de las entrevistas realizadas, nos fue posible constatar la presencia de estudiantes cuyo lugar de residencia se caracteriza como barrio de estrato social bajo, condición heredada desde la conformación del mismo. Por una parte están los barrios que se conformaron a partir de tomas de terreno, desde mediados del siglo XX; y por otra parte, también conversamos con estudiantes provenientes de barrios periféricos de aparición reciente. Las experiencias relatadas por los estudiantes entrevistados dan cuenta de la capacidad de transferencia que poseen las historias de vida, siendo común en los testimonios recopilados, encontrar alusiones a la práctica de compartir historias familiares y/o barriales al interior del colegio.

No es difícil encontrar experiencias de transmisión de memorias al interior de las familias de los estudiantes del Liceo de Aplicación que participaron activamente del movimiento estudiantil del 2006; esta transmisión responde a motivaciones diversas, siendo común el intercambio de experiencias en torno a la vida en dictadura, como uno de los temas que se conversan al interior del núcleo familiar y, a su vez, las historias que se transmiten familiarmente suelen estar vinculadas con el lugar de residencia de los estudiantes, el cual, comúnmente, es el mismo que el de sus padres.

Puesto que en este caso estamos frente a estudiantes que crecieron en la *transición a la democracia*, los relatos transmitidos por sus padres respecto a la dictadura, son fácilmente contrastables con el escenario político de los años noventa y dos mil, período en que ellos van comprendiendo qué es la dictadura y qué significó para sus familias. Por una parte, es común ver a Pinochet en diarios y noticias, lo que estimula conversaciones que transportan al pasado. Así lo experimentó William Vallejos, para quien, la figura de Pinochet, sumado al entorno barrial y familiar, fueron configurando una memoria de rechazo a la dictadura:

Bueno, igual, en relación a mi persona, donde yo vivo [Estación Central] igual es un ambiente súper politizado... hay, de algún modo, lo que se puede decir, el resentimiento, está el resentimiento en carne viva. Respecto a eso, de mi infancia, yo me di cuenta de una cuestión que me marcó la vida de cuando era chico... En la casa igual tomábamos once y

mis papás, recuerdo los '90 cuando Pinocho ya no era Presidente pero estaba todavía en las Fuerzas Armadas y decían 'cómo le pueden dar la mano a este culiáo después de todas las hueás que hizo'. Recuerdo una cuestión que dijo mi mamá una vez que estábamos tomando onces, que me marcó siempre, que siempre hablaban en la tele de los resentidos y la otra cuestión, y mi mamá dijo una cuestión, que ella no sentía el resentimiento como una cuestión así de... no sé, como que lo menospreciara la sociedad, como 'no, resentido culiáo, sino que ella se sentía orgullosa de ser resentida porque estaba resentida por las personas que sintieron cosas que a ella no le pasó pero que ella igual vivió la dictadura, no sé, los toques de queda, saber que a veces un amigo estuvo perdido por tiempo, o quizás no un amigo tan cercano pero un cabro desapareció... Ese hecho de sentirse bien con el resentimiento y no sentirse mal porque te pasara eso, fue una cuestión que me marcó, porque también me hizo algo que es capaz de hacer parte de un sentimiento que no es tuyo o algo que te ocurrió y que te afecta también, y obviamente a ella y a mí, en la crianza, me afectó de ver crecer con los block de la Villa con cabros desaparecidos, los mismo hermanos Vergara... Y desde ahí que no tuve miedo a esa cuestión de por qué, no sé, la pregunta que uno tiene más niño, ¿por qué allá arriba ganan más plata, tienen auto, las casas son más lindas, hay pastito afuera? Y ese resentimiento va de la mano, igual, con la construcción ideológica que uno va teniendo.¹³⁴

Esta transmisión en repudio a la dictadura por parte de las familias, está presente fuertemente en la memoria de los estudiantes entrevistados, sin embargo, éstos coinciden mayoritariamente en que esta transmisión no es intencionada por parte de los padres, en función de condicionar sus posturas políticas. También es posible apreciar que el grado de rechazo a la dictadura y de lucha en contra de su legado, está determinado por el rol que los padres ocuparon durante el período, sobre todo, de los ochenta. Es decir, los padres que contaban con una militancia más activa, generan mayores puentes de transmisión de sus memorias, lo que a su vez, coincide con el nivel de politización de los estudiantes. No obstante, no es nuestra intención establecer una relación mecánica entre transmisión de la memoria y politización de los hijos nacidos alrededor de 1990, sino, sólo establecemos una interpretación general.

¹³⁴ Entrevista William Vallejos, ex alumno del Liceo de Aplicación (2002-2007). 15 de agosto, 2013. Santiago, Chile.

Felipe González es uno de los estudiantes con menos actividad política, y cuyo interés nunca estuvo en formar parte de algún colectivo o partido político al interior del Liceo; se identifica políticamente con el centro, sin embargo, también comparte una postura crítica hacia la dictadura y su legado, al igual que sus padres:

Siempre, desde chico, escuché que mis padres estaban como contra de la dictadura... que siempre existió esa... desigualdades de clase, no como por marcar una ideología política sobre mí, sino, más bien como comentario y... casi un disgusto, entonces, ya con la edad, onda, a esa edad que tenía 16 años, uno se da cuenta de que existen clases sociales, que existe una diferencia económica grande entre los barrios, por decirlo así¹³⁵.

Una experiencia distinta es la que vive Felipe Salas, también estudiante de tercer año medio durante la misma época; tanto para él como para muchos estudiantes del Liceo, la vinculación entre el barrio y la familia, y la conjunción de las experiencias que se dan entre estos dos espacios, provocan un clima de transmisión con un marcado carácter identitario, entendiendo el barrio como el espacio donde la familia, en su conjunto, se desenvuelve. Al respecto, Felipe señala:

Mi vida de barrio siempre fue marcada por la comuna de Estación Central, especialmente en dos lugares, la casa de mi abuelos y mi propia casa; la primera ubicada cerca de la villa Francia, un lugar histórico en cuanto a temas sociales, dónde se respira siempre atisbos de la época militar y donde generalmente hay distintos tipos de relatos de esa época, por ejemplo mi tía vio a los hermanos Vergara morir o las distintas manifestaciones para fechas enigmáticas del país, además la gente más veterana suele contar anécdotas. También un tema a considerar, Estación Central es la vida de barrio que se vive mucho y donde toda la gente se ayuda constantemente y todos se conocen entre sí¹³⁶.

La vida familiar de Camilo Ortiz, por su parte, también gira en torno a la Villa Francia, sin embargo, y a pesar de verse inmerso en el clima político que ahí se genera, le otorga mayor influencia a las experiencias familiares en su actuar político durante el año 2006, más que al peso que carga la vida barrial y comunitaria de la Villa:

¹³⁵ Entrevista Felipe González, ex alumno de Liceo de Aplicación (2002-2007). 23 de agosto, 2013. Ñuñoa, Santiago, Chile.

¹³⁶ Entrevista Felipe Salas, ex alumno del Liceo de Aplicación (2002-2007). 15 de junio, 2013 [en línea].

Yo creo que como que más que el colegio o que yo haya sabido así como de esto como historicismo dentro de, es como la influencia familiar, más como... no sé po, yo tuve un tío que fue torturado, mi padrino fue torturado, el hijo es exiliado político, entonces es como más que eso. Fue como por ese lado más mi influencia de que en el 2006 detona como la lucha del movimiento.¹³⁷

Al igual que Felipe y Camilo, William Vallejos también desarrolló su infancia y, sobre todo, su juventud, en torno a la Villa Francia. William, describe el carácter emblemático de la Villa, reconociendo características particulares en contraste con el entorno barrial de sus amigos, todos ellos dirigentes estudiantiles, con los cuales fue adquiriendo un rol político al interior del Liceo; entre ellos se encontraban Gonzalo Cabrera, Juan Ahumada y Javier Ossandón, con quienes William empieza a desarrollar su propia formación política:

Yo tenía la estética; ellos venían con la ética, de algún modo. Yo tenía la estética revolucionaria de los fusiles, de la protesta, que ellos tenían un poco más en su crianza porque sus padres eran... Tenían, de algún modo, la película más clara. Yo tenía como las ganas de encontrar esa claridad en mi propia película. Y es con ellos que, ahí en la discusión y en el mismo accionar, más que nada, porque igual después de un momento no fue una cuestión así como de un día pa' otro, pensar que me podía ligar al Partido Comunista ni nada... Igual, por lo general, lo que me fui desarrollando, mi política, era que yo la pasaba bien con mis amigos y a la vez hacía lo que consideraba que estaba bien para el mundo, así como ese idealismo de cuando uno es adolescente y esa rebeldía que te impregna como a hacer cosas. Ahí nos desenvolvemos y, claro, encontramos toda esta cuestión... Bueno, de hecho, los cabros no supieron al tiro que yo vivía en la Villa Francia... empezamos a conversar y cuando dijeron '¿ah, vos vivís en la Villa Francia hueón?'... y de hecho como al año que nos conocimos fuimos a celebrar un 29 a la casa.¹³⁸

En este sentido, la transmisión familiar de la memoria no se da de igual manera al interior de sus hogares, como tampoco es similar el contexto barrial en que se desenvuelven, tal como lo describe William:

¹³⁷ Entrevista Camilo Ortiz, ex alumno del Liceo de Aplicación. (2001-2006). 11 de julio, 2013. Santiago, Chile.

¹³⁸ Entrevista William Vallejos, ex alumno del Liceo de Aplicación (2002-2007). 15 de agosto, 2013. Santiago, Chile.

Ellos, quizás –mis compañeros- eran un poco más distintos. Ellos no vivieron en poblaciones tan marcadas políticamente como lo viví yo en la Villa Francia, pero sí tenían una escuela política más marcada, porque eran muchos hijos de militantes políticos del Partido, y algunos del Movimiento Juvenil Lautaro y que, claro, no tuvieron –como te digo- ese determinante espacial que tuve yo en la Villa Francia, pero tenían los relatos de sus propios padres, y padres que no eran una cuestión que militaban en el ‘70, sino cabros... gente que se mantenía activa en cadenasos y cosas por el estilo, y eso igual me gustó caleta, escuchar las historias de ellos de sus padres, y les preguntaba ‘¿oye tus papás qué onda?’, porque yo tenía el ejemplo de mis papás que no eran unas personas politizadas pero que sí tenían ese resentimiento porque sabían que el mundo –o sea, por lo menos Chile- estaba mal, estaba en una dictadura.¹³⁹

Sin embargo, a pesar de que William identifica diferencias en cuanto a la conformación de los barrios, de acuerdo al grado de politización que éstos poseen, es posible afirmar que la mayor diferencia es el carácter simbólico de la Villa Francia, población que se ha convertido en un ícono de la izquierda revolucionaria en la ciudad de Santiago, carga que no portan los barrios de Gonzalo, Juan y Javier; sin embargo, en términos concretos –o materiales-, todos ellos pertenecen al mismo sector socioeconómico, y a familias con marcada conciencia política de izquierda. Juan Ahumada, sobre su experiencia familiar durante la dictadura, nos relata:

Los dos eran políticamente activos, mi mamá más en un tema de propaganda, un trabajo más preciso y más piola, y mi papá no po’, el hueón era público, era dirigente sindical... y metido en hueás... Los dos son cuadrados con la volá del PC, y ninguno de los dos te reconoce nada más que eso... mi mamá yo creo que estuvo militando en el PC no más, en la Jota y después de terminada la dictadura pasó al PC, mi papá también fue jotoso pero ese hueón tiene que haber estado metido en más hueás, no tengo la certeza... porque igual el hueón salió del país, estuvo afuera... esa combinación media extraña de exilio y formación política que tuvieron los hueones, en esa hueá andaba metido (...) Además de mis viejos, también tengo tíos metidos en hueás, combinaciones medias extrañas entre PC y miristas, entonces es una hueá media rara mi familia, y tiene una carga política tanto por el lado de mi papá como por el lado de mi mamá, tienen los dos tradiciones políticas (...) Mi mamá

¹³⁹ Entrevista William Vallejos, ex alumno del Liceo de Aplicación (2002-2007). 15 de agosto, 2013. Santiago, Chile.

siempre, por lo menos en torno a la militancia... rigurosa... rigurosa, ella siempre fue rigurosa, 'los horarios, compañero', ella siempre ahí metida y escarbando en lo que hacía... de hecho era más fácil pedir permiso pa' hacer propaganda que pa' salir a carretear (...) Mi papá es otro tema, el loco es más... era inaceptable que yo anduviera con poleras del Che si no me había leído todos los libros del Che, o sea, no po', qué onda... o ser tan público... Yo creo que mi papá quedó con más miedo.¹⁴⁰

En este caso, la politización de los padres influye profundamente en la actividad política de Juan, a partir de la transmisión no sólo de recuerdos, sino también, de valores y de una cultura de izquierda:

Si me preguntai cuando fue la primera vez que tomé un libro de Lenin... como a los dos meses que lo dejé todo rayado, me pasaron un lápiz y rayé el libro...mi papá estaba con ataque... sí po', siempre estuvo la literatura en la casa. Yo creo que con el primer loco que me encuentro es con el Che y digo, ya, hay que leer, hay que informarse... y chico... ocho años... pero de cierta manera la formación siempre estuvo... y ahí mi vieja es un peso pesado, o sea, si te críai' escuchando al Inti, a Quilapayún, a Patricio Manns, Víctor Jara, sobre todo Víctor Jara, la Violeta, a la Gabriela Pizarro, o folclor en general de Chile (...) o sea, crecí entre medio de la revuelta -el '87- y los dos viejos activos, y el resto de la familia también.¹⁴¹

Por su parte, la familia de Gonzalo Cabrera, también desenvuelve su actividad política alrededor del Partido Comunista, generando dinámicas familiares que manifiestan una politización profunda, las que llevan a la propia familia a involucrarse, también, en la movilización estudiantil al interior del Liceo:

“Yo nací en San Bernardo, en una familia militante, mi viejo militaba en el PC desde la Unidad Popular... mi vieja sigue militando... y siempre he tenido una relación con la política, con el quehacer político muy cotidiana. O sea, desde que tengo memoria se conversa de política en la casa y de ahí mi interés... Bueno, y la experiencia de ellos en dictadura también fue importante; ellos militaron en clandestinidad, eh... militaron pa' Salvador Allende, pa' la Unidad Popular y... bueno, y hoy día también siguen... no sé si militando, pero mi vieja todavía milita en el PC, con un resquemor ahí, pero... mi viejo ya

¹⁴⁰ Entrevista Juan Ahumada, ex alumno del Liceo de Aplicación (2000-2006). 23 de agosto, 2013. Providencia, Santiago, Chile.

¹⁴¹ Íbid.

no... pero siguen igual politizados... Si po', mis viejos estuvieron acá [en la toma del Liceo], bancaron el asunto, cocinaron acá... mi vieja cocinó, estuvo pal' desalojo, entró pal' desalojo, mi hermano también...¹⁴²

Y por su parte, Javier Ossandón, también miembro del grupo descrito por William, resume la experiencia que vive en su entorno familiar, entendiéndolo como un marco político que despierta su conciencia desde niño, experimentando una realidad poco habitual a temprana edad:

Bueno, relativo un poco a lo que es mi núcleo un poco más personal, a mí me toca una historia bien particular. Yo vengo de una familia bastante política... mi papá fue activo militante del MAPU en su tiempo, luego hacen la fundación de Lautaro y, por esas cosas de la vida, mi familia tiene que salir del país. Mi papá se queda acá y mi mamá tiene que salir con mis hermanos, en ese tiempo, y yo nazco en Perú. Entonces, yo llego a Chile el año '92, y siempre dentro de un contexto –bueno, yo era ahí bien niño, no podría hablar mucho respecto a aquello, porque en realidad tengo harto flash back de Perú- pero siempre la lejanía con mi papá. Y después, cuando voy creciendo también, voy entendiendo un poco la realidad que vamos viviendo, o sea, llegar, vivir de allegados... llegar acá y no tener nada, primero. Vivir de allegados, vivir en una mediagua cinco personas, era una cama gigante en la casa de mi tía, y ahí empezar a armarnos po', empezar a... mi mamá buscando pega, encontrando... y varios sucesos que van sucediéndose de esa manera. Bueno, luego después empiezo a entender un poco el ámbito de qué es lo que hacía mi papá y todo esto parte fundamentalmente cuando mi papá cae preso, el año '94. Y ahí empezamos a entender ya un poco más el contexto, por qué a mi papá lo teníamos que ver una, dos veces, tres veces, al año, y lo veíamos escondidos, le decíamos tío. Era... por qué andaba siempre con gente. Era una relación bastante extraña; empezamos a entender aquello. Y eso, también, empezamos a entenderlo, fundamentalmente, en nuestra casa, cuando ya después vivíamos en una casa nuestra, o sea, no de nosotros pero arrendá', que vivíamos allá en Maipú, en la Villa El Rosario... y el hecho de tener vigilancia en la casa, de tener a los tiras paráos. Me acuerdo, una vez, jugando a la pelota, se me cae la pelota debajo de un auto, voy a ver la hueá y... a buscar la pelota, y me encuentro con unos hueones con fierro y salgo gritando '¡mamá!' y la hueá. Sale mi mamá, me agarra de un ala, me lleva pa' allá donde los

¹⁴² Entrevista Gonzalo Cabrera, ex alumno del Liceo de Aplicación (2001-2006). 8 de agosto, 2013. Santiago, Chile.

hueones po' y empieza a agarrarlos a chuchás limpia... Todo ese tipo de cosas me van conformando a mí después y voy logrando entender...¹⁴³

En el caso de los estudiantes del *Aplicación*, las historias familiares se van comunicando al interior de los grupos de amigos, por lo tanto, el impacto que generan las experiencias de los padres no se agota en el alcance familiar, sino que trasciende a través de la significación que le otorga el núcleo cercano de amistades.

Por otra parte, la experiencia de Carlos Cartagena se desenvuelve en un contexto territorial similar a los anteriores, en tanto pertenece a la comuna de Cerro Navia y se reconoce como parte de un sector social marginado; sin embargo, el impacto que genera la dictadura en su familia responde a criterios más personales que políticos. Carlos sólo cuenta con la presencia de su madre, cuyas experiencias son fundamentales para la comprensión que él realiza de la dictadura:

[Ella] siempre estuvo en contra de la dictadura, nunca a nivel más extremo o dentro metida de la política en sí, pero era de las típicas personas que salían a cacerolazos, que se levantaban a protestar pero ya en los ochenta (...) Siempre hablamos, sobre todo en la mesa, típica comida familiar, cenas, conversamos sobre política, siempre ha influido... A mí nunca se me dijo 'no puedes hablar en la mesa porque eres niño', nunca, de hecho, mi opinión era respetada en esos aspectos (...) En mi familia hubo mucho rencor por el tema de la dictadura por el hecho de mi tata. Mi tata era pinochetista... todos dicen en la población que él era el sapo y él igual dejó abandonada a mi familia y a mi mamá, entonces igual mi familia quedó con un rencor con las personas que son así, o sea, se dieron cuenta de que una persona... fascista, que se le llama... siempre va por el beneficio de él, le da lo mismo el entorno... Entonces mi familia se vio muy afectada por ese suceso, de que mi tata se fue, que mi abuela tuvo que trabajar para poder mantener la casa, de que veían todos los días como los milicos pasaban y se llevaban gente de las poblaciones... veía como a la gente... a mi bisabuelo le quitaron, la dictadura... él tuvo que dar la mitad del terreno porque no le alcanzaba pa' pagar, porque le subieron los impuestos, y la otra mitad la tuvo que regalar porque netamente se la quitaron, el Estado... Entonces, dentro de mi familia

¹⁴³ Entrevista Javier Ossandón, ex alumno del Liceo de Aplicación (2001-2006). 21 de agosto, 2013. Santiago, Chile.

hubo mucha injusticia, quizás no presos políticos, no torturados, desaparecidos, no hubo de eso, pero sí hubo una estafa...¹⁴⁴

Las experiencias familiares y la forma en que éstas se transmiten, se constituyen como herramientas para la reflexión sobre la realidad, y así lo demuestran los casos estudiados, que, no casualmente, coinciden en el impacto que genera la dictadura en ellos, sin haberla vivido directamente. Esto se vincula fuertemente con la posición social de los estudiantes, quienes sitúan las experiencias recogidas por parte de sus familias en el contexto social en que están inmersos.

Siguiendo con lo anterior, a pesar de que en los barrios de estrato bajo es común la identificación de clase, ésta no siempre está acompañada de un marcado carácter político; de acuerdo a la experiencia de Diego Carrasco, a través de la familia se van conociendo experiencias que no se transmiten en un entorno barrial, ni simbólica ni explícitamente, probablemente por las escasas redes de comunicación y sociabilización al interior de algunas poblaciones, sin mayor desarrollo político colectivo. Junto a esto, al interior de su familia también es posible distinguir diversas memorias contrapuestas entre ellas, las cuales se conjugan en la comprensión que él elabora en torno al pasado:

Cuando yo era chico vivía en una población que igual es conocida por esos años, de Conchalí, que es El Cortijo, no sé si la cachai. El Cortijo es súper grande, entonces, más que nada, como hablábamos antes, la memoria de los tiempos de la dictadura son a través de la familia, entonces en mi familia extrañamente había una dualidad. De partida, mi abuela era viuda, entonces tenía que trabajar y quedaban los hijos solos, y dentro de esos, eran cuatro hijos hombres, el mayor era de la fuerza aérea y uno de los más chicos participada en todo, así como prácticamente militando en el partido comunista, entonces mi papá estaba al medio, porque mi papá el año '73 estaba en cuarto medio, el '74 entró a la Universidad de Santiago, entonces estaba como en el punto medio de los otros, entonces ahí, por parte de los tíos y de mi papá también, he sabido como los dos lados de la historia.¹⁴⁵

¹⁴⁴ Entrevista Carlos Cartagena, ex alumno de Liceo de Aplicación (2002-2007). 11 de julio, 2013. Pudahuel, Santiago, Chile

¹⁴⁵ Entrevista Diego Carrasco, ex alumno del Liceo de Aplicación (2004-2009). 5 de agosto, 2013. Ñuñoa, Santiago, Chile.

Por lo tanto, el caso de Diego nos advierte que, al interior del núcleo familiar de los estudiantes del *Aplicación*, no sólo es posible encontrarnos con experiencias de transmisión política de izquierda, sino también, en sus familias es posible identificar memorias en disputa, las cuales influyen de igual manera en la conciencia que adquieren los jóvenes de hoy en torno al pasado. En este sentido, ante la pregunta por la transmisión de la memoria, las respuestas son diversas, pero todas ellas destacan los elementos que mayor énfasis adquieren en la elaboración de los relatos de los ex alumnos entrevistados.

Por otra parte, como se ha visto, al interior de los núcleos familiares también se transmiten percepciones y valoraciones sobre el período de dictadura, siendo común la reproducción de los juicios formulados por los padres y parientes, por parte de las nuevas generaciones, quienes adaptan los relatos sobre el pasado a las nuevas condiciones. Sobre todo, en el caso de los familiares cercanos que atravesaron por sucesos dolorosos a causa del régimen, la transmisión de sus experiencias adquiere un carácter profundo. Podría ser éste el caso de Aldo Cerpa y Roberto López; este último, resume la experiencia de sus padres en base a su actividad política:

Familiarmente... marcado por lo que era la familia, que si bien, mi papá perteneciente al Partido Comunista, y lo que era la familia de mi mamá, opuesto totalmente a lo que era la dictadura. Mi papá tuvo algunos pequeños tropiezos, por así decirlo, con la dictadura, cayó unas dos veces en cárcel arriesgando que lo mataran por ser activo del Partido Comunista... y lo que era en mi entorno, los vecinos, por así decirlo, más tiráos' pa' lo que era el partido de la derecha y fue un total revuelo por así decirlo que mi familia saliera a celebrar que había ganado el NO en el tiempo del '89.¹⁴⁶

Por su parte, Aldo nos detalla la manera en que la experiencia familiar influye en su propia decisión de desarrollarse políticamente:

Mi papá fue preso político, estuvo detenido en el Estadio Chile harto tiempo y eso es una realidad que a él lo marcó ene. Mi papá nunca nos quiso hablar, nosotros somos cuatro hermanos y nunca nos quiso hablar de ese hecho de forma directa, por lo mismo, pa' no tener que condicionar nuestra forma de actuar de ahí en adelante, pero también una realidad

¹⁴⁶ Entrevista Roberto López, ex alumno del Liceo de Aplicación (2002-2008). 16 de agosto, 2013. Santiago, Chile.

que uno cuando niño, y después siendo adolescente tampoco podís' como obviar completamente... y desde ahí en adelante me empezó a interesar mucho el tema, por qué mi papá había estado detenido, por qué ese hecho. Yo consideraba que había determinado también el comportamiento que mi papá tenía, cuando yo era un adolescente. Yo también le confería mucha importancia a ese hecho de mi familia y ahí me empecé a interesar más en lo que era la política, lo que pasaba en este país y cómo se fueron dando los procesos.¹⁴⁷

Villa Francia: transmisión de memorias y experiencias de lucha

A partir de los testimonios recopilados, es posible constatar una relación directa entre la vida barrial y estudiantil, sobre todo, en aquellos estudiantes que establecen enlaces políticos entre ambas realidades. En este contexto, la Villa Francia se establece como una de las poblaciones que más parece llamar la atención de los estudiantes; dicha relación con *la Villa* no es casual, en tanto esta población mantiene lazos simbólicos con el Liceo a partir de la identificación que se genera, en ambos espacios, con la figura de los hermanos Vergara. Sin embargo, esta vinculación no es reciente ni se manifiesta sólo a partir del año 2006.

La vida y trayectoria política de Rafael y Eduardo Vergara es transmitida fuertemente al interior del Liceo, instalándose por parte de los estudiantes como referentes: por lo tanto, es preciso entregar algunos elementos sobre la actividad política de los Vergara Toledo, en función de comprender por qué se establecen, para muchos, como figuras representativas de la identidad del Liceo. Manuel Vergara, padre de los Vergara Toledo, de acuerdo a su experiencia como apoderado del Liceo de Aplicación durante la primera mitad de los ochenta, nos permite iniciar la reflexión sobre la vinculación entre el barrio y el Liceo por parte de los estudiantes a través de la actividad política en Villa Francia, recordando los años en que Eduardo y Rafael estudiaban en el *Aplicación*:

En ese tiempo, la lucha se da simultáneamente en los colegios y en las poblaciones, segundo, es una lucha que se da por los jóvenes, adolescentes y jóvenes. Muchos de los jóvenes del Liceo de Aplicación tenían también una base... un trabajo en la población, o

¹⁴⁷ Entrevista Aldo Cerpa, ex alumno del Liceo de Aplicación (2001-2006). 4 de julio, 2013. Santiago, Chile.

sea, no se dedicaban solamente a dar la pelea en el Liceo, sino que también la daban en la población, en el caso del Rafa y del Eduardo (...) Entonces, ahí yo creo que hay una relación práctica, no de mensaje, sino que de acción en la población y en el liceo, y eso es súper importante.¹⁴⁸

El caso particular de la Villa Francia se ha constituido como un punto de encuentro, no sólo para los estudiantes del Liceo de Aplicación, sino más bien, como un ícono de lucha transversal. Sin embargo, a partir de la experiencia de Manuel Vergara y Luisa Toledo, quienes han desarrollado una profunda actividad política en la Villa desde sus inicios, es posible caracterizar este espacio como un punto de encuentro, sobre todo, juvenil. En palabras de Manuel:

Desde ese tiempo hasta ahora, hasta hoy día, cuando se hacen actividades de protesta en la Villa Francia, o de conmemoración, siempre vienen estudiantes, siempre han venido, entonces como que la Villa Francia es un espacio de pelea, de lucha, entonces venían siempre estudiantes, secundarios o universitarios, incluso ahora, en esta época, desde el 2000, vienen más estudiantes secundarios que universitarios.¹⁴⁹

El clima de protesta que se vive en Villa Francia, sobre todo en fechas específicas con marcado sentido político, está presente en el “*imaginario*” de los estudiantes del Liceo, más aún cuando desenvuelven su vida cotidiana alrededor de esta población. Camilo Ortiz, quien no participó políticamente en la Villa Francia, por el sólo hecho de vivir en sus cercanías percibe, a lo largo de su vida, el carácter combativo de la población:

Yo en la casa, siempre cuando era el día del Joven Combatiente o el 11 de septiembre, desde que tengo uso de razón, siempre íbamos con mi papá por lo menos un rato a ver qué pasaba, siendo que antes se hacía una conmemoración como alusiva a los hermanos Vergara o el 11 de septiembre como súper bonita que una vez me acuerdo que la vi que era como una velatón en 5 de abril.¹⁵⁰

Puesto que la Villa Francia se establece como punto de reunión, cuyos códigos de acción se enmarcan en una identidad combativa, la adhesión que genera por parte del sector

¹⁴⁸ Entrevista Manuel Vergara, padre de Rafael y Eduardo Vergara Toledo. Estación Central, Santiago, Chile. 18 de enero, 2014.

¹⁴⁹ *Ibid.*

¹⁵⁰ Entrevista Camilo Ortiz, ex alumno del Liceo de Aplicación. (2001-2006). 11 de julio, 2013. Santiago, Chile.

estudiantil, no se restringe a los miembros que la habitan, sino, más bien, éstos actúan como puente para la vinculación de la población con sus compañeros y amigos externos a ésta. Así lo experimenta William Vallejos, cuyo grupo de amistades y, a la vez, compañeros en el colectivo “*Aplikapucha*”, se integran a participar de diversas actividades en la Villa:

Por ejemplo, nosotros igual como “*Aplikapucha*”, o sea, no íbamos con lienzos ni con nada [a la Villa Francia], pero como te digo, varias veces... ‘cabros, estamos a veintitanto de marzo, mi casa está lista, preparemos unas bencinas, unas cosas por el estilo’. Y claro, íbamos...¹⁵¹

Este fenómeno de vinculación entre el territorio y el establecimiento se da en la Villa Francia, de acuerdo al análisis de Manuel Vergara, desde que Rafael y Eduardo pasaron por el colegio, generándose una especie de “*imán*” en la Villa, que atrae por sobre todo a la juventud, fenómeno que se reproduce hasta nuestros días:

Una de las cosas que me acuerdo de los chiquillos era que trabajaban tanto en la población como en el colegio... sí, en la población... ellos nunca dejaron de estar aquí presentes, o sea, iban a estudiar pero volvían y se metían en las jornadas de protestas, en lo que se hacía aquí en la población. Generalmente, venía gente del Liceo pa’ acá con él... Me acuerdo que una vez hicieron una plaza allá al fondo, una plaza en un peladero, y hay una foto donde aparecen con palas y cuestiones, varios cabros, el Rafa, el Eduardo y varios chiquillos del Liceo, del Liceo del Rafa y de la población. Entonces siempre hubo un vínculo entre ellos y la Villa Francia siempre fue como un imán para mucha gente.¹⁵²

El caso de Villa Francia es un ejemplo claro, por una parte, de la vinculación que existe entre la realidad estudiantil y la identidad barrial o poblacional, pero también, de la relación existente entre el Liceo y la experiencia de los hermanos Vergara, no sólo al interior de éste, sino también, en su espacio de desarrollo cotidiano.

¹⁵¹ Entrevista William Vallejos, ex alumno del Liceo de Aplicación (2002-2007). 15 de agosto, 2013. Santiago, Chile.

¹⁵² Entrevista Luisa Toledo, madre de Rafael y Eduardo Vergara Toledo. 18 de enero, 2014. Estación Central, Santiago, Chile. 18 de enero, 2014.

V Configuración de una memoria colectiva construida a partir de una trayectoria de lucha estudiantil al interior del Liceo de Aplicación, desde inicios de la dictadura militar en Chile

No es casual que al momento de iniciar esta investigación nos encontremos con el desarrollo de una iniciativa similar al interior de Liceo, la cual busca recuperar su memoria histórica a través de la realización del proyecto audiovisual llamado “*Patios del Olvido*”. En este escenario, es evidente que algo pasa en el Liceo de Aplicación en torno a la memoria, a partir del interés que promueve en torno a la recuperación de las experiencias que porta el Liceo a lo largo de su historia. En este marco, la presente investigación, es manifestación de un proceso de reconstrucción histórica fuertemente presente en el colegio.

El “*Taller de Realización Audiovisual Patios del Olvido*” tiene por objetivo “*la realización de un documental que rescate la memoria histórica del Liceo de Aplicación, con la participación de sus alumnos*”¹⁵³, y surge de una propuesta elaborada por Julio Candia, ex alumno del Liceo. Benjamín Julio Vera, quien actualmente cursa cuarto año medio en el establecimiento, nos aclara las motivaciones de realizar un trabajo con estas características:

El trabajo se inicia principalmente por la iniciativa de un ex alumno, que, en vista de la época en que él estudió, nos plantea, a alumnos del 2011, iniciar un trabajo de reconstrucción de la memoria en visión a que las cosas que nosotros realizamos durante la actualidad tenían relación con las luchas estudiantiles dadas anteriormente, como en los ochenta, u otras luchas reivindicativas que se dieron dentro de Chile, donde el Liceo tuvo una participación bastante importante. Lo que nos motivó a nosotros, principalmente a trabajar, era primero el conocimiento de dónde estábamos situados, que nos dimos cuenta que no era una casualidad que estuviéramos en un lugar donde los patios ya tienen un aire o una historia detrás, y que también va, por así decirlo, dentro de una identidad que desarrollamos como Liceo.¹⁵⁴

¹⁵³ CANDIA Rodríguez, Julio. Taller de realización audiovisual “Documental Patios del Olvido”. Santiago, Chile. 22 de enero, 2013.

¹⁵⁴ Entrevista Benjamín Julio Vera, alumno de Liceo de Aplicación (2008-2014). 30 de noviembre, 2013. Santiago, Chile.

Sin embargo, este trabajo sostiene un perfil definido e intencionado, el cual responde a inquietudes políticas declaradas:

La inquietud siempre ha estado, ese interés de averiguar por la historia del Liceo, siempre ha estado, el tema es que el ex alumno nos viene a plantear un trabajo más metódico, más sistemático, y que nos viene también a ayudar a nosotros para extender, un tanto, este interés hacia el estudiantado... el interés viene, principalmente, motivado por la composición tanto ideológica como socioeconómica del estudiantado, o sea, es una composición mucho más ligada a la clase proletaria, y con una fuerte influencia de la izquierda, con distintos matices, obviamente, pero que viene originada también por el levantamiento de imágenes como los hermanos Vergara, que estudiaron acá, Mauricio Maigret, y que también tiene una implicancia en el sentido de que, la figura de esos personajes no se valoran sólo por el desarrollo ideológico que tienen, o el desarrollo político que tienen, ni tampoco por martirizarlos, sino que, va más allá por el desarrollo en el Liceo que tuvieron.¹⁵⁵

A partir de las motivaciones que impulsan el desarrollo de este documental, podemos dar inicio al análisis en torno a la transmisión de la memoria al interior del Liceo, con la convicción de que la recuperación de la memoria no es una problemática ajena al contexto del establecimiento.

¹⁵⁵ Entrevista Benjamín Julio Vera, alumno de Liceo de Aplicación (2008-2014). 30 de noviembre, 2013. Santiago, Chile.

LICEO DE APLICACIÓN: CARÁCTER EMBLEMÁTICO Y ROL HISTÓRICO

El Liceo de Aplicación “*fue fundado en 1892 por el doctor alemán Jorge Enrique Schneider como el anexo de aplicación de las técnicas educativas que se desarrollaban en el Instituto Pedagógico de la Universidad de Chile. Con el paso de los años, el Liceo de Aplicación se convirtió en uno de los ‘colegios tradicionales’ o ‘emblemáticos’ de la educación chilena*”¹⁵⁶. Este establecimiento ha estado presente en las diversas etapas que se han sucedido a lo largo de la historia de Chile, desde su fundación hasta nuestros días; sin embargo, el edificio en que se emplaza, no corresponde tan sólo a un espacio arquitectónico, sino más bien, la comunidad que lo conforma, es la que se desenvuelve y se constituye como actor y espectador de los procesos históricos, siendo posible identificar en ella una trayectoria de inmersión en las problemáticas nacionales. Por lo tanto, la participación de los *aplicacionistas* en las diversas coyunturas que han despertado la movilización de los estudiantes secundarios, da cuenta de un marcado carácter social del estudiantado.

La historia del Liceo es transmitida a los estudiantes a partir de su ingreso en séptimo básico, siendo ésta un elemento fuertemente destacado por parte de sus autoridades; a todos los cursos del Liceo se les comunica la trayectoria del establecimiento, desde su fundación hasta nuestros días, por lo tanto, no es extraño oír relatos sobre el proyecto que origina la construcción del Liceo en 1892, por parte de sus estudiantes; es más, no sólo se transmite una historia fundacional, sino también, los mismos estudiantes reflexionan sobre este hito y su relación con la cotidianidad que viven en su interior. El relato de Aldo Cerpa da cuenta de que no sólo existe conocimiento y claridad sobre la historia de Liceo, sino que las características que lo constituyen le otorgan una particularidad en relación con otros centros educacionales:

Yo creo que desde el mismo hecho de la fundación del colegio, de para qué se fundó, fue un colegio de aplicación del área de pedagogía de la Universidad de Chile, se buscaba

¹⁵⁶ Liceo de Aplicación, 1892-2015. Mens sana in corpore sano. Institucional: Reseña del liceo. [en línea]. Disponible en: <http://www.liceodeaplicacion.cl/public/index.php?idctg=10&idp=2&idh=0&idi=34&idc=4&pagina=resena-liceo>.

implementar un modelo educacional distinto. Yo creo que eso ya, en sus inicios marca un referente importante.¹⁵⁷

Por su parte, el relato de Carlos Cartagena evidencia la pertinencia que tiene para los estudiantes, manejar esta información en función de comprender la realidad en que ellos se desenvuelven, atribuyendo el rol social que percibe como característica particular del Liceo, a la conformación del mismo:

El nombre del Liceo de Aplicación viene de la palabra de aplicar, ¿cierto?, ya. Se supone que el primer rector era Schneider, y era un tipo el cual traía gente de afuera para enseñarle a la gente que estaba en Chile... o sea participando con la sociedad. Los alumnos del Liceo de Aplicación, yo estoy hablando de cuando yo tenía 15 años, tenían como 70 o 80 años, que eran alumnos del Liceo de Aplicación, ellos nos contaban que ellos salían a las poblaciones a enseñar, ellos eran profesores de los colegios de poblaciones, entonces siempre hubo una participación social.¹⁵⁸

Por lo tanto, la historia del Liceo no sólo se transmite en términos formales por parte de profesores y autoridades, sino a la vez, ésta es resignificada por parte de los estudiantes, quienes van generando lazos de pertenencia con el establecimiento. En este sentido, a partir de la revisión de los relatos recopilados, es posible concordar con la reflexión de Felipe, quien señala: *“Es sabido que al entrar por las puertas del liceo de aplicación sin ni siquiera conocer a fondo lo que paso ahí se puede sentir su historia, se puede sentir el peso de los más de cien años que tiene”*¹⁵⁹.

El peso histórico del Liceo, sin embargo, no es sólo una reproducción testimonial, sino más bien, promueve la apropiación del espacio por parte de sus estudiantes, configurando una identificación histórica que trasciende a los recambios generacionales que atraviesa el establecimiento permanentemente. De esta manera se va transmitiendo entre los estudiantes una conciencia histórica que los sitúa en la línea de tiempo del Liceo, la cual conlleva la responsabilidad de portar su insignia y, a la vez, representar a la institución y a la comunidad ante la esfera pública y el juicio histórico; Aldo Cerpa describe la influencia,

¹⁵⁷ Entrevista Aldo Cerpa, ex alumno del Liceo de Aplicación (2001-2006). 4 de julio, 2013. Santiago, Chile.

¹⁵⁸ Entrevista Carlos Cartagena, ex alumno de Liceo de Aplicación (2002-2007). 11 de julio, 2013. Pudahuel, Santiago, Chile.

¹⁵⁹ Entrevista Felipe Salas, ex alumno del Liceo de Aplicación (2002-2007). 15 de junio, 2013 [en línea].

para los estudiantes, de la carga histórica del Liceo, y cómo esta responsabilidad social se manifiesta en la movilización estudiantil del 2006:

Nosotros, todos los estudiantes del Liceo de Aplicación son conscientes de la historia y del peso que el Liceo ha tenido en la historia y en el desarrollo de la historia de Chile, entonces, de alguna manera, yo creo que todos sentíamos que teníamos un grado de responsabilidad frente al fenómeno, mayor que el resto, de todas maneras (...) De partida tú llegabai' al Liceo, bueno, en ese momento, y te encontrabai' con distintos tipos de murales, por ejemplo, y a uno le llamaba la atención, porque en el colegio que yo estudiaba, olvídате, cero libertad pa' hacer murales, nada. Entonces llegai' acá y te dai' cuenta que hay ciertos simbolismos en los murales, o sea, los murales no son así porque sí, tampoco son rayones porque sí no más. Y ahí te vai' dando cuenta también lo que te van transmitiendo los profesores. Los profesores, al igual que el estudiantado, forman parte de la comunidad y son profesores que llevan años ahí y de repente son profesores que sus generaciones, o sea, sus antepasados, también fueron profesores o fueron parte de la dirección del colegio. Entonces, te vai' dando cuenta que el colegio tiene historia, tiene una historia y no es, como cuando yo entré ahí, que yo pensé que era un buen colegio no más, era un colegio donde tu ibai' a formarte, que era uno de los mejores colegios del país, pero no, o sea, hay algo más allá, hay un peso histórico.¹⁶⁰

Al interior del Liceo se promueve institucionalmente el conocimiento y proyección del rol histórico y social que éste ha desempeñado, tal como se expresa en el Perfil de Proyecto Educativo requerido por parte de la Dirección de Educación Municipal, el año 2009; dicho documento fue elaborado en el contexto de la necesaria reconstrucción del edificio, tras el derrumbe sufrido el año 2008, y tiene por objetivo reflexionar sobre los mecanismos que permitan fortalecer el trabajo educativo al interior del Liceo. El documento expuesto contiene un apartado titulado “*Memoria, sentido emblemático e identidad del Liceo*”, en el cuál se establecen las siguientes interrogantes:

Para definir hacia donde encaminar su futuro proyecto educacional, y seguir haciendo historia, es importante que la comunidad aplicacionista otorgue un sentido a este carácter emblemático, que está presente en su memoria colectiva y que sea consistente con el trabajo de recuperación de su patrimonio arquitectónico. ¿Por qué el Liceo de Aplicación fue

¹⁶⁰ Entrevista Aldo Cerpa, ex alumno del Liceo de Aplicación (2001-2006). 4 de julio, 2013. Santiago, Chile.

importante en su época de inicio? ¿En qué contexto histórico se gestó su carisma fundacional? ¿Qué atributos de prestigio reconocidos han contribuido a conformar su identidad en su historia posterior? Son preguntas claves que intentaremos responder.¹⁶¹

El título “*Memoria, sentido emblemático e identidad del Liceo*” nos advierte la relevancia del trayecto histórico del establecimiento, el cual se reconoce por parte de las diversas autoridades que conforman su institucionalidad. Sin embargo, y en función de complementar el fragmento anterior, es preciso reproducir las palabras contenidas en el documento, emitidas por la profesora Soledad Aguayo, quien releva la historicidad, no sólo correspondiente al edificio como entidad abstracta, sino también, a los estudiantes que lo habitan día a día. Al respecto, la profesora señala:

El mayor patrimonio de este colegio son sus alumnos. Cabros que vienen de abajo, que quieren ser útiles al país y que poseen un alto nivel de conciencia social. Cuando tú les propones actividades con objetivos claros y una dirección clara, tienen una capacidad de respuesta espectacular. Vienen de una historia y buscan una historia, una sociedad más justa.¹⁶²

En este escenario, la relevancia de la historia del colegio está dada por la capacidad que adquiere para fortalecer el sentido de pertenencia a la comunidad *aplicacionista* a través de la memoria. A este ámbito se refiere la profesora Vilma Castillo, mientras señala la trascendencia de la llamada “*revolución de la chaucha*”, fenómeno recordado al interior del establecimiento hasta el día de hoy, a partir de la participación del Liceo en dicho proceso de protesta:

Del 17 al 18 de agosto, no recuerdo el año, fue la revuelta de la chaucha, donde falleció un profesor de acá del Liceo, y hasta los años de dictadura y los más recientes, siempre ha habido mucha gente que está involucrada y los chicos de ahora, a pesar de que no les gusta que esa gente venga a dirigirlos, sí indagan y se sienten orgullosos de que este colegio estuvo metido en esto.¹⁶³

¹⁶¹ PERFIL DE PROYECTO EDUCATIVO LICEO DE APLICACIÓN. *Un liceo inteligente, una comunidad viva*. Santiago de Chile, Enero, 2009. P.7

¹⁶² *Ibid.* P.12

¹⁶³ Entrevista Vilma Castillo, Profesora de Historia del Liceo de Aplicación. 19 de agosto, 2013. Santiago, Chile.

Sobre este proceso, el profesor Gabriel Salazar, también ex alumno del *Aplicación*, señala:

1949: los estudiantes secundarios salimos en masa a reclamar por las calles (yo estudiaba entonces en el glorioso Liceo de Aplicación), porque había aumentado la tarifa escolar en una 'chaucha'. Fue entonces cuando provocamos lo que los periodistas bautizaron como la primera 'revolución de la chaucha'. Y fuimos los mismos que, en 1957, y por la misma causa, hicimos explotar la segunda 'revolución de la chaucha', esta vez como estudiantes universitarios, con los secundarios, los obreros y también los 'callamperos' (que, por primera vez, aparecieron tomándose las calles).¹⁶⁴

Es decir, no es posible asignar casualidad a la decisión de recordar y conmemorar este tipo de sucesos históricos al interior del Liceo, sino más bien, esta acción da cuenta del sentido de unidad e identidad que transmite a sus estudiantes, a través del sentido histórico que éste se adjudica.

Por lo tanto, y de acuerdo a los relatos recopilados a través de esta investigación, podemos constatar que los estudiantes *aplicacionistas* relacionan su propio paso por el establecimiento con el carácter histórico que éste posee, relación que se resignifica al momento de actuar colectivamente, como sucedió también durante el 2006; así lo considera Gonzalo Cabrera, quien señala:

A medida que uno va creciendo en el Liceo, se da cuenta de la importancia histórica del colegio y esa significación se plasma a la hora de accionar, justamente. Yo creo que sí. O sea, no es lo mismo que... la historia de este colegio a la hora de plantearse, de tomarlo, de plantearse una movilización, a que no exista esa historia. Si no existe esa historia yo no creo que sea lo mismo (...) La carga valorativa de lo que refiere el Liceo, y su importancia histórica, es algo que lo reconoce todo *canario*, una hueá así. Bueno, todo canario de izquierda, pero por fuera de eso es algo general, o sea, y más todavía en las tomas. Es gratificante ver que tu Liceo igual sea como un líder de las movilizaciones y que esté a la cabeza de la lucha estudiantil, y que a la hora de movilizarse sea tu Liceo el que esté ahí. Entonces, es como... pa' poder plantarse, pa' poder decir 'oye, nos vamos a tomar el Liceo',

¹⁶⁴ SALAZAR, Gabriel. Del poder constituyente de asalariados e intelectuales (Chile, siglos XX y XXI). Santiago, Chile. LOM, 2009. P.155.

eso es significativo... es significativo. No es lo mismo que exista o no la historia pa' poder accionar.¹⁶⁵

Diego Carrasco concuerda con la responsabilidad que asume la comunidad *aplicacionista*, en respeto al rol histórico del Liceo:

Lo que más se decía era que por lo mismo, la historia es que tiene que estar presente socialmente, entonces si pasaba algo a nivel país, siempre decían los más grandes 'cómo no vamos a estar ahí, nosotros, el Liceo de Aplicación' (...) El Liceo siempre tenía que estar presente, por eso en esos años éramos los primeros en irnos a toma y los últimos en bajarnos también¹⁶⁶.

¹⁶⁵ Entrevista Gonzalo Cabrera, ex alumno del Liceo de Aplicación (2001-2006). 8 de agosto, 2013. Santiago, Chile.

¹⁶⁶ Entrevista Diego Carrasco, ex alumno del Liceo de Aplicación (2004-2009). 5 de agosto, 2013. Ñuñoa, Santiago, Chile.

LICEO DE APLICACIÓN Y MOVIMIENTO ESTUDIANTIL EN SANTIAGO, 1980-1990

Los estudiantes del Liceo de Aplicación durante la dictadura militar chilena, no se mantienen ajenos al desarrollo político nacional, sino más bien, muchos de ellos se vinculan directamente en la lucha en contra del modelo vigente. Por una parte, la intervención de los militares en los establecimientos del Estado es evidente, tanto por su presencia física al interior de éstos, como por las transformaciones que sufre la comunidad educacional a partir de los despidos, el temor, la censura, las ausencias injustificadas de quienes antes fueran profesores o estudiantes.

Durante esos años, haciéndose parte de un proceso histórico más general que vivía el país, el Liceo de Aplicación junto a otros liceos, se transformará en un lugar de crítica y movilizaciones sociales estudiantiles en pos de demandas democráticas frente a la dictadura militar existente.¹⁶⁷

Es decir, estudiantes de diversos establecimientos, entre ellos, el Liceo de Aplicación, lograron generar espacios de reflexión, participando de una “*organización estudiantil que se jugó por la recuperación de la libertad y la democracia*”¹⁶⁸. Y es que, en concordancia con el contexto nacional, el descontento acumulado durante los primeros años de la dictadura, se traduce en acciones en contra del régimen a partir de la década de los ochenta, escenario de agitación que el estudiante secundario percibe en las calles, en el barrio, en su casa; por lo tanto, la censura que prima al interior de los establecimientos cautelados por los militares, no es un velo suficiente para evitar la propagación del espíritu crítico, en tanto, las consecuencias de la dictadura se perciben en la vida cotidiana.

Por su parte, en materia estudiantil, la crisis que vincula directamente al Liceo con el escenario social de descontento frente al régimen autoritario, es el proceso de Municipalización llevado a cabo durante esta década, a partir del cual se rearticulan los mecanismos de organización entre los estudiantes secundarios¹⁶⁹. La principal crítica que surge por parte de los estudiantes secundarios ante la Municipalización, corresponde al carácter desarticulado en relación al Estado, que adquiriría la educación, lo cual tiene

¹⁶⁷ Op. Cit. *Un liceo inteligente, una comunidad viva...* P.12

¹⁶⁸ *Ibid.* p12

¹⁶⁹ Revista Análisis, Año IX, N°146, 10 al 16 de junio de 1986.

relación directa con las concepciones neoliberales que operan bajo las nuevas planificaciones educacionales, a partir de 1980. De acuerdo a la investigación realizada por la Oficina Regional de la Internacional de la Educación para América Latina, y en referencia a las transformaciones políticas y económicas que derivan en el paso del Estado de Compromiso al Estado Subsidiario, es preciso señalar:

En cuanto al sistema educacional, se produce el repliegue del Estado, el que se desentiende de su misión histórica de cautelar la educación pública, produciéndose, a partir de 1981, procesos de descentralización, municipalización y privatización de la educación.¹⁷⁰

Anaía Álvarez, en su Tesis de Licenciatura, contextualiza el proceso de transformación de la educación durante la dictadura, entendido como parte de la compleja instalación del modelo económico neoliberal. Respecto a la implementación del nuevo Estado Subsidiario, y a modo de contextualización, la autora señala:

El principio de *subsidiaridad* aplicado a una concepción estatal tiene relación con un liberalismo en diversos ámbitos, pero que en el caso chileno y por razones obvias, sería aplicable en mayor medida en el plano económico. Contextualicemos más esto. En la Declaración de Principios se señala que el '*respeto al principio de subsidiaridad supone la aceptación del derecho de propiedad y la libre iniciativa en el campo económico*' por parte del Estado, ya que esta lógica de acción sería la única que permitiría '*un verdadero desarrollo de la economía*', alejando así al fantasma del *estatismo* y con él a la coerción en la '*libertad personal*' y de '*acción de particulares en el terreno empresarial*'. En otras palabras, se instaba a la aplicación en Chile de un *sistema económico neoliberal*, aunque hay que decir que '*... el desmantelamiento del antiguo modelo de desarrollo no ocurrió de la noche a la mañana, como tampoco fue inmediata la decisión de proceder en esa dirección. Aunque el proyecto neoliberal se venía gestando desde fines de la década de 1950, y ya existía en forma impresa al momento del golpe...*'. Desde este minuto puede verse que la educación estaba íntimamente ligada al cambio estructural que quería

¹⁷⁰ Oficina Regional de la Internacional de la Educación para América Latina. La privatización de la educación en Chile. [En línea]. 2003.

<http://www.opecch.cl/bibliografico/Doc_Financiamiento/privatizacion_educacion_chile.pdf>

conseguir el régimen, cuestión que se evidenciará con mayor claridad a medida que analicemos los principales hitos que marcan las políticas educacionales de Pinochet.¹⁷¹

En este escenario, y en cuanto a la experiencia que atraviesa el Liceo de Aplicación a partir del proceso de transformación política destinada a reorientar las bases de la educación en Chile, Fernando Ampuero, Inspector del Liceo, señala:

Yo estoy aquí... entré en septiembre del año '80, en ese entonces estaba como director don Hipólito González, y en el año '82-'83 se empezó, el Liceo, a tener fines de lucro, ya, se estaba cobrando una mensualidad... que la cobraba el Centro General de Padres y Apoderados más el hijo del director del establecimiento. De ahí, en esa época, después que empezaron ellos a cobrar eso, aparecieron los primeros panfletos en contra de los fines de lucro aquí en el establecimiento, y ahí surgió un movimiento que, dentro de esos movimientos, los líderes principales eran los hermanos Vergara.¹⁷²

Sin embargo, de acuerdo a la experiencia de Fernando Ampuero, el proceso de municipalización de la educación estatal se constituye como un conflicto que trasciende al interior de toda la comunidad del Liceo, puesto que no sólo afecta a los estudiantes, sino también, a los funcionarios y profesores del establecimiento. En este sentido, el siguiente fragmento extraído del relato de don Fernando, da cuenta de la vinculación de los distintos actores a partir del conflicto por la gestión de la educación pública:

En el año '86 fuimos traspasados a la vía municipalizada. Ahí en ese entonces, el director renunció... renunció para no firmar todos los contratos de nosotros, porque ahí tenía que firmar el paquete completo para poder ser traspasados -nosotros éramos fiscal-, para poder ser traspasados a la vía municipalizada, y para no firmar el paquete completo él prefirió renunciar. El Liceo quedó botado, por lo menos unos dos o tres meses, quedó botado, a disposición solamente de los funcionarios y de los alumnos, y ahí nosotros, como te digo, luchamos bastante, hasta el Cardenal Raúl Silva Henríquez llegó aquí en las últimas tomas que hubo para no ser traspasados a la vía municipalizada. De ahí sacaron al alumno de la jornada nocturna, un grupo de la CNI que también estaban infiltrados, sacaron al alumno de la jornada nocturna, le rajaron la cara, le quemaron los testículos, le quemaron las piernas,

¹⁷¹ ÁLVAREZ Seguel, Analía. "Tenemos razón y somos mayoría...". Prácticas asociativas en el Movimiento Estudiantil Secundario Chileno (2000-2008). Tesis (Licenciatura en Historia). Santiago, Chile, Universidad de Chile, Facultad de Filosofía y Humanidades. 2008.

¹⁷² Entrevista Fernando Ampuero, Inspector del Liceo de Aplicación. 13 de agosto, 2013. Santiago, Chile.

lo torturaron y lo dejaron botado después aquí en Balmaceda con Cumming, lo dejaron botado. Ese yo te digo, son uno de los líderes que realmente lucharon por el Liceo.¹⁷³

Diversos testimonios confirman la presencia de agentes represivos del Estado en el Liceo de Aplicación, como la CNI, entre los cuales se encuentra el relato de Luisa Toledo, madre de Rafael y Eduardo Vergara.

Me acuerdo que, en el Liceo de Aplicación, cuando echaron a Rafael nosotros hicimos un grupo de gente y empezamos a molestar y a repartir circulares, que era una injusticia, qué sé yo, y dimos una pelea y gritamos en la puerta, y el gallo era un coronel retirado súper idiota, el rector, se llamaba, y entonces nosotros nos juntamos con otros, también hicimos el trabajo que hacían ellos de juntarnos con otros, otros apoderados, unos de aquí que eran súper reacios de participar, ‘vamos a reclamar, ¿por qué tienen que echar a los cabros?’, íbamos con una familia, eran dos los que habían echado (...) Al Rafa lo echaron no más, pero fuimos al Ministerio, se armó un cahuín, metíamos bulla, nada de globos, nada de cuestiones rosada, ni negras, ni pitos ni nada, era a grito pelao’, entonces al final dijeron, ‘no, tienen que reintegrarlo, pero nosotros les recomendamos que no lo vuelvan a poner ahí porque el Liceo de Aplicación está intervenido por la CNI, hay muchos CNI ahí y le puede pasar algo al niño... ¡En el Ministerio de Educación nos dijeron eso!, así que pa’ qué íbamos a ponerlo ahí po’.¹⁷⁴

Bajo este escenario, no es posible disociar la realidad estudiantil de las condiciones en que los estudiantes se desenvuelven a las afueras del lugar de estudios, sino más bien, es directa la relación existente entre dictadura y movimiento estudiantil; así lo demuestra la experiencia del Liceo de Aplicación, tal como queda de manifiesto en el documental “*Actores Secundarios*”, trabajo que retrata “*la historia de la enseñanza media contra Pinochet*”.

A partir de las protestas de 1983, la oposición a Pinochet busca la unidad para derrocar a la dictadura. Desde los sindicatos a las poblaciones, y de las universidades a los liceos, se multiplican las organizaciones que reclaman democracia para Chile. En los liceos se forman

¹⁷³ Entrevista Fernando Ampuero, Inspector del Liceo de Aplicación. 13 de agosto, 2013. Santiago, Chile.

¹⁷⁴ Entrevista Luisa Toledo, madre de Rafael y Eduardo Vergara Toledo. 18 de enero, 2014. Estación Central, Santiago, Chile. 18 de enero, 2014.

los Comités Democráticos, los CODES. El más grande es el Movimiento Aplicacionista por la Democracia, el MAD, del Liceo de Aplicación.¹⁷⁵

El proceso de rearticulación estudiantil en la ciudad de Santiago, por una parte, va de la mano con el proceso de rearticulación política en el país, al amparo de los partidos políticos de oposición; es en este marco que opera la selección de entrevistas realizadas por el equipo que produce “*Actores Secundarios*”, documental que expone los testimonios de ex estudiantes organizados, quienes por tanto, contaban con alguna afiliación política. En este sentido, la cantidad de estudiantes que efectivamente cursaron su enseñanza media con el ímpetu de lucha y resistencia frente a la dictadura no permite hablar de una generalización en base a las experiencias, ni menos aún, aplicar los relatos y percepciones como si representaran una comprensión homogénea de la realidad al interior del Liceo. Es por esto que surge la necesidad exponer distintas miradas a partir de la recopilación de testimonios, en función de visualizar la complejidad del escenario estudiado.

Edson Díaz de Aguiar, por su parte, relata desde su perspectiva, los niveles de politización y participación en el Liceo:

Habían unos que estaban informados, otros que estaban medianamente informados y otros que no teníamos idea, pero igual nos empezamos a dar cuenta de cosas. Piensa que yo no venía de una familia de izquierda. O sea, igual tenía tíos que los habían tomado presos, pero me voy dando cuenta de algunas cosas, por ejemplo, me doy cuenta que funcionan clandestinamente grupos dentro del colegio, tenía algunos compañeros que participaban. Pero a mí, más que interesarme lo que decían, era cómo ellos eran, eran todos muy buena onda, todos los que participaban en eso, me gustaba la música que escuchaban, el lado cultural me era atrayente porque a mí, en el fondo, me gustaba. Me empecé a identificar mucho con la música, empecé a tocar guitarra, entonces obviamente eso te va llevando a la cultura de la izquierda, y no sé si de la izquierda, sino también más en el caso mío, más como el rock argentino, esa onda más universal... hippie, digamos, por decirlo así. Yo sabía que había juventudes políticas (entre comillas)... ‘oye, no sabís na’ que hay una reunión’, ‘oye, -Lobos, me acuerdo- no sabís na’ que Lobos está metido, está formando un grupo que se llama el MAPU adentro del colegio (...) Nunca una cuestión directa, nada es directo,

¹⁷⁵ BUSTOS, P. y LEIVA, J. *Actores Secundarios* [documental]. Santiago, Chile. 2004, DV Cam / Color. 80 min.

todo es muy por los lados, todo es muy... nada es tan frontal, todo es por los lados, todo es metafórico.¹⁷⁶

Puesto que la discusión política se ve restringida al interior del Liceo de Aplicación durante este período, se van configurando espacios de reunión en los cuales sea posible evadir la vigilancia de las autoridades; por esta razón, los espacios de conglomeración donde los estudiantes se desenvuelven con mayor libertad son, desde entonces hasta hoy: el túnel y la pileta. En cuanto al sentido que adquiere el túnel del Liceo, los ex alumnos relatan en torno a su experiencia durante esta década:

- Este túnel comunica lo que es Carmen #29 con Carmen #21, y justamente en este pedazo que es como la encerrona, donde se hace el eco, es donde aprovechabai' para manifestarte y gritar digamos, qué se yo, y empezaba el típico '¡y va a caer!'. Si pasabai' por el túnel teníai' que saltar y gritar 'y va a caer'.
- Había que tapar esa luz que está allá, no tenía que venir –o sea, estaba todo planificado- entonces... llegaba alguien, agarraba un cuaderno, agarraba un bolso, listo, y quedaba en oscuro, y quedando en oscuro se armaba el taco allá, se armaba un taco acá, empezaba el choclón y ahí uno saltaba y gritaba.¹⁷⁷

Por otra parte, la pileta ubicada en la esquina de Cumming con Alameda (Av. Libertador Bernardo O'higgins), se ha constituido en el principal centro de reunión de los estudiantes del Liceo, siendo común durante las movilizaciones del 2006, contemplar la misma imagen que el documental estrenado el año 2004, nos expusiera recordando la generación de los ochenta luchando contra la dictadura. Sobre su paso por la pileta, los dirigentes entrevistados recuerdan:

- Nosotros tenemos el orgullo de haber destruido esta pileta, por lo menos unas cinco veces antes de que la construyeran.
- Y además cuando... no la destruimos más, la usamos de plataforma pa' los discursos.

¹⁷⁶ Entrevista Edson Díaz de Aguiar. 23 de diciembre, 2013. Providencia, Santiago, Chile.

¹⁷⁷ Op. Cit. *Actores Secundarios [documental]*...

- Te tenía que parar allá arriba... Yo no me acuerdo en realidad la hueá que decía, pero era ‘¡a la calle compañeros!’, ‘¡vamos a la calle!’, y ahí íbamos a la calle.¹⁷⁸

Y luego de este diálogo sobre a “*La pileta de Cumming*” y su significado, continúa el documental con una escena recordando uno de los encendidos discursos pronunciados durante las movilizaciones convocadas por los estudiantes secundarios durante esta década:

¡Rebaja del pasaje escolar a cinco pesos, la construcción de una federación, la democratización de la educación y el paso a la Federación de Estudiantes Secundarios de Santiago, ¡a la calle compañeros!¹⁷⁹

Javier Ossandón, estudiante del Liceo de Aplicación durante el año 2006, nos relata la trascendencia que adquiere este espacio de concentración hasta el día de hoy:

La Pileta era el centro neurálgico donde partía todo, entonces la Pileta era el lugar de la arenga. Yo desde que entré al Liceo, la primera vez que vi a un loco arriba de La Pileta, pa’ las primeras protestas, siempre. Siempre se paraba alguien. Ahora, nombre no me acuerdo. La verdad no me acuerdo un nombre así específico de alguien, pero sí, siempre (...) Yo creo que es porque -fundamentalmente- porque La Pileta, como te explicaba, es el centro neurálgico, o sea, todo confluía en La Pileta, porque estaba alejado del Liceo –está a una cuadra, o sea, ya no te iban a hugar tanto los profes-, podía fumar, estaba tranquilo, llegaban las chiquillas, te agarraba a combos con los cabros de al frente. O sea, tenía [risas], tenía otro tipo de dinámicas. Te tomaba tus copetes, te fumaba tus pitos. Entonces todo el mundo confluía ahí. Entonces ¿qué mejor lugar pa’ hacer la cuestión?, ¿pa’ hacer una arenga? (...) Entonces, ¿cuál es nuestra práctica? Nosotros llegábamos al Liceo y en La Pileta, fumándonos los cigarritos, ‘cabros, asamblea, asamblea, asamblea, asamblea’, asamblea en el gimnasio. Y nosotros llevábamos un parlante, llevábamos un amplificador con un micrófono y llegamos, nos instalamos en el gimnasio, donde teníamos una tarima, nos instalamos en la tarima y les decíamos ‘ya cabros, la hueá, por esto, por esto, por esto’ (...).¹⁸⁰

¹⁷⁸ Op. Cit. *Actores Secundarios [documental]*...

¹⁷⁹ *Íbid.*

¹⁸⁰ Entrevista Javier Ossandón, ex alumno del Liceo de Aplicación (2001-2006). 21 de agosto, 2013. Santiago, Chile.

Sin embargo, durante los años ochenta, en ocasiones el estallido se daba también al interior del Liceo y de manera masiva y pública, tal como lo relatan los dirigentes estudiantiles Kriakos Markar y Guillermo Molina:

- Entonces, por lo general, partíamos panfletando, y el panfleteo era como el cañonazo inicial.¹⁸¹
- Empezaban todas las arengas, pedir renuncia de Gaete, Ministro de Educación, y después renuncia de Pinochet, y era partir hacia la oficina de Inspectoría y sacar un cuadro que había de Pinochet, y quebrarlo, romperlo, rayarlo, y era el ritual máximo así de que ya se había alcanzado ese ícono.¹⁸²
- Y después de eso ya era un desborde en el cual nosotros, ya... o salíamos a la calle o nos quedábamos acá o simplemente se empezaba una toma.¹⁸³

Visto desde otra perspectiva, este clima de agitación también tomaba por sorpresa a los estudiantes menos politizados; así lo vivió Edson Díaz, cuyo primer acercamiento con una movilización estudiantil no fue desde la organización de una acción planificada, sino, desde el rol de espectador se vio inmerso en ella:

De repente se escuchan voces entre mis compañeros... 'parece que va a haber una toma del colegio'... estaban informados. Comprende que en ese tiempo no había celular, y teléfono yo creo que tenía menos de la mitad de la gente, entonces... bueno, y ese día de la protesta, en que aparecieron unos panfletos en la calle y panfletos adentro del colegio, entonces... de repente era la hora del recreo, como a la hora de las 10:00, el recreo grande, y entran con banderas, juventudes políticas... se toman el Liceo. Jamás había visto banderas, ¡yo no había visto nunca banderas!... de partidos, de juventudes universitarias, y lo otro que me llamó la atención, que habían hombres y mujeres (...) Todo es multidimensional...

Entonces, bueno, finalmente el director nos dice que no... Yo no sé, lo que te voy a decir lo he conversado con unos compañeros, no sabemos bien qué es lo que sucedió, pero entre armando y armando, parece que lo que nos dijeron es que iban a entrar los carabineros a desalojarlos, pero habían problemas porque habían niños, o sea, nosotros muchos teníamos 16 años, otros tenían 15, entonces al final parece que los carabineros se quedaron afuera... Ya po', entonces alguien dijo 'mira', hubo como reunión en los pasillos, se movían por acá,

¹⁸¹ Op. Cit. *Actores Secundarios [documental]*...

¹⁸² *Íbid.*

¹⁸³ *Íbid.*

hablábamos en un rincón... Finalmente se decidió... Alguien decidió -y esa es la organización, organización espontánea que tiene el Aplica-, o sea, conversaciones por aquí, siempre hay niños que tienen más idea de cómo se deben hacer las cosas. Yo supongo que habían muchos que tenían un tío o papá que había estudiado... ahora lo pienso, pero en ese tiempo no sabía. Y bueno: organizados. Se movían y decían ‘vamos a salir’. Yo escucho por allá a alguien, ‘tenemos dos opciones: si nos quedamos van a entrar los carabineros a desalojar, si salimos nos vamos a enfrentar a carabineros’, tenemos dos opciones, nos quedamos aquí o salimos y nos enfrentamos y entre enfrentamiento, arrancamos (...) Yo creo que deben haber quedado unos 500 adentro del Liceo, entre los cuales estaba yo –me gustaba la idea de estar ahí, me gustaba mucho, me sentía libre. Yo quería estar ahí, pero no le tomaba el peso a que me sacaran la mugre-. Bueno, de repente ya vamos a salir, se abre la puerta, están los pacos afuera con lumas esperándote. Yo después pensaba ¿por qué me iban a pegar?, si íbamos saliendo, cuando nosotros no estábamos participando en la toma. Era absurdo. Ya, y se abre la puerta, que es grande, salen como 300 cabros, entonces unos corriendo, de repente unos pacos se caen, pegando palos pa’ todos lados. La cuestión es que había que arrancar hasta la estación República (...) Y esa fue mi primera experiencia con la política, y eso me marcó. Significa para muchos que lo vivieron como yo, que no lo vivieron en la... como en el frente, digamos, ‘en la delgada línea roja’. Yo lo vi un poquito más acá, pero también significó algo para mí, o sea, ahí como que, en el fondo, me empezaron a interesar las cosas sociales (...) Entonces, yo creo que muchos jóvenes lo vivieron como yo, no como te digo, en una forma tan política, pero sí, influenciados por el momento, porque había un aire.¹⁸⁴

Si hablamos de la década de 1980 y las experiencias que se desarrollan en torno a la organización estudiantil y la lucha contra la dictadura en el Liceo de Aplicación, uno de los elementos que marcan fuertemente a esta comunidad es la pérdida de miembros del establecimiento, debido a causas políticas. La sensibilidad propia del tema, es transmitida por Juan Alfaro, quien nos relata:

Bueno, nosotros en el Liceo igual, es cierto, dentro de todo, había mucha efervescencia y éramos cabros bien sanos, era un grupo bien bonito en realidad, el que teníamos, pero también sufrimos hartito del punto de vista afectivo. A nosotros nos mataron a 27 cabros del Liceo, del ‘76 al ‘89 murieron 27 cabros de nuestra edad, hermanos, compañeros de curso y

¹⁸⁴ Entrevista Edson Díaz de Aguiar. 23 de diciembre, 2013. Providencia, Santiago, Chile.

puta, eso era un golpe también pa' los viejos, porque... viejos comprometidos, con militancia... o sin militancia, igual estaban con nosotros, y muchas veces nos salvaron el pellejo ellos. Salíamos, muchas veces, arrancando a sus casas, o con ellos saliendo de acá cuando la CNI nos andaba persiguiendo. Igual eran tiempos brígidis.¹⁸⁵

Entre los estudiantes del Liceo de Aplicación asesinados en dictadura, resuenan hasta hoy los nombres de Rafael y Eduardo Vergara, Mauricio Maigret y Claudio Paredes, estudiantes retratados en un mural del Liceo realizado como homenaje, por la Brigada Negotrópica el año 2013. Sobre la muerte de estos estudiantes, Fernando Ampuero nos relata:

En ese entonces había un Inspector General que era de Gobierno, y él pidió que los papás se los llevaran –de los hermanos Vergara-, Rafael estaba en segundo medio –segundo o tercero medio- y el hermano estaba en un curso superior... pero el Ministerio del Interior fue que pidió que los echaran. Yo fui, cuando recién llegué, yo fui Inspector del Rafael Vergara y después del Eduardo, pero primero fui Inspector de Mauricio Maigret. Mauricio Maigret fue muerto y nosotros nos enteramos porque los papás nos vinieron a informar. Nos enteramos, como te digo, de los hermanos Vergara, porque ellos salieron en las noticias, que habían matado a unos miristas... que habían matado a unos miristas. Salió en los diarios, y Parada fue muerto, porque también salió en las noticias, que había explotado un departamento en la Villa Portales de unos miristas, pero eso fue un show no más que se hizo, una pantalla no más que se hizo en esa época.¹⁸⁶

Cristian Ramírez, ex alumno del Liceo de Aplicación, por su parte, identifica su despertar político como resultado de la muerte en manos de los agentes del régimen, de uno de sus compañeros de curso:

Mira, fue el último año, el año '81 cuando nosotros cachamos algo de política dentro del Liceo, porque éramos una juventud bien... a ver, no se sabía mucho de política en esos años, por lo menos al interior. Los que sabían eran más ocultos. Y en el '81 yo supe porque fui presidente de curso tercero y cuarto medio y a un compañero lo mató la dictadura.¹⁸⁷

¹⁸⁵ Op. Cit. *Actores Secundarios [documental]*...

¹⁸⁶ Entrevista Fernando Ampuero, Inspector del Liceo de Aplicación. 13 de agosto, 2013. Santiago, Chile.

¹⁸⁷ Entrevista Cristian Ramírez. 30 de diciembre, 2013. Lo Prado, Santiago, Chile.

En definitiva, el paso por el Liceo de Aplicación durante la década de los ochenta configura una base de experiencias que no se agota en los años de formación académica, sino, significó también, la visibilización de una realidad que para muchos estaba oculta, a partir de la oportunidad que generaba el Liceo para distinguir los conflictos que la dictadura intentaba encubrir. En palabras de Cristian, en relación al período en que desarrolló su enseñanza media:

Se nos fue la juventud, y creímos mucho... creímos mucho en los políticos... y una decepción tremenda después, por todo lo que ha pasado, pero se fue... ¿sabís' lo que se fue?, se fue la inocencia. Eso es lo que se fue, aunque sea cliché lo que te digo, se fue la inocencia. Yo nunca había visto un muerto, yo nunca había visto un tipo disparar, yo nunca... nada. Y ver a un compañero que tuviste de séptimo básico...¹⁸⁸

Por otra parte, desde el punto de vista de Jaime Rodríguez, quien se desempeñó como Profesor de Educación Física durante toda la década de 1980, el carácter que adquiere el estudiantado está directamente vinculado por la forma en que se vive el régimen militar al interior del Liceo; en sus palabras:

A mí me tocó, personalmente, tiempos duros acá, tiempos duros porque era la época difícil de la dictadura y aquí se fueron generando cambios fuertes e identidad fuerte, en cuanto a la parte social. El cabro de aquí es un cabro pensante, socialmente, e inmerso en un sistema social y político fuerte a nivel nacional... y el chico de acá tiene mucha incidencia en todo lo que es la parte del estudiantado chileno, y eso yo creo que no se desconoce, y de hecho, muchos son baluarte al nivel de los grupos secundarios, están muy metidos. Y esto ha sido histórico, eso no es de ahora, o sea, desde épocas antiguas hasta ahora, te puedo nombrar a personajes que están metidos en el mundo político y han estado siempre, históricamente. Yo creo que por el hecho de ser un colegio emblemático, de la forma de cómo es este Liceo, más que nada.¹⁸⁹

En este sentido, la década de los ochenta no es indiferente para las nuevas generaciones, tanto por los sucesos dolorosos que atraviesa el Liceo, como también, por las transformaciones que éste sufre en términos de identidad.

¹⁸⁸ Íbid.

¹⁸⁹ Entrevista Jaime Rodríguez, Subdirector del Liceo de Aplicación. Agosto, 2013. Santiago, Chile.

TRANSMISIÓN DE LA MEMORIA ESTUDIANTIL AL INTERIOR DEL LICEO DE APLICACIÓN.

Hemos decidido abordar la problemática de la transmisión de la memoria a partir de las experiencias que atraviesa el Liceo de Aplicación durante la dictadura militar en Chile, en tanto, dicho período permanece vigente durante las movilizaciones estudiantiles del 2006, a través de los discursos, la estética y la propaganda de agitación. De acuerdo al relato de Fernando Ampuero, nos es posible identificar uno de los elementos que dinamizan la transmisión de la memoria durante este estallido, en tanto él relata en relación a los hechos ocurridos en dictadura: *“eso también se supo el 2006, en la época del Pingüinazo, porque cuando hay movimiento llegan muchos ex alumnos a apoyar a los alumnos del Liceo, de la época de la dictadura... llegan muchos alumnos”*¹⁹⁰. Sin embargo, ésta no es la única vía de transmisión que hemos podido constatar a través de esta investigación.

La memoria del Liceo a partir de la dictadura militar es transmitida, de acuerdo a los relatos, por parte de los estudiantes que tienen mayores conocimientos sobre la historia del Liceo y, sobre todo, los profesores y funcionarios, lo que Aldo Cerpa interpreta como un resultado del énfasis que adquiere el rol histórico del Liceo en todo ámbito de su desarrollo; sobre su primer acercamiento al Liceo, al momento de su ingreso, él señala:

En ese momento no tenía mucha conciencia de la historia del Liceo de Aplicación y del rol que había jugado para el período de la dictadura militar, y cuando entré claro que se nota, o sea, es una cuestión que se vive en la atmósfera, la historia no solamente en relación a la dictadura militar, sino que se vive esta atmósfera del peso que ha tenido el Liceo de Aplicación en la historia de Chile; te lo hacen ver los profesores, te lo hace ver el director, te lo hacen ver los propios estudiantes.¹⁹¹

Los estudiantes más informados ocupan un rol fundamental en la transmisión de la memoria del colegio, puesto que tienen mayor facilidad para tratar temas sin ningún tipo de censura. Esta transmisión, como también lo menciona Juan Ahumada, es frecuente entre las conversaciones de los estudiantes:

De una u otra forma, tú igual siempre entrái' y ya cachai' que algo hay, o sea... yo sabía que existió la dictadura militar, que hubo un proceso de democracia, un proceso que estuvo

¹⁹⁰ Entrevista Fernando Ampuero, Inspector del Liceo de Aplicación. 13 de agosto, 2013. Santiago, Chile.

¹⁹¹ Entrevista Aldo Cerpa, ex alumno del Liceo de Aplicación (2001-2006). 4 de julio, 2013. Santiago, Chile.

Pinocho, que se pitieron a Allende, eso ya lo sabía cuando entré al colegio, entonces si cachai' que el colegio tiene más de... yo entré cuando el colegio ya tenía 100 años... es obvio que algo tenía que haber pasado po', si es un colegio que siempre estaba metido en revueltas, que en movilizaciones, obvio que algo tenía que haber pasado; en el mismo colegio más de un profe te lo menciona, más de un compañero también sabe de algo, porque más encima tuvo un hermano que estuvo en *el Aplicación*... el papá fue del Aplicación, el tío, el abuelito, el primo, cualquier familiar, pero siempre hay alguien que estuvo en *el Aplicación*, entonces te terminai' enterando.¹⁹²

En cuanto a los profesores y su rol de transmisores de memoria, no todos los estudiantes entrevistados declaran haber obtenido información sobre el Liceo en dictadura por parte de ellos, lo que da cuenta de una multiplicidad de mecanismos de transmisión de la memoria, en tanto, si no se enteran por parte de los profesores, de alguna otra manera terminan por enterarse de esa parte de la historia del colegio. Así lo vivió Roberto López, quien no reconoce a los profesores, ni a la institucionalidad en sí misma, como puentes de memoria:

Lo que era la historia anterior al liceo, lo que era historia así como contenido fuerte, fundadores y todo eso si se ve al tiro porque tú entrai' y veís el busto de Schnaider y te preguntai' ¿quién es? Y empezai' a investigar y ¿Cómo se formó el liceo? Y algunos profes te cuentan esa historia. Lo que no se cuenta es lo que pasó en dictadura con los hermanos Vergara, pero al final igual te terminai' enterando; yo me enteré el 2006, si bien, en la misma toma por relatos de otros compañeros que venían también de la Villa Francia.¹⁹³

El caso de los hermanos Vergara, por su parte, se ha instalado como un ícono de referencia para las nuevas generaciones; en este sentido, concordamos con la reflexión de Nicolás Díaz, autor del libro "*¡Pablo, Eduardo y Rafael: Presente!: De la memoria popular a la acción colectiva, reconstrucción histórica del caso de la familia Vergara Toledo, Santiago 1982-2008*", quien señala:

La experiencia de los hermanos Vergara, así como la de muchos que lucharon contra la dictadura y contra el supuesto 'Estado democrático', se ha configurado en la memoria de

¹⁹² Entrevista Juan Ahumada, ex alumno del Liceo de Aplicación (2000-2006). 23 de agosto, 2013. Providencia, Santiago, Chile.

¹⁹³ Entrevista Roberto López, ex alumno del Liceo de Aplicación (2002-2008). 16 de agosto, 2013. Santiago, Chile.

los jóvenes actuales para convertirse en un poderoso articulador de su identidad; conformando jóvenes que a pesar de no tener experiencias tan duras como la represión, como las generaciones anteriores, de igual manera no se sienten parte de un sistema deshumanizador como el neoliberal, perpetuando de laguna manera las batallas comenzadas en décadas anteriores.¹⁹⁴

A pesar de que existe un gran nivel de conocimiento sobre el paso de Rafael y Eduardo Vergara por el *Aplicación*, existen diferentes maneras de aproximarse a su legado; en este sentido, uno de los elementos que Aldo Cerpa reconoce como determinantes para la toma de conciencia frente a la experiencia de los Vergara en el Liceo, fue la presencia de un mural que homenajeaba la lucha que desencadenaron en contra de la dictadura:

Es que ese yo creo que es el gran símbolo, el símbolo ese es el mural con el que yo me encontré en el Liceo cuando entré en séptimo básico: los hermanos Vergara, y era un mural inmenso que estaba al subir una escalera, yo creo que ese es como, en el aspecto simbólico - lo que te decía a ti-, yo no me esperaba encontrarme... llegar a un liceo y pensar que habían estudiantes, o sea, menores de edad, que habían participado en un proceso reaccionario en contra la dictadura, o que habían muerto en el período de la dictadura. Entonces, encontrarme con ese mural, obvio que era impactante. Era un poco chocante y que estuviese ahí y que, además era un mural que era súper respetado por toda la comunidad, o sea, olvídate de ir a rayarlo, olvídate de ir a hacerle un manchón encima, no. Era un símbolo de la participación o de lo que, hasta ese momento, se mantenía como una imagen de lo que era el Liceo en el período de la dictadura. O sea, fue un colegio reaccionario frente a eso. Por algo también se mantenía ahí; no fue borrado o no había sido tachado, manchado. O sea, de alguna manera, por omisión quizás, el resto también lo mantenía.¹⁹⁵

Por su parte, a pesar de que las historias de Rafael y Eduardo Vergara son fuertemente transmitidas al interior del Liceo, es posible identificar un mayor interés por profundizar en sus experiencias en el caso de los estudiantes más politizados, más aún, si éstos son militantes de algún partido de izquierda. En esta dirección nace el interés de Gonzalo Cabrera por conocer mayores antecedentes de la vida de los Vergara Toledo:

¹⁹⁴ Op. Cit. “*¡Pablo, Eduardo y Rafael: PRESENTE!*”... P.177.

¹⁹⁵ Entrevista Aldo Cerpa, ex alumno del Liceo de Aplicación (2001-2006). 4 de julio, 2013. Santiago, Chile.

A medida que me politizaba con mis compañeros, íbamos sabiendo y nos íbamos enterando de la historia de este colegio, a la hora de informarnos, leyendo, conversando o poniéndole un nombre al colectivo. Siempre fue... ligado a la politización que íbamos teniendo... Por ejemplo, la célula de la Jota [Juventudes Comunistas] se llamaba Hermanos Vergara y es una célula de la Jota con un nombre de un compañero del MIR... La relación igual es cuática(...) justamente lo que importa es esa historia del Liceo, o sea, a la hora de creerse el cuento, de plantearse de que la politización es la salida, no importa el nombre de la hueá, el color político que tiene el Partido, sino que importa su tradición histórica. Entonces nosotros apelábamos a un referente importante del Liceo, más allá de que militase en otra organización a la que estábamos creando nosotros.¹⁹⁶

La militancia también es considerada por Vilma Castillo, como una condición que exige obtener mayor conocimiento sobre las luchas que se dieron en el Liceo en el pasado. Si bien, existe una transmisión, tanto por parte de los profesores, como también, de las distintas generaciones de hermanos u otros lazos familiares, los vínculos de militancia son, a juicio de la profesora, la principal motivación para escarbar en el legado, o memoria del Liceo:

¿Legado? si hay algunas cosas porque hay algunos que tienen como... existe mucho la relación familiar, entonces se conocen 'ah, yo soy hermano de tal', y eso te da categoría... o porque los profes de repente les transmitimos a ellos un poco de esto, pero en general, los chicos tienden como a desvincularse de los que pasaron, y se vinculan cuando hay alguna relación entre ellos por alguna militancia, o por cuestiones de esa índole. Se da mucho, porque acá hay muchos chicos militantes, de distintas instancias, pero hay muchos chicos militantes.¹⁹⁷

Sin embargo, son múltiples los personajes que se recuerdan al interior del Liceo y que, a su vez, influyen en las acciones que emprenden los estudiantes en tanto herederos de las luchas de la dictadura. A su vez, de acuerdo al testimonio de Javier Ossandón, los elementos de la memoria del Liceo que motivan la acción política, no sólo se reducen a

¹⁹⁶ Entrevista Gonzalo Cabrera, ex alumno del Liceo de Aplicación (2001-2006). 8 de agosto, 2013. Santiago, Chile.

¹⁹⁷ Entrevista Vilma Castillo, Profesora de Historia del Liceo de Aplicación. 19 de agosto, 2013. Santiago, Chile.

datos biográficos, sino también, a las prácticas que desplegaron los combatientes del Liceo en el pasado. En torno a esto, Javier señala:

O sea, tenía una trascendencia el colegio, de tal peso, por ejemplo, de tener a los hermanos Vergara que estudiaron ahí, el Rafael y el Eduardo, tener el peso de que de ahí salieron combatientes del Frente, por ejemplo, como el Pum Pum, que muere arrancando de la cárcel... Mauricio Gómez Lira. Tenemos historias, no sé, de resistencia cuántica po', de compañeros que salían a la calle y que antes no salían, no sé po', a agarrarse con el guanaco, salían a agarrarse a balazos. De que se tomaban el colegio, relatos de compañeros que se tomaban el colegio, o relatos de profesores que, por ejemplo, que te contaban abiertamente, te decían 'nosotros de repente estábamos en clases y llegaban los milicos y agarraban un cabro y se lo llevaban, y ese cabro no aparecía nunca más'.¹⁹⁸

La experiencia de las luchas de los ochenta, no obstante, no sólo se transmiten de forma oral al interior del Liceo; a partir del momento en que aparece el trabajo documental "*Actores Secundarios*", el cual sistematiza la información sobre la experiencia del Liceo de Aplicación en dictadura, los estudiantes adquieren una nueva herramienta de recuperación de la memoria. Así lo expresa Juan Ahumada, quien reconoce en este documental, elementos que permiten profundizar la reflexión sobre el legado del Liceo en dictadura:

Mi generación se topa con un documental, por lo menos pa' nosotros fue significativo, pal' grupo sobre todo, con los que nos juntábamos, que es el 'Actores Secundarios', que son las tomas de los ochenta, y ahí los tipos van... además de explicarte el tema de los ochenta y todo eso... van al colegio, se encuentran con unos profes que eran profes que estaban vigentes, a mí me hacían clases, y empiezan a conversar y todo y aparece el número de caídos... son más de veinte... y ahí nosotros ya teníamos datos concretos, más encima, más de algún profe también lo decía... o sea, nosotros igual hicimos velatones, igual andábamos vacilando 29 de marzo, entonces, en ese sentido, el vínculo con la dictadura, sobre todo cuando estai' dentro de un Partido tan tradicionalista como el Comunista... claro que te pesa y buscai' la historia (...) yo lo tenía por una perspectiva de militancia, pero el solo hecho de discutir en clases, la dictadura, también te entrega un montón de opiniones.¹⁹⁹

¹⁹⁸ Entrevista Javier Ossandón, ex alumno del Liceo de Aplicación (2001-2006). 21 de agosto, 2013. Santiago, Chile.

¹⁹⁹ Entrevista Juan Ahumada, ex alumno del Liceo de Aplicación (2000-2006). 23 de agosto, 2013. Providencia, Santiago, Chile.

Juan recuerda haber establecido relaciones entre la realidad expuesta por el documental, y el contexto en que se desenvolvía la educación de la década del 2000, impactando fuertemente en él y sus compañeros, el nivel de coincidencia entre las luchas de ayer y hoy, a partir de la presencia de elementos de continuidad:

Primero, que los locos estaban contra la Municipalización, nosotros cuando nos empezamos a meter en el rollo, claro, peleábamos contra la Muni, peleábamos contra el Ministerio, y la Municipalización fue la lucha que tuvieron los locos pa' que no se dieran y nosotros luchábamos pa' sacarla... entonces ahí ya tenís una relación con el tema... si la Bachelet le tiene que tener bronca a alguien es a los locos que hicieron ese documental porque te entrega una herramienta que nosotros no teníamos considerada en el plano de la acción o de la lucha, y que es la herramienta de las tomas, ahí sale la lógica de las tomas, de cómo era 'ya, el colegio está tomado... y encapuchado...', ahí sale... Ahí yo quedé loco, buena volá, claro, porque aquí no te enfrentai' a los pacos, a los profes, el colegio es tuyo, hacís' lo que querís: bacán.

Por una parte, tal como lo recuerda Juan, el documental "*Actores Secundarios*" recoge los relatos de profesores, a quiénes se les reconoce un rol determinante en la transmisión de la memoria en el Liceo, al ser ellos quienes logran permanecer en el espacio, a medida que se produce el permanente recambio de estudiantes. A pesar de que no todos los profesores asumen la responsabilidad de transmitir la memoria del Liceo, muchos de ellos sí cumplen con dicho rol, en gran medida, porque el perfil del colegio así lo permite. Esto queda retratado en la redacción del Perfil de Proyecto Educativo elaborado el año 2009, documento que se refiere a la recuperación de la memoria como un ejercicio constante que apunta generar un sentido de pertenencia con los ex alumnos del Liceo, asumiendo las muertes en dictadura como una pérdida colectiva. Por lo tanto, no es casual que un documento institucional como éste, intente perpetuar este tipo de memoria colectiva, destacando la importancia de los estudiantes para el desarrollo de la comunidad educativa, señalando a propósito del período de dictadura:

Fue también una época dramática, donde algunos de sus alumnos destacados perdieron la vida, producto de la represión, quedando para siempre en la memoria colectiva del Liceo. Nos referimos a Mauricio Maigret, a los hermanos Rafael y Eduardo Vergara Toledo, a Fernando Villalón y Claudio Paredes, y a Oscar Palacios. Hasta el día de hoy son

recordados con fuerza, emoción y orgullo por muchos sectores de la comunidad del Liceo.²⁰⁰

Es decir, el Liceo de Aplicación es un espacio donde, en parte, es posible tratar la problemática de la dictadura de forma abierta, a veces bajo el amparo de la institucionalidad, otras, a través de mecanismos propios de los estudiantes. Sin embargo, de acuerdo a la profesora Vilma Castillo, la recuperación de la memoria es un ejercicio permanente que se da, preferentemente, vía transmisión oral, y ante esto *“las autoridades tienen que ceder no más, porque hemos cambiado de autoridades, y las autoridades se tienen que adaptar a lo que es la tradición”*²⁰¹.

Sólo en este escenario es posible comprender la facilidad con que contó el Centro de Estudiantes, para organizar un acto en conmemoración por el día del Joven Combatiente, en marzo del año 2013. La organización de este evento también causó la sorpresa de Manuel Vergara, quien fue invitado a exponer unas palabras sobre el significado de esta fecha; ante su experiencia en el Liceo, Manuel nos relata:

Ahí, ese 29 que fui yo, yo quedé muy admirado porque –yo hasta extraño lo encuentro-, participan todos los alumnos, todos los profesores, hasta los administrativos, participan en un acto que es por el 29 de marzo, es por el día del Joven Combatiente, porque... está muy presente el Mauricio, incluso leen poesía, Mauricio escribía, y a mí me sorprendió, yo lo encontré muy emocionante, la verdad, un cariño de los niños... Entonces eso, hay toda como una historia que está presente, se vincula con el presente, eso es muy importante, hay una historia que se actualiza y se vincula con lo que se hace ahora.²⁰²

A pesar de que el carácter de este acto no pasa desapercibido, tampoco parece ser extraño para la comunidad del Liceo, la cual se desenvuelve día a día alrededor del recuerdo permanente de los ex alumnos caídos en dictadura. Por su parte, la profesora Castillo se refiere a esta conmemoración, señalando:

²⁰⁰ Op. Cit. *Un liceo inteligente, una comunidad viva* P.12

²⁰¹ Entrevista Vilma Castillo, Profesora de Historia del Liceo de Aplicación. 19 de agosto, 2013. Santiago, Chile.

²⁰² Entrevista Manuel Vergara, padre de Rafael y Eduardo Vergara Toledo. 18 de enero, 2014. Estación Central, Santiago, Chile. 18 de enero, 2014.

Yo creo que este es el único colegio en Chile... en donde se conmemora el día del joven combatiente, con un acto, y vinieron los papás de los hermanos Vergara, y los chicos sienten... bueno, no solamente los hermanos Vergara, porque hay otros íconos también. Y se hizo un mural acá, que está también en un homenaje a ellos. Entonces sí, sí hay un vínculo permanente (...) Existen chicos que tienen opciones diferentes, pero la memoria histórica del colegio es respetada en su gran mayoría, más que la memoria histórica del país, afuera.²⁰³

Finalmente, Pedro Pablo Jofré, presidente del Centro de Alumnos que encabezó la realización de este acto conmemorativo, nos revela las intenciones que emergen desde los mismos estudiantes para llevar a cabo la actividad:

Fue como algo histórico, y hasta los profes y gente que fue, de la época, nos decía, o sea, desde que ocurrieron los hechos con Mauricio Maigret, Paulina Aguirre y los hermanos Vergara, nunca se había hecho una conmemoración dentro del Liceo... afuera sí porque nosotros hacíamos velatones, y típicas hueás que se pueden hacer, pero nunca algo que, primero, lo autorizó la dirección y, segundo, que nació de un Centro de Estudiantes, o sea, yo no me acuerdo de algún Centro de Estudiantes que se le haya ocurrido hacerlo... y bien, yo creo que tuvo buena acogida, fue masivo...²⁰⁴

²⁰³ Entrevista Vilma Castillo, Profesora de Historia del Liceo de Aplicación. 19 de agosto, 2013. Santiago, Chile.

²⁰⁴ Entrevista Pedro Pablo Jofré, ex alumno de Liceo de Aplicación (2007-2013). 7 de enero, 2014. Santiago, Chile.

VI Influencia de la memoria en las acciones de los estudiantes secundarios del Liceo de Aplicación durante el año 2006

La necesidad de analizar la influencia de la memoria en las prácticas desplegadas por parte de los estudiantes del Liceo de Aplicación, está dada por el interés por comprender la emergencia de un movimiento que, a 16 años de finalizada la dictadura militar en Chile, busca generar un quiebre en la forma de comprender la educación heredada desde dicho período. En torno a las demandas por la transformación de la educación de la dictadura se despliegan prácticas que, a nuestro juicio, poseen una carga política mediada por la transmisión de una memoria, tanto al interior del colegio como, también, de las familias de los estudiantes movilizados.

En los capítulos anteriores hemos logrado dar cuenta del escenario en que se desenvuelve la transmisión de memorias, tanto barriales, como familiares y estudiantiles; por lo tanto, a partir de esta base contextual, es preciso ahora, dar paso a la reflexión sobre la manifestación de la memoria a través de prácticas concretas.

La siguiente reflexión de William Vallejos nos permite realizar una primera aproximación al impacto que adquiere la memoria en el despliegue de las prácticas estudiantiles al interior del *Aplicación* durante el año 2006, en tanto ésta, se involucra con las subjetividades de los sujetos, los cuales asumen decisiones políticas con base en las valoraciones que estimula la significación de la memoria. Por tanto, en torno a la experiencia de recuperación de la memoria del Liceo durante la Toma del año 2006, William nos señala:

Bueno, igual ahí nosotros... yo en mi misma perspectiva de saber qué hicimos... que los hermanos Vergara también iban en el mismo colegio que yo... que había estado el *Mochilazo*, eso, y también nos dedicamos como a recopilar un poco la historia y encontramos a los cabros que fueron detenidos desaparecidos en dictadura, que estaban del *Aplica*, e hicimos a veces reuniones... convocábamos a los cabros al auditorio para hacer una asamblea, o a veces para comunicar una idea, a veces habían cabros que también tenían sus propias ideas y convocaban una asamblea... hicimos una memoria y no un olvido... y bueno, ya no recuerdo los nombres ni el número de los cabros, pero en la misma asamblea dijimos y [sic] hicimos como un repaso de lo que fue la historia del colegio en dictadura, de

que hubieron cabros aquí que como nosotros, en otra instancia hubieran venido los milicos y los mataban, y que nosotros estábamos acá y que teníamos una herencia que no podíamos enlodar, de algún modo, de que teníamos que ser consecuentes en honor a esos cabros, a esos compañeros que dieron la vida en un contexto mucho más difícil que el que nos tocó a nosotros, cabros que no tuvieron miedo frente al fusil mismo del milico, nosotros no le tengamos miedo a la luma de un paco; es una luma... la bala quizás te mata, la luma te deja moráo'.²⁰⁵

A partir de la cita expuesta, podemos evidenciar que la vinculación entre memoria y práctica está implícita en la relación que William establece a través de su testimonio; por lo tanto, es posible afirmar que no es irrelevante la ausencia o existencia de una influencia de la memoria, en el caso de los estudiantes organizados del Liceo de Aplicación, sino más bien, ésta se constituye como elemento determinante en el desarrollo de las acciones que permiten hablar de “*movimiento estudiantil*” al interior de este establecimiento.

²⁰⁵ Entrevista William Vallejos, ex alumno del Liceo de Aplicación (2002-2007). 15 de agosto, 2013. Santiago, Chile.

IDENTIDAD CANARIA

Al interior del Liceo de Aplicación es posible apreciar una fuerte vinculación de los estudiantes con la vida que experimentan en su interior, generando lazos que van configurando una forma de “*ser canario*”. Los sentidos de unidad, solidaridad, fraternidad y compañerismo, son elementos que se encuentran presentes en todos los testimonios sobre las experiencias de los estudiantes durante el 2006, derivando en las características que constituirían la identidad canaria.

Por lo tanto, de acuerdo a los testimonios recopilados, hemos identificado cinco ejes que guían la comprensión de lo que sería una identidad común entre los canarios: a) *composición socioeconómica del estudiantado*; b) *orgullo aplicacionista*; c) *sentido de pertenencia*; y d) *ingreso al Liceo por tradición familiar*.

Composición socioeconómica del estudiantado

En pleno proceso de movilizaciones, los estudiantes secundarios sostienen una reunión con diputados de Renovación Nacional, en la cual se discutirían las exigencias estudiantiles en función de generar consensos con los parlamentarios. Entre los estudiantes que acudieron a la cita, uno de ellos toma la palabra e inicia el emplazamiento:

¡Todas las personas que están en la cámara de diputados y los que están en la cámara de senadores, son personas, partiendo por los que la presiden, son personas que se enriquecen cada día más. Ustedes no tienen ningún problema de que su hijo pueda estudiar en un colegio bueno, ustedes no tienen ningún problema de que sus hijos puedan llegar a la Universidad, los hijos de ustedes no tienen ningún problema en que puedan conseguir trabajo el día de mañana. Yo sí tengo ese problema, mis compañeros sí tienen el problema, todos los compañeros que estamos movilizados alrededor del país tenemos ese problema, y hasta que no se logre una equidad social, y partiendo por el nivel de enseñanza que se imparte, por la calidad de la educación que nos imparten día a día, no vamos a poder lograr eso! ¿Sabe cuál es el mayor problema?, el mayor problema acá es que los cabros en los colegios tienen la incertidumbre de que no saben si el día de mañana van a poder estudiar

po', de que no saben si el día de mañana van a poder pagar la PSU po', ¿de que no saben si el día de mañana van a poder alimentar a su familia po', ese es el problema!

Javier Ossandón, dirigente estudiantil del Liceo de Aplicación.²⁰⁶

No es casual que el tono del mensaje sea la crítica a la inequidad social que se profundiza en Chile a través del acceso a la educación, sobre todo cuando el Liceo de Aplicación es uno de los colegios en el que, precisamente, conviven múltiples realidades que sin inconveniente podrían corresponder al perfil que Javier define en su intervención. Pues, cierto es que, ningún estudiante del Liceo de Aplicación mantiene un estilo de vida semejante al de los miembros de la clase política con la que disputan la permanencia o transformación del modelo educativo. Por lo tanto, el escenario en que se manifiesta el descontento social, no se agota en la crítica al modelo de educación, sino, ésta es sólo una arista del contexto nacional desde la llegada de la *transición a la democracia* y la instauración del modelo neoliberal en Chile.

A propósito de la intervención de Javier, es preciso reflexionar sobre el peso que adquiere la “incertidumbre” en esta generación de estudiantes secundarios, que tal como él señala, carece de certezas que aseguran la posibilidad de construir un futuro digno para sí mismos. En este sentido, y adscribiendo a la lectura que Pedro Milos realiza sobre la sociedad de la postdictadura, la instalación de la sociedad de mercado se constituye como eje principal de este principio de incertidumbre en torno a la construcción de proyectos de vida. En palabras de Pedro Milos:

Así, cada uno de nosotros, con sus más o menos capacidades, está llamado a concurrir al mercado de la vida. Con la incertidumbre de no saber cómo se cotizarán, cada día, nuestras virtudes, defectos, pensamientos y acciones. Nadie sabe quién, dónde ni cómo se fija el precio de nuestra existencia. Miles de personas no sólo corren el riesgo, por ejemplo, de perder el trabajo y con ello el sustento material, sino que van perdiendo también la

²⁰⁶ Op. Cit. *La Revolución de los Pingüinos [documental]*...

esperanza, los sentidos, los sueños. El mercado de la vida nos ha ido deshumanizando progresivamente.²⁰⁷

Esta deshumanización progresiva de la cual nos habla Milos, está presente también en las comunidades educativas, en las cuales, la competitividad, las aspiraciones de ascenso y las pretensiones de superioridad, están legitimadas y reguladas a través del currículum escolar. Sin embargo, justamente la incertidumbre que esta deshumanización produce, como propiedad inherente al sistema instalado, es el pilar contra el cual se levantan las demandas del movimiento estudiantil; estamos hablando, entonces, del rechazo a continuar con la reproducción de los niveles de incertidumbre que perpetúa el modelo educacional vigente, sobre todo en los sectores populares, donde se evidencia con mayor crudeza las manifestaciones de la falta de certezas y, por lo tanto, de proyecciones.

Por otra parte, el emplazamiento que realiza el movimiento estudiantil no es anónimo, en tanto, los discursos no son emitidos por una masa abstracta sin rostro, sino más bien, éstos son pronunciados por sujetos vivos, portadores de experiencias, quienes no sólo actúan como portavoces del colectivo al que representan, sino también, expresan sus propios juicios, críticas y anhelos al momento de tomar la palabra; en este caso, Javier Ossandón, al momento de enfrentar la discusión con los diputados de RN, no sólo reproduce la postura del Liceo de Aplicación sobre el conflicto estudiantil, sino también, expresa sus propias inquietudes políticas, manifestándose con propiedad a partir de su propia experiencia. Sin embargo, las reflexiones que nacen en torno a las demandas estudiantiles, suelen ser desvinculadas de las experiencias que éstos jóvenes portan en su retina. En función de romper con esta visualización ambigua del conflicto, nuestro interés es dar a conocer la forma en que los propios estudiantes del Liceo de Aplicación comprenden su situación socioeconómica, en función de reflexionar sobre su identificación popular.

En primer lugar, Juan Ahumada, al momento de iniciar su presentación, afirma:

Yo creo que soy parte de la realidad de cualquier loco del *Aplica*; vivo en la periferia de Santiago, mi familia convencida de que con los estudios lograi' ser alguien te meten en un

²⁰⁷ Op. Cit. *Memoria para un nuevo siglo...* P.43.

colegio emblemático, un colegio que tiene mayores posibilidades de entregar educación de calidad, que te de alguna chance de entrar en un futuro a la Universidad.²⁰⁸

El carácter emblemático del Liceo de Aplicación, de acuerdo a la reflexión de Juan, permite a sus estudiantes salir de la periferia en busca de una educación de mayor calidad a la ofrecida en sus comunas de residencia, la cual sólo es posible encontrar en el caso de los colegios particulares, los que suelen no estar al alcance de los costos que puede asumir el grupo familiar. Esta característica del *Aplicación*, para Roberto López, deriva en una orientación social del establecimiento, a partir de los sectores de procedencia de sus estudiantes, en los que se desenvuelve la “*gente normal*”. En palabras de Roberto:

El colegio tenía un sentido social, porque... no se da porque sí, sino que era por la gente que estaba en el colegio... Yo sé que en el colegio va gente... media... ¡media!, yo sé que no hay gente, no sé po’, de mayor clase al colegio, sino, yo creo que va mucho por eso, porque el colegio reúne mucha gente de clase media-baja... gente normal, por decirlo así.²⁰⁹

No es común que en un establecimiento que reúne a miles de estudiantes sea posible percibir un colectivo heterogéneo pero perfectamente clasificable dentro de la “*normalidad*”; es decir, las realidades de los estudiantes no pueden ser muy disímiles si entre ellos se reconocen como pares, no sólo en términos académicos, sino también, sociales. En función de profundizar esta reflexión, es preciso revisar el testimonio de Gonzalo Cabrera, quien identifica en la procedencia de los estudiantes, un elemento que promueve la organización entre ellos, en conjunción con el nivel de politización que posee el Liceo:

Este es un liceo municipal y por más que se diga que, no sé, que aquí es como de excelencia académica y qué se yo, aquí viene la gente trabajadora a estudiar, la mayoría de los estudiantes que están aquí son de familias pobres, de estratos bajos. Y en cierta forma, con esa politización media, en relación con otros colegios de la periferia, pucha, se genera esa organización; se genera esa demanda, no solamente económica y corporativa, sino que

²⁰⁸ Entrevista Juan Ahumada, ex alumno del Liceo de Aplicación (2000-2006). 23 de agosto, 2013. Providencia, Santiago, Chile.

²⁰⁹ Entrevista Felipe González, ex alumno de Liceo de Aplicación (2002-2007). 23 de agosto, 2013. Ñuñoa, Santiago, Chile.

política y ese traspaso también está dado por esa politización o esa experiencia previa también.²¹⁰

Por lo tanto, los niveles de politización que poseen los estudiantes que hacia el año 2006 decidieron organizarse en contra de la educación de mercado, no puede analizarse de manera aislada con la realidad que éstos experimentan en términos socioeconómicos, menos aún, en un establecimiento en que el carácter popular de su estudiantado se constituye como un referente identitario. En el ejercicio de identificación socioeconómica, uno de los factores que influye es el mecanismo de distribución de los estudiantes por curso. A diferencia de otros colegios emblemáticos de hombres, el Liceo de Aplicación divide a los estudiantes que ingresan a séptimo básico, de acuerdo a sectores de residencia, y estos cursos son los que se mantienen durante toda la enseñanza media. Diego Carrasco, quien ingresa el año 2004 al Liceo, nos cuenta:

No sé hace cuántos años tendrá este sistema pero ordena a los cursos por zona, eso te lo comentaba la otra vez. A diferencia como se hacía antiguamente, no sé po', se sigue haciendo en el Uno, en *el Nacional*, que es por puntaje; acá es por zona. Entonces, al hacerlo por zona compartimos una realidad en común, éramos todos de origen más bien humilde. O sea, afuera, a lo mejor tú puedes ver una persona con auto y es normal, pero a lo mejor en el curso era anormal que alguien tuviera un auto, o que tuviera plata para llevar todos días para comprar la colación allá. Entonces, desde ahí mismo, desde el curso mismo, ya se creaba una identidad, entonces cada curso, por lo mismo, tenía una identidad aparte, porque, tú misma ves, hasta en los temas de los barristas que se dicen 'zona norte', 'zona sur' de Santiago. Bueno y la zona norte, coincidentemente la zona norte siempre ha sido como bien 'clase trabajadora' o bien *al choque*. O sea ahí mismo está... las poblaciones más conocidas son El Cortijo, La Palmilla, La Pincoya; La Pincoya sobre todo.²¹¹

Para los estudiantes más politizados, esta convergencia social se traduce en la configuración de una identidad de clase, la cual se manifiesta como una condición general al interior del Liceo. En este sentido, de acuerdo al análisis de Gonzalo Cabrera, la identidad que se genera en torno a las condiciones sociales y económicas que experimentan

²¹⁰ Entrevista Gonzalo Cabrera, ex alumno del Liceo de Aplicación (2001-2006). 8 de agosto, 2013. Santiago, Chile.

²¹¹ Entrevista Diego Carrasco, ex alumno del Liceo de Aplicación (2004-2009). 5 de agosto, 2013. Ñuñoa, Santiago, Chile.

los estudiantes en su realidad cotidiana, no sólo se manifiesta al interior de los cursos, sino más bien, son parte de la *identidad canaria*:

Yo creo que... o sea, más allá de que a nosotros nos dividieran por sectores geográficos, la condición de clase era una generalidad para todos los cursos, más allá de uno que otro compañero, la mayoría de los estudiantes del Liceo pertenecían a estratos bajos. Yo, por ejemplo, estudiaba en un... yo cursé toda mi estadía en el Liceo en un [curso] que no era de la Zona Sur, todos mis compañeros eran de Quilicura, Conchalí, Independencia... pero igual tenía contacto con los compañeros de La Cisterna y me hice amigo de ellos, más que nada, más que de mis mismos compañeros, porque viajábamos juntos todo el tiempo²¹².

En definitiva, la influencia de la condición socioeconómica como parte constitutiva de una identidad común, se expresa a través de la práctica, a partir del carácter que adquiere la organización estudiantil al interior del *Aplicación*. Si bien, no es posible afirmar que lo que prima en este caso es la existencia de una conciencia de clase por parte de la totalidad de los estudiantes, puesto que los grados de politización e ideologización son diversos, sí podemos concluir que existe una identificación en torno al sector socioeconómico en que éstos se sitúan. En este plano, los dirigentes del Liceo jugaron un rol dinamizador durante los primeros meses del 2006, en tanto orientaron esta identidad hacia la construcción de demandas reivindicativas, a partir de inquietudes políticas que se desprenden de la comprensión que elaboran de la realidad, desde su posición económica y social; así lo expresa Javier Ossandón, cuando señala:

Todos éramos cabros pobres. O sea, nosotros, desde un principio teníamos claro eso, todos éramos cabros que teníamos necesidades tangentes, que no teníamos vivienda digna, no tenemos educación digna, no teníamos acceso a una salud digna, nuestros papás se sacaban la cresta trabajando por un sueldo miserable. O sea, nosotros teníamos una connotación de clase. Ahora, claro, dentro de esa misma diversidad habían cabros de todos lados: Pudahuel Sur, Pudahuel Norte, habían cabros de Renca, de La Pincoya, de Peñalolén. O sea, tenían distintas poblaciones... Villa Francia... Teníai' una confluencia tal que te generaba a ti un espectro de que hoy día a nosotros lo único que nos quedaba era organizarnos como clase. De hecho, nuestro discurso en las mismas asambleas empezó a ser ese, por lo mismo;

²¹² Entrevista Gonzalo Cabrera, ex alumno del Liceo de Aplicación (2001-2006). 8 de agosto, 2013. Santiago, Chile.

nosotros éramos clase, nosotros teníamos que levantar esta propuesta hacia los territorios. Nosotros teníamos que levantar a los trabajadores... Los trabajadores no hacían ni una hueá po', salían el 21 de mayo –o sea, el primero de mayo- y nada más.²¹³

A partir del testimonio de Javier, uno de los dirigentes estudiantiles que más protagonismo adquiere al interior del Liceo, podemos concluir que la claridad política se desprende, en gran medida, de las condiciones socioeconómicas ya descritas. Por lo tanto, reconociéndose como clase trabajadora desplazada, surge entre ellos, la necesidad de recuperar su memoria en función de transformar su posición, en el sentido que lo expresa Pedro Milos cuando señala:

Perder nuestra memoria es perder la posibilidad de imaginar, por nosotros mismos, un futuro diferente. Guardar, mantener, conservar, transmitir y difundir la memoria no son actos puramente conservadores –en el sentido profundo de la palabra-; por el contrario, son actos necesarios para pensar el cambio y hacerlo posible.²¹⁴

Orgullo aplicacionista

Otro de los elementos que nos permiten hablar de identidad al interior del Liceo de Aplicación, es la sensación de “*orgullo*” que experimentan los estudiantes, a través de sus relatos. En palabras de José Miguel Fuentes:

Cuando yo entré al Liceo de Aplicación me sentía orgulloso, yo creo que ese era como el sentimiento de todos los estudiantes que entraban al Liceo de Aplicación, porque todos estábamos conscientes de la tradición y de la importancia que tenía el Liceo de Aplicación dentro de los colegios, no sólo del centro de Santiago, sino que, de Chile en general, y pa' nosotros, decir que éramos del Liceo de Aplicación o llevar la insignia del Liceo de Aplicación era... un orgullo po', o sea, nos sentíamos bacanes, en el contexto de los otros colegios.²¹⁵

²¹³ Entrevista Javier Ossandón, ex alumno del Liceo de Aplicación (2001-2006). 21 de agosto, 2013. Santiago, Chile.

²¹⁴ Op. Cit. *Memoria para un nuevo siglo...* P. 45.

²¹⁵ Entrevista José Miguel Fuentes, ex alumno de Liceo de Aplicación (2003-2008). 11 de julio, 2013. Pudahuel, Santiago, Chile.

A partir de la conceptualización que realiza José Miguel, entenderemos por *orgullo*, la relevancia que los estudiantes le otorgan al Liceo en el plano tanto local como nacional, destacando sus cualidades en comparación con otros establecimientos. Sin embargo, es preciso señalar que, este eje analítico no estaba contemplado al momento de elaborar el proyecto de investigación que precede el desarrollo de este trabajo, sino más bien, la necesidad de conceptualizar el “*orgullo aplicacionista*”, surge a medida que avanzábamos con la recopilación de testimonios.

En la revisión de los relatos que se refieren a la existencia de este orgullo, el principal centro de comparación es el Instituto Nacional José Miguel Carrera, establecimiento emblemático que, al igual que el Liceo de Aplicación, cuenta con una larga trayectoria; a través de dicha comparación, los estudiantes entrevistados dan cuenta de las “*ventajas*” que tendría *el Aplicación* en relación con *El Instituto*. Puesto que nuestra finalidad no es realizar una apología del Liceo de Aplicación, enalteciendo sus cualidades en comparación con otras realidades, nos limitaremos a analizar la caracterización que realizan los estudiantes, en función de comprender en qué consiste la noción de “*orgullo aplicacionista*”, profundizando el análisis identitario en torno al Liceo.

Por una parte, de acuerdo al relato de Edson Díaz, es posible afirmar que la rivalidad entre ambos colegios no es un problema actual, sino más bien, responde a marcadas diferencias entre uno y otro, que se arrastran a lo menos desde su paso por el Liceo, en la década de 1980:

El Aplicación tiene una cosa de competencia con *el Nacional*... en mis tiempos era así, muy fuerte, pero es como esa cosa como de... buen colegio B, no es A, esa cuestión, esa como ‘marginalidad’ dentro de la elite, porque al final igual es una elite... entonces es una elite de los colegios públicos, pero B, y esa cuestión tiene las dos cosas, tiene un poco la mística de serlo, y a la vez tiene la marginalidad de no ser A, y esa cuestión genera algo bueno, en cierta forma, que es como un desafío constante, un desafío constante de demostrar... especialmente los cabros que veníamos de lejos del centro, que tomamos metro pa’ llegar,

entonces, en nuestros barrios ‘estudiamos en el *Aplica*, igual nos reconocían por eso; eran pocos.’²¹⁶

En torno a la experiencia de los ochenta, Cristian Ramírez y Edson Díaz recuerdan cómo desde el mismo Liceo se promovía esta rivalidad inter-liceos, sin existir entre ambos, vínculos en común el día de hoy. Por su parte Cristian señala:

Imagínate que me acuerdo cuando iba el Instituto Nacional al Liceo, ¿cómo era?, el Inspector General: ‘¡Defendamos el Liceo!, ¡Esto no puede ser!, ¡Vienen los...! Los trataba como que venían los alemanes, los nazis pa’ acá. Y todos formados, casi con tenida de guerra y nos sacaban de atrás por un gimnasio, ¡A pegarle a los hueones!... que venían a atacar el Liceo con huevos, con piedras... Y los arengaban para ir a defender el Liceo.’²¹⁷

Recuerdo que coincide con el relato de Edson:

El Nacional venía a tirar huevos al Liceo, ya. Y qué, una vez, te digo, sale el director, dice: ‘Aplicacionistas –como que junta a los niveles, mira la estupidez que hace el Director-, Aplicacionistas, el Liceo está siendo atacado por hordas del Instituto Nacional...’, y este gallo abre la puerta... imagínate la escoba que quedó afuera... los salieron persiguiendo no sé cuántas cuadras a los que vinieron, y nosotros íbamos a hacer lo mismo, cuando era el aniversario nuestro.’²¹⁸

En el caso de Cristian, este recuerdo adquiere relevancia al momento de transmitirlo a su hijo Tomás, quien egresa del Liceo de Aplicación el año 2005. Tal como lo veremos más adelante, Tomás es uno más de los hijos de *ex aplicacionistas*, cuya expectativa es mantener la tradición de estudiar en el Liceo. Sobre la transmisión de este tipo de historias, Tomás señala:

Pasaba mucho que los primeros días [de clases], o cuando faltaba un profesor, en vez de que te mandaran pa’ la casa o hacer un trabajo, llegaba la Inspectora a contarte historias, entonces muchas veces pasaba que te contaba historias y esas historias se validaban con lo

²¹⁶ Entrevista Edson Díaz de Aguiar. 23 de diciembre, 2013. Providencia, Santiago, Chile.

²¹⁷ Entrevista Cristian Ramírez. 30 de diciembre, 2013. Lo Prado, Santiago, Chile.

²¹⁸ Entrevista Edson Díaz de Aguiar. 23 de diciembre, 2013. Providencia, Santiago, Chile.

que mi papá me había dicho, entonces como que ‘oh, esto me hace mucho sentido, en verdad es así’.²¹⁹

Por lo tanto, es preciso establecer la continuidad de este tipo de nociones que tienden a vanagloriar el carácter del Liceo, preferentemente, frente al Instituto Nacional. Sin embargo, junto con la transmisión de este *orgullo* por parte de los familiares de los estudiantes, las autoridades del colegio también influyen, hasta hoy, en este ámbito. En este sentido, a partir de la revisión del testimonio del Subdirector del Liceo, Jaime Rodríguez, podemos identificar dos elementos fundamentales en esta transmisión; por una parte, el cómo se induce la comparación, y por otra, cómo se identifican por parte de las autoridades, en función de promover una identidad común:

El sentido de identidad que tienen los chiquillos acá es tal, del establecimiento y el amor al establecimiento, que tú... por ejemplo, una de las preguntas que yo le hacía a los chiquillos después de los dos meses de haber ingresado acá... ‘tengo una vacante pa’ cambiarlos al Instituto Nacional, ¿quién se quiere ir al Instituto Nacional?’. Ninguno, nadie, nadie. Eso es un amor al Liceo que no se de a dónde nace, cómo crece de tal forma... Antiguamente, los chiquillos cuando llegaban, les hacían ‘Santiago te recibe’, o ‘el Liceo te recibe’, entonces en el período de enero, cuando ya quedaban –los chiquillos ingresan aquí en séptimo-, conocían a su profesor jefe, se le hacían actividades deportivas, se le hacían todo un cuento desde enero, que venían prácticamente todos los cursos. Son nueve cursos... alrededor de 350 alumnos, que están funcionando en ese período.²²⁰

Finalmente, esta comparación se traduce, en una valoración positiva de la *identidad canaria*, en comparación con *el Nacional*, lo que se manifiesta en la reflexión que hoy realiza William Vallejos, recordando los motivos por los que ingresa al Liceo de Aplicación:

Bueno, yo entré al *Aplica* porque mi mamá quería que fuera más... no sé... a colegios mejores. Parece que al único colegio que postulé fue al Liceo de Aplicación. No fue –como te decía la otra vez- que muchos de mis compañeros eran cabros que no quedaron en *el Nacional*; todas sus mamás o papás querían que ellos fueran alumnos del Instituto Nacional.

²¹⁹ Entrevista Tomás Ramírez, ex alumno del Liceo de Aplicación (2000-2005). 30 de noviembre, 2013. Lo Prado, Santiago, Chile.

²²⁰ Entrevista Jaime Rodríguez, Subdirector del Liceo de Aplicación. Agosto, 2013. Santiago, Chile.

A mí, mi mamá no me quiso postular al *Nacional* porque encontraba que los cabros salían como maquinizados para ser buenos... -aunque salían igual, se puede decir, con una excelente enseñanza, de algún modo, reflejada en los estudios y en las estadísticas que saca el Instituto Nacional- mi mamá encontraba que salían muy burros, como pa' tirar la carreta, y le gustaba el Liceo de Aplicación porque era más cercano a lo que es el límite con la Estación Central misma, y porque... no sé... quizás le gustaba algún cabro del *Aplica* cuando joven, no cacho, pero me puso en ese colegio. Igual eso me daba... porque no era como... no era un burro rechazado o rezagado; postulé al puro colegio y ahí quedé.²²¹

Más allá de que sea la madre o no la que porta el prejuicio contra el Instituto Nacional, lo que se evidencia en su relato es la comparación ventajosa para el Liceo de Aplicación en cuanto a las características que poseen sus estudiantes, en relación a la “*identidad*” de ambos establecimientos.

A pesar de que esta comparación puede adquirir un carácter anecdótico si no se sitúa en el contexto de las movilizaciones del 2006, ésta obtiene concreción al momento en que se inician las tomas el año 2006; la “*rivalidad*” existente entre ambos colegios, sumada a la identidad que se genera en *el Aplicación* en función de la comparación que se establece con el Instituto Nacional, genera un impacto emocional – a nivel de orgullo- al momento de seguir movilizadas mientras *el Instituto* depone la toma tras el anuncio presidencial de Michelle Bachelet, el 21 de mayo del 2006, proceso contextualizado con anterioridad. Gonzalo Cabrera da cuenta de la relevancia de este elemento identitario, el que influye en la práctica de los estudiantes:

Yo creo que en términos de identidad es súper importante, como te decía en delante, la carga simbólica del Liceo a nivel de identidad, es súper fuerte. O sea, el 2006 nosotros comenzamos las movilizaciones con el Instituto Nacional y creo que *el Confe...* o el Instituto Nacional solo, no recuerdo bien. Y claro, nosotros somos... siempre hemos sido como rivales del Nacional, en cierta forma, más allá de ser compañeros, y es una tontera ¿no?; pero en el momento de que se toman los dos colegios, *el Nacional* se baja, el Liceo queda arriba. Entonces, esa misma identidad, aparte que si lo remontai' a la misma resistencia que tuvo el Liceo en dictadura, que en cierta forma igual fue protagonista de estos mismos actores que estaban naciendo, es súper fuerte po'. De este Liceo salieron los

²²¹ Entrevista William Vallejos, ex alumno del Liceo de Aplicación (2002-2007). 15 de agosto, Santiago, Chile.

Vergara, cachái; este Liceo fue el liceo que, en cierta forma, estuvo a la cabeza de la resistencia en la dictadura, fue el liceo que... no es por... no sé, hacerle sobrevalorar, cachái, pero aquí al Liceo llegaron compañeros de todas las regiones y se quedaron en este colegio. Yo recuerdo que las salas aquí de Cumming #29 estaban divididas por regiones y habían compañeros de todos lados... Las movilizaciones, por ejemplo... hay una movilización también importante, que la represión fue acá afuera, que los compañeros venían acá a hacer el aguante a este colegio, afuera. Entonces esa identidad es súper importante a la hora de plasmar, digamos, en los compañeros, en su imaginario en la cabeza, poder creerse el cuento, cachái. Generar esa condición de... mayor po', pa' poder plantarse.²²²

Así también lo percibe Felipe Salas, quien concuerda con la relevancia que adquiere lo que él llama “*sentimiento aplicacionista*”, al momento de mantener la toma iniciada a principios del año 2006:

En los primeros días de la toma cuando el Instituto Nacional se baja y solamente quedaría el Liceo solo, los dirigentes hacen un llamado, si habían menos de 100 personas dentro de la toma ésta se bajaría... ese día nos quedamos por lo menos 160 personas que jamás estuvimos en otra toma y pese a nuestra corta edad y el miedo a que carabineros nos desalojara de noche fuimos movidos por el sólo hecho del sentimiento *aplicacionista* y el peso de su historia, decidimos ir, a la postre esto fue un suceso histórico porque al otro día aparecieron por lo menos cuatro liceos más tomados y *el Aplicación* se instauró como uno de los pilares fundamentales en la ‘*revolución pingüina*’ del 2006.²²³

Sentido de pertenencia

La existencia de una “*identidad canaria*” se manifiesta fuertemente durante las movilizaciones del año 2006, donde uno de los mayores recursos de identificación con el Liceo es la insignia, también llamada, la “*sopaipilla*”. La insignia, denominada de esa manera por su forma –circular y amarilla-, adquiere gran relevancia en este contexto, de acuerdo a los testimonios de los estudiantes entrevistados, para quienes, ésta se constituye como un referente identitario que genera pertenencia con el establecimiento. Tal es el nivel

²²² Entrevista Gonzalo Cabrera, ex alumno del Liceo de Aplicación (2001-2006). 8 de agosto, 2013. Santiago, Chile.

²²³ Entrevista Felipe Salas, ex alumno del Liceo de Aplicación (2002-2007). 15 de junio, 2013 [en línea].

de identificación que se genera con la insignia, que desde los primeros días de la movilización, Luciano Troncoso, estudiante de tercero medio, se hace conocido en los medios de comunicación por representar un personaje llamado “*Aplikín*”, vistiendo a diario una réplica de la insignia del colegio, la cual cubre su torso por completo²²⁴. En este sentido, de acuerdo al análisis del profesor de Historia, Edson Díaz, es posible establecer una equivalencia entre el significado de la insignia y una camiseta de equipo de fútbol:

¿Qué es lo que yo creo que se mantiene?, es como... ‘somos del *Aplicación*’. Yo creo que eso influye, es como ‘somos de la U’, o sea, la camiseta, porque al final la camiseta pesa, es importante. Es como decir, ‘tú eres del *Aplica*’, ‘tú eres la *sopaipilla*’ –es una *sopaipilla*-... Pertenece, y eso es muy importante para un adolescente... dentro del mundo de lo simbólico.²²⁵

A partir de la revisión de testimonios, es posible concordar con la significación simbólica que portaría la insignia, de acuerdo a la reflexión de Edson Díaz. En este sentido, la insignia actúa sólo como el vínculo material, visible y tangible, de lo que se instala como un sentido o sentimiento de pertenencia. Sin embargo, nuestro objetivo no es descubrir las definiciones simbólicas que se desprenden de este sentido de pertenencia, sino más bien, nuestra pretensión se limita a establecer relaciones entre este elemento y las prácticas de los estudiantes hacia el año 2006; por lo tanto, el énfasis que otorgaremos al principio de pertenencia que los estudiantes le otorgan al Liceo, será la influencia que éste adquiere en la práctica. En este sentido, Camilo Ortiz nos habla sobre la influencia que adquiere este sentido de pertenencia, en su caso:

Como que te tatúan la *sopaipilla* así en el pecho, desde el primer minuto te sentís... como que te hacen un lavado de cerebro así como ‘tú erís *aplicacionista*’. Y claro. Y voy a ser *aplicacionista* pa’ toda mi vida. [Es] como emocionante cuando veís a los cabros movilizándose de nuevo, como que te sentís parte... es súper importante como lo que decíai’ delante, ‘oye, yo estuve en las movilizaciones más importantes del país al principio del 2000’. Es como... me influye de sobremana y en mi vida como también po’, siempre

²²⁴ Véase en: <<http://www.fotolog.com/aplicacionistas/15893160/>>

²²⁵ Entrevista Edson Díaz de Aguiar. 23 de diciembre, 2013. Providencia, Santiago, Chile.

tener un resentimiento como a las clases políticas, a las clases sociales, como en ese sentido me pesa hartito. Lo que hay que mejorar.²²⁶

El significado que los estudiantes le otorgan a la pertenencia al colegio no es estático y, a la vez, no se agota en la contemplación de las ventajas del establecimiento. Más bien, esta identificación con el Liceo se traduce en una actitud frente a las circunstancias en que éste se encuentre inmerso. Sin embargo, como lo señala Camilo, la configuración identitaria del estudiante del *Aplicación*, se promueve desde el mismo ingreso al establecimiento, por parte de sus autoridades, quienes inculcan el sentido de pertenencia, no sólo al espacio arquitectónico, sino también, a la comunidad *aplicacionista*. A pesar de que la concepción de comunidad adquiere diversas manifestaciones de acuerdo a las experiencias que cada estudiante desarrolló al interior del Liceo, es posible iniciar el análisis sobre la existencia de lazos comunitarios, entendiendo que éstos se manifiestan en la convivencia diaria entre los estudiantes, quienes van configurando su propio sentido de pertenencia, lo que se traduce, en palabras de Javier, en la noción de familia que se genera en torno al Liceo:

Ahora, este rollo de la familia, claro, de que se juntaban... nos hacían cantar el himno... de que defender la 'sopaipilla', que era la insignia... O sea, esas cuestiones, en realidad, son... ahora sí, por ejemplo [risas], yo me acuerdo que a mí me tocaba verlo, por lo menos cuando yo jugaba básquetbol, cuando teníamos partido, no sé po', íbamos al *Nacional* y siempre iba la media barra del *Aplica*, pero iba por otras razones po', iban a agarrarse con los cabros del *Nacional*. Entonces tiene otro tipo de trascendencia, pero era más que nada... yo creo que la familia ahí, la familia se da entre los cabros, entre la gente que tenís ahí dentro no más y lo muy bueno que tiene, sí, es los patios. O sea, yo siempre valoré ese tema, o sea, los patios eran espacios gigantosos donde confluía' con todos, te veía'. En el patio, no sé po', un compa vendiendo cigarros, llegaban todos ahí, se pegaban su conversa' con el loco. Tenía' dinámica, dinámicas distintas, dinámicas que te hacían vivir, también, ese mismo proceso. No era apartado, no era separado.²²⁷

Es cierto que los grados de identificación y pertenencia que se generan en base a la experiencia en *el Aplicación*, van variando a partir de los lazos que se establecen en su

²²⁶ Entrevista Camilo Ortiz, ex alumno del Liceo de Aplicación. (2001-2006). 11 de julio, 2013. Santiago, Chile.

²²⁷ Entrevista Javier Ossandón, ex alumno del Liceo de Aplicación (2001-2006). 21 de agosto, 2013. Santiago, Chile.

interior, sin embargo, no deja de sorprendernos que, a partir de todos los testimonios, encontremos alusiones a la existencia de una comunidad, en la mayoría de los casos, entendida como *familia*. Sobre la materialización de esta concepción, Aldo Cerpa señala:

Es que se siente como eso, como una comunidad... eh... es como una familia, es una familia realmente el liceo, a pesar de que, por ejemplo, yo ahora voy y hay profes que ya han ido cambiando, los estudiantes no son, obvio, los mismos... uno siente un apego al Liceo. Igual puede ser porque todavía tengo a mi hermano [en el Liceo] pero se vive eso de que somos una comunidad, de que hay visiones distintas, hay pensamientos distintos, pero siempre están las instancias para poder resolver esa discusión, esa diferencia. Las actividades que se organizan en torno al liceo, por ejemplo, eso, hay rituales que el Liceo tiene que hacen que uno realmente se sienta parte de una comunidad. Por ejemplo, la semana del aniversario, una semana que se vive intensa, que hacen actividades, que todos participan con todos, y campeonatos de fútbol y campeonato de acá y campeonato de esto otro... la semana del libro, que hacen ferias y exposiciones, los talleres... que uno se relaciona con gente de otros cursos. Realmente sí, se vive lo de la comunidad. Cuando sucede un hecho, no sé, yo todavía recuerdo... fueron, no sé si dos o tres ocasiones en que falleció un familiar muy directo de algún alumno: el Liceo entero se movilizaba, juntamos de verdad mucha plata pa' él, pasaban las carrozas... o sea, esa era el nivel de importancia para las familias, que la carroza pasaba por afuera del Liceo y el Liceo entero sale a la calle a despedir al familiar. O sea, realmente se estaba despidiendo a un familiar, de parte de la misma familia, somos parte de la familia.²²⁸

Por lo tanto, podemos diferenciar dos niveles en que se manifiesta la noción de comunidad en el Liceo, uno en términos amplios a nivel de comunidad escolar, contemplando en éste, a todos los actores involucrados en la convivencia al interior del Liceo, y otro más íntimo, a nivel de las amistades que se generan a partir de experiencias comunes en *el Aplicación*. Por ejemplo, el caso que describe Aldo Cerpa, trasciende a este último nivel, ampliando el sentido de comunidad a la totalidad del Liceo. Sin embargo, a partir de esta distinción no pretendemos reducir el sentido -o sentidos- de pertenencia que se generan en torno al Liceo de Aplicación, puesto que, a nuestro juicio, éste se manifiesta de múltiples maneras, tantas como nos fue posible recopilar a través de las entrevistas

²²⁸ Entrevista Aldo Cerpa, ex alumno del Liceo de Aplicación (2001-2006). 4 de julio, 2013. Santiago, Chile.

realizadas; aún así, todas ellas confluyen en la noción de comunidad como vínculo de pertenencia, el que contiene diversas apreciaciones personales.

La misma, no sé, organización y vivencias del colegio te hace como inculcar como ese sentimiento de pertenencia, no solamente por el lado político, sino que... no sé po', onda... lo que te explicaba la otra vez, gente que, ya, son todos de la misma comuna, y ahí se genera como una comunidad dentro de un curso, y de ahí en adelante se ve po', hay líderes, cosas así, como que te van generando una comunidad interior dentro de un colegio que al fin y al cabo uno la hace suya también...²²⁹

En definitiva, esta comprensión comunitaria del colectivo, medida por un fuerte sentido de pertenencia, no se limita en el despliegue emocional de los estudiantes, sino más bien tiene sus repercusiones prácticas en la organización política y administrativa que llevan a cabo los estudiantes, durante las movilizaciones del primer semestre del año 2006, lo que podemos constatar a través de las palabras de Roberto López, quien identifica la unión entre los estudiantes en el contexto de la movilización estudiantil, como una consecuencia de los lazos comunitarios que desarrollan a lo largo de todo su paso por el Liceo de Aplicación:

Éramos bastante unidos... pero más que nada todos tirábamos pa' un mismo lado, todos buscábamos lo mejor pal' Liceo, y defendíamos el Liceo lo mejor que podíamos, lo manteníamos limpio... y sin ningún destrozo...²³⁰

En este sentido, los estudiantes reconocen que, de haber cursado su enseñanza media, y los dos últimos años de la básica, en otro colegio, probablemente sus proyecciones hubieran sido distintas. Por lo tanto, la importancia que le otorgan a la experiencia comunitaria que se vive al interior del Liceo, es reconocida con gran consideración para el desarrollo de sus vidas, tanto en términos personales como colectivos.

En las dinámicas de pertenencia que se generan al interior del Liceo, no sólo interactúan los estudiantes entre sí, sino, de este proceso también participan los profesores, funcionarios y las distintas autoridades administrativas y académicas. En cuanto al rol que

²²⁹ Entrevista Felipe González, ex alumno de Liceo de Aplicación (2002-2007). 23 de agosto, 2013. Ñuñoa, Santiago, Chile.

²³⁰ Entrevista Roberto López, ex alumno del Liceo de Aplicación (2002-2008). 16 de agosto, 2013. Santiago, Chile.

ocupan los profesores en la integración que los estudiantes van desarrollando paulatinamente desde su ingreso en el Liceo, Camilo Ortiz señala:

Mira, yo creo que es muy importante el trabajo que hacían los profesores, siendo que igual estai' en un sistema educacional súper conservador, humanista científico, que si te va mal en leguaje, quedai' mal calificáo', si te va mal en matemáticas, siento que los profesores tenían una influencia como súper grande, le entregan mucho apoyo a los... tenís un respaldo muy grande por los profesores. A mí me marcaron mucho los profesores que tuve. (...) Ná' po'. Es tu segunda casa al final. Estai' todo el día ahí y ellos se comprometían con eso. Creo que eran pedagogos muy a la antigua así. Tenían una hueá' muy conservadora pero tenían una hueá' como muy social como de llevarte por el bien (...) Como, no sé... una hueá' como más social, así como preocuparte por tu compañero, preocuparte de cómo estai', si faltabai' te llamaban al tiro a la casa... bueno, eso era pa' ver si haciai' la cimarra [risas] pero te daban muchas oportunidades de participar, es de muchas actividades dentro del colegio, bueno, se le da más énfasis al deporte pero creo que el respaldo como de los docentes, inspectores también era muy bonito. Te acogían muy bien cuando llegabai', además erai' un niño, teníai' no sé, 11 o 12 años, erai' una cagá chica, estabai' en el centro a estudiar. Había una protección, una sobreprotección. Te ibai' de la casa, tomabai' una micro siendo súper chico y llegabai' al centro y teniai' una acogida súper buena con los profesores y por los inspectores mismos²³¹.

Sin embargo, a pesar de que es posible identificar una influencia por parte de profesores y funcionarios en el proceso de identificación de los estudiantes con el Liceo, Vilma Castillo, desde su rol de profesora, añade:

Yo no creo en las cuestiones místicas, pero hay gente que dice que este colegio tiene una mística, porque no es el edificio... Fíjate que tengo un alumno de octavo... estábamos viendo el FODA y hacían el análisis los chicos, de su realidad como comunidad estudiantil. Entonces un chico que viene del *Instituto*, que llegó recién este año, decía que a él, una de las cuestiones que le había llamado mucho la atención y que le gustó de este colegio, era el sentido de compañerismo que no existía allá, porque allá, decía, es tan competitivo que lo único que les interesa es ganarle al compañero, en cambio acá, el veía que, por ejemplo, si alguien no tenía los materiales, no tenía una información, los compañeros se comparten eso y la idea es que todos tengan... en todo sentido, hasta en los desórdenes 'fuimos todos'. Y

²³¹ Entrevista Camilo Ortiz, ex alumno del Liceo de Aplicación. (2001-2006). 11 de julio, 2013. Santiago, Chile.

esa cuestión es verdad, es así, uno lo percibe. Hay un sentido de pertenencia (...) Los profesores pasan, los estudiantes pasan, pero esa cuestión se mantiene.²³²

Es decir, el sentido de pertenencia trasciende, de acuerdo a la profesora, a las generaciones y se constituye en una característica propia del Liceo de Aplicación, que perdura y sobrevive a través del tiempo; a través del desarrollo de esta investigación, no podemos no estar de acuerdo con esta interpretación, no en términos emocionales y afectivos, sino, en términos concretos a partir de las acciones que se despliegan a partir del supuesto de que sí existen profundos lazos de comunidad que no se limitan al ámbito de la amistad localizada.

Ingreso al Liceo por tradición familiar

Tal como ya hemos logrado apreciar, es común encontrar estudiantes cuyo ingreso al Liceo de Aplicación forma parte de una tradición familiar, por lo tanto, lo que aquí se conjuga es la *identidad canaria* transmitida familiarmente, ya sea por padres, hermanos, primos, abuelos, tíos; en este sentido, *el Aplicación* es en sí mismo una fuente de memoria e identidad, que atraviesa generaciones. Así lo expresa Fernando Ampuero, Inspector del Liceo desde 1980, quien señala:

El Liceo tiene una tradición, el Liceo viene de familia tras familia. Hermanos traen hermanos, papás... Por decir un ejemplo, yo te digo, cuando yo recién fui Inspector... y han egresado hijos de ellos de aquí del Liceo, y en este momento todavía hay hijos de esa época, viene por tradición, de familia tras familia. Así se va contando la historia del Liceo.²³³

Puesto que el estudio de la memoria del Liceo de Aplicación, de acuerdo a los objetivos de esta investigación, comienza con el período que va desde 1973 hasta el año 2006, sólo hemos podido rastrear las continuidades desde esa época, en tanto los antecedentes de dicho período ya escapan de la pertinencia de los objetivos elaborados. Por lo tanto, podemos afirmar la existencia de esta tradición familiar a partir de los testimonios

²³² Entrevista Vilma Castillo, Profesora de Historia del Liceo de Aplicación. 19 de agosto, 2013. Santiago, Chile.

²³³ Entrevista Fernando Ampuero, Inspector del Liceo de Aplicación. 13 de agosto, 2013. Santiago, Chile.

recopilados, estableciendo como punto de inicio para esta observación, la década de 1970, sin perjuicio de que podamos inferir que dicha tradición familiar se arrastra desde antes del período de estudio. Por ejemplo, el padre de Edson Díaz -quien estudia en el Liceo a principios de los ochenta- ya había pasado también por este Liceo, por tanto, podemos asumir por extensión, que el ingreso al *Aplicación*, por tradición familiar, es un fenómeno de largo alcance. Sobre su experiencia en dictadura, Edson nos cuenta:

Desde chico, mi viejo estudió en *el Aplicación* y cantaba el himno, y yo quería ser como mi papá y me identificaba con él, entonces ‘oh, el *Aplica*, el *Aplica*, el *Aplica*... desde chico me contaba historias, entonces me llenó la cabeza de misterios... muy ingeniosamente. Él quería que yo fuera del *Aplica*, como que quería que fuera del Colo, pero eso no resultó... Tuve un par de primos que estuvieron también, y como que hablaban bien, les gustaba, desde chico yo crecí entre esas historias de mi papá y mis primos.²³⁴

La “*tradición canaria familiar*”, no sólo fortalece el sentido identitario que desarrollan los estudiantes, sino también, se constituye como un fuerte canal de memoria, puesto que, a través de la transmisión de la historia del Liceo al interior de las familias, se potencia el traspaso de información entre los estudiantes, quienes reproducen las historias y anécdotas transmitidas por sus familiares ex alumnos. El caso de Javier es uno de éstos; un hermano mayor pasó por *el Aplicación* en el tiempo del *Mochilazo*, lo que influyó en la acción política de Javier hacia el año 2006; luego, su hermano menor experimentó la movilización del año 2011 en el Liceo, ocupando un rol activo en este escenario, tal como sus dos hermanos en los conflictos del año 2001 y 2006. A raíz del impacto que genera para él la experiencia de su hermano mayor durante el *Mochilazo*, Javier da cuenta de cómo su desarrollo político tiene como punto de inicio en el Liceo, la movilización del 2001:

Mi hermano en ese tiempo también era del *Aplica* y fue uno de los dirigentes del ‘*Mochilazo*’, entonces también estaba todo este contexto político y organizativo, estaba siempre presente. Y ahí empiezo también a insertarme yo. Me acuerdo que en el Liceo no me querían dejar entrar, el director me quería echar por culpa de mi hermano, de tener ese estigma... no quería otro Ossandón ahí, no le gustaba la idea. Le salió mal po’, la hubiera hecho el hueón, no me hubiera dejado entrar y le hubiera salido mejor. Y después, claro, empezamos a tener los conflictos más internos. Ya todo esto es el año 2003, el año 2004,

²³⁴ Entrevista Edson Díaz de Aguiar. 23 de diciembre, 2013. Providencia, Santiago, Chile.

fundamentalmente, por el inicio de las protestas ya más masivas. El 2003 fue muy flojo. El 2004, también con el tema de la APEC, con la cumbre de la APEC... bueno, yo había ido a protestas ya, había acompañado a mi hermano en unas protestas por lo del 'Mochilazo', pero siempre más lejano. Ya en el tema de la APEC ya teníamos protestas encima, ya era distinta la cosa.²³⁵

En conclusión, el peso de la tradición familiar no sólo se traduce en un impacto personal para quien es parte de ella, sino, también tiene su repercusión en el colectivo cuando estos estudiantes transmiten historia, replican conductas y acciones, y aportan en la construcción de nuevos movimientos estudiantiles, en base a la experiencia que ya conocen por parte de sus familiares. El estallido del 2006 en *el Aplicación*, también es expresión de todo esto, tal como lo señala la profesora Vilma Castillo:

En este colegio no cuesta tanto encontrar sujetos que se interioricen, que se metan en el tema, que se sientan identificados, porque la verdad es que... los chicos llegan acá sabiendo a qué colegio vienen, con la experiencia de más de alguna persona cercana a ellos que estudió acá, por lo tanto, ellos saben a qué colegio vienen, y saben el peso histórico que... la memoria del colegio, tanto en su familia como en la comunidad en general. Entonces, el 2006 era una cuestión que se iba a dar sí o sí por las características.²³⁶

²³⁵ Entrevista Javier Ossandón, ex alumno del Liceo de Aplicación (2001-2006). 21 de agosto, 2013. Santiago, Chile.

²³⁶ Entrevista Vilma Castillo, Profesora de Historia del Liceo de Aplicación. 19 de agosto, 2013. Santiago, Chile.

PARTICIPACIÓN Y ORGANIZACIÓN POLÍTICA AL INTERIOR DEL LICEO DE APLICACIÓN

En el ejercicio de recordar el desarrollo de la movilización que se llevó a cabo al interior de Liceo de Aplicación entre mayo y junio del año 2006, los estudiantes entrevistados demuestran hoy, que la organización no es una realidad ajena a ellos al momento en que se inicia el estallido, sino más bien, está presente en la cotidianeidad que desempeñan al interior del establecimiento, desde que ingresan hasta que egresan del Liceo. Es decir, existe una cultura de organización colectiva, que se desarrolla en distintos espacios de participación en el *Aplicación*, y que no nace espontáneamente en momentos de coyuntura, sino que se arrastra desde la vida misma en el colegio. En este punto es donde se establece una mayor relación entre sus experiencias personales de vida y el despliegue en la práctica de los actores de este movimiento, entendiéndose por tanto, que las decisiones y acciones que éstos llevan a cabo al momento de movilizarse por el fin de la educación de la dictadura, no pueden comprenderse de forma aislada, sino, están envueltas por las condiciones en que éstos se desarrollan individual y colectivamente durante todo su desarrollo previo al estallido de la movilización estudiantil del año 2006.

En el Liceo de Aplicación no es difícil encontrar espacios de participación en los cuales los estudiantes van adquiriendo la autonomía para desenvolverse colectivamente; éstos van desde los talleres recreativos y deportivos, los consejos de curso, a los paros internos del Liceo, entre otras instancias de reunión y participación. Así también, existen espacios de interacción establecidos por fuera de la institucionalidad del Liceo, los que se desarrollan tanto en su interior como fuera de éste. Por lo tanto, en función de comprender cómo se despliega la organización estudiantil a lo largo del movimiento estudiado, es preciso dar cuenta, antes, del escenario en que se sitúan las prácticas colectivas. Es por esto que daremos paso al presente análisis a través de la reflexión sobre tres ámbitos de la organización política, los cuales interactúan entre sí durante los meses de mayo y junio del 2006, pero que a su vez, requieren una contextualización más amplia: a) *espacios de participación*; b) *colectivos, juventudes políticas y “piños”*; y c) *asamblea en toma*.

Espacios de participación

Uno de los consensos que pudimos identificar a través de la revisión de testimonios, es que en el Liceo de Aplicación los estudiantes cuentan con un fuerte grado de libertad de acción y asociación; a pesar de que los niveles en que se mueve esta interpretación varía de acuerdo a la percepción y experiencia de cada estudiante y autoridad entrevistada, es posible afirmar que la organización y participación colectiva se ve impulsada por parte del mismo establecimiento, en diversos ámbitos de la sociabilización estudiantil. De acuerdo a la opinión del subdirector del Liceo, Jaime Rodríguez, la existencia de espacios de participación diseñados por las autoridades del Liceo, ofrece una respuesta a las necesidades de los estudiantes:

Nosotros damos los espacios para que los cabros se puedan explayar... Cuando tú, en tono autoritario generas 'parelé', a la larga lo único que provocas es rechazo frente a una situación. Aquí hay que dar espacios, y yo creo que es ese el juego, dar los espacios necesarios para que los chiquillos puedan ser como son.²³⁷

En este sentido, las autoridades no son percibidas como un ente represor, sino más bien, se valora el respeto que tienen por la necesidad de expresión y organización de los estudiantes. Uno de los mecanismos de expresión que las autoridades respetan hasta hoy, es la ocupación de los murales por parte de los estudiantes. Sobre esto, Camilo Ortiz señala:

Eso siempre se vio en el Liceo así como... tenía muchos murales por dentro el colegio. Parece que había un mural de la Ramona Parra, eh... y como de otros grupos de acción popular, siempre llegaban. ¡Te dejaban pintar los muros dentro! Si tú tenía una buena idea se pedía permiso al inspector o al director del colegio, no... no podían ni un drama. Ni una tranca de por medio. Bueno y si estabai' apoyáo' por un profesor era mucho mejor.²³⁸

Así también, esta libertad de expresión se manifiesta en la discusión pública, a través de la cual, es posible manifestarse abiertamente al interior del Liceo. Sobre esto Aldo Cerpa afirma:

²³⁷ Entrevista Jaime Rodríguez, Subdirector del Liceo de Aplicación. Agosto, 2013. Santiago, Chile.

²³⁸ Entrevista Camilo Ortiz, ex alumno del Liceo de Aplicación. (2001-2006). 11 de julio, 2013. Santiago, Chile.

Las autoridades del colegio no buscan imponer ningún punto de vista... todo punto de vista es válido. Es válido mientras tengai' la capacidad de poderlo argumentar, de poderlo debatir y de poder llegar a conclusiones.²³⁹

Esta interpretación de la actitud que asumen las autoridades, concuerda con la percepción de Diego Carrasco, quien aterriza la reflexión a la postura que asume el rector vigente para el año 2006, Eusebio Milla Elgueta; ante esto agrega *que “por lo menos, algo bueno que hizo ese gallo fue darnos las instancias pa’ poder hablar, porque él, además, había sido profesor del colegio...”*²⁴⁰. La existencia de estos espacios de expresión y participación, van configurando un escenario en que la organización estudiantil se naturaliza como un ejercicio previo al desarrollo ciudadano, mediado por el interés del colegio de formar sujetos comprometidos con el desarrollo cívico nacional, estandarte tradicional que proviene de los inicios del Liceo de Aplicación.

Lo anterior permite comprender por qué no es extraño que los estudiantes del 2006 cuestionaran con tanta fuerza el modelo de educación vigente en Chile, ni mucho menos, participar activamente de un movimiento político que buscaba mejorar las condiciones de la educación de todo un país; esta disposición se encuentra directamente ligada con el rol histórico que se promueve desde el Liceo a sus estudiantes, problemática sobre la que ya nos detuvimos previamente. Ante la los aportes que genera el Liceo en esta materia, Diego Carrasco señala:

Lo principal es que el Liceo nos dio la capacidad, ya sea por uno u otro lado, de tener una consciencia de lo que pasaba y después de tener esa consciencia, darnos los espacios para poder nosotros discutirlo y así poder generar algo. Yo era chico igual po’, no cachaba mucho, estaba en primero medio y yo entré el 2004 a séptimo, el 2006 estaba en primero medio. Pero por lo mismo, cuando empezamos a tener las asambleas, incluso ya después, dentro de la toma, nos empezamos a dar cuenta que iba mucho más allá de una cuestión, no sé po’... porque cuando te hablaban del Liceo de Aplicación decían ‘ah, vai’ a tirar piedras’, ‘vas a tirar molotov’ o ‘son puros comunistas’ o ‘muy politiquerós’. Me pasa hasta el día de hoy con la Universidad. Pero, adentro nos dimos cuenta que las cosas que se

²³⁹ Entrevista Aldo Cerpa, ex alumno del Liceo de Aplicación (2001-2006). 4 de julio, 2013. Santiago, Chile.

²⁴⁰ Entrevista Diego Carrasco, ex alumno del Liceo de Aplicación (2004-2009). 5 de agosto, 2013. Ñuñoa, Santiago, Chile.

miraban no tenían nada que ver con eso, eran cosas que son justas po', o sea, no sé po', cuando le dijimos a la Bachelet que el pase tenía que ser gratis hasta octavo porque hasta octavo era obligatorio ir al colegio. Esa es una cuestión que debería ser lógica pero aquí en Chile no lo era. Entonces, yo creo que la principal motivación, aparte de ser del colegio y que a veces hay gente que le gusta estar más metida ahí, es que pudimos darnos cuenta que muchas de las cosas que peleábamos eran justas.²⁴¹

Este escenario de reflexión que promueve el colegio a través del diseño de espacios de participación, va promoviendo también, un clima de respeto y responsabilidad por parte de los estudiantes. Así lo resume Camilo Ortiz:

Siempre cuando se juntaban en el patio o alguien tenía que dar una conferencia o un director o un profesor, siempre se tenía mucho respeto, siendo que éramos muchos. El nivel de organización era muy complejo pero siempre se respetaba mucho si había una cabeza pará' adelante dando un discurso. Y eso más que nada te lo entregan en las aulas de clases, el respeto al profesor, quedarte calláo'... era bien aplicá' la hueá. Pero cuando se organizan como dentro de los gimnasios era bien... y si no queriai' escuchar te ibai' no más po', no te quedabai' hueando adentro. Era como muy... quizás universitario en ese sentido, como cuando llegai' en la Universidad. Si no querís estar en la hueá, te vai'. Nadie te está obligando.²⁴²

En este sentido, los Consejos de Curso son el primer acercamiento de los estudiantes con un espacio de participación institucionalizado por parte de las autoridades del establecimiento. A pesar de que el carácter que adquiere esta instancia varía de acuerdo a las necesidades y proyecciones de cada curso, ésta se constituye como un espacio de deliberación colectiva, donde todos los estudiantes tienen derecho a participar. En base a la experiencia de Javier Ossandón y su núcleo cercano, él nos describe en qué consiste este espacio de discusión:

Nosotros cuando hacíamos nuestras reuniones de curso, que era como una hora cuarenta minutos a la semana –se nos permitían- nosotros primero echábamos a los profes pa' afuera. Nosotros le decíamos a los profesores 'profesores: nuestro tiempo, nuestro espacio'. Ahora,

²⁴¹ Entrevista Diego Carrasco, ex alumno del Liceo de Aplicación (2004-2009). 5 de agosto, 2013. Ñuñoa, Santiago, Chile.

²⁴² Entrevista Camilo Ortiz, ex alumno del Liceo de Aplicación. (2001-2006). 11 de julio, 2013. Santiago, Chile.

evidentemente, habían discusiones, no sé, del paseo de curso, que la hueá... Nosotros tratábamos de darle otra índole, no sé po', pa' las fechas importantes, cuando había protesta, incluso, nosotros hacíamos una presentación de lo que se quería hacer, nosotros levantábamos una situación pa' los 29 de marzo, entender por qué fue esto, por qué es esta cuestión, por qué se da acá. Por qué la relevancia de que nosotros hagamos algo. Pa' los 11 de septiembre... puta, un sinfín de cosas, de que siempre... tratando de levantar un poco ese contexto, y eso lo hacían también mis otros compañeros, con los que trabajábamos, lo hacían simultáneamente también en sus cursos.²⁴³

Es decir, los estudiantes más politizados, como Javier, van dinamizando estos espacios, orientando las discusiones colectivas hacia la organización estudiantil. Sin embargo, el Consejo de Curso en sí mismo, ya genera un impacto en todos los estudiantes nuevos, los que por primera vez tienen la posibilidad de decidir y participar colectivamente al interior de un espacio académico. Y no es un detalle de menor relevancia la edad con que los estudiantes ingresan a este tipo de establecimiento; es decir, con sólo los 11-12 años, se les presenta un escenario totalmente nuevo al que es posible experimentar en los cursos menores, en colegios que generalmente sólo cuentan con enseñanza básica. Es así como ellos van ampliando su perspectiva, ingresando a un nuevo escenario cargado de responsabilidades colectivas. Sobre el impacto que las dinámicas de participación generan en los estudiantes nuevos, Felipe González recuerda lo novedoso que esto contenía al momento de su ingreso al Liceo:

Primero, tan simple como elegir un Presidente de Curso, que hubieran delegados, que hubieran CODECU, que hubieran elecciones donde participaba todo el alumnado, onda, por mayoría, que había que ir a votar a la urna, que habían, no sé po', procesos de campaña, había un TRICEL; entonces ahí como que hay toda una organización dentro del mismo colegio, incluso habiendo colectivos... habiendo, casi partidos políticos internos y gente militante...²⁴⁴

Junto con los Consejos de Curso, en el Liceo se desarrollan distintos tipos de talleres que promueven la interacción y asociación entre los estudiantes, los que promueven

²⁴³ Entrevista Javier Ossandón, ex alumno del Liceo de Aplicación (2001-2006). 21 de agosto, 2013. Santiago, Chile.

²⁴⁴ Entrevista Felipe González, ex alumno de Liceo de Aplicación (2002-2007). 23 de agosto, 2013. Ñuñoa, Santiago, Chile.

lazos de cercanía y compañerismo, como también, buscaban desarrollar las capacidades de los estudiantes. Uno de estos talleres era el de debate, sobre el cual Aldo Cerpa nos cuenta sobre la vinculación que percibe entre este espacio de participación y su repercusión en los períodos de movilización estudiantil:

Los talleres que se hacían, ponte tú, el taller de debate... me he dado cuenta que ahí hacían un trabajo súper interesante porque, cuando ya eran las movilizaciones, yo a los mismos chicos que veía realmente con una capacidad de argumentar, súper fuerte, eran los que iban... venían del grupo de debate, entonces, se hacían buenos trabajos ahí también. Eh, yo creo que eso, es el pluralismo que se vive adentro... la tolerancia, también, pa' discutir distintas temáticas. La tolerancia en todo sentido; o sea, obviamente que en ese momento tú te podías parar en una asamblea de nosotros y algunas casi no se podían llevar, pero a pesar de eso, estaba el interés de estar ahí y de terminar escuchando y de poder llegar a conclusiones, y esas conclusiones finalmente eran aceptadas y reconocidas por todos. Obvio que no era así, o sea, no era tomándonos una agüita y conversando... no. Era en un grado más exaltado, pero estaban igual, se reconocían igual.²⁴⁵

Los espacios establecidos para sociabilizar en torno a alguna temática, como lo son los talleres, no pueden si no, tener repercusiones concretas en el despliegue de los estudiantes fuera de ellos, en tanto, las capacidades que los estudiantes desarrollan adquieren una utilidad práctica, por ejemplo, al momento de convivir en una toma estudiantil. Con esto nos referimos no sólo a la capacidad de oratoria que promueve el taller de debate, sino también, a las características que involucran diversos talleres recreativos, a través de los cuales, los estudiantes van poniendo en práctica lazos de compañerismo, solidaridad, amistad y fraternidad, entre otros. Felipe González da cuenta los talleres que recuerda, existían al momento de su paso por el colegio:

Taller de cine, bueno, talleres deportivos, fútbol, básquetbol, pin pon, de karate, creo, taller de ajedrez... en algún momento participé del taller de filosofía... no sé, los de religión... No podría decir que fueran muchas las instancias, pero existían, no era así como que abundaban, pero sí... yo también pertenecía a un taller de montaña, estuve desde séptimo a cuarto, así como fiesta y toda la cuestión, entonces eso me ligaba más al colegio, yo todos los sábados estaba en el colegio haciendo ese taller, y muchas veces yo le hacía las reuniones

²⁴⁵ Entrevista Aldo Cerpa, ex alumno del Liceo de Aplicación (2001-2006). 4 de julio, 2013. Santiago, Chile.

a los cabros y salíamos los fin de semana, nos íbamos pa' la cordillera, entonces eso me afiataba más al colegio, ahí me iba haciendo más amigos, hablaba con los profes, nos estimaban...²⁴⁶

Así también, existen los espacios que promueven el espíritu crítico de los estudiantes, como también, su capacidad de liderazgo; es decir, el establecimiento busca abiertamente, formar sujetos responsables frente a su entorno. Así lo experimentó Aldo, quien participó del Movimiento por la Integración Latinoamericana, espacio que nos describe como sigue:

No hay una escuela de líderes, no hay ninguna, pero yo creo que todos los talleres que se hacen en el Liceo, de alguna manera, forman líderes... de manera directa o indirecta. En mi caso tuvo vital importancia que yo formé parte de un movimiento que estaba en el Liceo, que se llama 'Movimiento por la Integración Latinoamericana', que era un movimiento que reunía a estudiantes de los colegios emblemáticos, algunos particulares y... nuestro gran objetivo de existir, en realidad, era generar una conferencia anual de estudiantes secundarios de los países de la región. Y lo lográbamos. Y en esa instancia discutíamos problemáticas de desarrollo de los países latinoamericanos... compartíamos experiencias de modelos educacionales, de modelos de crecimiento económico... con estudiantes de otras regiones... Entonces, eso pa' mí fue como una escuela de líderes... eh, sí, fue vital pa' poder desenvolverme, desarrollarme, manejar un discurso un poco más estructurado... Yo creo que eso fue lo primero, tener como el desplante de pararme ante harta gente y exponer conclusiones en relación a un trabajo que se había realizado. Esa era la forma en que nosotros trabajábamos; te daban un tema, teníai' que trabajarlo, llegar a conclusiones y luego exponerlo al grupo general. Pa' mí esa fue como la primera gran escuela de líderes.²⁴⁷

Junto con los talleres, otro espacio de participación se constituía cuando se decidía colectivamente la realización de las Jornadas Reflexivas, espacio que surgía como iniciativa del Centro de Alumnos y pasaba luego por la aprobación de los cursos:

El Centro de Alumnos decía 'sabís qué -a los presidentes de curso- vamos a hacer una jornada reflexiva', se aprobaba, la gente votaba, como mayoría, se aprobaba y se hacía...

²⁴⁶ Entrevista Felipe González, ex alumno de Liceo de Aplicación (2002-2007). 23 de agosto, 2013. Ñuñoa, Santiago, Chile.

²⁴⁷ Entrevista Aldo Cerpa, ex alumno de Liceo de Aplicación (2001-2006). 4 de julio, 2013. Santiago Centro, Chile.

mucha gente lo hacía pa' perder clases, pero aún así igual escuchaban... Por ejemplo, considerando las temáticas a nivel nacional se hacía una pauta, el presidente las tenía que tratar de entender y que los cabros discutieran, si al fin y al cabo, todo eso se reflejaba en una opinión o tal vez un voto por curso, eso se llevaba después a CODECU y el colegio tenía una opinión general... Siempre hubieron discusiones buenas dentro del curso. Es que por ejemplo, cuando se dieron las jornadas reflexivas, yo creo que habían varios entes que velaban porque sí se llevara a cabo; ponte, habían... muchas veces ocurrió que los mismos profes se quedaban y discutían con nosotros, y llevaban sus mismos puntos de vista, entonces, pa' un cabro, ver que un profe está dando su punto de vista, y que está diciendo, no sé po', con la voz de la experiencia y con todo lo que él sabe... por algo lo dice... él tiene fundamento como pa' dar su punto, entonces ahí se generaban, no sé... debates buenos, había harta gente que apoyaba, otros en contra... Bueno, además que, por lo menos en mi curso, y yo creo que en casi todos los cursos, había, no sé po', alguien... uno que otro, de un colectivo, entonces ahí te generaba la chispa.²⁴⁸

Por lo tanto, no exageramos al momento de afirmar que el colegio en sí mismo se constituye como un espacio de participación y reflexión política, en tanto, dentro de las preocupaciones e inquietudes que instala el Liceo, se encuentran las problemáticas que se registran a nivel nacional, en las cuales, el estudiante del Liceo de Aplicación ha asumido históricamente un rol activo. En este contexto, los estudiantes también portan sus propias inquietudes y experiencias, tal como ya lo hemos visto, lo que se conjuga en términos individuales y colectivos al interior del Liceo, espacio en que lo exclusivamente académico ocupa sólo una parte de la atención de sus estudiantes. William Vallejos percibe esta multiplicidad de dimensiones que adquiere el Liceo, donde la política constituye su principal foco de atención:

Tenía ese aprecio como por el colegio, como encontrarle ese otro lado al colegio, que simplemente ir a estudiar, vacilar el recreo de 45 minutos y volver para irte a tu casa, sino que en el colegio se estaba dando esa instancia de organización política que me estaba llamando la atención, que me movía las hormonas de adolescente, de algún modo.²⁴⁹

²⁴⁸ Entrevista Felipe González, ex alumno de Liceo de Aplicación (2002-2007). 23 de agosto, 2013. Ñuñoa, Santiago, Chile.

²⁴⁹ Entrevista William Vallejos, ex alumno del Liceo de Aplicación (2002-2007). 15 de agosto, 2013. Santiago, Chile.

Es decir, con la misma profundidad que se desplegaban espacios de participación recreativos, bajo el amparo de las autoridades del Liceo, también se desarrolla un movimiento político que genera sus propios espacios de inserción, logrando alcanzar legitimidad frente al resto de los estudiantes y la comunidad escolar. Así define Aldo Cerpa define esta libertad política y, por consecuencia, los altos niveles de politización al interior del *Aplicación*, ante la pregunta por “¿cómo caracterizarías tú la politización al interior del Liceo de Aplicación?”:

Intensa. Yo creo que esa es la palabra que mejor lo define. Es súper intensa, considerando que son estudiantes de enseñanza básica y media... el grado de autogestión de las instancias para discutir es alto, o sea, en el Liceo no se está esperando a que se den las instancias ‘para’, que el director venga y te diga ‘ya, hoy día está habilitado el auditorio para que puedan hacer una reunión’ o ‘está habilitada la sala’, no. O sea, todos movilizándose y ‘ocupemos esto’, y si vamos a pedirlo y no está disponible, no importa, vamos y ocupamos una sala. Pero todo se autogestiona, se movilizan hartas energías y de parte de los propios estudiantes para eso, y no son pocas las actividades, por lo menos hasta cuando yo estaba, en relación a eso, foros, jornadas de cine: Alto.²⁵⁰

Así llegamos al 2006. Sin embargo, para quienes no experimentaron en mayor medida la participación política al interior del Liceo antes del 2006, ese mismo año abre la posibilidad de acercarse a la organización estudiantil de manera concreta. Para Diego Carrasco, como también, para muchos de sus amigos cercanos, no sólo aparece la posibilidad de participar políticamente, sino también, emergen reflexiones antes ajenas, a partir de las discusiones que iba instalando el movimiento estudiantil a nivel nacional, junto con la prensa y el debate público. Sobre todo para el entorno de Diego, el cual estaba compuesto por estudiantes de primer año medio, los espacios que surgen durante la movilización estudiantil de ese año, configuran un nuevo escenario, en el que él aún no se encontraban inserto. Por lo tanto, en este sentido, el 2006 se establece como un quiebre para muchos, a partir de la complejización de las discusiones a nivel colectivo:

Antes del 2006, en el 2005, no había una visión clara. O sea, lo que más uno podía ver o saber de la dictadura, era lo que salía en los libros, y los libros siempre han estado manipulados a la opinión del gobierno que esté de turno, ¿no cierto? Y más que nada, uno

²⁵⁰ Entrevista Aldo Cerpa, ex alumno del Liceo de Aplicación (2001-2006). 4 de julio, 2013. Santiago, Chile.

no veía más allá. Entonces, de ahí fue que el 2006 fuera un año tan especial, porque habían jornadas de reflexión que hacíamos en el colegio, y ahí fue dónde nos empezamos a dar cuenta que en años anteriores, antes que uno naciera, antes que hubiera la idea de [que] tú nacieras, ya te habían embarrado. Ponte tú, como estaba en un colegio municipal, ese mismo tema, que los colegios los pasaran a manos de la Municipalidad, o quitarnos las cosas que nosotros creíamos justas. En ese año yo me acuerdo que éramos chicos, a veces nos obligaban a pagar la micro o no tenías el pase todo el día, y también esa fue una de las cosas que se pidió el 2006, porque no es sólo eso, es un derecho que uno pensaba que era algo justo para uno, que le estaban quitando. Y de ahí, de toda la discusión que uno hace, se llegaba a relacionar con la dictadura.²⁵¹

Colectivos, juventudes políticas y “piños”

La cultura política del Liceo de Aplicación contiene una visible orientación de izquierda, reconocida públicamente, sin embargo, nuestra labor ahora es superar el nivel del prejuicio y conocer cómo se configura la politización al interior del *Aplicación*, a través de la voz de sus propios protagonistas. En este sentido, y como resultado de la presente investigación, podemos afirmar que, puesto que el grado de politización en el colegio es alto, existe una gran diversidad de tendencias políticas al momento de estallar el movimiento estudiantil del año 2006, diversidad que Aldo Cerpa describe como “*un gran zoológico*”:

Sabís’ que el Liceo de Aplicación, pa’ mí es un gran zoológico. O sea, claro, falta no más que haya un movimiento fuerte de derecha, de la UDI, así muy conservadores, pero exceptuándolos a ellos, es un zoológico inmenso, en todo sentido. Político, porque tenís’ hartos grupos que eran pro Concertación, o sea, Partido Socialista, Partido por la Democracia, colectivos muy extremos, ya casi anárquicos, punkys, muchos punkys que había... no sé, había de todo, raperos, hip hoperos... de verdad había una tribu urbana grande.²⁵²

²⁵¹ Entrevista Diego Carrasco, ex alumno del Liceo de Aplicación (2004-2009). 5 de agosto, 2013. Ñuñoa, Santiago, Chile.

²⁵² Entrevista Aldo Cerpa, ex alumno del Liceo de Aplicación (2001-2006). 4 de julio, 2013. Santiago, Chile.

Sin embargo, son dos los grupos políticos que adquieren mayor protagonismo durante la movilización del 2006, las Juventudes Comunistas (Jota), por una parte, y el colectivo “*Aplikapucha*”, por otra, ambos espacios integrados por los dirigentes estudiantiles que encabezan la Toma del Liceo durante los meses de mayo y junio de ese año. Si bien, ambas agrupaciones se relacionan entre sí, éstas responden a características distintas, las que establecen claras diferencias entre una orgánica y otra.

Por una parte, la Base Hermanos Vergara de la Jota, nace el año 2005 y se disuelve completamente el año 2006, en medio de la movilización estudiantil; sobre la caracterización de esta colectividad estudiantil, William Vallejos señala:

Bueno, nosotros igual como Jota, como base Hermanos Vergara, igual éramos como la más rebelde de todas las Jotas que tenía cargo el Regional, o el comunal Santiago. También, igual, siempre nos sentíamos más fieles a nuestro Liceo de Aplicación y a nuestros compañeros que al Partido que militábamos. Y de hecho, igual, el Partido también incluso antes de las tomas, lo que más nos prestó apañío era el... un espacio donde poder reunirnos, juntarnos, y también lo que era la propaganda primero, la pintura y los papeles. Después, de hecho, igual muchos dejamos la Jota; yo fui el último en dejarla, bueno, porque tenía ese cargo y porque tenía un poco todavía como fe de militar en ella, pero claro, también me di cuenta que los hueones me venían como... ellos me decían que ‘no, tú eres un buen cuadro’ y después de un rato ya me vi como un títere. Y me mantenía en la Jota porque –tampoco fue un sacrificio así, que lo hice vomitando- pero necesitábamos tener propaganda, esa cuestión, y fui el último que me retiré de la Jota, y claro, con hartas pinturas y con hartos libros que un día pestañearon...²⁵³

El quiebre que atraviesa la base de las Juventudes Comunistas en el Liceo de Aplicación, de acuerdo al análisis que realizan sus ex militantes, se debe en gran medida a las lógicas de organización y acción políticas propias del *Aplicación*, mediadas también por las experiencias personales de cada integrante, las cuales van generando contradicciones con la rigidez propia de la estructura política del Partido Comunista. Es decir, de acuerdo a la reflexión de Juan Ahumada, se trataba de una base con características particulares, las que tensionaban la ética militante:

²⁵³ Entrevista William Vallejos, ex alumno del Liceo de Aplicación (2002-2007). 15 de agosto, 2013. Santiago, Chile.

Esas deformaciones que te critican en la Jota, de ultrón... ‘compañero, lo vamos a mandar a control de cuadros’, o ‘cómo va a estar encapuchado’... Es que nosotros éramos revoltosos, nosotros no marchábamos con la Jota, no estábamos ni ahí con agarrar a coliguasos a nadie, porque nosotros estábamos del otro lado, o sea, nosotros andábamos tirando piedras, a pesar de que nos pasaban puro retando... aplicando otras formas de lucha.²⁵⁴

En paralelo al proceso de desarticulación política de la Jota, surge un nuevo colectivo que incorpora a los ahora ex militantes de la base Hermanos Vergara. Así nace “*Aplikapucha*”, en palabras del entonces militante del Movimiento Juvenil Lautaro, Javier Ossandón:

Bueno, el “*Aplikapucha*” nace de la primera toma, sí. Nace en el primer semestre. Nace como un bloque propagandístico, era nuestra suerte de brigada propagandística adentro de la toma. Y el “*Aplikapucha*” nace fundamentalmente por la convergencia que yo te planteaba antes –de distintos piños, distintas cosas-, ahí nace “*Aplikapucha*”. Fundamentalmente éramos puros cabros que estábamos... también estábamos metidos en todas las protestas y usábamos la capucha, la capucha era nuestra herramienta. Nosotros salíamos a rayar, teníamos una elaboración... teníamos un taller de elaboración propagandística, pero cototo... Lo que pasa es que después, en el segundo semestre, nosotros perdemos el Centro de Alumnos, y al perder el Centro de Alumnos, en cierta manera, nosotros nos volvimos ilegales y “*Aplikapucha*” era el colectivo que queda de aquello. O sea, ese es el... cuando yo te hablaba de continuidades, esa es la continuidad que nosotros dejamos. Y claro po’, o sea, ahí “*Aplikapucha*” se toma el Liceo después en octubre.²⁵⁵

Este colectivo adquiere relevancia durante la toma de mayo y junio del 2006, en tanto agrupa a los principales dirigentes estudiantiles del Liceo de Aplicación; William Vallejos da cuenta del despliegue de “*Aplikapucha*” durante este proceso, aclarando a la vez, las características que este colectivo va adquiriendo a través de la movilización estudiantil:

²⁵⁴ Entrevista Juan Ahumada, ex alumno del Liceo de Aplicación (2000-2006). 23 de agosto, 2013. Providencia, Santiago, Chile.

²⁵⁵ Entrevista Javier Ossandón, ex alumno del Liceo de Aplicación (2001-2006). 21 de agosto, 2013. Santiago, Chile.

(...) los cabros dormían en salas, todos se enyuntaban en salas; nosotros dormíamos con nuestros amigos, con Grinsh, con esos, en una sala y a esa sala le habíamos puesto un lienzo afuera que decía “*Aplikapucha*”. Los otros cabros tenían así como, no sé, tenían sus nombres, los cabros tenían como sus piños, sus subjetividades dentro de esa asamblea que te decía. Y ahí surge “*Aplikapucha*” y nosotros igual, también teníamos que mantener un poco como esa cuestión legal, de algún modo, de ser voceros. No quisimos que “*Aplikapucha*” se tomara lo que era la asamblea, sino mantener, como *Aplica*, un poco más clandestino, porque “*Aplikapucha*” igual... si bien igual a nosotros no nos gusta a veces como salir a destruir la ciudad, los postes, los faros, vamos más directamente a lo que es la lucha contra el paco, porque igual teníamos eso, como te digo, hormonal, de rebeldía y ese odio contra la policía, y claro, a veces había protesta y nos íbamos todos a la protesta, nos encapuchábamos. Y bueno, eso también es parte de “*Aplikapucha*” y de la violencia, pero una violencia como totalmente justificada, porque el paco para mí, con su casco, con su luma y con su traje, sale igual de encapuchado que uno, para empezar. Por lo tanto, esa cuestión, pero es un poco como decir, no sé si autodefensa, no me gusta esa palabra porque ¡considero que no po’!, uno no puede negarse de la violencia porque es a veces la violencia donde llegan los puntos de inflexión donde la historia encuentra sus mismas contradicciones...²⁵⁶

En definitiva, son los miembros de este colectivo quienes se presentan a la luz pública como representantes de la *Asamblea en Toma del Aplicación*, asumiendo también, un rol de liderazgo al interior del Liceo; a partir de una percepción externa sobre su gestión, Carlos Cartagena evalúa como sigue la labor que de este colectivo durante el proceso de movilizaciones:

Fue una gran labor de ellos, ellos colaboraron hartito, pero más como personas que como colectivo... Tenían sus reuniones de colectivo, pero apoyaban más como persona... unipersonal, que cada uno ponía su granito de arena...²⁵⁷

²⁵⁶ Entrevista William Vallejos, ex alumno del Liceo de Aplicación (2002-2007). 15 de agosto, 2013. Santiago, Chile.

²⁵⁷ Entrevista Carlos Cartagena, ex alumno de Liceo de Aplicación (2002-2007). 11 de julio, 2013. Pudahuel, Santiago, Chile.

Asamblea en toma

La *asamblea en toma* es la instancia de organización y resolución que se instala en el Liceo de Aplicación al momento de dar inicio a la toma del establecimiento. Este mecanismo organizativo se despliega de manera horizontal y sus representantes se eligen entre los asistentes de este espacio. Por lo tanto, al momento de declarar la toma del *Aplicación*, el Centro de Estudiantes sede su autoridad a la asamblea, la cual queda en libre disposición de elegir sus propios representantes; en el caso de la toma del 2006, los voceros electos por la *asamblea en toma*, corresponden a la vez, a integrantes del mismo Centro de Estudiantes, hasta entonces, vigente.

Tal como ya lo señalábamos, la toma del Liceo de Aplicación comienza el día 19 de mayo del 2006, dos días antes del discurso presidencial de Michelle Bachelet en el Congreso Nacional. Ante este evento, muchos de los estudiantes asumen con sorpresa la responsabilidad de autogestionar el funcionamiento del Liceo, tal como lo relata José Miguel Fuentes; el 2006 era su primer año en la jornada de la mañana y nunca antes había presenciado una toma al interior del Liceo:

La toma del Liceo de Aplicación, no recuerdo qué día fue, pero fue un día lluvioso, un día nublado y lluvioso, fue algo repentino... fue algo repentino, y fue algo en que todos nos dimos cuenta que 'esto es grande'... porque vimos que los cabros estaban con megáfono sacando a los estudiantes de los cursos, y que estaban poniéndole candados a las puertas... y que fueron a pedirle al director las llaves... entonces ¿cuándo?, nadie había visto eso, menos nosotros que veníamos de curso más chico que recién venía pasando a la mañana, nunca lo habíamos visto... Nunca habíamos visto una toma, y tampoco teníamos antecedentes de que en el Liceo se hubiera gestado una toma grande o una movilización grande.²⁵⁸

Es decir, fuera de las dirigencias del establecimiento, hay una gran cantidad de estudiantes que se encuentran con la noticia del Liceo en toma, luego de que ésta ya se encuentra en desarrollo, y sin haber participado nunca antes de un proceso similar. Es en este escenario que surge la necesidad de organizarse, adoptando la asamblea como el

²⁵⁸ Entrevista José Miguel Fuentes, ex alumno de Liceo de Aplicación (2003-2008). 11 de julio, 2013. Pudahuel, Santiago, Chile.

mecanismo elegido para este fin. De acuerdo a Gonzalo Cabrera, la asamblea se define de manera espontánea y de acuerdo a las necesidades urgentes de articular el movimiento al interior del Liceo; sobre la pregunta por si existía desde antes de la fecha, la noción de la asamblea como herramienta de organización, Gonzalo responde:

No tengo idea, yo no conozco si existía antes. En el momento era la necesidad de poder organizarse, era la forma que debíamos adoptar y, como te digo, o sea, la asamblea fue una hueá súper espontánea, yo creo que debe ser así... no es posible de que... la asamblea permanente para poder organizarse, no. Considero que es parte de un momento histórico, y en ese momento histórico donde hay que tomar resoluciones, es funcional, súper funcional.²⁵⁹

Por lo tanto, la *asamblea en toma* va adoptando características propias a medida que los estudiantes logran apropiarse del establecimiento, luego de decidir colectivamente a través de una votación formal, la continuidad de la toma; este momento es evocado por William Vallejos, quien da cuenta de los inicios de la ocupación del colegio:

Cuando nosotros declaramos el espacio en toma, toda esa responsabilidad de decisión va a la *asamblea en toma*, de la gente que está decidiendo. Igual nos hubiera gustado que la asamblea hubiera tenido la... la totalidad de los alumnos pero igual entendíamos que de séptimo a primero, tal como lo habíamos visto nosotros, teníamos mamás que quizás no nos dejaban ir, o muchos cabros que simplemente también... uno tampoco está en el paraíso, así como que teníamos un ejército de *canarios* dispuestos a derrotar la educación de mercado... muchos cabros lo vieron como unas vacaciones, tres semanas y media sin ir a clases... y uno no se los niega, pero lo que pasa es que con su voto igual nos dieron la instancia para conformar eso. Y como te digo, nuestra organización era la asamblea y de la asamblea se discutía y se hacía todo.²⁶⁰

En este sentido, la horizontalidad se va configurando como una de las características que define la organización de la *asamblea en toma*, entendiendo este espacio de participación como único canal resolutivo al interior de la toma, el cual Gonzalo Cabrera describe como sigue:

²⁵⁹ Entrevista Gonzalo Cabrera, ex alumno del Liceo de Aplicación (2001-2006). 8 de agosto, 2013. Santiago, Chile.

²⁶⁰ Entrevista William Vallejos, ex alumno del Liceo de Aplicación (2002-2007). 15 de agosto, Santiago, Chile.

Bueno, yo creo que la asamblea, que es como una manera de hacer política súper coyuntural, ¿no?, y por eso es lo rico, al final, y que si hay un conflicto y la manera cómo se organizan los estudiantes era de una manera horizontal... y más que horizontal, participativa. O sea, nosotros por fuera de ser Centro de Estudiantes, éramos parte de la Asamblea en Toma, entonces ahí, en la Asamblea en Toma se elegían a los voceros, se elegían a los compañeros del Comité Político, que era por fuera del Centro de Estudiantes. Éramos todos al final; cada cuál cumplía su función y, en relación con sus cualidades, y nada, es súper rico porque la manera de hacer política en este país es súper cerrada, o sea, la manera de hacer política, la detentan ciertos sectores y tratan de monopolizarla... la correcta manera de hacer política es manifestándose, es tomando decisiones en conjunto y es tomando... creando un doble poder, paralelo al poder establecido. Entonces, en cierta forma, nosotros al tomarnos el Liceo estábamos haciendo eso; estábamos construyendo un poder paralelo a las autoridades, cachái. No dejábamos entrar a los profesores, ni a los compañeros que estaban en contra de la hueá y que trataban de tirarla pa' abajo. Entonces era como... era súper rico al final.²⁶¹

La asamblea, por tanto, se establece como uno de los pilares de la organización estudiantil en el Liceo de Aplicación, sin embargo, no es el único espacio de participación, puesto que, de la asamblea se desprenden comisiones que dinamizan la organización, las cuales dependen directamente de las resoluciones que en ésta se elaboran. En este contexto, la interacción entre los estudiantes que participan de la movilización estudiantil es directa y frontal, lo que genera un profundo clima de camaradería.

Felipe González es uno de los estudiantes que se acerca por curiosidad a la toma del Liceo, sin embargo, al momento de integrarse al trabajo cotidiano no reconoce distinción entre los estudiantes al momento de la distribución de roles, en tanto ésta no responde a lógicas de jerarquía, sino, las labores se establecen colectiva y horizontalmente. Es decir, en la *asamblea en toma* interactúan y participan activamente todos, y no sólo los estudiantes más politizados. Ante esto Felipe manifiesta su percepción de la *asamblea en toma*, en términos de utilidad y participación:

²⁶¹ Entrevista Gonzalo Cabrera, ex alumno del Liceo de Aplicación (2001-2006). 8 de agosto, 2013. Santiago, Chile.

Es lo más directo y obviamente si te interesa vai' a ir, y estando en toma los que se sacrificaban era la gente que estaba ahí. Yo te digo, en un principio sí, fui a leer, pero después mantener la toma, con el solo hecho de limpiar, ya era un sacrificio de uno; entonces, sí, directamente, cara a cara, la gente que estaba participando ahí...²⁶²

Para todos los entrevistados, la asamblea parece ser un acierto espontáneo que nace sin planificación previa pero que se demuestra efectivo al momento de promover la participación al interior de la toma del Liceo. Así también parece ser para los mismos dirigentes, quienes reconocen no contar con una planificación clara al momento de promover la ocupación del establecimiento, sino más bien, van proyectando la movilización en conjunto con el resto de sus compañeros, construyendo colectivamente la organización estudiantil.

William Vallejos, vocero electo de la *asamblea en toma* y, a la vez, miembro del Centro de Alumnos, se enfrenta a la prensa en diversas ocasiones durante el período en que se desarrolla el conflicto estudiantil, en su calidad de representante de los estudiantes movilizados del Liceo de Aplicación. Desde esa posición realiza hoy, un balance en torno a la decisión de optar por la asamblea como mecanismo de organización:

A mí, el asambleísmo me parece una forma de organización buena, de hecho, es la que más me gusta hasta el día de hoy; primero, porque nos permite, claro, esa horizontalidad en que todos seamos los mismos, que si bien, estamos con el Centro de Alumnos, en la asamblea los cabros del Centro de Alumnos... todos sabemos que, no sé, tenían su cargo y eran los que habían ganado la elección, pero no había nada que nos hiciera cuadrarnos, de algún modo, porque a veces estábamos fuera de esos cánones de organización; pero a la vez, porque claro, se daba esa cuestión y, si bien, no todos los cabros levantaban la mano, posiblemente porque no querían, algunos porque escuchaban, algunos porque estaban de acuerdo, simplemente... era una instancia de discusión de resolver las ideas inmediatamente y sin la burocracia del voto y tener que, no sé, convocar a los 45 alumnos de cada... de todos los cursos, de todas las generaciones, sino que ahí lo resolvíamos bien. Después nos dimos cuenta –leyendo un poco– que nuestra forma de organizarnos era asambleísta, pero todo lo que siempre quisimos era que nuestro accionar se discutiera y no viniera, tampoco,

²⁶² Entrevista Felipe González, ex alumno de Liceo de Aplicación (2002-2007). 23 de agosto, 2013. Ñuñoa, Santiago, Chile.

de los cabros que eran los del Centro de Alumnos, aunque igual, si había ciertas ideas políticas que nos llevaban, que es también decir ‘cabros, se está transando con la educación’... esta cuestión... y el asambleísmo fue una cuestión que nos permitió desenvolvernos, de algún modo, como desde el argumento acérrimamente político y decir de por qué esto, como hasta lo emocional, todas las opiniones tenían asidero en esa conversación, en ese núcleo que se formaba.²⁶³

En efecto, esta forma de organización tiene como resultado altos niveles de participación, lo que se expresa en la adhesión a la movilización desde el primer día de la toma. Javier Ossandón expresa la necesidad de contar con una participación real por parte de la colectividad estudiantil, en función construir organización efectiva y no sólo en apariencia, en miras hacia la construcción de un movimiento sólido.

La única manera de mantener la toma es de que lleguen al colegio, por lo menos, 120 cabros. O sea, a la noche, el Liceo tiene que estar con 120 compañeros o sino la hueá la bajamos. Y contando gente, o sea, fuimos sumamente estrictos. Entonces, ¿qué significa eso?, de que nosotros hacemos involucrar, de que nosotros no podíamos tener el colegio veinte pelagatos, no valía la pena, no tenía utilidad, si el proceso tiene que ser compartido.²⁶⁴

Aldo Cerpa, quien hacia el 2006, ya se encontraba en su sexto año de permanencia en el Liceo, también evalúa positivamente el nivel de participación de los estudiantes, sin reducir la validez de la asistencia sólo en términos cuantitativos, sino también, en cuanto al compromiso adquirido por parte de éstos:

Es un colegio grande, o sea, es un colegio que tiene hartos estudiantes y de esos no todos participan, está claro, pero el porcentaje de estudiantes que pa’ ese año se movilizó era alto y el porcentaje que participó de forma activa, o sea, formando parte de comisiones y todo eso, era realmente... pa’ mí era increíble contar con toda esa gente, y que se iba, en los

²⁶³ Entrevista William Vallejos, ex alumno del Liceo de Aplicación (2002-2007). 15 de agosto, 2013. Santiago, Chile.

²⁶⁴ Entrevista Javier Ossandón, ex alumno del Liceo de Aplicación (2001-2006). 21 de agosto, 2013. Santiago, Chile.

comienzos, en la toma... tener a doscientos estudiantes adentro quedándose a dormir, o sea, pa' mí era un número alto.²⁶⁵

Junto con esto, también es significativo el nivel de adhesión que se produce por parte de estudiantes externos al Liceo, quienes encuentran en este espacio un lugar de congregación; así lo recuerda Vilma Castillo, profesora asesora del Centro de Alumnos para el año 2006:

De todo Chile empezaron a llegar y empezaron a venirse para acá, entonces los chicos estaban acá, pero en ese tiempo te hablo de que había 400 alumnos en la noche, que se quedaban, venían los papás en el día, cocinaban, recibían ayuda de todos lados. Comieron como nunca, te juro estos cabros no se querían ir porque estaban comiendo pero de maravilla, y hacían un trabajo al interior que era bien interesante, porque se educaban, formaban comisiones, iban a la Universidad hasta a dar charlas, o sea, lideraron el movimiento, incluso para los universitarios.²⁶⁶

Por lo tanto, la *asamblea en toma* se constituye como un punto de reunión desde el cual se desprenden distintos espacios de participación estudiantil, otorgando legitimidad y dinamismo a la movilización desde el interior del Liceo de Aplicación, sobre todo, a partir del trabajo concreto que desarrollaban los estudiantes en función de la movilización nacional. En este sentido, la distribución de roles resultó fundamental para la consolidación de la organización interna, tal como lo describe Javier Ossandón:

Nosotros en un momento, internamente logramos un nivel organizativo de que teníamos... había gente que estaba... que se levantaba con turnos, dispuesta a 'hacer'... primero, a hacer asamblea en las mañanas, compañeros que preparaban el desayuno, compañeros que preparaban el almuerzo, había comisiones pa' hacer aseo, compañeros que estaban preparados... que hacían guardia arriba de los techos, teníamos las puertas, teníamos acceso en distintos lados, o sea, turno fijo era eso. El compañero había dejado botado su turno era

²⁶⁵ Entrevista Aldo Cerpa, ex alumno del Liceo de Aplicación (2001-2006). 4 de julio, 2013. Santiago, Chile.

²⁶⁶ Entrevista Vilma Castillo, Profesora de Historia del Liceo de Aplicación. 19 de agosto, 2013. Santiago, Chile.

un compañero que después mejor ni se apareciera por la asamblea, porque se le trataba mal po'. O sea, aquí todos cumplimos roles.²⁶⁷

Camilo Ortiz, quien se desempeñó preferentemente en labores de difusión y propaganda, desde su propia experiencia percibe el nivel de organización en el Liceo, como un ejercicio inclusivo en que la asignación de responsabilidades responde a los intereses y voluntades de cada estudiante:

Casi siempre éramos hartos y era cómo '¿quiénes van a ir a recolectar con los tachitos, pa' comida?', no sé, 20 pelagatos. Ya, y se repartían, 'tú vai' pa' Paseo Ahumada, tú te vai' pa' allá'. Eh... al mismo tiempo ¿quién se preocupaba de los lienzos?, se levantaba la mano, ¿quién se preocupaba de los folletos? y de repente cachabai' a cabros que no sé po', les iba muy bien en Lenguaje, les iba muy bien en Historia, entonces, te agarrabai' de cierta forma a eso y al final todos daban su apoyo. Habían hueones que les iba muy bien, tenían muy buena comprensión lectora, 'ya, tú oye te encargai' de la wea'. Como se les daba una tarea súper importante a esos personajes entonces nadie quedaba como ausente de decir: 'ah, yo no tengo ná' qué hacer'... Siempre hay algo que hacer. Habían cabros que se preocupaban de las tocatas, de las fiestas, de juntar plata, de los guardias, era una hueá muy divertía'. Yo tenía compañeros que... te puede sonar como súper divertido pero era como 'oye, a nosotros nos gustan los juegos de comandos y la hueá y claro, casi como que seguiai' un juego pero lo estabai' completando como si fuera en serio, era como '¡ya!, yo me quedo de guardia' y se quedaban toda la noche mirando así como guardia que no vinieran los pacos, que no viniera gente a huebiarnos, que no pasara nada.²⁶⁸

En definitiva, todos aportaban en la organización desde sus propios intereses, los que confluían, finalmente, con los intereses colectivos. Roberto López, por su parte, asume el rol de "vigía" o "guardia", que, tal como lo relataba Camilo, consistía en resguardar la seguridad del colegio en momentos de potencial peligro, como por ejemplo, durante las marchas realizadas a las afueras del Liceo, como también, durante las noches ante las amenazas de violencia por parte de grupos neonazis, o ante la incertidumbre de algún desalojo forzado por parte de las autoridades. Entre otras responsabilidades, las que recuerda Roberto son:

²⁶⁷ Entrevista Javier Ossandón, ex alumno del Liceo de Aplicación (2001-2006). 21 de agosto, 2013. Santiago, Chile.

²⁶⁸ Entrevista Camilo Ortiz, ex alumno del Liceo de Aplicación. (2001-2006). 11 de julio, 2013. Santiago, Chile.

Habían los que estaban encargados, lo que eran como la cabeza de la toma [dirigentes], era que estaban encargados simplemente de estudiar la LOCE y de ver qué es lo que estaba mal, qué es lo que debían cambiar; habían otros, los encargados de la cocina, los encargados de la limpieza de los baños, habían otros encargados de la limpieza de los patios, otros encargados de lo que era la vigía, otros del macheteo, también.²⁶⁹

El período de vigencia de la *asamblea en toma*, está marcado por un desarrollo paralelo de movilizaciones estudiantiles que se desarrollan afuera del Liceo, por la calle Cumming, en las que participaban, como veíamos, estudiantes de distintos establecimientos. Sin embargo, no todos los estudiantes del Liceo de Aplicación participaban de las marchas convocadas a las afueras del Liceo, puesto que las labores en su interior no cesaban. Diego Carrasco es uno de los estudiantes que se mantenían alejados de estas marchas, sin perjuicio de desempeñar otro tipo de labores al interior del Liceo:

Con mis amigos y, en vez de salir a marchar, ¿no cierto? y saber que iba a quedar la embarrá' en algún momento, y eso también podía ser perjudicial pa' mí, no sé po', le ayudaba a algo tan cotidiano como ayudar a limpiar o mis compañeros ayudaban a cocinar. Entonces, eso igual es importante porque, aparte de generar lazos, es básico, es básico en un lugar así, sobre todo en un colegio tan grande, tener higiene. También los otros cabros que iban a pedir plata pa' poder comprar comida o cosas pa' limpiar, ahí iba mi aporte; también ir a las asambleas, en debatir y todas cosas. Pero yo no era partícipe en ir a marchar, o sea, en esos años, las marchas partían afuera del Liceo, por coincidencia, yo las veía... en ese sentido era egoísta, las veía por mí y me quedaba adentro del colegio. Nos subíamos al tercer piso o segundo piso, y mirábamos por la ventana lo que pasaba. Entonces, a veces, si veíamos que estaba la grande, éramos como sapos, así mirábamos... 'oye ¿sabís' qué?, está quedando la embarrá', abran las puertas pa' que entre la gente'.²⁷⁰

Por lo tanto, así es como se conjugan las necesidades colectivas con las voluntades personales a través de la distribución de roles; sin embargo, es común que los estudiantes menos politizados establezcan diferencias con los roles asumidos por los dirigentes reconocidos del Liceo. En este sentido, a partir de la distribución de responsabilidades entre

²⁶⁹ Entrevista Roberto López, ex alumno del Liceo de Aplicación (2002-2008). 16 de agosto, 2013. Santiago, Chile.

²⁷⁰ Entrevista Diego Carrasco, ex alumno del Liceo de Aplicación (2004-2009). 5 de agosto, 2013. Ñuñoa, Santiago, Chile.

los estudiantes que participan a diario de la toma, los dirigentes estudiantiles asumen preferentemente labores políticas; ejemplo de esto es la experiencia de Javier Ossandón, quien expresa:

Entonces nosotros, dentro de todo esto, nosotros tenemos que tomar ciertas determinaciones, ¿qué significa eso?, ¿quiénes se van a dedicar un poco más a lo político fuera del colegio?, y en ese caso yo asumo ese rol, sin dejar de lado lo que hacíamos adentro. Yo creo que ese es mi rol, fundamentalmente, o sea, yo soy el que empieza a ir a las asambleas, yo soy el que empieza a entablar el tema de las negociaciones (...) Entonces por ejemplo, todo el 2006, efectivamente, claro, yo... tal vez... en cierta manera fui algo de parte pública, pa' lo que es los medios de comunicación, pero fundamentalmente mi rol estaba activo dentro de lo que era la movilización. Y bueno, en los trabajos internos, pero yo salía en las mañanas del colegio, de la toma, y volvía en la noche. Y volvía en la noche a tener reuniones dentro. Yo hablaba con la prensa cuando los cabros estaban muy cansados o estaban difónicos. Entonces ese era mi rol, fundamentalmente... Era elaborar y hacer lo que era el tema de la política hacia afuera.²⁷¹

En conclusión, el nivel de organización que alcanza el Liceo de Aplicación durante este proceso, responde, en gran medida, a una respuesta espontánea de acción política que se construye a medida que lo exige la contingencia; sin embargo, ésta acción adquiere una significación compleja si la vinculamos con los antecedentes expuestos a través de esta investigación, los que demuestran que la práctica organizativa trae consigo elementos subjetivos del proceso de formación de los estudiantes al interior del Liceo. Es decir, las prácticas que se despliegan durante la movilización de mayo y junio del año 2006, no pueden ser consideradas, en este caso, sin contemplar en ellas todo el proceso de reflexión histórica que desarrollan los estudiantes, individual y colectivamente, previo al estallido de la movilización estudiantil.

En este sentido, el desarrollo de la acción colectiva del Liceo de Aplicación, contiene una profunda carga de memoria, la que actúa como guía ético-práctica en la lucha contra la educación de la dictadura. Es así como se vinculan elementos como la masividad de la convocatoria, el nivel de organización estudiantil y la configuración de una identidad

²⁷¹ Entrevista Javier Ossandón, ex alumno del Liceo de Aplicación (2001-2006). 21 de agosto, 2013. Santiago, Chile.

colectiva, al interior del *Aplicación*, a través de la manifestación práctica de sus propuestas reivindicativas:

Realmente la cantidad, la masa de estudiantes que mueve el Liceo de Aplicación es alta en comparación con el resto de los colegios. O sea, a ti también te dice ‘algo pasa aquí también po’, o sea, no soy el único y me siento parte, también, de un colectivo mayor’, a pesar de que las diferencias son múltiples [al interior del Liceo] ya después entrando en la discusión más bien política, está claro que hay un rechazo al modelo educacional y a todas los legados que dejó la dictadura. Es muy difícil encontrar en el Liceo una discusión en que encontrís’ posiciones favorables al modelo, o posiciones más bien de derecha, no.²⁷²

²⁷² Entrevista Aldo Cerpa, ex alumno del Liceo de Aplicación (2001-2006). 4 de julio, 2013. Santiago, Chile.

VIOLENCIA

El uso de la violencia como herramienta de acción política está fuertemente presente durante la movilización estudiantil que lleva a cabo el Liceo de Aplicación, en el marco del movimiento estudiantil secundario del año 2006. Sin embargo, de esta problemática no se puede desprender un análisis unívoco, aplicable a todas las experiencias que desarrollan los estudiantes. Por lo tanto, el eje que guiará la reflexión sobre la violencia será el impacto que ésta genera en la comunidad estudiantil movilizadora, a partir de la comprensión de las características que presenta en la realidad estudiada. En este sentido, afirmamos que la práctica de la violencia da cuenta de motivaciones compartidas por el sector más radical del colectivo movilizado y, al mismo tiempo, ésta genera repercusiones en el conjunto de la organización estudiantil.

En cuanto al nivel de adhesión que se produce en torno a los mecanismos de participación a través de la acción violenta, Felipe González señala:

Yo diría que efectivamente no es la mayoría. Siempre... por decir un número, yo creo que un tercio, pero el tema es que los más participativos eran siempre la gente de izquierda, onda, la gente que estaba en contra tampoco participaba para hacerles la contra... eso, por la participación, por la motivación incluso, pero no lo tildaría como que fuera un colegio homogéneamente radical.²⁷³

Siguiendo el testimonio de Felipe, es preciso definir qué entendemos por sectores radicales, dentro las diferentes expresiones políticas presentes en el Liceo de Aplicación hacia el año 2006. En este sentido, el sector más radicalizado está conformado por estudiantes que defienden la violencia como acción política, y cuyas prácticas concretas se orientan hacia la lucha callejera, principalmente, en contra de las fuerzas policiales. Esta forma de lucha va configurando un imaginario en torno al Liceo de Aplicación, generando el estigma de “*subversivo*”, sin embargo, nuestra intención es comprender qué tan generalizado es este fenómeno, en función de confirmar o descartar este prejuicio.

²⁷³ Entrevista Felipe González, ex alumno de Liceo de Aplicación (2002-2007). 23 de agosto, 2013. Ñuñoa, Santiago, Chile.

Por una parte, uno de los promotores de la violencia en la calle, es el colectivo ya mencionado, “*Aplikapucha*” y, sobre su propuesta en la práctica, Javier Ossandón nos cuenta cómo ésta surge en respuesta a la represión policial:

La represión había que atacarla. Nosotros entendíamos de que la única manera de nosotros... en ese tiempo la barricada la utilizábamos harto; la barricada no era el hecho de salir a dejar la cagá, la barricada era impedir que los pacos entraran. Era darle un bloqueo, en primer lugar; o sea, en términos de represión. En términos organizativos internos, nuestro rollo, fundamentalmente, era el rollo del orgullo obrero. O sea, nosotros... “*Aplikapucha*” es un colectivo de clase; se configura y se conforma como colectivo de clase. Y organizativamente, nosotros éramos del llamado de la *asamblea abierta*, a romper los CODECU, a hacer mierda esa forma organizativa estructurada. Lo nuestro era la confluencia. Entonces, dentro de esas prácticas, nosotros nos movilizamos.²⁷⁴

Si bien, la condición de clase que asume “*Aplikapucha*” es parte de sus definiciones como colectivo, también es compartida por estudiantes que no forman parte de esta agrupación, en tanto las condiciones de la clase trabajadora atraviesan la realidad de la gran mayoría de los estudiantes del Liceo de Aplicación. Es cierto que no todos los estudiantes que se definen como parte de este estrato social, asumen una práctica basada en la violencia; sin embargo, en muchos de ellos, este tipo de prácticas se establecen como respuesta a las condiciones de precariedad en que se ven obligados a desarrollar sus vidas.

Carlos Cartagena reflexiona sobre la vinculación que existe entre la violencia como herramienta de lucha y la realidad que los estudiantes del Liceo de Aplicación experimentan en su realidad cotidiana, tanto en el colegio como en sus barrios:

Tanto lo que viví en la calle como lo que yo viví en el Liceo, me pasó algo muy parecido... yo creo mucho en la protesta con violencia, yo creo mucho en la violencia para transcurrir las cosas... y es fundamentada también por eso, porque yo igual siento un descontento en la calle y en el Liceo lo veía exactamente igual, ¿por qué yo tengo que ir calmadamente a protestar? si yo no le hago ningún daño a la sociedad protestando así po’, porque soy un ser inerte, soy un estudiante, yo no les sirvo hasta que pueda producir... Entonces por ejemplo, en el Liceo me enseñaron eso, y en la calle me enseñaron de que yo tengo expresar lo que

²⁷⁴ Entrevista Javier Ossandón, ex alumno del Liceo de Aplicación (2001-2006). 21 de agosto, 2013. Santiago, Chile.

siento, tengo que expresarlo, entonces, combinando esas cosas yo creo en la violencia dentro de las protestas... esa es como la unión que yo les veo, dentro de lo que yo viví... Yo veía lo de la calle y yo participaba de lo que pasaba en la calle, yo igual andaba protestando con violencia, y en el Liceo, me ayudó mucho de que no era el único que creía en eso (...) sentía que era el mismo descontento, que ellos [mis compañeros] veían exactamente lo mismo, quizás peor, quizás un poco mejor, pero veían lo mismo, sabían lo que estaba pasando, no era gente que se le cerraron los ojos, no era gente que protestaba porque seguía a la mayoría (...) Sí influyó mucho que la directiva que justo estaba en ese momento, que se eligió, era participante de la violencia, ellos creían en la violencia... influyó en bastantes porque su discurso, quizás no te decían 'anda y destruye', pero sí te daban discursos poco menos pa' demostrarte el descontento, la forma de hablar... no había una forma de hablar de la directiva de culto-formal, era totalmente una forma informal de hablar, era como hablar con uno de tus amigos de la calle, hablabai' exactamente igual con ellos.²⁷⁵

Como podemos apreciar, este tipo de prácticas no se desenvuelve de manera individualizada, sino, se despliega de manera colectiva en las movilizaciones estudiantiles. Carlos, por su parte, enfatiza en la influencia que adquiere en el desarrollo de estas prácticas, la postura que los dirigentes estudiantiles mantienen frente a ellas. William Vallejos, uno de los dirigentes que practica la violencia a través de la protesta, y miembro del colectivo "*Aplikapucha*", caracteriza el uso que, como dirigentes estudiantiles, promueven en torno a estas acciones violentas:

O sea, lo que pasa es que nosotros no negamos la violencia, pero queremos una violencia bien encaminada, no de cómo unos animales desatados en la ciudad, porque igual uno puede ir a apedrar un McDonalds pero a veces yo veo hueones haciéndole tira el quiosco a un viejo, y ese viejo con su quiosco se mantiene, y esta no es una cuestión de no aislarse ni hacerse parte en ese nihilismo ostracista de cómo satisfacer tu deseo de destrucción, sino saber que también soy parte de una sociedad y que cuando yo veo las noticias en la casa con mi familia ellos igual, que son la mayoría de la sociedad, condenan no tanto que se enfrenten con los pacos sino que 'míralos haciendo tira'. Y nosotros igual teníamos los pies bien en la tierra, teníamos los pies en la tierra sabiendo que necesitábamos más gente para

²⁷⁵ Entrevista Carlos Cartagena, ex alumno de Liceo de Aplicación (2002-2007). 11 de julio, 2013. Pudahuel, Santiago, Chile.

nuestra causa, y esa gente no sólo son estudiantes, sino que necesitamos también que nuestros taitas salieran. De hecho nosotros teníamos la esperanza de que... yo si algo que considero de por qué el estudiante es tan revolucionario, porque de algún modo el estudiante no tiene nada más que perder que una prueba y a veces perder una prueba pa' [la] que no estudiaste... es mejor, pero en cambio, el trabajador si se va a una protesta con su demás gente no recibe el sueldo de ese día, por lo tanto, lo que apelábamos más era que el trabajador se diera cuenta de que el mundo estaba mal y que el trabajador, de algún modo, corre más riesgo porque el trabajador es el que sostiene al estudiante en la casa... y otra cosa, y no desencantar esa gente con un *ultronismo* demasiado temprano... Pero, el hecho del encapucharse y de luchar contra la policía, manteniendo esos dos parámetros, la capucha y la lucha contra la policía... pero no el ir a destruir la ciudad, tampoco una cuestión así del conservadurismo de destruir la ciudad en la que habitamos, de los semáforos, sino, pensar inteligentemente y pensar que necesitamos más gente para esta lucha y que no podemos hacerle el trabajo a esos hueones de difamar nuestro propio movimiento, sino, pensar clara, seriamente y más que ser rebeldes, ser revolucionarios.²⁷⁶

Una de las justificaciones más recurrentes frente al uso de la violencia es su ejercicio como respuesta a la represión policial, acusando un abuso de la fuerza en contra de los estudiantes del establecimiento, en particular, y en contra del movimiento estudiantil, en general. Roberto López recuerda haber presenciado un incidente en contra del Liceo de Aplicación, en que los uniformados de las fuerzas especiales, *“si bien nos quebraron los vidrios... encuentro que fue un sobreuso de la fuerza policial... nos quebraron los vidrios con los carros lanza aguas... lacrimógenas... nos tiraron lacrimógenas sin ningún... sin ningún tapujo, por así decirlo”*²⁷⁷. Por lo tanto, este uso desmedido de la fuerza se constituye en uno de los argumentos más compartidos, al momento de legitimar el uso de la violencia por parte de los estudiantes. José Miguel Fuentes, quién declara haber asistido sólo una vez a una marcha estudiantil durante el período de mayo-junio de 2006, nos relata el impacto que genera en él, esta confrontación entre estudiantes y la policía:

Lo que más me llamaba la atención era la confrontación entre los estudiantes y los pacos; eso era lo que más me llamaba la atención. De hecho, llegó un momento en que la violencia

²⁷⁶ Entrevista William Vallejos, ex alumno del Liceo de Aplicación (2002-2007). 15 de agosto, Santiago, 2013. Chile.

²⁷⁷ Entrevista Roberto López, ex alumno del Liceo de Aplicación (2002-2008). 16 de agosto, 2013. Santiago, Chile.

no la estábamos ejerciendo nosotros, sino que la estaban ejerciendo los pacos, y hubieron muchas movilizaciones que... la prensa misma estaba acusando a los carabineros de la violencia, y yo creo que esas eran imágenes que a mí me quedan mucho, me tocaron mucho, en el sentido que, primero, era algo nuevo porque era la primera movilización social masiva que yo estaba viviendo desde que nací, o sea, no tengo recuerdos... nunca vi este tipo de imágenes de marchas masivas en la calle, de pacos pegándole a los estudiantes, llevando presos a profesores, nunca había visto esas imágenes, y muchas veces me dieron ganas de estar ahí... muchas veces me dieron ganas de estar ahí, solamente por, tal vez, pegarle a un paco, de defender a un compañero, de correr con un compañero... porque, de alguna manera, sentía impotencia también... sentía impotencia, porque nosotros percibíamos, de alguna manera también, la violencia del Estado... cachábamos y decíamos ‘esto es violencia del Estado’, en el fondo, porque éstos son mandados... Y la prensa misma, también en un momento apoyó.²⁷⁸

A pesar de existir un discurso en torno al ejercicio de la violencia entendida como herramienta de acción política, Camilo Ortiz reconoce estos actos sólo como manifestación de una rabia contenida frente al sistema social vigente. Por lo tanto, para Camilo no existe vinculación entre proyecto político y acción violenta, tal como él lo señala:

Yo nunca vi actos así como de molotov ni nada dentro del colegio pero igual dentro de todo se saben que hay estudiantes como más subversivos que pertenecen como, entre comillas, a grupos anarquistas. Tenís, no sé, 16 años, entonces igual erís súper influenciable y te unís a grupos. Sí, en algún momento como veía esas cosas pero tampoco, no me importaba mucho, si era como, bueno, el descontento y la rabia, como que no justifico esas acciones pero las entiendo, y las entiendo muy bien, como la rabia social, las oportunidades y en verdad es un desahogo pa’ los cabros ir a tirarles una piedra. Quizás no tienen el nivel como educacional o pa’ interactuar o si los entrevistan o discutir o dialogar, pero es por lo mismo porque el sistema educacional que está instaurao’, entonces a los cabros qué más les vai’ a pedir hueón, que su rabia la desaten de otra forma no más, si no pueden llegar a debatir y dar puntos de vista que se supone que es una lucha o intelectual (...) No justifico, creo que los entiendo, pero no justifico el hecho de que sea violento.²⁷⁹

²⁷⁸ Entrevista José Miguel Fuentes, ex alumno de Liceo de Aplicación (2003-2008). 11 de julio, 2013. Pudahuel, Santiago, Chile.

²⁷⁹ Entrevista Camilo Ortiz, ex alumno del Liceo de Aplicación. (2001-2006). 11 de julio, 2013. Santiago, Chile.

Sin embargo, más allá del que las razones del ser violento sean o no compartidas por el conjunto del estudiantado, lo que nos interesa destacar es la justificación que Camilo otorga a estas prácticas, las cuales, a su juicio, son producto de la misma “*rabia social*” que para otros es motivo para asumir la protesta a través de la violencia.

En definitiva, las motivaciones que llevan a los estudiantes del Liceo de Aplicación a optar, defender o rechazar la protesta violenta, son evidentemente diversas, no obstante, todas ellas aluden a la posición social que ellos mismos ocupan, en su calidad de estudiantes, en la jerarquía de poder a nivel nacional. En este escenario, Carabineros de Chile se presenta como el representante del Estado que encarna la crisis del modelo educacional; sin embargo, la crisis de la educación, como hemos visto, no se comprende por parte de los estudiantes, como un fenómeno aislado de la realidad nacional, sino más bien, se sitúa en un contexto amplio de precarización social en Chile. En este sentido, las experiencias personales ocupan un lugar fundamental en la disposición que los estudiantes asumen en la lucha estudiantil, sobre todo, al ser portadores de una carga de marginación social, la cual se traduce en el descontento que promueve la lucha violenta; así lo percibe Carlos, quien concluye:

Uno quiso siempre participar, porque siempre quiso demostrar el descontento que tenía frente a lo que estaba ocurriendo en el día a día, de irte a las 7 de la mañana, salir a las 7 de la mañana de una población, cagao’ de frío, más encima no sabíai’ si te iban a asaltar o no te iban a asaltar, pasando por lugares que eran tu único lugar para pasar... ver robos, ver gente que no se respeta, ver gente día a día tirá’ en la calle sin nada, sin comer, en invierno muertos de frío, que las abuelitas se tengan que levantar a las 6:00 de la mañana para sacar una hora recién a las 7:00... Me creó un descontento a través del tiempo y que igual mi entorno familiar está descontento con eso (...) Yo en mi casa, me pasó mucho que me junté con mucha gente que era, no sé si anarquista, pero sí que está totalmente en contra de la ley... a ellos no les importaba la ley, y fue mucha influencia en mí eso, que yo lo encontraba bien po’, que decían ‘por qué una persona me va a decir a mí qué es lo que tengo que hacer’, ‘por qué tengo que tener una ley si esta cuestión yo sé que no es mala’... como desde los 10 años que me empecé a juntar con gente así... era gente de población, yo andaba en las calles, andaba arrancando varias veces de hueones que te querían pegar... entonces viví eso, viví la pobreza como se llama, en sí, no tener qué comer... de que te falte plata pa’ ir al colegio, de estar sobreviviendo con becas, cachai, pa’ ayudarle a tu mamá...

Yo no entré a Universidad Tradicional porque justo cuando yo salí de cuarto medio mi mamá quedó sin pega, y en la casa mi mamá no encontró trabajo, entonces yo tuve que decidir, o estudiaba o trabajaba para mantener la casa; me decidí por trabajar para mantener la casa.²⁸⁰

²⁸⁰ Entrevista Carlos Cartagena, ex alumno de Liceo de Aplicación (2002-2007). 11 de julio, 2013. Pudahuel, Santiago, Chile.

VII Conclusiones

A nueve años del movimiento estudiantil del 2006 el sistema educacional chileno subsiste, en sus bases, tal cual fue diseñado por la dictadura de Pinochet; al mismo tiempo, hoy ha quedado en evidencia el fracaso de la gestión de la clase política dirigente en materia social y prueba de aquello es la creciente reorganización del movimiento social y popular. Así como se han multiplicado las organizaciones políticas y sociales que apuestan a romper con la mercantilización de nuestras vidas desde distintos espacios de acción, se ha profundizado también el contenido de su crítica, proceso del que también es parte el mundo estudiantil. Hoy contamos con más herramientas que ayer, producto de la experiencia acumulada; avanzamos en la profundización del diagnóstico del modelo, complejizamos las aristas de análisis del conflicto por la educación que queremos. Sin embargo, a pesar de que la naturaleza del sistema educacional sea evidentemente insostenible a partir de los ridículos resultados que ha alcanzado en estos últimos 15 años, los desafíos que enfrentamos hoy como mundo estudiantil y social se enmarcan en disputar la dirección de una nueva educación que efectivamente esté al servicio de las grandes mayorías. En función de este objetivo, una historia social al servicio de las grandes transformaciones debe interrogar el pasado mirando el presente en movimiento.

La organización estudiantil, por su parte, se levanta desde espacios concretos, cuyas condiciones materiales e inmateriales delinear el marco de relaciones que en él se establecen; los establecimientos de enseñanza media, en este sentido, se constituyen potencialmente como un actor social y que su movilidad se despliegue depende de las interacciones que en él se desenvuelvan. Por lo tanto, esta premisa nos invita a indagar en las circunstancias que propician el surgimiento de un movimiento estudiantil de gran magnitud, como lo fue el año 2006, pero desde el análisis focalizado en el espacio de encuentro cotidiano de los estudiantes: el Liceo, en tanto núcleo de acción colectiva.

En consecuencia, a partir de los resultados de la presente investigación, reafirmamos la necesidad de realizar estudios historiográficos orientados a comprender el despliegue de los sujetos desde la comprensión de sus propias experiencias. En este sentido, la pretensión de relacionar la transmisión y resignificación de la memoria social con el despliegue de las prácticas que se constituyen como acción colectiva, nos permitió comprender las

experiencias de los sujetos desde su propia subjetividad, la cual se instala como fuente de análisis para comprender la historia del Chile contemporáneo, desde la arista del movimiento estudiantil. Si bien, es posible inferir la relación entre la resignificación del pasado y la acción colectiva a través de la revisión de las fuentes vinculadas al movimiento estudiantil del 2006, a través de esta investigación logramos caracterizar dicha vinculación en términos concretos, rastreando el peso e influencia del pasado reciente en las prácticas desplegadas. En esta dirección, y de acuerdo a nuestro análisis, la memoria ocupa un lugar determinante en las acciones que llevan a cabo los estudiantes del Liceo de Aplicación, en el marco del proceso de movilizaciones estudiantiles del año 2006.

En primer lugar, podemos afirmar que el peso de la transmisión de la memoria sustenta la configuración de un sustrato identitario al interior del Liceo de Aplicación, constituyéndose en agente movilizador de acciones colectivas, en el despliegue del movimiento estudiantil secundario del año 2006; y, la visualización de dicho proceso se hace posible a través de cuatro elementos centrales: la *composición socioeconómica del estudiantado*, en su mayoría, proveniente de los sectores periféricos de la ciudad; la configuración de un *orgullo aplicacionista*, que enaltece las características y trayectoria del Liceo de Aplicación, situando a sus estudiantes en un plano de relevancia; el *sentido de pertenencia* al Liceo, que se sustenta en la particularidad de los íconos propios del establecimiento; y el *ingreso al Liceo por tradición familiar*, que agiliza la transmisión de una trayectoria propia del espacio. A nuestro juicio, estos son los canales que posibilitan el impacto de la memoria en el contexto del Liceo de Aplicación, un establecimiento que, hacia el año 2006, alberga estudiantes con un marcado compromiso y accionar político, así como también, con un fuerte grado de incidencia al interior de la organización estudiantil a nivel nacional.

Por otra parte, en el caso de los estudiantes organizados del Liceo de Aplicación, la relación entre las representaciones del pasado y las prácticas políticas se manifestó *subterráneamente* a lo largo de la movilización nacional del año 2006, en tanto, dicha relación no se estableció de manera directa como un objetivo en sí mismo. Es decir, a partir de la sistematización de los testimonios recopilados, es posible constatar el carácter espontáneo que se le atribuye en sus relatos a las acciones desplegadas, las cuales, a simple

vista, escapan del terreno de la memoria, invisibilizando la relación entre ésta y la acción. Sin embargo, sin que éste fuera su principal propósito, los estudiantes del Liceo de Aplicación definieron su accionar político y sus estrategias de organización y movilización, en coexistencia con las múltiples memorias que le otorgan sentido al proceso de transformación política de la *transición*, más aún, tomando partido por una dimensión de la memoria en particular, a través de la cual el recuerdo nos permite comprender y tensionar el desarrollo de la política nacional, en miras a construir proyectos de apunten a la transformación de la realidad.

Por lo tanto, el ejercicio de resignificar el pasado reciente en Chile se evidencia tanto en el discurso como en las prácticas de acción colectiva que desarrollan los estudiantes del Liceo de Aplicación, en tanto éste se constituye como herramienta para comprender su contexto académico y extra-académico, y proyectar su realidad individual y colectiva, en un escenario en que la crisis del sistema educacional nos sitúa en la disputa por la construcción y recuperación de la memoria. En este sentido, el año 2006, y a 16 años del fin de la dictadura en Chile, el movimiento estudiantil en su conjunto, y los estudiantes del *Aplicación* en particular, instalan el debate en torno a la herencia del régimen de Pinochet en materia educacional, legitimando la inserción de la juventud en la discusión en torno al pasado reciente y su relación con el orden político vigente.

Sin embargo, el contexto en que se despliegan las prácticas políticas, al interior del Liceo de Aplicación, está mediado por condiciones específicas del establecimiento que no responden, exclusivamente, a un repertorio homogéneo a lo largo del movimiento estudiantil nacional. Más bien, los espacios y canales de participación existentes en el Liceo, junto con las organizaciones políticas que se desenvuelven en su interior, configuran un escenario de articulación colectiva que dibuja mecanismos propios de hacer política. En este sentido, y a raíz de nuestra indagación, podemos reconocer la relevancia que adquieren la articulación de la *asamblea en toma* y el *uso de la violencia*, en tanto herramientas de organización para la protesta, la acción y la propuesta, de cara al conflicto estudiantil; como así también, el despliegue de las organizaciones políticas imprime un sello distintivo en el Liceo, ante el escenario que atraviesa la política estudiantil.

Es preciso destacar la particularidad de los elementos mencionados, localizando el análisis en el contexto del Liceo de Aplicación, puesto que no es posible extender dicha caracterización a la realidad del conjunto de establecimientos movilizados, debido a la fuerte heterogeneidad que existe entre ellos. Un primer indicador de la diversidad que sostiene el sistema educacional en Chile, está dado por la fuerte segregación que éste mismo promueve, la cual reproduce a la vez, diversos contextos y experiencias. Es decir, a nivel nacional existe un amplio contraste en cuanto a las características de los establecimientos; entre municipales, particulares-subvencionados y particulares privados, cada una de estas categorías administrativas alberga sus propias diferencias en su interior, resultando aún más compleja la caracterización de cada espacio escolar. Así también, la configuración territorial de Chile diversifica aún más la realidad de cada colegio, y el contexto particular en que se desenvuelven los estudiantes secundarios problematiza, con mayor razón, el análisis del movimiento estudiantil desde la pretensión de globalidad; por lo tanto, debido a la complejidad de la juventud escolar, los estudiantes secundarios no se constituyen como una masa homogénea a lo largo del país.

De acuerdo a lo anterior, al estar frente a un proceso que posee un fuerte nivel de adhesión, contando hasta con un millón de estudiantes movilizados en todo Chile a favor de las demandas estudiantiles²⁸¹, el estudio de un caso particular, como lo es el del Liceo de Aplicación, nos permite comprender en profundidad una experiencia colectiva concreta y cómo ésta se relaciona con la contingencia nacional. Por lo tanto, los resultados obtenidos en esta investigación validan el ejercicio de estudiar el movimiento estudiantil del año 2006 desde adentro, en miras a profundizar la lectura general del conflicto.

Finalmente, los estudiantes entrevistados relevan la existencia de un escenario colectivo –el Liceo- que no les es ajeno, sino más bien, en la medida en que estos jóvenes se insertan en las lógicas propias del establecimiento, éste, a la vez, se va construyendo y reconstruyendo desde adentro, en manos de la comunidad escolar. De acuerdo a esta lógica, en que el edificio en sí mismo porta una identidad y trayectoria que se construye históricamente, cada establecimiento podría ser leído desde la construcción de realidad que propicia en su comunidad. Bajo esta lectura, los estudios de la memoria se abren a nuevas

²⁸¹ Op. Cit. *Me gustan los estudiantes...* P. 23.

dimensiones interpretativas, orientadas a profundizar el análisis en torno a la relación entre comunidad escolar, demandas estudiantiles e inserción política juvenil, desde la óptica del pasado como herramienta para la construcción de futuro.

En definitiva, y para concluir con la presente investigación, es preciso extender el alcance del movimiento estudiantil del año 2006 hacia el desarrollo de nuevas experiencias de movilización. En este sentido, la experiencia que se desarrolla aquel año, no se diluye con el fin de las tomas de los establecimientos, sino, se constituye como una experiencia de acción colectiva que adquiere relevancia concreta en las proyecciones de las generaciones posteriores; particularmente, en el caso del Liceo de Aplicación, las nuevas generaciones han actuado sobre la base de las experiencias del año 2006, en función de dotar de contenido su marco reivindicativo y orientar sus planes de acción. En este sentido, la sistematización que realiza el presente trabajo, en torno a las experiencias de los estudiantes de este Liceo, pretende contribuir a la complejización de las reflexiones en torno a las características del movimiento estudiantil, profundizando la mirada del fenómeno desde una perspectiva hasta ahora invisibilizada: la influencia de la memoria en la acción colectiva.

VIII Bibliografía

Abarca, Valeria “et al”. De actores secundarios a estudiantes protagonistas. Santiago, Chile. Ed. Quimantú, 2010.

Alvarado Rocha, Viviana Liseth. Génesis de la Revolución de los Pingüinos y su incidencia en la reforma educativa en Chile. Monografía de Grado (Politología). Bogotá D.C., Universidad Colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario, Facultad de Ciencia Política y Gobierno. 2010.

Álvarez Seguel, Analía. “Tenemos razón y somos mayoría...”. Prácticas asociativas en el Movimiento Estudiantil Secundario Chileno (2000-2008). Tesis (Licenciatura en Historia). Santiago, Chile, Universidad de Chile, Facultad de Filosofía y Humanidades. 2008.

Álvarez, Valentina. Observándonos, objetivándonos, organizándonos: Sobre la articulación en la “Revolución pingüina”. Memoria (Antropología Social). Universidad de Chile, Facultad de Ciencias Sociales. 2008.

Bellei, Cristián, Contreras, Daniel y Valenzuela, Juan Pablo (eds). Ecos de la revolución pingüina: avances, debates y silencios en la reforma educacional. Santiago, Universidad de Chile, UNICEF, 2010.

Bro Khomasi, Naim. Identidad política en el movimiento de estudiantes secundarios de 2006. Memoria para optar al Título Profesional de Sociólogo. Santiago, Chile. Universidad de Chile, Facultad de Ciencias Sociales, 2010.

Castro, Paulina “et al”; editores Jesús Redondo, Lorena Muñoz, Juventud y enseñanza media en Chile del Bicentenario: antecedentes de la revolución pingüina.. Santiago de Chile: Observatorio Chileno de Políticas Educativas, 2009.

Ceballos Huerta, Paula. Liderazgo en secundarias: Movimiento Estudiantil 2006. Tesis (Magíster en Estudios de Género y Cultura, mención Ciencias Sociales). Santiago, Chile. Universidad de Chile, Facultad de Ciencias Sociales. 2010.

Díaz Barril, Nicolás. “¡Pablo, Eduardo y Rafael: Presente!: De la memoria popular a la acción colectiva, reconstrucción histórica del caso de la familia Vergara Toledo, Santiago 1982-2008. Santiago, Ediciones Escaparate, 2010.

Garcés, Mario “et al”, Me gustan los estudiantes, por. Santiago, Chile. LOM, 2006.

Garcés, Mario “et al”. Memoria para un nuevo siglo: Chile, miradas a la segunda mitad del siglo XX. Santiago, Chile. LOM, 2000.

Garcés, Mario. Recreando el pasado: Guía metodológica para la memoria y la historia local. Santiago, ECO, 2002.

Garcés, Mario. Tomando su sitio: El movimiento de pobladores de Santiago, 1957-1970. Santiago, Chile. LOM, 2002.

Gómez Leyton, Juan Carlos. Política, democracia y ciudadanía en una sociedad neoliberal (Chile: 1990-2010). Santiago, Chile, Editorial ARCIS, 2010.

IglesiasVásquez, Mónica. Rompiendo el cerco: El movimiento de pobladores contra la Dictadura. Santiago, Ediciones Radio Universidad de Chile. 2011.

Jelin, Elizabeth, Llovet, Juan José y Ramos, Silvina. Un estilo de trabajo: la investigación microsocia. En: Propositiones, Chile, (29). 1999. 130-146p.

Jelin, Elizabeth. Los trabajos de la memoria. Madrid, Siglo XXI, 2001.

Labrín Orellana, Francisca. Movimiento Estudiantil Secundario en Santiago de Chile. (1983- 1986). Tesis (Licenciatura en historia). Santiago, Chile. Universidad de Chile, Facultad de Filosofía y Humanidades.

Pinto, Julio “et al”. Cuando hicimos historia: La experiencia de la Unidad Popular. Santiago, Chile. LOM, 2005.

Prins, Guyn. Historia Oral. En: Burke, Peter “et al”. Formas de Hacer Historia. Madrid, Alianza Universidad, 1993.

Ramos Serón, Catalina y GERTER Rojas, Diego. Revolución Pingüina: Caracterización del caso y descripción de los usos dados a las Tecnologías de la Información y Comunicación. Tesis (título de Periodista y grado de Licenciado en Comunicación Social).

Valdivia, Chile. Universidad Austral de Chile, Facultad de Filosofía y Humanidades, Instituto de Comunicación Social, Escuela de Periodismo. 2008.

Ruiz Schneider, Carlos. De la República al mercado, ideas educacionales y política en Chile. Santiago, Chile. LOM, 2010.

Salazar Vergara, Gabriel. En el nombre del poder popular Constituyente (Chile, siglo XXI). Santiago, Chile. LOM, 2011.

Salazar Vergara, Gabriel. La historia desde abajo y desde adentro. Santiago, Chile. LOM, 2003.

Salazar, Gabriel y Pinto, Julio. Historia Contemporánea de Chile II: Actores, identidad y movimiento. Santiago, LOM, 1999.

Salazar Vergara, Gabriel. Ciudadanía e historia oral: vida, muerte y resurrección. En: Propositiones, Chile, (29). 1999. 198-211p.

Tarrow, Sidney. El poder en movimiento: los movimientos sociales, la acción colectiva y la política. 2ª. Ed. Madrid, Alianza, 2004.

Torres, Rodrigo, Juventud, resistencia y cambio social: el movimiento de estudiantes secundarios como un 'actor político' en la sociedad chilena post-Pinochet (1986-2006). Santiago, Universidad de Chile. 2010.

IX ANEXOS

Anexo I. Entrevistas: Estudiantes del Liceo de Aplicación matriculados el año 2006 que participaron en esta investigación.

Felipe Andrés Salas Rojas

Curso 2006: 3°E.

Año de Nacimiento: 1990.

Año de ingreso Liceo de Aplicación: 2002.

Comuna de residencia 2006: Estación Central.

Ocupación año 2013: Estudiante de intercambio.

Entrevista: 15 de junio, 2013 [en línea].

Aldo Sebastián Cerpa Oliva

Curso 2006: 4°G.

Año de Nacimiento: 1989.

Año de ingreso Liceo de Aplicación: 2001.

Comuna de residencia 2006: Conchalí.

Ocupación año 2013: Estudiante de Estudios Internacionales, Universidad de Santiago de Chile.

Entrevista: Jueves 4 de Julio, 2013, Santiago Centro.

Camilo Andrés Ortiz Figueroa

Curso 2006: 4°D.

Año de nacimiento: 1989.

Año de ingreso Liceo de Aplicación: 2002.

Comuna de residencia 2006: Estación Central.

Ocupación año 2013: Estudiante de Artes, Universidad Mayor.

Entrevista: 11 de julio, 2013. Universidad Mayor, Santiago.

Carlos Cartagena Santander

Curso 2006: 3°C.

Año de Nacimiento: 1990.

Año de ingreso Liceo de Aplicación: 2002.

Comuna de residencia 2006: Cerro Navia.

Ocupación año 2013: Proyectista eléctrico.

Entrevista: 11 de Julio, 2013. Pudahuel, Santiago.

Diego Ignacio Carrasco Calagaz

Curso 2006: 1°B

Año de nacimiento: 1991

Año de ingreso Liceo de Aplicación: 2004

Comuna de residencia 2006: Huechuraba

Ocupación año 2013: Estudiante Ingeniería en Electrónica, Universidad Tecnológica Metropolitana.

Entrevista: Lunes 5 de agosto, 2013. Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad de Chile, Ñuñoa.

Gonzalo Andrés Cabrera Rubio

Curso 2006: 4°D.

Año de Nacimiento: 1988.

Año de ingreso Liceo de Aplicación: 2000.

Comuna de residencia 2006: La Cisterna.

Ocupación año 2013: Estudiante de Sociología, Universidad de Buenos Aires.

Entrevista: Miércoles 7 de agosto, 2013, Liceo de Aplicación, Santiago.

William Joseph Vallejos Vásquez

Curso 2006: 3°E.

Año de Nacimiento: 1989.

Año de ingreso Liceo de Aplicación: 2002

Comuna de residencia 2006: Estación Central

Ocupación año 2013: Cesante

Entrevista: 15 de Agosto, 2013. GAM, Santiago.

Roberto Antonio López Farías

Curso 2006: 2°E.

Año de Nacimiento: 1989.

Año de ingreso Liceo de Aplicación: 2002.

Comuna de residencia 2006: Cerro Navia.

Ocupación año 2013: Estudiante de Kinesiología, Universidad de las Américas.

Entrevista: 16 de agosto, 2013. Plaza Brasil, Santiago.

Javier Matías Ossandón Véliz

Curso 2006: 3°D.

Año de Nacimiento: 1988.

Año de ingreso Liceo de Aplicación: 2001.

Comuna de residencia 2006: Santiago Centro.

Ocupación año 2013: Mercaderista/Reponedor externo.

Entrevista: 21 de agosto, 2013. Plaza Brasil, Santiago.

Felipe Andrés González Molina

Curso 2006: 3°B.

Año de Nacimiento: 1990.

Año de ingreso Liceo de Aplicación: 2002.

Comuna de residencia 2006: Maipú.

Ocupación año 2013: Estudiante Ingeniería Civil, Universidad Técnica Federico Santa María.

Entrevista: 02 de octubre, 2013. Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad de Chile, Ñuñoa, Santiago.

Juan Ramón Ahumada Meza

Curso 2006: 4°B.

Año de Nacimiento: 1987.

Año de ingreso Liceo de Aplicación: 2000.

Comuna de residencia 2006: Pudahuel.

Ocupación año 2013: Estudiante Pedagogía en Historia, Universidad Academia del Humanismo Cristiano.

Entrevista: 02 de octubre, 2013. Universidad Academia del Humanismo Cristiano.

Francisco Javier Vallejos Saldías

Curso 2006: 3°D.

Año de Nacimiento: 1990.

Año de ingreso Liceo de Aplicación: 2002.

Comuna de residencia 2006: Ñuñoa.

Ocupación año 2013: Estudiante Licenciatura en Educación Media, con mención en Historia, Geografía y Ciencias Sociales.

Entrevista: 02 de octubre, 2013. Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad de Chile, Ñuñoa, Santiago.

José Miguel Fuentes Salazar

Curso 2006: 2°G.

Año de Nacimiento: 1990.

Año de ingreso Liceo de Aplicación: 2003.

Comuna de residencia 2006: Pedro Aguirre Cerda.

Ocupación año 2013: Estudiante Licenciatura en Historia, Universidad de Chile.

Entrevista: 19 de noviembre, 2013. Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad de Chile, Ñuñoa, Santiago.

Anexo II. Entrevistas otros actores

a. Ex estudiantes del Liceo Aplicación, generaciones 1980-2014.

1. Tomás Sebastián Ramírez Salazar, generación 2005, Lo Prado.
2. Cristián Ramírez, generación 1981, Lo Prado.
3. Edson Díaz de Aguiar, generación 1980, La Cisterna.
4. Pedro Pablo Jofré Ulloa, Generación 2013, Pudahuel.
5. Benjamín Eduardo Julio Vera, Generación 2014, San Ramón.

b. Actores vinculados

1. Luisa Toledo y Manuel Vergara.
2. Fernando Ampuero, Inspector.
3. Jaime Rodríguez, Subdirector.
4. Vilma Castillo, Profesora.

Anexo III: Entrevista Javier Matías Ossandón Véliz.

Primero, tu nombre, el curso en el que estabas el 2006 y el año de ingreso al colegio...

Bueno, mi nombre es Javier Ossandón, yo, en el año 2006, iba en segundo-tercero medio.

Tercero...

Tercero medio por segunda vez... y yo entré al Liceo el año 2001, en séptimo básico.

Bueno, relativo un poco a lo que es mi núcleo un poco más personal, a mí me toca una historia bien particular. Yo vengo de una familia bastante política... mi papá fue activo militante del MAPU en su tiempo, luego hacen la fundación de Lautaro y, por esas cosas de la vida, mi familia tiene que salir del país. Mi papá se queda acá y mi papá tiene que salir con mis hermanos, en ese tiempo, y yo nazco en Perú. Entonces, yo llego a Chile el año '92, y siempre dentro de un contexto –bueno, yo era ahí bien niño, no podría hablar mucho respecto a aquello, porque en realidad tengo hartos flash back de Perú- pero siempre la lejanía con mi papá, ¿ya? Y después, cuando voy creciendo también, voy entendiendo un poco la realidad que vamos viviendo, o sea, llegar, vivir de allegados... llegar acá y no tener nada, primer. Vivir de allegados, vivir en una mediagua cinco personas, era una cama gigante en la casa de mi tía, y ahí empezar a armarnos po', empezar a... mi mamá buscando pega, encontrando... y varios sucesos que van sucediéndose de esa manera. Bueno, luego después empieza a entender un poco el ámbito de qué es lo que hacía mi papá y todo esto parte fundamentalmente cuando mi papá cae preso, el año '94. Y ahí empezamos a entender ya un poco más el contexto, por qué a mi papá lo teníamos que ver una, dos veces, tres veces, al año, y lo veíamos escondidos, le decíamos tío. Era... por qué andaba siempre con gente. Era una relación bastante extraña; empezamos a entender aquello. Y eso, también, empezamos a entenderlo, fundamentalmente, en nuestra casa, cuando ya después vivíamos en una casa nuestra, o sea, no de nosotros pero arrendá, que vivíamos allá en Maipú, en la Villa El Rosario... no, miento, en la..., y el hecho de tener vigilancia en la casa, de tener a los tiras paráos. Me acuerdo, una vez, jugando a la pelota, se me cae la pelota debajo de un auto, voy a ver la hueá y... a buscar la pelota, y me encuentro con unos hueones con fierro y salgo gritando “¡mamá!” y la hueá. Sale mi mamá, me agarra de un ala, me lleva pa' allá donde los hueones po' y empieza a agarrarlos a

chuchás limpia... Todo ese tipo de cosas me van conformando a mí después y voy logrando entender... tengo una buena cierta relación con mis pares también, o sea, nunca me afectó en la relación con mis pares, me he considerado una persona bastante afable en ese sentido. Entro a un colegio donde –un colegio católico, que es el Alberto Pérez allá en Maipú– entramos becados yo y mi hermano, entramos los dos pagando treinta lucas, y bastante buena la educación, una buena base, unos buenos cimientos educativos, aunque las condiciones en las que vivíamos no eran buenas. Empezamos a –en el colegio después me integro a los scout- empiezo a tener una dinámica de vida, pero nunca alejada, de hecho me acuerdo, siempre con los compañeros, si alguien me preguntaba de mi papá, siempre no era algo ajeno, siempre se me habló con verdad respecto a él, ya, nuestras condiciones, por qué estábamos así, por qué era así, siempre estuvo bien marcado. Luego después empezamos, también, a crecer po', o sea, yo el... después nos vamos a vivir a Maipú, logramos tener un subsidio habitacional, nos vamos a unas casas que construyeron, unos departamentos, unos block, que eran nuevos, que eran desde inicios de... son de estos típicos departamentos-block que construye la Concertación cuando la alegría llegó y ¡penca la hueá! Se llovía la hueá, caía el agua de arriba, no existía ningún tipo de intimidación. Yo en ese tiempo, claro, no tenía una intimidación, no sé, con una pareja pero se sentía todo, una vida sumamente incómoda, hacinada. Y en este departamento también, bueno, en el barrio en conjunto, me empiezo a relacionar ya con más cabros de mi edad, en la calle, cabros más grandes, empiezo a conocer los primeros vicios, empiezo a... empiezo también a hacer deporte, ahí conozco el basquetbol –me gusta mucho el basquetbol- y empiezo a hacer mi rutina en la calle. Una muy buena parte del tiempo lo pasaba solo, no sólo porque nadie me quisiera estar conmigo, sino por los tipos de condiciones; mis hermanos estudiaban o trabajaban, mi mamá trabajaba todo el día, se sacaba la cresta y yo llegaba del colegio, había una... la pareja de un compañero de mi papá, me cuidaba, pero efectivamente, claro, o sea, estaba ahí, yo tenía donde comer y todo pero pasaba gran parte de mi tiempo en la calle y voy empezando a conocer ciertas rutinas, empiezo a cachar los primeros fierros, las peleas en la calle, las peleas de piño, empiezo a... empiezo a ir conociendo todo este tema del... como los piños ya más piantes, por así decirlo, como más lumpenaje. Ahí nos metemos en un grupo, me acuerdo, con unos cabros, que eran los... unos cabros de Los de Debajo de la Canadá Sur, en la Villa –cómo se llama este- Segunda Transversal hacia adentro, hacia todo

ese lado de allá, del norte, la Villa Canadá. Y claro, empezamos a configurar todo un mundillo ahí po': balazos, de que el tío Mario, cuando había atáos con otros locos, salía el viejo Mario que era el taita de Chispa, salía, tiraba los fierros en la calle, se iba a esconder a la casa, llegaban los cabros, agarraban los fierros a agarrarse a balazos. De hecho, después estuve haciendo averiguaciones y es una de los lugares donde se concentró la primera llegada de fierros a las poblaciones.

¿Y tú qué edad tenías?

Yo ahí tenía nueve años. Yo te estoy hablando del año '97-'98, tenía como 8 o nueve años.

Después, claro, empecé a ir creciendo también, fui dejando ciertas cosas de lado, ya en el año , bueno, en el año 2001 entro al Liceo y ahí me cambia completamente la perspectiva, porque yo salía temprano en las mañanas, salía con mi hermano o salía con mi mamá, salía temprano y estaba en el colegio en la tarde, entonces acompañaba a mi mamá al trabajo, estaba en la mañana con ella y después me iba a clases, pero siempre viviendo la misma dinámica y me metía más en algo de deporte, jugaba basquetbol aquí en el Liceo, y en cierta manera empecé a dejar ciertos vicios de allá de la casa, los empecé a dejar de lado, en realidad porque no tenía mucho tiempo también. Llegaba a la casa a las diez de la noche, y ahí empecé a armarme, o sea, con los compañeros adentro, me acuerdo, el primer colectivo que armamos con unos compañeros era por los baños. Encontrábamos los baños muy sucios, sacamos como dos boletines, escritos a mano... pero eso llegó a eso. De ahí algo más, como más trascendental, yo creo que, bueno, empieza mi inserción en el Centro de Alumnos, fundamentalmente porque empiezo a ser Presidente de Curso, empiezo a meterme en eso, ir a reuniones, empiezo a cachar la movida que está sucediendo.

A todo eso, en contraste, mi hermano en ese tiempo también era del *Aplica* y fue uno de los dirigentes del "Mochilazo", entonces también, entonces, estaba todo este contexto político y organizativo, estaba siempre presente. Y ahí empiezo también a insertarme yo. Me acuerdo que en el Liceo no me querían dejar entrar, el director me quería echar por culpa de mi hermano, de tener ese estigma... no quería otro Ossandón ahí, no le gustaba la idea. Le salió mal, la hubiera hecho el hueón, no me hubiera dejado entrar y le hubiera salido mejor. Y después, claro, empezamos a tener los conflictos más internos. Ya todo esto es el año

2003, el año 2004, fundamentalmente, por el inicio de las protestas ya más masivas. El 2003 fue muy flojo. El 2004, también con el tema de la APEC, con la cumbre de la APEC... bueno, yo había ido a protestas ya, había acompañado a mi hermano en unas protestas por lo del “Mochilazo”, pero siempre más lejano. Ya en el tema de la APEC ya teníamos protestas encima, ya era distinta la cosa. Y ahí empezamos a juntarnos más.

Hago un hincapié en el año 2004 porque el 2004 ya empiezo a participar de manera más activa, fundamentalmente, en todo lo que tiene que ver con el Centro de Alumnos, con reuniones, con juntarme con otros cabros de afuera, empezar a inventar cosas, a ir relacionando ciertas cosas, y darme cuenta también de los contrastes, o sea, me daba cuenta de que el Centro de Alumnos eran puros hueones amarillos... no existía voluntad de ellos de intentar hacer cambios, de intentar generar dinámicas nuevas. Nosotros hacemos un impulso con otra gente, nos juntamos y hacemos un impulso y llamamos a un paro. Llamamos a un paro interno en donde, si bien no logramos muchas cosas... no logramos muchas cosas... pero sí logramos afianzarnos un poco más con este grupo que empezamos a trabajar. Ya el año 2006, claro, es un elemento importante, pero el año 2004 ya empezamos a trabajar con ese mismo grupo. Ahí empiezo a trabajar con cabros de la Jota, bien amigo, también de los piños anarquistas. Yo era, en cierta manera, como un pululito, como que andaba pululando. Me gustaba eso porque yo no estaba ni ahí con la... en ese tiempo no me importaba la militancia, no estaba ni ahí. Me gustaba hacer cosas, era más práctico.

Ya el año 2005 entramos en una etapa distinta porque ahí ya, con este mismo grupo de compañeros, nosotros tomamos una decisión de empezar ya a afianzarnos como piño; participamos en votaciones de Centro de Alumnos, nos formamos como lista, siendo realidades totalmente distintas. Yo tenía compañeros que venían de la Zona Sur, yo en ese tiempo estaba viviendo en el centro, me había cambiado pal' centro. Teníamos compañeros aquí del centro, compañeros de Maipú, compañeros, me acuerdo, de allá de La Pincoya, o sea, tenía una variedad de compas que estaban metidos en todos lados.

Ahora, fundamentalmente, nosotros lo que hacíamos era juntarnos, ver en base a las necesidades que estaban tangentes y, en base a eso, actuar. Y ahí nos metimos de lleno en este tema. Empezamos el 2005 a participar de las reuniones, empezamos a juntarnos con

otros colegios, empezamos a analizar, ya más políticamente, el problema. Empezamos a meternos en términos de leyes, me acuerdo que leemos la LOCE, la dimos vuelta la LOCE. La desmenuzamos de una manera, y en conjunto con estas mismas asambleas que se van formando. En este caso la ACES se renacionaliza, en ese tiempo, se forma una ANES, también, me acuerdo. Y la tarea era llevar toda esa discusión que se daba en aquel momento en esa Asamblea y llevarla a las bases, hacer de que los compas participaran, empezamos a tomarnos las asambleas, CODECU que le pusieron, que nosotros teníamos la metodología de asamblea. A nosotros no nos interesaba tener un... tener cómo se llama, un... un espacio mirando hacia adelante, al contrario, era toda una metodología de mirarnos todos, de hablar, de conversar y de solucionar cosas, también, y que tiene que ser resolutive.

Y ahí ya, el 2005, a mediados del 2005 ganamos el Centro de Alumnos, teníamos un bagaje más o menos. Los cabros nos conocían en el colegio, sabían que hacíamos cosas, llamábamos a protestas: nosotros llamábamos a las protestas, el Centro de Alumnos no estaba ni ahí. Nosotros, en ese tiempo, sacábamos quinientos cabros, seiscientos cabros que pa' nosotros era un éxito, tener seiscientos cabros del mismo colegio marchando y dejando la cagá en la calle era... era algo cototo. Y ahí ganamos y empezamos a formalizarnos, ya empezamos a trabajar ya más en... ahí nos dividimos en dos con los compas, con los cabros. Ah y se me olvida una cuestión, que hicimos una unificación po', pa' armar toda esta lista, nosotros logramos hacer una hueá que no se había hecho en el *Aplica* antes, que era hacer una unificación de piños, de fuerzas. En este caso logramos integrar a los compas que estaban en la Jota, logramos integrar a los anarquistas, logramos integrar, de cierta manera, como entre comillas a independientes que se conglomerarán en una y empezaran a armar hueás po'. Y ahí empezamos a darle, o sea, nos metimos... bueno, a mí todo esto me toca, también, justo en el tiempo que mi papá sale libre, sale libre con el tema del indulto... y ahí se empiezan a evidenciar otras cosas. Yo nunca había vivido con mi papá, entonces mi papá llega a vivir con nosotros; yo vivía con mi mamá solo ahí, y claro, la relación tensa, yo haciendo hueás, mi papá tratando de disfrutar un poco su libertad, mi mamá tratando de mediar, cachái... entonces siempre había ese roce, pero era natural yo creo, yo creo que se fue dando de manera natural. Ya después, el 2006, nos zampamos. Empezaron las primeras marchas... yo creo que eso fue configurando un poco, cachai, de la mescolanza... pero a mí, en lo personal, yo creo que lo organizativo y las ganas de hacer y

crear siempre estuvo presente. Desde chiquitito, de una manera tal vez no... de una manera más o menos superflua, porque tampoco tenía a alguien que me estuviera dictando cosas, sino que se fueron dando solos.

Yo el año 2005 conozco la militancia, entro a militar al Movimiento Patriótico, que duré como un mes y medio. Ahí me aburrí de la hueá... querían ir a elecciones... y ahí me salí y después entré a Lautaro. Entonces de ahí empieza... todo el año 2006 pa' mí es un proceso de militancia en Lautaro, aparte de lo que hacíamos ahí con los compas. Entonces había una interacción bien bonita.

Y, en ese sentido, ¿la militancia que tú tienes, cómo influye en las prácticas de organización que tú tratas de promover? O sea, se ve y se sabe que el grupo de ustedes tiene una concepción de la organización horizontal, que promueve la asamblea por sobre la elección de dirigentes que van como vanguardia del movimiento. ¿Eso tú de dónde lo sacas? O sea, ¿lo sacas de tu militancia, o se te ocurre de dónde?

Si po', lo que pasa es que eso viene antes de la militancia. Nosotros empezamos a utilizar toda esta metodología, yo te digo, en el año 2004, empezamos a hacerla práctica. El año 2005 nosotros logramos parar, sin ser Centro de Alumnos todavía, nosotros paramos con un compañero -la paramos con otro compañero más- éramos dos nomás, se nos ocurre una idea e inventamos una hueá que se llama "Frente Popular de Estudiantes Secundarios", el FREPES, que era una idea sumamente potente. La hueá la hicimos en una mesa de pool, estábamos jugando una mesa de pool y la inventamos... y empezamos a llamar cabros de otros lados, de otros piños, metemos a la Jota, metemos a los cabros que eran del Crear, metemos a los cabros que eran de... estaban las cabras del 7 de Santiago, me acuerdo, eh, cabros del *Aplica* también... del Amunátegui, gente... Entonces nosotros ya empezábamos a hacer eso, hacer eso carne. Entonces las prácticas que nosotros adoptamos después en el colegio era porque efectivamente era la mejor manera de nosotros poder trabajar, o sea, nosotros por ejemplo llamábamos a la asamblea, las asambleas eran abiertas pa'l que quisiera llegar. Llegaban compañeros, que se agarraban con sus Presidentes de Curso y ahí uno también notaba en sí el trastoque que se daba, por ejemplo habían locos que llegaban y se picaban las partes con que eran Presidentes de Curso y hablaban la hueá que querían, cuando nosotros... lo que nosotros fomentábamos y potenciábamos era de que -o sea, ojalá

todos estuvieran metidos en la volá- pero de que todos estuvieran enterados y participaran del proceso. Entonces, para nosotros era mucho más factible de que llegara un loco cualquiera del curso y llegara y planteara su opinión y que hiciera, y de hecho hacía mucho más, tal vez, que los mismos presidentes. Entonces rompemos con esa rutina de CODECU, rompemos con esa rutina de representatividad. Por ejemplo, a nosotros muchas veces nos dijeron, en reuniones con el Ministerio, que nosotros no éramos representativos, que nosotros no representábamos a nuestro colegio, y nosotros le preguntábamos ¿y por qué?, y nos decían: “porque no hacen su CODECU como debería ser”, en consejo de curso. Nosotros le decíamos ¿por qué po?, si el que quiere llegar a la asamblea, llega. El que quiere estar en la asamblea participa, y el que participa en la asamblea tiene que hacer lo que la asamblea también dictamina.

Así nosotros nos tomamos el colegio el 2005; nosotros tenemos una primera toma en mayo del 2005, pal’ discurso de la Bachelet [risas]. Es divertida esa cuestión, yo la cuento como anécdota pero yo vivía acá en Cueto, en el centro, y en la casa... nosotros queríamos asaltar el colegio de noche y éramos cuántos, como 33 cabros, como 32 cabros... y la cuestión es que no teníamos donde llegar entonces yo pongo la casa y empiezan a llegar cabros, pacos vigilando afuera de la casa, toda la hueá... y teníamos los treinta cabros, estábamos todos metidos en una pieza de uno y medio por dos. O sea, imagínate tú, unos hueones arriba de otros, con mochila, con sacos de dormir, con toda la hueá. Al final decidimos hacerlo cara a cara. Por ejemplo, una de las decisiones que salen de ahí es de que las tomas no deberían ser cerradas, tienen que ser abiertas donde todo el mundo nos vea tomándonos la hueá. Entonces, ¿cuál es nuestra práctica? Nosotros llegábamos al Liceo y en La Pileta, fumándonos los cigarritos, “cabros, asamblea, asamblea, asamblea, asamblea”, asamblea en el gimnasio. Y nosotros llevábamos un parlante, llevábamos un amplificador con un micrófono y llegamos, nos instalamos en el gimnasio, donde teníamos una tarima, nos instalamos en la tarima y les decíamos “ya cabros, la hueá, por esto, por esto, por esto”. Antes había unas votaciones también, se había aprobado la toma, y nosotros decimos “esta hueá está en toma, el que quiere se queda y el que quiere se va” y mientras yo estaba hablando –ese discurso me tocó a mí darlo- mientras yo estaba hablando los compas cerrando ya con sillas, con toda la hueá, o sea, toda una hueá prepará. Y los compas, puta, cagáos de la risa po’.

Claro, ahí el rector “no, que te vamos a echar”.... “Ándate, viejo culiáo, pa’ fuera nomá”. Y partía pa’ fuera nomás. Se iba. O si no, incluso a un profe, a un inspector le llegó una mesa en la cabeza, fue también chocante esa... pero era mejor, porque tenía la potencialidad de que los cabros sabían lo que estabai haciendo, no era algo oculto, era algo que estabai ahí, que tú te mostrabas ante ellos, que desafiabas, también, a la misma autoridad, o sea, le demostrabai a los compas de que se podía hacer cosas.

¿Esa forma de comprender la organización la fuiste adquiriendo en términos solamente prácticos? O sea, ¿a medida que tú ibas interiorizándote y participando a lo largo de la etapa del colegio?

Sí, pero ahí hay un aspecto también que es propio, que yo creo que es bien familiar, o sea, a mí siempre me inculcaron –y yo siempre aprendí de todo lo que es la historia de mi familia- de que uno tiene que ser responsable con lo que hace, entonces uno, cuando hace las cosas, dice que las hace. Yo creo en ese tipo de responsabilidad. No tiene que ver con una suerte de ego, ni una hueá, sino que tiene que ver con uno ser responsable con lo que plantea, con lo que practica. Entonces, si nosotros entrábamos encapuchados –no tengo ningún problema con la capucha- pero si nosotros entrábamos encapuchados, significaba un golpe como si nosotros fuéramos algo externo, cuando nosotros no po’, al contrario, nosotros éramos parte de ese proceso. Entonces nosotros estábamos sumamente tranquilos porque los cabros nos iban a apañar.

Los cabros con los que tú te juntabas, con los que te relacionabas en términos políticos, ¿esto era algo que era compartido o tú lo llevabas como una propuesta?... ¿Cómo se daba la confluencia de las opiniones que al final terminaban a favor de esta forma de organizarse?

No, se discutía... se discutía. De hecho, como te digo, o sea, en la primera instancia nosotros queríamos asaltar el colegio de noche, pero nos damos cuenta dentro de los recorridos que nosotros hacemos a las cuatro de la mañana, de que el colegio estaba lleno de pacos. De hecho, por eso no lo asaltamos de noche, si nosotros hubiéramos tomado a hueá de noche. Entonces, qué es lo que decidimos de manera práctica, nosotros llegamos al Liceo, hacemos asamblea abierta, inmediatamente, a las ocho de la mañana, y nos tomamos

la hueá ahí mismo, y diseñamos un nuevo plan, lo diseñamos en una hora. Entonces, claro, ahora también era, en parte, suerte. Son metodologías de suerte, pero siempre discutido. Si teníamos que hacer una cuestión, lo planificábamos bien.

¿Y esto qué incidencia tiene en el colegio?, ¿cómo se relaciona con la realidad de los tres mil cabros, o más, que estaban en el colegio?

Eran cuatro mil doscientos en ese tiempo...

Bueno, la primera toma, el 2005, fue bien productiva en términos de discusión. Salimos muchos peleados de ahí, entre uno y otro, por eso, también, es fructífera, o sea, fueron tres días, me acuerdo, pero fueron tres días sumamente intensos, de discusión todo el día. El siguiente año nosotros elevamos una manera distinta de ver las cosas; por ejemplo, nosotros planteamos –que ahí yo creo que viene el cambio. Nosotros nos tomamos el colegio de nuevo, en mayo del otro año. Supuestamente con el Confederación Suiza, que se baja en la misma noche, y con *el Nacional*, que se baja a los dos días. Nosotros nos quedamos solos en un momento, y nosotros, lo que hacemos, con orden de desalojo y toda la cuestión, nosotros lo que hacemos es hacer un llamado a una asamblea de los compañeros; entonces empezamos a manejar la cuestión del... toda la hueá, y nosotros le damos a entender a los compañeros de que nosotros, la única manera de mantener la toma es de que lleguen al colegio, por lo menos, 120 cabros. O sea, a la noche, el Liceo tiene que estar con 120 compañeros o sino la hueá la bajamos. Y contando gente, o sea, fuimos sumamente estrictos. Entonces, ¿qué significa eso?, de que nosotros hacemos involucrar. Cachai, de que nosotros nos podíamos tener el colegio veinte pelagatos, no valía la pena, no tenía utilidad. Si el proceso tiene que ser compartido.

Oye, entre toda esta cuestión que tú estás mencionando, al interior del mismo colegio, o sea, desde que tú entras hasta el 2006, ¿cuál es la influencia que tiene el Liceo, no con su propuesta de formación académica y valórica, sino la carga que tiene? O sea, ¿cuál es la influencia esta carga del colegio?, ¿cómo influye para ti?, ¿cómo tú te vas interiorizando en cuál es la trayectoria de lucha del colegio, desde la dictadura hasta el 2006?

Caleta. Caleta. O sea, el Liceo está plagado de historia y de historia durante todo lo que es la resistencia al Golpe en los años '80... bueno, en los '70 hubieron detenidos desaparecidos... asesinados que eran... y el Liceo cae en manos de los militares. O sea, fundamentalmente, muchos –incluso después- muchos profesores que nosotros teníamos, fueron agentes de la DINA, fueron... de hecho, me acuerdo del Jorge Montt, que era el profesor de Castellano, era un hijo de puta. Por culpa de ese viejo cayeron compañeros del Liceo de Aplicación, cayeron compañeros del Instituto Nacional, cayeron compañeros del Barros Borgoño, que eran colegios donde él hacía clases. Era un agente de la DINA y él lo decía abiertamente y además se sentía orgulloso.

¿Él lo comentaba a ustedes?

Él lo decía y lo decía orgulloso. Era un viejo hijo de puta. O sea, nosotros... yo te digo así... nosotros hubiéramos estado en los '80 y hubiéramos sabido de este viejo, nosotros lo matamos, así de simple. Ahora, obviamente, nosotros no usábamos fierros [risas]. Pero teníamos ese ejemplo, teníamos una cantidad de profesores fascistas. Fascistas, o sea, de que el tema del pelo corto... Teníamos un inspector general que era fascista. O sea, tenía una trascendencia el colegio, de tal peso, por ejemplo, de tener a los hermanos Vergara que estudiaron ahí, el Rafael y el Eduardo, tener el peso de que de ahí salieron combatientes del Frente, por ejemplo, como el Pum pum, que muere arrancando de la cárcel... Mauricio Gómez Lira. Tenemos historias, no sé, de resistencia cuática, de compañeros que salían a la calle y que antes no salían, no sé po', a agarrarse con el guanaco, salían a agarrarse a balazos. De que se tomaban el colegio, relatos de compañeros que se tomaban el colegio, o relatos de profesores que, por ejemplo, que te contaban abiertamente, te decían “nosotros de repente estábamos en clases y llegaban los milicos y agarraban un cabro y se lo llevaban, y ese cabro no aparecía nunca más po’.

Entonces tú, ¿de la misma historia del colegio y la trayectoria que tiene en oposición a la dictadura, te fuiste enterando a través de los profesores, en diálogo con tus compañeros...?

Compañeros, profesores... empezando a averiguar historias. Por ejemplo, el 2001, el colectivo que la llevaba pal' Mochilazo era el colectivo “Rafael Vergara”. O sea, un peso

tiene; la base de la Jota pal' año 2004, se llamaba "Base Hermanos Vergara". O sea, existía esa relación, existía ese contexto. También, todos los 29 de marzo había patá... Todos los 29 de marzo, bombas de ruido, lienzos colgáos, palomas volando, de todo, todos confluían y hacían sus cosas, cada uno en lo suyo, que después empezamos a juntarnos y hacer cosas en conjunto, pero al principio era todos en lo suyo po'.

Yo he preguntado harto cómo va "evolucionando" la organización hasta el 2006 y, por lo general, los cabros no tienen idea de lo que pasó el 2001; o sea, a pesar de entrar el 2002, 2003, por ahí, no se sabe mucho qué es lo que había antes, pero tú sí. ¿Tú cómo lo comprendiste?, ¿por tu hermano que fue dirigente...?

Fundamentalmente.

¿Y eso tú lo fuiste transmitiendo con los cabros con los que te juntabas?

Claro, porque se compartía; por ejemplo, nosotros también, dentro de todo este proceso de autoeducación nuestra nos fuimos armando de herramientas, también, de pasado, o sea, entendimos qué hizo el 2001 —el Mochilazo fue sumamente importante pa' un movimiento popular, en general, no solamente estudiantil, sino, pal' movimiento popular- en años donde no había nada. Tenemos un... los años '80 que fueron sumamente potentes por el tema de la resistencia a la dictadura, pero después los años '90 una decaída pero... fundamental po', en todo lo que es movimiento de pueblo. Ya el año 2000 se hace un ruptura cotota, o sea, vuelven a salir las mechas, por así decirlo, entonces, toda esa historia se aprende, se agarra. Yo, en cierta manera sí po', yo me lo mamé por qué, porque yo me mamé asambleas acompañando a mi hermano cuando me tenía que cuidar, me mamé marchas con mi hermano cuando me tenía que cuidar. O sea, viví otro contexto también pero siempre entregándolo y compartiéndolo.

Y aparte de compartirlo y transmitirlo a tu núcleo cercano ¿cuál era tu incidencia a nivel más general? Tú decías que fuiste Presidente de Curso, ¿ahí también se instalaban estas discusiones?, o sea, entendiéndote casi como un transmisor de memoria...

Sí po, nosotros cuando hacíamos nuestras reuniones de curso, que era como una hora cuarenta minutos a la semana –se nos permitían- nosotros, primero, echábamos a los profes pa’ afuera. Nosotros le decíamos a los profesores “profesores: nuestro tiempo, nuestro espacio”. Ahora, evidentemente, habían discusiones, no sé, del paseo de curso, que la hueá... Nosotros tratábamos de darle otra índole, no sé po, pa’ las fechas importantes, cuando había protesta, incluso, nosotros hacíamos una presentación de lo que se quería hacer. Nosotros levantábamos una situación pa’ los 29 de marzo, entender por qué fue esto, por qué es esta cuestión, por qué se da acá... por qué la relevancia de que nosotros hagamos algo. Pa’ los 11 de septiembre... puta, un sinfín de cosas, de que siempre tratando de levantar un poco ese contexto, y eso lo hacían también mis otros compañeros, con los que trabajábamos, lo hacían simultáneamente también en sus cursos.

Tú decías que ya desde el 2004 empezaste a disputar, o estar presente en estas disputas por el Centro de Alumnos. Me imagino, llevando un programa político, en definitiva, como particular, que tal vez los diferenciaba de otro Centro de Alumnos o de otra lista de Centro de Alumnos. Ese programa, o esas proyecciones, a partir del Centro de Alumnos, ¿cuáles eran?, ¿cuáles eran sus objetivos para poder agarrar el Centro de Alumnos?

Mira, nosotros, lo primero que queríamos cortar era de que nosotros no queríamos que el Centro de Alumnos se transformara en Centro de Eventos... Ya, todos los Centros de Alumnos anteriores se caracterizaban porque -bueno, fundamentalmente ganaban- porque prometían el carrete mejor. “No, que las chiquillas”, que toda la cuestión, claro, eso calienta a un colegio de hombres, pero nosotros le dimos otro contexto... claro, también hicimos “Día del alumno”, que fue sumamente bonito...bajo otras situaciones también, pero fundamentalmente, nosotros queríamos evitar eso, o sea, un Centro de Alumnos tenía que solucionar las necesidades de los estudiantes, y tenía que estar... tenía que estar de la mano con los procesos que se iban dando. Entonces nosotros incentivábamos eso, incentivábamos la participación, de que los compañeros que no tenían reunión en sus cursos –que no podían, porque muchas veces, a los compañeros, los profesores no los dejaban tomarse los cuarenta minutos que le tocaba a la semana - entonces nosotros íbamos a huear. Nosotros hacíamos paros, nosotros teníamos la agitación ahí... fundamental. Además los cabros, yo

creo que lo que dio confianza –la gente nos empezó a agarrar confianza, nos veía- es algo, que nos veía metidos en todas, nosotros éramos quienes hablábamos arriba de La Pileta, nosotros éramos los que, si había que pararse frente al Rector al medio del patio, nosotros éramos los que nos parábamos frente a él. O sea, teníamos esa situación, de dar la cara.

Y esa práctica de pararse arriba de La Pileta, afuera del colegio es autogestionada, o sea, nadie te dice que hay que hacerlo; ¿eso ustedes cómo lo agarraron?, ¿se les ocurre a ustedes?, ¿lo ven desde antes?...

No, siempre había sido. La Pileta era el centro neurálgico donde partía todo, entonces La Pileta era el lugar de la arenga.

Ya, ¿y sabes desde cuándo está medio institucionalizado?, en términos de...

Yo desde que entré al Liceo, la primera vez que vi a un loco arriba de La Pileta... eh, no... pa' las primeras protestas, siempre. Siempre, siempre, siempre... Siempre se paraba alguien. Ahora, nombre no me acuerdo. La verdad no me acuerdo un nombre así específico de alguien, pero sí, siempre.

Claro, porque si tú ves documentales o imágenes del *Aplicación* en dictadura, también se da esa figura... alrededor de La Pileta.

Yo creo que es porque -fundamentalmente- porque La Pileta, como te explicaba, es el centro neurálgico, o sea, todo confluía en La Pilet... porque estaba alejado del Liceo –está a una cuadra, o sea, ya no te iban a hueur tanto los profes-, podíai fumar, estabai tranquilo, llegaban las chiquillas, te agarrabai a combos con los cabros de al frente. O sea, teníai [risas], teníai otro tipo de dinámicas. Te tomabai tus copetes, no sé po', te fumabai tus pitos. Entonces tenía... todo el mundo confluía ahí. Entonces ¿qué mejor lugar pa' hacer la cuestión?, ¿pa' hacer una arenga?

Claro. Y sobre la trayectoria del colegio desde la dictadura, bueno, tú tenías claridad de cuál es la continuidad, más o menos, que existe en términos de lucha estudiantil, pero ¿eso se da, o lo veías, o lo percibías en general en el colegio? ¿Existía esa noción de que había una historia detrás?

Sí, el peso siempre existió. Lo que sí no había es continuidad... Yo creo que ese, de hecho, es uno de los graves problemas. Yo creo que todos los procesos que se fueron dando, el problema era que no había una continuidad, no había una línea. No había alguien siempre que siguiera; siempre había un lapsus de uno o dos años en que estaba neutro, de que no había nada mucho que hacer. Pero sí, sí el peso lo tenía el Liceo, o sea, no cabe duda de eso. Y eso también, muchos profesores lo transmitían, también. Yo creo que también eso es en parte; ahora, le trataban siempre de dar este rollo de "colegio avanzado" de que peleábamos con *el Nacional*, cuando la educación nuestra valía callampa, o sea, ciertamente. O sea, a nosotros no nos preparaban para ser puntajes nacionales, no estaban ni ahí con nosotros que fuéramos puntajes nacionales. Si en realidad ese es el negocio po', o sea, ¿qué le importa al colegio?, tener las 32 lucas de la subvención, nada más.

El colegio, por lo general y por parte de las mismas autoridades, se promueve como una comunidad, una familia que tiene una identidad arraigada que se trata de promover a través de un montón de cuestiones, ya sea desde las Olimpiadas del colegio y un montón de cosas que yo he ido rastreando. ¿Eso, a ti, cómo te toca?, ese orgullo del "aplicacionista", como la comunidad del colegio emblemático que supuestamente tiene una formación académica y valórica que forma, supuestamente, buenos estudiantes. ¿Cómo te toca eso a ti?

Académicamente no... Socialmente sí. Yo creo que la gracia que tiene el Liceo es que recoge un sinfín de gente de distintos lados. Mucha gente llega ahí, no hay que tener un estándar educativo pa' llegar al Liceo, eso es mentira. Yo creo que eso lo fueron tratando de modificar en el tiempo; yo creo, tal vez ahora podría ser un poquito más, pero no, en ese tiempo, de hecho, caía todo lo malo, de todos los otros colegios caía en el *Aplica*. Llegaban los cabros que los echaban del Amunátegui y cabros que echaban del Darío, que los echaban del Cervantes. Llegaba... un sinfín de cabros llegaban ahí. No es que el Liceo fuera malo, al contrario, pero sí, por ejemplo, la gracia que tenía es de que llegaba gente de todos lados. La confluencia era totalmente distinta.

Ahora, este rollo de la familia, claro, de que se juntaban... nos hacían cantar el himno. De que defender la "sopaipilla", que era la insignia... O sea, esa cuestiones, en realidad, son... ahora sí, por ejemplo [risas], yo me acuerdo que a mí me tocaba verlo, por lo menos

cuando yo jugaba básquetbol, cuando teníamos partido, no sé po', íbamos al Nacional y siempre iba la media barra del *Aplica*, pero iba por otras razones, iban a agarrarse con los cabros del Nacional. Entonces tiene otro tipo de trascendencia, pero era más que nada... yo creo que la familia ahí, la familia se da entre los cabros, entre la gente que tenís ahí dentro nomás y lo muy bueno que tiene, sí, es los patios. O sea, yo siempre valoré ese tema, o sea, los patios era espacios gigantesos donde confluía con todos, te veía. En el patio, no sé po, un compa vendiendo cigarros, llegaban todos ahí, se pegaban su conversá con el loco. Tenía dinámica, dinámicas distintas, dinámicas que te hacían vivir, también, ese mismo proceso. No era apartado, no era separado.

Bueno, sobre eso se forma un sentido de comunidad en el Liceo de Aplicación. ¿Tú te sientes parte de una comunidad que trasciende de los años que tú estudiaste en el *Aplicación*? Yo te lo pregunto porque muchos de los relatos que yo he recogido hablan del *Aplicación*, en términos de identidad, como algo que trasciende.

O sea, trasciende en términos identitarios. O sea, yo por ejemplo, yo siempre... nunca he negado que estudié en el *Aplica*, al contrario, me siento orgulloso de haber quedado en el *Aplica*. Nunca tuve un problema respecto a eso, de esa experiencia que viví ahí po'. Pero, ahora, si es de algo, de un proceso que ha marcado mi vida y que trasciende hasta el día de hoy: no.

¿Y por qué se da ese orgullo que tú sientes por haber estado en el *Aplica*?

Por lo que viví po'. Yo creo que, fundamentalmente, por lo que conocí, por lo que también me tocó vivir; o sea, en ese sentido, ¿lo que aprendí?, aprendí mucho ahí. Yo aprendí caleta, aprendí muchas cosas, aprendí cosas sociales... en términos educativos no tanto, por eso... [risas]... es que yo era mal alumno. Soy buen estudiante pero mal alumno. Entonces no confluía mucho en eso, pero en términos de vida, yo aprendí muchas cosas, pero eso me lo da, no la comunidad, no la comunidad *aplicacionista*, sino que me lo da la misma gente que estaba en el *Aplica*.

Tú mencionabas los grupos con los que tú tuviste relación, pero aparte de esos, ¿el grado de politización al interior del *Aplicación* en qué más se traduce?... Tú hablabas,

bueno, del Partido Comunista, de los Anarquistas, tú también con tu propia militancia; aparte de esos, ¿que otros núcleos podrían existir en términos políticos?

Ah, había de todo po', habían DC, habían PS, habían, bueno, cabros que estaban solos, habían cabros que estaban, no sé po'... del mismo Movimiento; habían cabros que eran del Frente. Habían cabros que se hacían llamar del MIR, de la JRME; habían cabros que eran del FEL, habían cabros que... Habían hasta cabros fachos, o sea, imagínate. Yo me acuerdo que en ese tiempo -yo creo que, hoy día parece que lo estaban instaurando, no estoy bien seguro de aquello- pero antes existía una cofradía que se llamaba "Los caballeros del *Aplicación*"... Esa hueá la eliminaron en el Mochilazo... Y pal' año 2005-2006 trataron de levantarlo de nuevo, o sea, imagínate. Y los caballeros del *Aplica* eran como los defensores de la moral y la ética *aplicacionista*... Y en cierta manera, los manejaba este viejo que era fascista, el Moya po', que era Inspector General, y trataron de revivir la hueá po'. Ahí nosotros le paramos la mano nomás, los agarrábamos a papes, los agarrábamos a guates a los locos, o sea, ni un respeto a esa lógica.

¿Y cuál era la incidencia que tienen todos estos otros *piños* -que son en los que tú no participabas o no te relacionabas directamente- en el mismo colegio?, o sea, ¿cuál es la influencia que lograron tener?

No, si tenían influencia. O sea, yo no puedo decir de que toda la gente del *Aplica* estaba con nosotros... eso sería ser... ser mentiroso. Sí hay mucha gente que estaba con nosotros, y yo creo que mucha otra gente no se atrevía tampoco a decirnos muchas cosas a nosotros. En ese ámbito era porque tampoco tenían una capacidad de fuerza como la teníamos nosotros en ese momento. Pero sí, o sea, hoy día yo veo... tendría que tratar de recordarme algún nombre, pero hoy día hay gente que está metida en el Comité Central de -como se llama- del Partido Socialista, hay gente que sigue militando en la DC. Creo que hay gente que todavía debe seguir en la Jota, entonces tienen su trascendencia. O sea... yo me acuerdo, después el Centro de Alumnos que gana el 2006 -que nos hace la pelea- esos eran puros cabros socialistas...

A las personas que entrevisto les pregunto por los *piños* y siempre a lo que se hace referencia, en general, es al Partido Comunista. ¿Realmente era tan fuerte o era lo único visible?

Un tiempo sí. No, si un tiempo la Base de Los Hermanos Vergara, que yo te digo, puta, tenía fuerza po'... eran cabros... cabros buenos. Y de hecho por eso nosotros empezamos a trabajar con ellos... que éramos, de a poquitito, tratar de empezar a ser más, pero... pero eso, fundamentalmente... Bueno, los mismos compas después salen del Partido... se dan cuenta también de las mismas lógicas y ellos empiezan a cambiar...

En un momento tienen fuerza. Tienen fuerza. Yo me acuerdo que la base llegaba a tener unos veinte compañeros, una cosa así. Y hicieron varias cosas también. O sea, yo no les quito mérito, pero yo siento de que el PC, por ejemplo, -antiguo- era un PC completamente distinto, antes de la muerte de la Gladys a después de la muerte de la Gladys. Entonces, esa Jota era, también, muy –en cierta manera- muy individual, era muy particular, y muy particular, también, a las lógicas que se daban dentro del Liceo. O sea, los locos no tenían ningún problema en juntarse con otra gente. Al principio les costaba sí... Yo me acuerdo que me costó hartito poder juntarnos con ellos, nos costaba mucho. Pero después se fue dando sola la cosa, y también... Ahora de que... de que haya memoria de ellos: bacán po', si la base que tenían los cabros era genial po', era bonita. Hacían cosas. Ahora, de que es la única influencia política... o sea, claro, por ejemplo, no tenía una base del PS consolidada... no tenía una base, tampoco de... no sé po', de la DC consolidada; sabía que estaban, pero no eran un grupo tan fuerte, no tenían el mismo peso, porque no hacían cosas, no proponían, no se mostraban. Pero sí po', ahí hay influencia de varias cosas. Siempre salían sus banderas Rodriguistas, salían... hasta yo po', incluso me acuerdo que una vez, agarrándome con el Centro de Alumnos del 2006, me tildaron de terrorista en una asamblea...

O sea, ¿el Centro de Alumnos que ganó el segundo semestre?

Claro. Me tildaron de terrorista ellos mismos. Me decían “tú eres terrorista” y la cuestión, pero tiene que ver todo porque yo militaba en Lautaro. Entonces empezaron a ver estrellas y lanzas pintadas en varias partes del Liceo y claro, me empezaron a buscar por eso, cachai.

Entonces, qué le iba a hacer yo. No, pero la influencia es bonita, de hecho, es un buen patrimonio de los compas ahí.

Oye y sobre el rol que tú jugaste, bueno, desde el 2005 con el Centro de Alumnos, hasta el 2006 durante la Toma, ¿en qué se traduce?, o sea, ¿cuál fue tu despliegue un poco más práctico?, ¿a qué te dedicaste durante ese tiempo?

Yo, cuando asumimos el Centro de Alumnos, nosotros hacemos una división; el Gonzalo está de Presidente, el Juan –el Grinsh- estaba de... era el tesorero, no, vicepresidente. Teníamos al Filipino que era Tesorero, o sea, teníamos un grupo, y yo era Secretario de Actas. Entonces nosotros, dentro de todo esto, nosotros tenemos que tomar ciertas determinaciones, ¿qué significa eso?, ya, ¿quiénes se van a dedicar un poco más a lo político fuera del colegio?, y en ese caso yo asumo ese rol, sin dejar de lado lo que hacíamos adentro. Yo creo que ese es mi rol, fundamentalmente, o sea, yo soy el que empieza a ir a las Asambleas, yo soy el que empieza a entablar el tema de las negociaciones. El año 2005 se da un proceso con los cabros... con la gente de ahí de la Seremi, de que nosotros conocimos un montón de gente gracias a eso. En general, yo creo que es el único fruto que saco de esa cuestión. Y también de acceder también a una cantidad de información. Ahora, nosotros en base al rol que yo cumplía también a nivel externo... también empezamos nosotros a tomar determinaciones y decisiones. Entonces por ejemplo, todo el 2006, efectivamente, claro, yo... tal vez... en cierta manera fui algo de parte pública. pa' lo que es los medios de comunicación, pero fundamentalmente mi rol estaba activo dentro de lo que era la movilización. Y bueno, en los trabajos internos, pero yo salía en las mañanas del colegio, de la Toma, y volvía en la noche. Y volvía en la noche a tener reuniones dentro. Entonces tampoco tenía... Yo hablaba con la prensa cuando los cabros estaban muy cansados o estaba difónicos. Entonces ese era mi rol, fundamentalmente... Era elaborar y hacer lo que era el tema de la política hacia afuera.

Y tú, dentro de eso y la relación que empiezas a tener con otros colegios, ¿tú cómo ves el *Aplicación* inserto en este escenario mucho más amplio, incluso a nivel nacional?

Bueno, con harta fuerza... Nosotros nunca peleamos, por ejemplo, a nosotros nunca nos interesó, hasta fines del 2006, hasta mediados del 2006... nunca nos interesó tener un rol

tan protagónico dentro de la misma ACES. Un rol protagónico me refiero a acceder a una dirigencia de la ACES, a acceder a una vocería de la ACES. No nos interesaba a nosotros. A nosotros nos interesaba más lo práctico hacia adentro, hacia el colegio mismo. Sí nos interesaba de que la política que se desplegaba adentro de la ACES fuera política estudiantil... siendo, bueno, varios compañeros –como te explicaba- eran militantes en su tiempo y toda la cuestión... eh, yo mismo... pero pa' nosotros lo fundamental era la decisión que tomaba el Liceo: si nosotros éramos capaces de movilizar a nuestros compañeros del Liceo. Como te digo, nosotros llegamos a tener como 250 cabros dentro de la Toma, que yo creo que casi nadie podría hablar de tener aquella magnitud de compas po'. Estábamos hablando, ciertamente, de bases po', de trabajo de base.

Ahora, el Liceo toma un rol activo en la proposición de ideas, nosotros siempre fuimos propositores de ideas dentro de la Asamblea de la ACES. A nosotros nos interesaba mucho el tema, no sé po, de inventar cosas. Así mismo nace la UNESCO, cuando nos tomamos la UNESCO. La UNESCO se crea entre tres compañeros, nadie más sabía esto. Supieron el día en la mañana cuando los despertamos, los metimos a un taxi, que nos íbamos a tomar la UNESCO. Pero éramos tres locos los que sabíamos la operación. Entonces, dentro de eso, eso también obedece a lógicas, de que nosotros veíamos, por ejemplo, de que estaba la hueá en capa baja –en capa caída- y nosotros teníamos que elaborar una propuesta que fuera contundente y que levantara la moral. ¿Qué mejor?: tomarse una hueá internacional.

¿Y eso cómo surge?, ¿de tres compañeros del Centro de Alumnos?

Claro, del grupo con el que nosotros trabajábamos más fuerte. Ahora, no es por un tema de hacerlo a cuatro paredes; yo creo que fue una de las muy pocas decisiones que tomamos solos, pero sí nace por un tema de seguridad. O sea, nosotros teníamos que hacer que la operación saliera, de hecho, la planificamos en una semana, una semana y media.

O sea, sorprende el nivel de organización y la capacidad logística que tienen para llevar a cabo una operación de ese tipo. ¿Eso a ustedes se les ocurre en el momento, la forma, o tenían experiencia de alguien que les había comentado cómo podían llevar a cabo una participación de ese tipo? ¿Cómo se les ocurre?

Nace a través de la necesidad. A través de la necesidad que existe en el momento, se empiezan a barajar opciones. Nosotros, también, muchas veces pensamos en las Tomas de los Partidos... pero entendíamos de que el problema era de que había extender el problema, la problemática, la veíamos demasiado estancada, no iba a haber respuesta del gobierno, no íbamos... nosotros tampoco íbamos a cambiar de parecer, estaba esa frontera hecha, y lo que nos quedaba era incentivar otro tipo de cosas, ¿qué significa esto?, empezar a tomarse hueás de afuera, significa de que también empezai a darle golpes a los demás po', "involúcrense", sobre todo la UNESCO, o sea, la UNESCO nace de... Ahora, también, claro, o sea, siempre existe esta idea de aceptar comentarios de otra gente que también, en cierta manera, te van impulsando a ir tomando ciertas decisiones, pero la decisión la tomamos nosotros.

¿Y eso cómo fue recibido en el colegio?

O sea, cuando la hicimos... [risas] fue cuático po', fue sumamente cuático, o sea, nosotros salimos a las siete y media de la mañana, salimos en dos taxis... salimos como ocho, nueve compañeros, salimos en dos taxis; ya habíamos hecho la plata, toda la cuestión. Salimos en taxi y a los compas les explicamos así como una hora antes, cuando los despertamos. Y todo el colegio estaba dormido po'... salvo los que iban a estar allá... Y otro compañero, el Gonzalo, tenía la función de ir a la Asamblea, había asamblea temprano, a las... como a las ocho y media, como a las nueve de la mañana partió la asamblea. Entonces nosotros, nuestra función era llegar, tomarnos la cuestión, y mientras nosotros nos tomábamos la cuestión el Gonzalo fue a decir "oye, los cabros se están tomando la UNESCO, vamos a apañar pa' allá", y la idea era llevar toda la asamblea pa' allá pa' que viera, pa' que la asamblea viera, de que saliese de este entrampamiento, que saliese de estas discusiones demagógicas, y empezar a ser prácticos, empezar a hacer cosas. Cada vez nos costaba más sacar una protesta a la calle y no por términos de que la gente no quisiera participar, sino por términos de que la lógica de la protesta se transformara... [risas] Y ahí llegan los cabros, incluso sale en un documental –en Actores Secundarios sale- y sale el Conejo que llega y dice "Harry, qué necesitan", "¡cigarros!" [Risas] Estábamos nerviosos. Se nos para un hueón de... un ecuatoriano... que era Jefe de Seguridad y lo primero que nos dice "usted está en territorio internacional, ¿usted cree que aquí se lo llevan preso los Carabineros de

Chile?, no po' –me dijo- yo le traigo mis propios policías. Se lo llevan preso a [porte?] internacional". Así po', ese era el corte. O sea, nosotros, en un momento, estábamos ahí... cagáos de susto. Te da miedo esa cuestión igual.

Este despliegue práctico de la forma en que ustedes se organizan, está inserto en todo un escenario de organización a la interna en el *Aplica*; o sea, la forma en que se organizan para mantener la toma, por ejemplo, la distribución de roles, de responsabilidades, ¿qué significa para ti el grado de organización que logran tener el 2006?

Importantísimo. O sea, imagínate... Nosotros en un momento, eh... logramos internamente... internamente es otra cosa, pero internamente nosotros logramos un nivel organizativo de que teníamos... había gente que estaba... que se levantaba con turnos, dispuesta a hacer... primero, a hacer asamblea en las mañanas, compañeros que preparaban el desayuno, compañeros que preparaban el almuerzo, había comisiones pa' hacer aseo, compañeros que estaban preparados pa'... que hacían guardia arriba de los techos, teníamos las puertas, teníamos acceso en distintos lados, o sea, turno fijo era eso. El compañero había dejado botado su turno era un compañero que después mejor ni se apareciera por la asamblea, porque se le trataba mal po'. O sea, aquí todos cumplimos roles. Claro, algunos de repente, no sé po, de repente muchos me decían "¿y vó dónde estai?" – "¿oye y quién creís que arma la hueá aquí afuera hueón?, ¿tú creís que yo ando jugando, que estoy en mi casa y chao, tomándome una ducha, loco?-, yo no comía nada, no comía nada en todo el día, yo llegaba a la noche, y de repente no había comida en la noche. Después empezamos a generar una situación de que los compañeros, en la noche, los compañeros que sabíamos que iban a llegar se les guardaba comida, pero los primeros días no.

Sobre eso yo transcribí una intervención tuya, en la que haces principal hincapié en la necesidad de organizarse, no solamente a nivel de organizarse como para mantener una toma, en términos internos, sino, en este caso, ya a nivel nacional. O sea, se nota el tono de la discusión, el tono de tu intervención, que estás disputando una forma de seguir la movilización.

Esto fue después... de lo que pasó en el... en la reunión que se hizo... en la Biblioteca Nacional. Sí, porque quedó la patá afuera po. ¿Cachai por qué pasó eso?, mientras estaban en reunión adentro, los cabros protestaban afuera. O sea, estaba la cagá afuera, o sea, lacrimógenas a full, ¿y qué hacen los compas adentro?, dicen “loco, nosotros nos paramos porque a nuestros compañeros los están reprimiendo afuera”, y se van y se van po’. Claro, y ahí el nivel era... o sea, el nivel era... por ejemplo, yo te planteo, o sea, en ese tiempo lo que –en este tiempo, ubicado en esa situación-... el tema discusitivo –de discusión de la asamblea- era potente, o sea, entrampado totalmente. Empiezan a aparecer distintas posturas, el César Valenzuela ya reconocido militante del PS, la Karina igual... no sé po’, la María Huerta militante de la DC, abiertamente, todo esto es abierto; Conejo, un poco más ultrón, le decían, aunque no era muy ultrón [risas]. La Joshu, también metida en su volá, en ese tiempo se había salido de la Jota, si no me equivoco, se habían ido al Praxis. Entonces tenían una cagá adentro. Nosotros, nuestro rollo... -nuestro, con otra gente, por ejemplo en este caso la Asamblea de Maipú también-, nosotros nuestro rollo era tirar el rollo a los territorios populares. Aquí el tema es –lo fundamental es- que nosotros tenemos que seguir haciendo cosas pa’ motivar a que la gente haga más cosas. O sea, transformar esta cuestión en niveles ya desorbitantes. Entonces ¿qué llegábamos?, llegábamos ahí a discutir el petitorio... la asamblea siempre partía con el petitorio –“oye, pero dejémonos de huear si el petitorio lo sabemos de memoria, preocupémonos de lo tangible”-. Aquí creo que sale una cuestión, claro, “pararnos a nivel nacional, podemos organizar una semana, organizarnos bien, si nos damos el tiempo de una semana, o sea, ¡una semana! Tan poco de poder conformarnos bien como cuerpo”.

En este sentido, yo te muestro esta transcripción porque es relevante y, lo que yo te decía, no da lo mismo hablar de movimiento estudiantil como si existiera una postura unificada. Aquí el *Aplica*, al parecer, es el que lleva esta propuesta, y bueno, a partir de ti como representante. Pero hay una disputa, que es pragmática y programática en el mismo momento, que también tiene un rollo político, o sea, de por qué privilegiar en este caso la organización en vez del petitorio. O sea, no es casual que exista esa disputa en ese momento de la movilización. Entonces, ¿tú cómo ves en el escenario nacional esta disyuntiva entre qué es lo que hay que hacer o cuáles son los pasos a seguir?

Lo que pasa es que, imagínate que, de un momento a otro esta hueá se hizo masiva... Yo te digo, nosotros partimos... nosotros partimos solos en la toma, nos quedamos solos. De repente, ya, en la primera semana empezaban a caer colegios –bacán y toda la cuestión. Contentos po’- pero después nosotros, en un cabo de dos semanas, nosotros llamamos a una asamblea, me acuerdo, en el *Aplica*, y llegan cabros de Chiloé, de Punta Arenas, llegan cabros de Arica. Llegan organizaciones, organizaciones ya, que eran cabros que mandaban a compañeros delegados de la región. Toda esta hueá que nosotros empezamos a ver, que tenemos una asamblea que la hacemos en un patio, nosotros parados arriba con un megáfono arriba de un techo tratando de moderar una asamblea. O sea, nunca habíamos vivido una cuestión así, nunca lo esperamos. ¿En qué se transforma todo esto?, de que había que hacer una división, una división donde también empiezan a aparecer estos egos, donde aparecían delegados regionales. En un momento la asamblea... la asamblea nosotros la peleamos mucho ahí, porque la asamblea, en un momento, se transformo en pura delegación, habían trece locos metidos adentro de una reunión, que eran los voceros de Santiago, la delegación de todas las regiones, y eso era la reunión. ¿Entonces nosotros qué hueá estamos haciendo?: un CONFECH po’. No po’ loco, aquí organicémonos bien, donde exista discusión, donde exista planteamientos, donde se respeta opiniones po’.

Esta propuesta tuya, bueno, y esta intervención tuya, que tal vez no se nota tanto pero es agitada, o sea, en un tono bien dramático. ¿Eso responde a tu propia experiencia dentro del *Aplica*, de cómo tú te fuiste organizando? y ¿esto es como un punto ya culmine al verte en un escenario político totalmente inimaginable, probablemente, en períodos anteriores?

Sí, nosotros, después de esto, nosotros empezamos a tomar ribetes solos, porque aquí es también el tiempo donde se empieza a friccionar todo esto. Empiezan a asumir también estas posiciones políticas y nosotros... nosotros, mira, voy a redactar una palabra que lo encuentro muy buena...”tenemos la posibilidad en una semana de organizarnos bien, de pararnos a nivel nacional... a nivel nacional y a nivel regional hueón, puta aquí vamos a dejar la patá loco, la pulenta, tenemos la posibilidad ahora de dejar la patá”, era el momento y ese momento se perdió, y ¿por qué se pierde?, por estas disputas. Entonces, si no existe nivel organizativo... o sea, el problema no es hacer una asamblea con 100 hueones, ese no

es el problema; el problema es de que los que 100 estén dispuestos a hacer, donde haya confluencia en ciertos tipos de cosas, de respeto, de opinión, de disputa de ideas. O sea, ese era el problema real po'. Entonces, cuando nosotros aquí vemos esta situación, nosotros empezamos de a poquitito también, nosotros nos vamos alejando, "hagan la hueá que quieran"; nuestra postura está acá, empezamos a organizarnos con otros compas, empezamos nosotros a hacer una suerte de gira. Cachai que viajé yo con el Gonzalo, nos fuimos a Valparaíso, nos fuimos a hablar con la gente en Valparaíso, con los cabros. Nos íbamos a meter a los colegios, hablábamos con los cabros en las tomas. Nos fuimos a Concepción, también. Levantamos bonitas migas; el contacto con Maipú, después de la batalla de Maipú –que se llamó- el 8 de agosto... Súper bonita la relación; hasta el día de hoy tenemos relación con muchos de ellos. Y nosotros empezamos a elaborar una política distinta. De hecho, después, cuando se baja todo el movimiento, nosotros, por eso mismo, después nos tomamos el colegio en octubre. O sea, hay una retoma por algo, o sea, por el hecho de que nosotros veíamos que esta hueá tenía que seguir y era el momento de levantarla o sino... Y prendió poquitito.

¿Hoy día tú cómo ves la proyección del 2006, ya hacia el segundo semestre y los años posteriores?, o sea, ¿qué queda del 2006?

Queda hartito po'. Queda hartito. Gran parte, a nivel nacional –y a nivel actual- gran parte de la movilización que se ha venido generando ha sido por estos procesos. Yo hablo de procesos porque no lo veo de métodos coyunturales; hoy día existe un bloque de generaciones, pero cototísimo, o sea, generaciones del '80, generaciones de los '90, generaciones del 2000, que hoy día están peleando, que hoy día se manifiestan y están hoy día haciendo cosas. Hay un bloque generacional cototo y nosotros fuimos aporte en ese sentido, o sea, nosotros logramos movilizar a nivel nacional a más de un millón de personas cuando no se había hecho eso antes. Desde la UP no se hacía una hueá así, y eran puros estudiantes secundarios.

La masa de estudiantes secundarios en ese tiempo era como de dos millones y medio, o sea, teníamos un 40% -35%/40%- de la población estudiantil en Chile la teníamos movilizada – o estaba movilizada en realidad, porque no la teníamos nosotros-.

**Y en este período de toma del 2006 surge, tengo entendido, el colectivo “Aplikapucha”.
¿Tú eres parte de ese colectivo?**

Sí.

¿Cuál es la caracterización de ese colectivo y la influencia que llega a tener en el colegio? Y te lo pregunto en términos más específicos, de acuerdo a la propuesta que tiene el colectivo o la reivindicación de la “capucha”, que no es solamente en términos simbólicos, sino una propuesta de lucha que va más allá de la discusión propiamente tal de la asamblea, de la organización en colectivo- no sé si en términos de violencia o de una práctica política de lucha callejera- para llevar a cabo el movimiento estudiantil o el movimiento al interior del Liceo de Aplicación.

Bueno, el “Aplikapucha” nace de la primera toma, sí. Nace en el primer semestre. Nace como un bloque propagandístico, era nuestra suerte de brigada propagandística adentro de la toma. Y el “Aplikapucha” nace fundamentalmente por la convergencia que yo te planteaba antes –de distintos piños, distintas cosas-, ahí nace “Aplikapucha”. Fundamentalmente éramos puros cabros que estábamos... también estábamos metidos en todas las protestas y usábamos la capucha, la capucha era nuestra herramienta. Nosotros salíamos a rayar, teníamos una elaboración... teníamos un taller de elaboración propagandística, pero cototo... Yo me acuerdo una vez que hicimos harta plata, compramos tineta... caleta de tinetas de pintura; compramos cajones... cajoneras de estas de papa, tomate... esas cajas, compramos llenas de latas de spray. O sea, era regodiarte po’... Kilos y kilos de papel... Así nace “Aplikapucha”.

Lo que pasa es que después, en el segundo semestre, nosotros perdemos el Centro de Alumnos, y al perder el Centro de Alumnos, en cierta manera, nosotros nos volvimos ilegales y “Aplikapucha” era el colectivo que queda de aquello. O sea, ese es el... cuando yo te hablaba de continuidades, esa es la continuidad que nosotros dejamos.

Y claro, o sea, ahí “Aplikapucha” se toma el Liceo después en octubre.

Y en términos del discurso que levantan, de las prácticas que ustedes tratan de promover, no sé si tú podrías contarme de qué se trata la propuesta en torno a cómo hacer frente a la movilización o a la represión, en ese caso.

La represión había que atacarla. Nosotros entendíamos de que la única manera de nosotros... en ese tiempo la barricada la utilizábamos hartó; la barricada no era el hecho de salir a dejar la cagá, la barricada era impedir que los pacos entraran. Era darle un bloqueo, en primer lugar; o sea, en términos de represión. En términos organizativos internos, nuestro rollo, fundamentalmente, era el rollo del orgullo obrero. O sea, nosotros... “*Aplikapucha*” es un colectivo de clase; se configura y se conforma como colectivo de clase. Y organizativamente, nosotros éramos del llamado de la Asamblea Abierta, a romper los CODECU, a hacer mierda esa forma organizativa estructurada. Lo nuestro era la confluencia. Entonces, dentro de esas prácticas, nosotros nos movilizamos.

Y cuándo tú hablas de orgullo obrero, aludes a una consciencia de clase que es asumida, ¿eso en qué se relaciona –bueno, tu experiencia personal está un poco más clara en tu entrevista-, pero con la experiencia de los otros cabros?, ¿cómo confluye eso con sus propias condiciones materiales de vida fuera del colegio?

Es que todos éramos cabros pobres. O sea, nosotros, desde un principio teníamos claro eso, todos éramos cabros que teníamos necesidades tangentes, que no teníamos vivienda digna, no tenemos educación digna, no teníamos acceso a una salud digna, nuestros papás se sacaban la cresta trabajando por un sueldo miserable. O sea, nosotros teníamos una connotación de clase. Ahora, claro, dentro de esa misma diversidad habían cabros de todos lados: Pudahuel Sur, Pudahuel Norte, habían cabros de Renca, de La Pincoya, de Peñalolén. O sea, tenían distintas poblaciones... Villa Francia... Teníai una confluencia tal que te generaba a ti un espectro de que hoy día a nosotros lo único que nos quedaba era organizarnos como clase. De hecho, nuestro discurso en las mismas asambleas empezó a ser ese, por lo mismo; nosotros éramos clase, nosotros teníamos que levantar esta propuesta hacia los territorios. Nosotros teníamos que levantar a los trabajadores... Los trabajadores no hacían ni una hueá po’, salían el 21 de mayo –o sea, el primero de mayo- y nada más.

Oye, esta figura de la barricada o de la piedra contra el paco, me imagino que no surge del mismo 2006 o 2005. ¿Tú de dónde –no sé si lo aprendiste- pero dónde comprendiste que eso existía como método de lucha?

No po', eso viene de antaño. Es historia. Eso es patrimonio... patrimonio de pueblo. Sí... bueno, el mismo 2001 es relevancia de aquello, empiezan a salir las mechas luego de que el 96' se apagan. Nosotros empezamos a utilizar mechas también. Después sale esta ley... la ley contra de la molotov... Y claro, nosotros, de hecho, el desalojo que tuvimos el 2006, nosotros queríamos usar mechas; no las usamos porque la encontramos contraproducente.

Y en ese sentido, ¿cuál es la finalidad de la violencia en ese caso?

Es una herramienta. Nosotros entendíamos la violencia como herramienta, y yo, en lo personal, sigo entendiéndola. Yo creo que la violencia no es el objetivo, pero la violencia respecta actitudes. Si a ti te violentan cada día ¿cómo uno no va a ser violento? A nosotros nos violentan todos los días. Nos violentan ¿por qué?, porque no tenemos –como te explicaba-, tenemos trabajo precario, tenemos... trabajamos caleta, casi ni vemos nuestras familias, no las gozamos, no tenemos una vida plena, si nos enfermamos cagamos, no tenemos una educación bacán, gratuita, sale un ojo de la cara costearse una educación. O sea, tenemos una cantidad de necesidades actuales que siguen, y eso ha sido trascendencia de pueblo. Entonces, si tú... lo vemos de esta perspectiva, a nosotros nos violentan todos los días... entonces yo no le veo otra explicación como respuesta. En cierta manera, el capitalismo ha querido construir a esa figura como seres humanos, a eso le importa... pero nosotros, también, para romper con aquello, o sea, pa' romper una barrera hay botarla a patás y pa' eso hay que ser violento. Ahora, el problema está en que esa misma violencia que se ha generalizado y se ha masificado también se ha transformado en la vida cotidiana de nosotros. Hoy día, por ejemplo... tú veís cuáles son los niveles de violencia adentro de los mismos territorios populares, locos que se matan a balazos , por qué, porque uno es de la barra y otro es de otra. Locos que se topan un topón en la calle y se agarran a combos, todo eso es producto de violencia, el estrés, la rapidez de la vida del mercado. Nosotros también la teníamos en ese momento, pero nuestra algidez y nuestro calor era distinto, no era por el estrés de estar viviendo esa situación, al contrario, nosotros la estábamos viviendo a concho, y pa' defender aquello nosotros éramos violentos.

Sobre esta experiencia que tú tuviste en el Liceo de Aplicación a lo largo de toda tu educación media –y desde séptimo básico que entraste al Liceo de Aplicación- ¿qué es lo que queda para ti en la relevancia que tú le diste en ese período a la organización política-colectiva?, ¿tú sigues, después del 2006 participando con la misma convicción con la que comenzaste en un inicio?

Sí. Yo, de hecho, milito en una organización revolucionaria, el Lautaro. Sigo militando en Lautaro –cacha, ocho años voy a cumplir en Lautaro-.

Mi última pregunta, ¿tú, por qué entras al Liceo de Aplicación?, ¿cuáles son tus motivaciones?, ¿tienes alguna noción antes?

Mira, yo no quería entrar al *Aplica*, pa' ser bien sincero. Yo, en sexto básico, yo quería quedarme en el colegio donde estaba, en Maipú, pero, efectivamente el colegio llega hasta octavo y lo mejor era empezar un proceso en un colegio en séptimo; ese es un punto. El otro punto era de que estaban las intenciones de irnos a vivir al centro, entonces, que quedara en un lugar que me quedara cerca de la casa; o sea, no iba a estudiar allá en otro colegio, por allá... no iba a estudiar en Maipú si me iba a venir al centro. Y tercer punto, que tiene harta relevancia es de que mi hermano estudiaba en el *Aplica*.

¿Y tú conocías, a partir de eso, la realidad del *Aplica*?, ¿sabías más o menos dónde ibas?

Sí. Cachaba algo también. Ahora, yo era más chico ahí también, pero... entré con hartito miedo, también.

¿Miedo por qué?

Porque es lo nuevo... Es raro encontrarte a tu hermano haciendo la fila del almuerzo... y la caída de las Torres Gemelas la vi en el colegio po'. Es cuático eso.

Oye y hoy día ¿tú qué rescatas de haber pasado por *el Aplicación*?

Fundamentalmente, todo lo que yo he aprendido. Yo creo que fue un piso, pa' mí, fundamental en el sentido –como te explicaba en delante- no tanto como de comunidad *aplicacionista*, sino que, como de experiencia adquirida. Yo tuve un bagaje, conocí un

montón de gente y yo creo que si hubiera estado en otro colegio no lo hubiera hecho. Y lo otro también es la cercanía con la gente que me queda de ahí. Yo sigo viendo a la gente, sigo viendo a los compas, hemos vivido muchas cosas juntos, o sea, ahí formo mi familia. No es la familia de la Institución, sino que es la familia interna.

Fin de la entrevista.