



**UNIVERSIDAD DE CHILE
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
ESCUELA DE POSTGRADO**

“Elementos curriculares y su influencia en las manifestaciones estudiantiles de los años 2006 y 2011”

**Tesis o AFE para optar al grado de
Magíster en Educación con mención en Currículo y Comunidad Educativa**

FERNANDO OTÁROLA ARÁNGUIZ

**Director(a):
Mónica Llaña Mena**

Santiago de Chile, 28 de junio año 2023

RESUMEN:

Los movimientos estudiantiles del 2006 y 2011 marcaron la agenda política, social e incluso económica del país hasta nuestros días. Esto debido a que las peticiones estudiantiles se vieron reflejadas en leyes y decretos que apuntaron a una mejor educación. Por este motivo, se considera que estos años marcaron hitos importantes para la educación, por lo que son etapas que merecen ser recordados y analizados. Esta investigación intentará determinar el motivo por el que los estudiantes escolares del año 2006 y 2011 decidieron realizar acciones de protesta y, por ende, movilizarse por medio de diversas acciones. Se piensa que esto fue producido por elementos curriculares que influyeron en los estudiantes, permitiéndoles tomar conciencia de su realidad y circunstancia. Para esto, se presentan definiciones tradicionales de currículo, así como dos propuestas conceptuales propias: currículo experiencial y currículo sensorial. La metodología que se utilizó es cualitativa, la cual permitió comprender el fenómeno planteado desde el discurso de los actores, por lo que se recolectaron datos a través de entrevistas semiestructuradas. Posteriormente, se analizaron los datos a través de la teorización anclada, lo cual permitió construir un conjunto de categorías para la interpretación y discusión de los resultados. Se develó que elementos que componen el currículo, tanto aquellos que funcionan como documentos o directrices, así como el actuar de personas, fueron generaron diversas subjetividades en los estudiantes, lo que los llevó a actuar e intentar modificar su realidad. Por último, nuestra investigación analiza los datos obtenidos desde la mirada de la experiencia, sensaciones y lugares de participación.

PALABRAS CLAVE: Currículo oficial, currículo experiencial, currículo sensorial, movimientos sociales, reproducción y resistencia.

Índice

1	INTRODUCCIÓN.....	5
2	CAPÍTULO I. PROBLEMA:	6
2.1	PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	6
2.2	PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN:	8
2.3	OBJETIVOS (GENERALES Y ESPECÍFICOS)	8
2.3.1	Objetivo General: Conocer los elementos del currículo que subyacen a la toma de conciencia del contexto histórico desde la perspectiva de los estudiantes que participaron en las movilizaciones de los años 2006.....	8
2.3.2	Objetivos Específicos:	8
3	CAPÍTULO II. MARCO REFERENCIAL	9
3.1	CURRÍCULO	9
3.1.1	Orígenes del currículo: una necesidad de control.....	10
3.1.2	Dos áreas curriculares.....	11
3.1.3	El currículo en la actualidad	13
3.1.4	Currículo como documento: escrito, oficial y técnico.	14
3.1.5	Currículo experiencial y sensorial.....	16
3.1.6	Currículo en Chile.	19
3.2	MOVIMIENTOS ESTUDIANTILES: 2006	23
3.2.1	Manifestación 2006: Revolución pingüina	24
3.2.2	Manifestación 2011: ¿Una continuación del 2006?	28
3.3	TEORÍAS SOCIOLOGICAS Y SU RELACIÓN CON LA EDUCACIÓN.....	31
3.3.1	Reproducción.....	32
3.3.2	Resistencia	33
3.3.3	Construcción de subjetividades.....	34
3.3.4	Subjetividades en la educación	35
4	CAPÍTULO III. METODOLOGÍA	37
4.1	ALCANCE DEL ESTUDIO: ENFOQUE CUALITATIVO.....	37
4.2	DISEÑO DEL ESTUDIO	38
4.3	MUESTREO.....	38
4.4	CREDIBILIDAD.	38
4.5	TÉCNICAS.....	39
4.6	ANÁLISIS DE DATOS.....	39
5	CAPÍTULO IV: RESULTADOS.....	41
5.1	CATEGORÍAS	41
6	CONCLUSIONES.....	52
7	CAPÍTULO VI. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	55

8 ANEXOS..... 58
8.1 ANEXO 1: TRANSCRIPCIÓN DE ENTREVISTAS 58

1 INTRODUCCIÓN

Al pasar los años, los hitos que marcaron la historia y a una sociedad, pueden ir cobrando distintas significaciones. Los investigadores, desde su experiencia y área de conocimiento, observan y analizan los fenómenos sociales, permitiendo profundizar en causas, consecuencias, protagonistas y cualquier otro elemento que se pueda desprender de los objetos de estudio.

Considerando lo anterior, esta investigación tomará como hecho histórico el movimiento estudiantil ocurrido el año 2006. Sin embargo, no nos vamos a centrar en las acciones desarrolladas por los estudiantes o en las consecuencias directas que generó este movimiento, sino que trataremos de encontrar la posible causa que llevó a los estudiantes a manifestarse. Esta causa o motivo, creemos que está relacionado con elementos curriculares, por lo tanto, se presentarán visiones de currículo que nos sirvan para poder determinar cómo estas concepciones se revelan en nuestros datos. Para obtener estos datos, se entrevistaron sujetos que participaron activamente, en su rol escolar, durante las manifestaciones estudiantiles del 2006, con el fin de recoger sus discursos y llevarlos al análisis. No obstante, también se incluye información histórica del año 2011, explicando, en base a hechos, similitudes y diferencias entre ambos movimientos. Ahora bien, para fines de análisis de resultados, sólo se consideran los datos recogidos pertenecientes al año 2006, principalmente, porque durante el proceso de entrevistas, fue difícil recopilar información válida de sujetos que cumplieran con las características adecuadas. Sin embargo, se agrega una entrevista del año 2011, lo que podría permitir proyectar la situación analizada el 2006, cinco años después.

Por último, es importante señalar, que el valor de esta investigación, guarda estrecha relación con lo señalado anteriormente, pues vamos a presentar un registro inédito de las voces escolares, ahora ya adultos, respecto a lo que les tocó vivir antes y durante el proceso de movilizaciones en sus contextos educacionales. Podremos analizar un tema que los involucró directamente y que rara vez ha sido consultado a ellos.

2 CAPÍTULO I. PROBLEMA:

2.1 Planteamiento del problema

Los movimientos de protesta estudiantil de los años 2006 y 2011 son considerados como grandes hitos dentro de la historia de las manifestaciones en Chile. En ambos momentos, la agenda política y la opinión pública tuvieron como referencia las peticiones y discursos de los estudiantes. Estos últimos, presionaron a las autoridades políticas por medio de acciones como marchas, tomas de colegios y, en algunos casos extremos, huelgas de hambre. Estas peticiones tenían como eje común solicitar una igualdad socioeconómica a nivel educacional, pues había escuelas que contaban con escasos recursos mientras que otras vivían realidades muy distintas. De esta manera, se señaló que el gran problema de la educación en Chile tenía que ver con la desigualdad económica, la cual estaba sustentada en la Ley Orgánica Constitucional de Educación. Por lo tanto, los escolares apuntaron a derogar dicha ley, así como a solicitar mejoras inmediatas, en temas de alimentación, transporte y mejoras estructurales de sus escuelas. Por lo tanto, es posible explicar que las manifestaciones por una mejor educación tienen por objetivo un cambio en el sistema político y económico imperante, es decir, en acabar con la educación de mercado y en lograr que el Estado intervenga directamente en la educación pública.

A pesar de esto, nuestro interés no se refiere a posibles logros o consecuencias del movimiento estudiantil, sino que trataremos de dilucidar cómo fue que los escolares en el 2006 reflexionaron y comprendieron que la LOCE, y el sistema en general, producía desigualdad en la educación.

Independiente de que nos enfocaremos en el 2006, podríamos profundizar al decir que los estudiantes en el 2011, dieron un salto de calidad respecto a sus demandas, al señalar que buscaban una educación de calidad, pues “cuestionaron el paradigma de que los recursos del Estado en educación deben enfocarse en “los pobres”, pues los estudiantes proponen que la gratuidad sea universal” (Atria, 2014, p. 89) De esta manera, la gran consigna de esta movilización sería la lucha por una educación gratuita universal, por lo tanto, se estaría objetando el paradigma económico chileno, pues se apunta a eliminar el lucro en la educación. Es importante mencionar, que, en este punto medular, se observa una gran diferencia con las peticiones del 2006, pues el enfoque no es puntual, si no que

se plantea un cambio en el sistema económico. ¿Por qué se produce esta diferencia? El propio Atria (2014), señala que “el movimiento estudiantil de 2011 fue el primer desafío frontal a la hegemonía dominante y al paradigma que la contiene. Y este desafío produjo una importante trizadura en ella.” Por lo tanto, la diferencia mencionada anteriormente se hace evidente, pues la consigna de esta movilización era un cambio en el sistema, por sobre elementos estructurales o de corto plazo.

Ahora bien, es necesario reforzar que las manifestaciones de ambos periodos tienen por objetivo una mejora en la educación chilena. Como se dijo anteriormente, está claro que el motivo por el cual los estudiantes se manifestaron el 2006 fue la desigualdad, por lo tanto, nosotros queremos investigar si hay un hecho en particular o una suma de situaciones que permitió a los escolares tomar conciencia de su situación histórica y, además, querer cambiarla.

Creemos que este o estos elementos surgen en alguno de los aspectos del currículo, que termina por influir en los adolescentes al momento de decidir movilizarse. No obstante, es importante aclarar que cuando nos referimos a toma de conciencia, apuntamos a la resistencia que se produce en el sujeto hacia su realidad, por lo que los escolares del 2006 reaccionaron a lo que les tocaba vivir en la escuela, lo cual los llevó a pedir mejoras inmediatas y a largo plazo.

En síntesis, esta investigación buscará responder qué elemento del currículo, sea uno o varios, influyeron en los escolares al momento de tomar conciencia de su contexto histórico, por lo tanto, se justifica porque es un aporte para el análisis de los movimientos estudiantiles (y sociales) y para los estudios curriculares. Consideramos que esto es importante puesto que fueron los jóvenes quienes se dieron cuenta que el sistema educacional chileno se podía mejorar. En esos años, se plantearon ideas y propuestas que fueron tomadas por el Gobierno para realizar reformas al sistema, mejorando condiciones de financiamiento y acceso, por ejemplo. Esto es crucial, pues, a diferencia de la reforma de los años 90, esta vez fueron los estudiantes y no expertos, quienes propusieron cambios a la educación.

Por lo tanto, la problemática consiste en conocer por qué los estudiantes se movilizan el 2006, es decir, trataremos de comprender qué elementos contextuales llevan a los estudiantes a movilizarse. Frente a esto, nuestra hipótesis es que el currículo, en sus manifestaciones, tanto al interior como fuera del aula, fue un factor que subyace la toma

de conciencia y acciones posteriores de los estudiantes, llevándolos, probablemente, a reflexionar en torno a su proceso histórico del año 2006.

De este modo, esta investigación se centrará en conocer qué elementos del currículo subyacen en que los escolares tomaran conciencia de su situación educativa. Si esta afirmación es positiva, podríamos afirmar que el currículo es un agente importante en el origen del descontento estudiantil.

2.2 Pregunta de investigación:

¿Qué elementos del currículo subyacen a la toma de conciencia del contexto histórico desde la perspectiva de los estudiantes que participaron en las movilizaciones de los años 2006?

2.3 Objetivos (generales y específicos)

2.3.1 **Objetivo General:** Conocer los elementos del currículo que subyacen a la toma de conciencia del contexto histórico desde la perspectiva de los estudiantes que participaron en las movilizaciones de los años 2006.

2.3.2 Objetivos Específicos:

- Conocer las subjetividades de los sujetos antes, durante y después de la manifestación estudiantil del año 2006.
- Describir las experiencias personales en relación con el movimiento estudiantil de los participantes de la investigación.
- Conocer las experiencias educativas de los estudiantes del año 2006 con relación a la vida escolar durante el periodo mencionado.
- Indagar sobre los espacios utilizados para desarrollar reflexiones en torno al proceso histórico de los años 2006.

3 CAPÍTULO II. MARCO REFERENCIAL

Esta investigación tomará como referencia a tres grandes conceptos que serán explicados según las posturas de diversos autores, así como desde nuestra propia percepción y experiencia. De esta manera, al momento de analizar los datos obtenidos de las entrevistas, estos conceptos permitirán una modelización adecuada para poder responder a nuestra pregunta de investigación. Es así como trabajaremos los conceptos de currículo, movimientos sociales y resistencia.

3.1 Currículo

Una premisa respecto a la definición de currículo señala que es un ejercicio complejo, principalmente porque “currículum es un término polisémico, susceptible de ser reconstruido en distintos niveles y campos.” (Bolívar, 2008, p.132). Además, “El campo del currículo actualmente es complejo, tiene varias vertientes y escuelas de pensamiento.” (Díaz-Barriga, 2020, p. 12)

De esta manera, intentar encontrar una definición de currículo exacta, atemporal o descontextualizada, es casi imposible. Es así como muchos autores han intentado definir este concepto, o bien, han elaborado su propia concepción como “campo curricular”. Por lo tanto, entregaremos una explicación amplia de este concepto, con el fin de explicar que el currículo es un concepto presente a lo largo del proceso educativo, pues consiste en todas aquellas manifestaciones educativas que influyen en el proceso de formación de los niños y jóvenes, es decir, abarca desde la determinación de los objetivos y conocimiento básicos de una asignatura para un nivel específico hasta las características físicas de una escuela, pasando por el trabajo docente, de directivos, estudiantes y apoderados, por lo que se observa que currículo es todo aquello relacionado con la educación (entendida como proceso dialógico) y con el sistema educativo (administración).

Por su parte, para el análisis de datos, utilizaremos una visión curricular enfocada en la experiencia, por lo que acuñaremos dos términos: currículo experiencial y currículo sensorial. Por lo tanto, nuestra mirada interpretativa estará relacionada con la premisa de que “el currículum no es un concepto, si no una construcción cultural” (Grundy, 1998, p. 19).

Estas definiciones propias serán profundizadas más adelante, pues para para llegar a esto, es necesario revisar brevemente el motivo por el cual surge el término currículo.

3.1.1 Orígenes del currículo: una necesidad de control.

El surgimiento del término currículo va estrechamente relacionado con los cambios que tuvo la educación al momento que el sistema educativo empezó a configurarse tal y como lo conocemos en la actualidad. Como lo señala Hamilton (1993), el aumento de la escolarización obligó a las escuelas a buscar maneras de establecer un determinado control de sus estudiantes. En sus inicios, los alumnos permanecían dentro de los establecimientos, pero las instalaciones no dieron abasto con el aumento de éstos:

“En esa época el rápido incremento de alumnos externos más jóvenes había «desbordado completamente» los colegios (...) En tales circunstancias no se podía aplicar el control por medio de los requisitos de residencia. En cambio, la vigilancia se iba a ejercer mediante una reglamentación más cerrada de la asistencia y los progresos del estudiante.” (Hamilton, 1993, p.194)

Esta necesidad de control surge como una necesidad de organizar estas escuelas con muchos estudiantes y, por consiguiente, con muchas clases. Es así como “En Leiden y Glasgow, (...) el término «currículum» hacía referencia al curso «multianual» total que seguía cada estudiante, no a una unidad pedagógica más corta.” (Hamilton, 1993, p. 199) De esta manera, el currículo, en su origen, es el año académico de cada estudiante, por lo que es un término que engloba a las clases (en nuestro presente, asignatura). Esto no es otra cosa que el rendimiento escolar, lo cual lo vemos en la actualidad, permitiendo controlar la cantidad de promovidos de un curso y egresados de una escuela.

Es así como el currículo fue el método utilizado por las primeras escuelas modernas para poder organizar, observar, controlar y evaluar el proceso educativo de un estudiante, vale decir, desde la planificación del proceso educativo (dialógico) hasta la finalización del año escolar (sistema). “Un «currículum» no sólo debía ser «seguido», sino que debía también ser «acabado».” (Hamilton, 1993, p. 199) Por lo tanto, el currículo es todo aquello que abarca el proceso educativo, de ahí que sea necesario profundizar en las vivencias que ocurren dentro de estos procesos.

Además, esta necesidad de control también guarda relación como una solución al “conflicto entre atender los procesos de los sujetos y las necesidades de las instituciones

y de los sistemas sociales” (Díaz-Barriga, 2020, p. 2) Es así como el currículo controlará los avances estudiantiles y regirá las directrices de las organizaciones escolares, sean ambos procesos jerarquizados según las intenciones de cada país o, puntualmente, cada escuela.

Ahora bien, desde los orígenes del currículo hasta nuestros días, la educación ha cambiado, pues ha cambiado el mundo, las creencias y surgen nuevos conocimientos, ha llegado la tecnología y se han propuestos nuevos métodos de enseñanza. A pesar de esto, el sistema educativo como tal no ha variado demasiado, pues tanto la infraestructura como los métodos de control (asistencias y evaluaciones para observar progreso) son similares a la escuela renacentista. De esta forma, el currículo técnico (documentación) mantiene su esencia original: un plan de estudio con indicaciones para un tiempo determinado. Sin embargo, es el currículo experiencial aquél que ha ido transformándose, pues sus actores han ido cambiando en conjunto con la sociedad.

3.1.2 Dos áreas curriculares

Como ya dijimos, definir currículo es una actividad que está en constante cambio, pues “las diferencias entre definiciones de currículum provienen de valores, prioridades y opciones distintas”. (Bolívar, 2008, p. 132). De esta manera, los cambios sociales y políticos van a influir directamente en el currículo por lo que definir el concepto es una tarea compleja, pues varía según el ámbito de acción, así como por la propia temporalidad. Si tomamos en cuenta la idea original de currículo como método de control desde la organización hacia el proceso educativo, es importante aclarar que esa visión ha ido transformándose y adaptándose con el tiempo.

Ahora bien, otros autores han señalado que el currículo pueda entenderse o clasificarse según su objetivo. Por ejemplo, Bobbit señala que el currículo debe vincularse con el funcionamiento de una escuela en base a objetivos de aprendizaje, que se cumplirán de manera eficiente, permitiendo al estudiante transformarse en un adulto capaz de desenvolverse en el mundo laboral. Asimismo, Tyler, plantea que los estudios sobre el currículo deben relacionarse con las ideas de organización y desarrollo (Silva, 2001). Este modelo responde a un interés técnico, pues se observa el fenómeno curricular como organización, donde el especialista, figura externa a la escuela, cumple un rol de “diseño curricular”, para que luego sea el docente quien deba aplicarlo en el aula y posteriormente evaluarlo para confirmar el cumplimiento del objetivo propuesto al inicio (Grundy, 1998).

Por otro lado, Dewey apunta a que el objetivo de la educación tiene que estar relacionado con la democracia, es decir, con una mirada social y política. Para esto, considera importante que, curricularmente, se consideren los intereses y experiencias de los niños y jóvenes de la escuela (Silva, 2001).

Estas dos visiones, currículo técnico y currículo sociopolítico, con enfoques en los objetivos y en los intereses del estudiante, respectivamente, plantean líneas de investigación diferentes, casi paralelas, pues el objeto de estudio, el currículo, se asimila a distintos elementos.

Por lo mismo, cuando se habla de teoría curricular, se la considera como “una disciplina académica compleja, multidiscursiva dedicada a la comprensión de la experiencia educativa” (Pinar, 2014, p. 85). Esto quiere decir, que el estudio y desarrollo del campo curricular, no puede estar centrado solo en un enfoque, puesto que al ser una disciplina multidiscursiva, cualquier ideología o corriente filosófica puede ser utilizada para diseñar, comprender o criticar el currículum, por lo que este elemento educativo que cumple un rol importante dentro de la formación de la sociedad podría verse afectado por la ideología dominante. Por lo tanto, se empieza a considerar que el currículo es la causa de las desigualdades e injusticias sociales, por lo que ahora no se considera importante desarrollar técnicas sobre cómo hacer currículo, sino que generar conceptos que permitan comprender lo que el currículo hace. (Silva, 2001) De esta manera, nuestra investigación considerará al currículo respecto a lo que este genera en la escuela, en cómo puede influir en que los estudiantes específicamente vayan más allá de una repetición de contenidos y desarrollo de habilidades y logren un pensamiento crítico que les permita tomar conciencia de su realidad.

De este modo, queremos aclarar que en nuestra investigación también diferenciaremos dos procesos relacionados a currículo: elaboración y manifestación. Cuando hablamos de elaboración curricular nos referimos a las corrientes filosóficas, políticas, económicas y sociales que se utilizaron para crear el currículo, así como las vertientes pedagógicas que guían su ejecución. En este punto, podemos pensar en el currículo técnico, práctico y emancipador (Grundy, 1998), es decir, en las intenciones que hay detrás de la confección de currículum, por lo que los principales agentes de poder que están a cargo del diseño curricular, sea en un país o escuela. Este currículo se observa en la documentación (planes y programas).

Por su parte, nos referimos a manifestación curricular cuando el currículo se transforma en el proceso pedagógico, es decir, a la práctica dentro de la sala de clases. En este punto, podemos tomar conceptos como currículo enseñado, evaluado, entre otros. Sin embargo, nos enfocaremos en el currículo propio de los estudiantes. Consideramos esta mirada necesaria, pues “pensar en el currículum es pensar en cómo actúa e interactúa un grupo de personas en ciertas situaciones” (Grundy, 1998, p. 21), que, en nuestro caso, serán los escolares del año 2006.

Así es como nos centraremos sólo en la manifestación curricular, pues consideramos que es la visión más cercana a nuestro objetivo. Dicho esto, veamos cómo se expresa el currículo en la actualidad.

3.1.3 El currículo en la actualidad

Una primera idea que se puede tener respecto a currículo es que funciona como sinónimo de planes y/o programas de estudio para un determinado nivel de escolaridad y/o asignatura. De esta forma, currículo suele ser entendido como la documentación que informa acerca de los contenidos seleccionados, siendo, entonces, la labor docente, la adecuación de éstos a la realidad de su aula y escuela, pues “el profesorado no decide su acción en el vacío, sino en el contexto de la realidad de un puesto de trabajo, en una institución que tiene normas de funcionamiento marcadas a veces por la administración (...), por la política curricular, por los órganos de gobierno de un centro o por la simple tradición...” (Marrero, 2010, p. 223), vale decir, el currículo como documento es adaptado por los docentes, sin embargo, esta adecuación está regida por agentes externos al aula. Por otro lado, también se entiende como currículo a un elemento que “constituye el eje de la actividad educativa” (Liston & Beyer, 2001, p. 14), por lo que no es solo un documento, sino que un proceso donde el fenómeno educativo se manifiesta.

De esta manera, observamos que hay dos líneas definidas al momento de establecer qué es el currículo: documentación y proceso educativo. Sin embargo, creemos necesario especificar al currículo como experiencia y diferenciarlo del proceso educativo, pues nos enfocaremos en el estudiante como tal, esto, porque “en el ambiente de aprendizaje prima un interés técnico, el alumno carece, en la práctica, de poder para determinar sus objetivos de aprendizaje. No obstante, los aprendices pueden ejercer también un poder reactivo, mostrándose no dispuestos o incapaces para participar en el ambiente de aprendizaje.” (Grundy, 1998, p. 52) Esta última situación, la de estudiantes reactivos, es

la que consideramos como parte del currículo experiencial y sensorial, pues lo vivido y lo sentido, serán parte de la resistencia que mostraron los escolares el año 2006 frente al currículo entregado por las escuelas y el sistema.

Asimismo, Liston & Beyer (2001) nos señalan que el currículo, o el campo curricular, está compuesto por diversos elementos, tales como “conocimientos, experiencias, juicios de valor, formación cultural, relaciones educativas y sociales, contextos generales, nociones explícitas e implícitas de democracia, imagen implícita y explícita del futuro de los estudiantes” (p. 15, 16, 17), siendo en estos últimos elementos donde queremos centrar nuestro análisis, pues creemos que las experiencias son claves para comprender el currículo actual y la necesidad de cambio que este viene pidiendo a gritos desde las movilizaciones estudiantiles del 2006. Estos elementos los retomaremos más adelante cuando presentemos el análisis de datos.

3.1.4 Currículo como documento: escrito, oficial y técnico.

En este punto, es muy delgada la línea entre la elaboración y manifestación del currículo, principalmente, porque en el documento (manifestación), se plasman las decisiones e intenciones de quienes elaboran currículo. Esta es una “una concepción académica del currículum [que] pone énfasis en los contenidos disciplinarios (...) Los diseñadores de currículum que trabajan en esta concepción, estiman que el contenido curricular se encuentra, de preferencia, en el saber acumulado por la academia. El currículum selecciona este saber y lo expresa en las asignaturas de estudio que componen el plan de estudios.” (Magendzo, 1998, p. 198) Es decir, el currículo escrito es el resultado de la selección de contenidos, que se consideran obligatorios (oficiales). Esta selección se manifiesta en los documentos que reciben las escuelas, específicamente los docentes, para diseñar y planificar las clases.

Es así como la visión de currículo como documento lo llamaremos “currículum oficial” (Marrero, 2010, p. 222). Como ya señalamos, este corresponderá a aquellas indicaciones respecto a qué debe enseñar el docente, así como qué es lo que debe aprender el estudiante. Estas indicaciones son “el resultado de un proceso de selección cultural” (Marrero, 2010, p. 222). De esta forma, el grupo hegemónico de una sociedad o academia decide qué elementos serán parte de la cultura oficial y, por lo tanto, se enseñarán en la escuela. Por ejemplo, en Chile, la enseñanza escolar del francés dejó de ser obligatoria

cuando, a nivel mundial, el inglés tomó mayor fuerza como idioma universal. Este cambio curricular trajo consecuencias para los docentes que dictaban la mencionada clase.

Bajo esta mirada, el currículo es una guía (obligatoria) para el docente respecto a qué contenidos debe trabajar en su clase y en un periodo de tiempo determinado. Por lo tanto, es su labor generar oportunidades de aprendizaje, transformando la documentación en experiencia, por lo que “El currículum son los diseños o planes para la educación institucionalizada, así como todas las oportunidades de aprendizaje y experiencias educativas que ofrecen o tienen lugar en las escuelas en un tiempo y etapas educativas dadas (Bolívar, 2008, p. 139)” Por lo tanto, separar currículo escrito de currículo experiencial es complejo, ya que ambos elementos conviven durante el proceso educativo. Esta situación, genera que el documento se retroalimente de las experiencias, frente a lo cual, el Ministerio de Educación en Chile, por medio de la Unidad de Currículum y Evaluación (UCE), elabora “propuestas curriculares para responder a la sociedad y a los tiempos” (Arratia et al, 2018, p. 87). De esta forma, se observa que el currículo oficial está en constante cambio, según las experiencias recogidas del aula, así como de los cambios sociales.

Por este motivo, es importante entender que el currículo oficial es “un proceso de negociación de saberes e intenciones entre distintos actores sociales” (Magendzo, 1998, p. 195) Vale decir, todos aquellos inmiscuidos en la educación, tienen voz y voto al momento de elaborar este currículo, sin embargo, las experiencias demuestran que profesores y estudiantes suelen quedar fuera de este proceso de confección, siendo, la labor de ellos, la manifestación del currículo escrito.

Por su parte, es necesario señalar que este currículo oficial o escrito, va de la mano con la intención original del currículo que es el control (visión técnica), pues a pesar de que el currículo escrito se retroalimenta de los resultados académicos y cambios sociales, son solo “cambios cosméticos para mantener el predominio de la perspectiva técnico-eficientista, con su modernización necesaria” (Díaz-Barriga, 2020, p. 2). Por lo mismo, este currículo obligatorio busca mediar y contener el proceso educativo. A pesar de esto, como la educación es un proceso social, que trabaja con un universo de personas y personalidades, este control puede ser eludido, consciente o inconscientemente, por los profesores y, principalmente, por los estudiantes.

De cualquier modo, esta relación entre conocimiento y los sujetos del aula, podemos transponerla a que existe una relación entre el documento (conocimiento) y la experiencia (relación de los sujetos en el aula), la cual va transformándose según los cambios sociales y políticos. De esta forma, hay que considerar que el currículo debería estar en constantes “mejoramientos periódicos (...), tanto para incrementar sus posibilidades de implementación como para mejorar la definición curricular misma...” (Arratia et al, 2018, p. 85) Es decir, el currículo oficial está aplicándose y, al mismo tiempo, reconstruyéndose (o al menos, así debería ser).

Otra forma de entender este currículo, es asociarlo al enfoque prescriptivo, el cual se refiere al currículo como un elemento que expone las acciones que se deben realizar, es decir, como una guía o instructivo para conseguir una meta determinada, ya sea de aprendizaje, de cumplimiento de objetivos, entre otras (Glatthorn et al, 2006). Por otro lado, el enfoque descriptivo, apunta a pensar el currículo como un fenómeno que guarda relación con la forma en que se desarrollan los procesos educativos en la sala de clases, por lo que la experiencia cobra importancia en esta mirada, casi al punto de hablar de un currículo en acción (Glatthorn et al, 2006).

3.1.5 Currículo experiencial y sensorial.

Como primera idea, vamos a decir que cuando el currículo escrito es adaptado por los docentes, quienes “son actores centrales en los procesos de apropiación, adecuación, enriquecimiento e implementación del currículum nacional” (Arratia et al, 2018, p. 85), se transforma en currículo aplicado. No solo la planificación, si no que la ejecución de la clase corresponde a esta definición. Sin embargo, trataremos de ampliar la mirada y observar el proceso que va después de que el currículo se aplica, es decir, cuando el protagonismo recae en los estudiantes. A esto lo llamaremos currículo experiencial. Por su parte, estas vivencias generan sentimientos, las cuales clasificaremos como currículo sensorial.

Ahora bien, debido a que el proceso educativo varía según cada contexto, se producen diferencias entre el currículo escrito y el currículo experiencial. Varios factores explican esto: capacidades docentes, condiciones económicas, lugares geográficos, situación país, entre otros. En el caso de Chile, esto se evidenció concretamente durante la implementación de la reforma curricular en Chile de los años 90 y principios del 2000,

pues “el Ministerio de Educación comienza a detectar que en muchas escuelas del país, pese a haber una valoración y comprensión de los sentidos de la nueva definición curricular, se presentan dificultades para llevar a la práctica los cambios impulsados por la reforma curricular.” (Arratia et al, 2018, p. 88) Por lo tanto, al implementar el currículo oficial se produce una diferencia entre lo escrito y lo aplicado, es decir, “la distancia entre lo que ha sido puesto en «papel» y aquello que se hace «vida» en las aulas es un punto crítico, tanto para el deseo de una implementación efectiva por parte de los responsables del sistema escolar, cuanto para el desarrollo de la autonomía profesional de los profesores” (Cárdenas et al, 2021, p. 40), principalmente porque no se puede establecer o predecir con exactitud el resultado de un currículo escrito y la implementación de éste. Considerando esto, el Ministerio de Educación de Chile consideró necesario “contar con dispositivos institucionales que permitieran resguardar el compromiso de que el currículum se mantuviera vigente en el tiempo y que no quedara obsoleto...” (Arratia et al, 2018, p. 89) Por lo tanto, aquellos que confeccionan el currículo escrito, han determinado que, durante el proceso escolar, han ido perdiendo, o bien, no han logrado, el control esperado. Con esto ya podemos comprender que el currículo experiencial, por ser una manifestación diferente para cada espacio escolar, no puede ser controlado, más allá de que existan registros escolares como leccionarios y calificaciones, pues éstos últimos métodos se enfocan en el trabajo docente, no en los estudiantes.

De esta manera, cuando el currículo oficial es trabajado y aplicado por los docentes, afirmaremos que se produce el currículo experiencial y sensorial, el cual tendrá como protagonistas a los estudiantes. Estas experiencias y sensaciones, valga la redundancia, serán personales y grupales, lo cual produce que sea un currículo difícil de controlar, pues cada estudiante o curso reaccionará de forma distinta frente al currículo oficial o aplicado. Además, puede producir una cercanía o lejanía con el aprendizaje, afectar las acciones y decisiones de los estudiantes, sea al corto o largo plazo.

Así es como, desde la primera infancia hasta la adolescencia, niños y jóvenes son afectados por lo que el currículo genera, pues es el “conocimiento formal y explícito, mensajes tácitos y subliminales, que fomentan la inculcación de valores, actitudes y disposiciones” (Liston & Beyer, 2001, p. 14) Esta definición se condice con aquello que decíamos anteriormente, pues el currículo influye en la formación del niño y joven, no

solo en lo académico o cognitivo, si no que, en diversas áreas del desarrollo humano, ya sea de manera directa o indirecta.

Por lo tanto, los futuros adultos o, mejor dicho, ciudadanos, que componen una sociedad, tanto en el área política, cultural, económica y social, son el resultado de las interacciones que tuvieron con el currículo. De esto podemos desprender la importancia de analizar el currículo y sus manifestaciones en las acciones de los estudiantes, pues éstas pueden predecir lo que ocurrirá a futuro con dichas personas, por lo que urge “convertir el campo curricular en el centro de nuestro análisis de las posturas sociales y políticas que se reflejan en los debates actuales sobre educación” (Liston & Beyer, 2001, p. 15) Ahora bien, de forma inversa, como lo señalan Liston & Beyer, “...los cambios en el currículo de las escuelas y universidades públicas suelen ir asociados a cambios sociales, políticos y económicos más amplios” (2001, p. 15) Por lo tanto, si postulamos que el currículo influye en la sociedad, ésta también influye en el currículo. Creemos que esta relación simbiótica debería estar constantemente retroalimentándose, no obstante, hay elementos del currículo que no han cambiado a pesar de las transformaciones sociales.

Por este motivo, es necesario una confección curricular que tome en cuenta a sus actores, docentes y estudiantes, donde las bases sean la reflexión de sus prácticas, con un conocimiento situado a las necesidades de la comunidad (Cárdenas et. Al. 2021). Una manifestación de esto ocurrió en el año 2006 y posteriormente el 2011, cuando los propios estudiantes reclamaron frente a las necesidades curriculares que tenían en sus escuelas, llegando, hacia fines del 2011, a pedir una “educación gratuita y de calidad”, adjetivos que deberían influir en las confecciones curriculares posteriores.

Aun así, la idea de un currículo trabajado desde sus actores y que se retroalimente de los cambios sociales, ha estado contenida en la teoría fenomenológica del currículo. En esta postura, se considera al aula como el espacio donde se buscará describir y concretar la experiencia vivida. Para poder comprender la teoría fenomenológica del currículo, el concepto central tiene que ver con la conciencia y su relación con el contexto. Con esto, se busca que el sujeto logre una reflexión personal de su entorno (Pinar, 76).

Otra postura que se relaciona con nuestros conceptos de currículo experiencial y sensorial corresponde al currículo holístico. Como idea primaria de esta postura, corresponde decir que, para Viola Soto, “El curriculum es una construcción sociocultural que no tiene existencia fuera de la experiencia humana y que se expresa en determinadas

circunstancias espacio temporales de modo contextualizado.” (2003, p. 88), de esta manera, podemos entender que el currículo es un proceso netamente humano y que, por lo tanto, sólo existe cuando los sujetos lo vivencian.

Por otro lado, la definición de currículo holístico establece que debe existir una “relación entre la cosmovisión (...), el contenido (...) y la enseñanza y aprendizaje” en el contexto socio-económico y político-ideológico de una sociedad con voluntad de cambio, que aspira a la democracia” (Soto, 2003, p. 90) Por lo tanto, es una posición que invita a considerar tres factores al momento de confeccionar currículo, siendo uno de ellos la enseñanza y aprendizaje de los sujetos, lo cual es algo que se puede recoger desde los estudiantes, intentando hacer dialogar sus intereses con lo académico y con el objetivo final de la educación en un contexto determinado (sea país o escuela). De esta manera, este trío de elementos debe estar en constante diálogo, siendo necesario conocer las experiencias y sensaciones de los escolares durante su estadía en la escuela.

En conclusión, el currículo experiencial y sensorial, debe ser recogido desde los propios estudiantes, siendo una tarea fundamental para retroalimentar al currículo escrito y al currículo aplicado. Se debe considerar cómo estos últimos dos currículos afectan a los estudiantes con el fin de mejorar los procesos educativos en general. Consideramos que las experiencias y sensaciones, no son simples resultados del currículo, si no que corresponden a reconstrucciones curriculares realizadas por los estudiantes, pues terminan siendo sus impresiones respecto al aprendizaje las cuales recordarán a lo largo de los años. De esta manera, si extrapolamos nuestras dos acepciones hacia el concepto de currículo holístico, creemos que funcionaría para “constituir una propuesta cultural consonante con los valores que la comunidad comparte, en el entendido de que subyace en ella un fin en sí misma: el bien común.” (Romeo, 2018, pp. 123-124)

Por lo mismo, revisaremos si hay elementos como estos que se visualicen en el currículo chileno actual.

3.1.6 Currículo en Chile.

Para hablar de currículo en Chile, es necesario comprender la preponderancia legal y práctica que tuvo la dictadura cívico-militar y su implicancia en Ley Orgánica Constitucional. Es así como se planteó “...una propuesta curricular amplia, con planes de estudio que implicaban listados de temas que debían ser planificados y operacionalizados en las escuelas y por los profesores en el aula.” (Magendzo & Lavín, 2014, p. 195) Por lo

tanto, este periodo estuvo marcado por un trabajo técnico del currículo, enfocado en la exposición de contenidos desde el docente hacia los estudiantes. Magendzo & Lavín agregan que "...la racionalidad técnica era la corriente teórica que subyacía a sus planteamientos, especialmente en cuanto a la escisión entre sujeto y objeto y a la concepción de sujeto de la educación y su escaso protagonismo en la construcción de la realidad social." (2014, p. 195) De esta forma, la dictadura militar establece una educación donde el estudiante es un objeto el cual debe ser "llenado" de conocimientos, sin considerar su individualidad y contexto.

Ahora bien, al finalizar el periodo militar, dando inicio al retorno a la democracia, sería posible pensar que las concepciones de educación y currículo cambiarían, sin embargo, el 10 de marzo de 1990, un día antes de que asumiera la presidencia Patricio Aylwin Azócar, es publicada en el Diario Oficial de Chile la Ley N° 18.962, llamada Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza, LOCE. De esta manera, todos los gobiernos posteriores al periodo militar tuvieron que regir sus propuestas educativas por esta ley, y, dicho sea de paso, ninguno tuvo intenciones de realizar modificaciones profundas.

A pesar de esto, los gobiernos del bloque político de la Concertación, Patricio Aylwin Azócar (1990-1994), Eduardo Frei Ruiz-Tagle (1994-2000), Ricardo Lagos Escobar (2000-2006) y Michelle Bachelet Jeria (2006-2010), realizaron acciones que buscaron mejorar la educación, bajo el nombre de Reforma Curricular, la cual "...fue el resultado de un proceso de diálogo, negociación y confrontación de ideas..." (Magendzo & Lavín, 2014, p. 196) De esta manera, la Reforma se construye con diversos actores como expertos, universidades, organismos internacionales, entre otros.

De este modo, y continuando con el análisis realizado por Magendzo & Lavín (2014), se puede decir que el currículo de la Reforma de los 90, es un currículo ecléctico, pues se pueden identificar una serie de miradas curriculares, por lo que el currículo chileno es un híbrido de varias corrientes conceptuales:

- a) Concepción curricular racional-tecnológica-académica, la cual es observada por medio de la formulación de Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios.
- b) Curriculum de colección, pues se clasifica el conocimiento y lo distribuye en asignaturas delimitadas.

- c) Currículum de base conductista, ya que se usa el término “aprendizajes esperados”, es decir, se busca conseguir una situación determinada.
- d) Currículum reconstructivista, donde se busca una alternativa al aprendizaje repetitivo y memorístico, planteando una generación de aprendizajes significativos, lo que involucra un desafío de innovación en las prácticas pedagógicas.

Por lo tanto, las políticas educativas de los gobiernos de la Concertación pueden considerarse como un intento de cambiar lo que había establecido la Dictadura, pues hay elementos que se agregan, empezando a dejar un tanto de lado, al menos en el papel, la consideración del estudiante como objeto. Sin embargo, el peso de la reforma curricular de los años 90 se lo llevan los objetivos de aprendizaje y los contenidos mínimos obligatorios, exigiendo a los docentes a enseñar un listado de elementos durante un periodo de tiempo, estableciendo un cumplimiento de metas por sobre otras posibilidades educativas.

Es así como la Reforma Curricular, de la mano con otros proyectos como Enlaces (1992), Jornada Escolar Completa (implementada desde 1997), SIMCE (a cargo del Ministerio de Educación desde 1992 y desde el 2012 dirigido por la Agencia de Calidad de la Educación Escolar), construyen el escenario de la educación en Chile, entre finales de los años 90 y principios del siglo XXI.

A pesar de todo, tanto esta reforma y todos los programas mencionados anteriormente no logran generar una educación acorde a las necesidades de los niños y jóvenes, pues en plena consolidación de la Reforma Curricular, durante el año 2006, se produce la llamada Revolución Pingüina, donde los escolares se manifiestan pidiendo mejoras en la educación. Luego, cinco años más tarde, el 2011, los universitarios y escolares, nuevamente, instalan el debate por una educación gratuita y de calidad.

Por lo tanto, podemos afirmar que el currículo chileno es reactivo, es decir, no es capaz de predecir ni prepararse frente a escenarios que rompan el statu quo. Protestas, pandemias, catástrofes naturales, terminan por desnudar nuestro sistema educativo y mostrarnos la fragilidad de éste. Es necesario que el currículo sea capaz de anticiparse a lo que está por venir. Los avances tecnológicos, los cambios de paradigma, entre otros, nos enfrentan a nuevos problemas y nos exigen nuevas soluciones. Frente a esto, el currículo queda atrás, se ve obsoleto, como una reliquia que, por medio de reformas, es

limpiado y abrigado cada cierto año. La crisis del modelo educativo guarda relación con esto: tenemos aspectos curriculares que se han mantenido iguales por años, educando a abuelos, padres e hijos de la misma forma, en un mundo distinto, que cambia año a año. Esto lo podemos decir porque:

“...la concepción hegemónica del currículum en Chile desde 1960 a la fecha correspondería a un interés y una racionalidad técnico-instrumental, ya que se enfoca en el currículum como un producto escrito, en el estudiante como un producto del proceso de enseñanza, en el control de los aprendizajes y la estandarización, en la transmisión de conocimientos y/o competencias descontextualizadas y ahistóricas, y con una insalvable separación entre quienes detentan el rol de «expertos» que diseñan el currículum, y el profesorado que solo lo implementa, aplica o desarrolla.” (Cárdenas et. Al, 2021 p. 41)

Vale decir, lo importante para el currículum en Chile es el control, aquello que se puede medir y estandarizar, con el fin de obtener resultados anhelados (aprendizajes esperados) en un determinado periodo de tiempo. Con esto, se disminuye el rol docente y se considera, aún menos, al estudiante como actor fundamental del proceso educativo.

Por su parte, el sistema escolar chileno, “ha sido objeto de grandes cambios y críticas, y es que en diversas instancias ha sido profundamente cuestionado por diversos actores, como las movilizaciones estudiantiles del 2001, 2006 y 2011...” (Cárdenas et al, 2021, p. 37) Por lo tanto, es un currículum agotado, que requiere de nuevos aires y puntos de vista para poder alcanzar una mejora significativa, permanente y equitativa. Es en este contexto cuando se producen las movilizaciones estudiantiles, donde los escolares fueran parte del debate público respecto a la educación.

Creemos que esto se podría explicar a que transcurrieron 16 años desde el fin de la Dictadura Militar, por lo que hubo un cambio generacional importante respecto a personalidades, intereses, ideologías y modelos de vida, por lo que la forma de relacionarse y de interpretar la realidad entra en pugna con las costumbres arraigadas (Silva Á, 2018) Estas transformaciones “impactan directamente en las jóvenes generaciones quienes protagonizan cambios sutiles, graduales pero profundos en el tejido de las relaciones sociales” (Silva Á, 2018, p. 65), por lo que podríamos decir que el recambio generacional reacciona frente a las situaciones educativas, en busca de cambios y mejoras.

A continuación, revisaremos esta búsqueda de cambios en los movimientos estudiantiles en Chile.

3.2 Movimientos estudiantiles: 2006

A priori, podríamos señalar una serie de interrogantes respecto a qué fallas o debilidades tuvo la Reforma Curricular, o bien, qué errores o qué situaciones no consideraron las autoridades que tomaron las decisiones en materias educativas, que terminaron por generar los movimientos sociales mencionados anteriormente. Para ser más precisos, podríamos decir ¿qué situación produjo la Revolución Pingüina? No obstante, hay académicos e investigadores que han establecido que la LOCE facilitó que en materia educativa se generaran diferencias debido a la situación socioeconómica de las familias. Podríamos decir entonces, que los gobiernos de la Concertación fallaron en dejar a la LOCE como la columna vertebral del sistema educativo, por lo que todas las buenas intenciones quedan atrapadas bajo el modelo neoliberal que promueve la mencionada ley. Por lo tanto, es posible explicar que las manifestaciones por una mejor educación apuntan a un cambio en el sistema político y económico imperante, sin embargo, este estudio buscará dilucidar cómo fue que los escolares en el 2006 se dieron cuenta de esto. De este modo, esta investigación se centrará en revisar elementos del currículo que subyacen en que los escolares tomaran conciencia de su situación educativa, por lo es importante analizar si el currículo es un agente que inicia el descontento estudiantil.

Por otro lado, llevar una investigación que tenga por objetivo observar los alcances y los cambios del currículo, será un aporte para desarrollar el campo curricular, como lo dicen Magendzo & Lavín: "...el campo curricular, en tanto producción teórica, independiente de dichas reformas, ha tenido un escaso desarrollo. (2014, p. 174)

Por otro lado, este estudio elige estos dos años como grandes hitos porque, en primer lugar, son manifestaciones lideradas por escolares (2006) y universitarios (2011), las cuales tenían como objetivo principal mejorar las condiciones educativas. Además, generaron una fuerte adhesión, no solo de sus pares, si no que, de diversas colectividades en el país, como el Colegio de Profesores, por ejemplo. Por último, fueron procesos que tuvieron un fuerte impacto en el país, tanto a nivel de leyes, beneficios estudiantiles y cargos políticos.

3.2.1 Manifestación 2006: Revolución pingüina

a) Origen y desarrollo

Se puede considerar como punto de inicio de este movimiento secundario, lo ocurrido en el Liceo Carlos Cousiño, ubicado en Lota. Los estudiantes de dicho establecimiento iniciaron una serie de acciones para pedir mejoras en la infraestructura de su colegio, pues se inundaba como consecuencia de las lluvias. Las imágenes de la época muestran cómo los estudiantes y profesores están en clases con charcos de agua al interior de la sala. (Archivo 24 horas TVN, 2021)

Esta situación, se fue dando a conocer por la prensa, generando que escolares de distintas partes del país, buscarán una forma de apoyar a sus compañeros del Liceo Carlos Cousiño. Además, en varias escuelas, los y las estudiantes, comienzan a reflexionar sobre educación, no solo fijándose en la infraestructura, sino que también en otros elementos que eran necesario mejorar.

De esta manera, el 26 de abril se lleva a cabo la primera protesta en Santiago. Cerca de un mes después, el 19 de mayo, comienzan las primeras tomas de colegios, destacando liceos emblemáticos de Santiago como el Instituto Nacional y el Liceo de Aplicación. Posteriormente, el 30 de mayo se realiza un paro que convocó alrededor de 600 mil estudiantes, considerado el más grande en las últimas tres décadas.

b) Peticiones estudiantiles

Dentro de todas las solicitudes de los secundarios, y en base a la información recopilada en prensa de la época, reportajes y palabras de los dirigentes estudiantiles de la época, podemos señalar que había demandas a nivel país y los llamados petitorios internos de cada colegio. Sin embargo, para cumplir con los objetivos de esta investigación, sólo nos centraremos en las peticiones generales, las cuales fueron:

- Extensión del Pase Escolar, pues solo funcionaba de lunes a viernes hasta las 21:00 horas y los sábados por la mañana. Además, el congelamiento de la tarifa por cinco años del pase.
- Mejoramiento a las comidas entregadas en los colegios
- Cuestionamiento al funcionamiento empresarial de los colegios, pues no había compromiso con los planes educativos, solo importaban graduar alumnos.
- Rendición gratuita de la PSU para los tres primeros quintiles
- Derogación de la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE)

- Derogación del decreto 524, que regula los centros de alumnos
- Fin de la municipalización
- Cambio de la malla curricular de los técnicos profesionales
- Mejoras en la infraestructura.

c) Respuesta del Gobierno

Finalmente, luego de tres meses de manifestaciones, el 01 de junio 2006, la presidenta Michelle Bachelet, en cadena nacional, señala una serie de medidas para dar respuesta a las peticiones de los estudiantes. A continuación, y presentados según el orden de las peticiones secundarias, se presentan fragmentos del discurso pronunciado por la mandataria, revisado en los documentos virtuales de OPECH:

- Pase Escolar: "...he instruido que el pase escolar se pueda utilizar 24 horas al día, 7 días a la semana, durante todo el año escolar y en todo el país. Y este pase escolar será entregado gratuitamente a todo joven que necesite tal apoyo."
- Mejoramiento a las comidas entregadas en los colegios: "Aumentaremos en medio millón los jóvenes que reciben almuerzo en nuestras escuelas y colegios. Serán 200 mil nuevas raciones en el 2006 y 300 mil más el 2007."
- Rendición gratuita de la PSU para los tres primeros quintiles: "...a partir de este año, todo joven que lo necesite recibirá una beca para cubrir el costo completo de la PSU. Con esto beneficiaremos a cerca de 155 mil estudiantes."
- Derogación de la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE): "...en el mes de julio enviaré al Congreso Nacional un proyecto de reforma constitucional y una modificación a la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza que propone algo esencial: consagrar el derecho de todo ciudadano a una educación de calidad, que no se contraponen con la libertad de enseñanza.(...) Ello significa incorporar cambios legales para imponer requisitos de excelencia a los sostenedores públicos y privados por el servicio que prestan. El Estado suscribirá convenios para vincular los aportes financieros con calidad y resultados. Cambiaremos la LOCE, para asegurar que ningún sostenedor público o privado que reciba subvención por parte del Estado, pueda rechazar alumnos mediante discriminaciones injustificadas. Con la subvención preferencial, le daremos más a los que tienen menos y construiremos un país integrado. No queremos una educación separada

para cada clase social. Los sostenedores que reciben a estudiantes de sectores vulnerables tendrán un incentivo especial por parte del Estado.”

- Fin de la municipalización: “Mantendremos el principio de la descentralización de la educación. Dentro de ese marco, fortaleceremos municipios, promoveremos asociaciones entre ellos y potenciaremos nuevas formas de administración y gestión de los establecimientos educacionales.”
- Cambio de la malla curricular de los técnicos profesionales: “Quiero también que los estudiantes de la enseñanza media técnica y profesional reciban la experiencia laboral que les permita encontrar trabajo una vez que terminen sus estudios. Cuando ellos hacen la práctica, ese esfuerzo debe ser dignamente remunerado. Por eso enviaré un proyecto de ley al Congreso que establezca una nueva bonificación por los 3 meses que dura su práctica”.
- Infraestructura: “Por eso he dispuesto un programa extraordinario de infraestructura en 520 colegios de todo Chile, que pueda mejorar, entre otras cosas, casinos y baños. También repondremos el mobiliario en 1.200 establecimientos.”

Además, la mandataria señaló que, a nivel de gestión institucional, era necesario “separar las funciones del Ministerio de Educación, una función de supervisión y apoyo a cargo de una Superintendencia de Educación, y una función de diseño de las políticas públicas de más largo plazo.”

Por otro lado, instaura un “Consejo Asesor Presidencial de Educación, que forje una visión consensuada acerca de muchos temas de los que hemos hablado, de la LOCE; de la Jornada Escolar Completa; de la municipalización; de las prácticas pedagógicas; de una política de desarrollo y formación docente; de sistemas de evaluación; los parámetros de calidad; la relación entre la educación media y la educación superior y el mercado laboral; la relación de 5 cómo la educación técnica se vincula al mundo educativo y al mundo del trabajo; las medidas de mejoramiento de la equidad y la integración social. Las propuestas de este Consejo se discutirán en todo Chile para recibir los aportes de la ciudadanía.”

Es importante señalar que, en el discurso mencionado, la presidenta no se refiere a dos peticiones de los secundarios, la que se relacionaba con el funcionamiento empresarial de una escuela y con la derogación del decreto 542.

d) Hacia el fin de la “movilización pingüina”

Posterior al discurso y en aras de mantener firme la movilización, en septiembre 2006, los secundarios y el Colegio de Profesores se manifiestan para exigir las reivindicaciones históricas del gremio. Además, cuando se presentó el primer informe del Consejo Asesor, donde se menciona una sustitución de la LOCE y la creación de una entidad reguladora de la educación, los estudiantes volvieron a salir a las calles durante diciembre para manifestar su descontento, sin embargo, la llegada del periodo de vacaciones terminó por desarticular un movimiento que había alcanzado su peak entre mayo y junio. Finalmente, en abril del 2007, se presentó la reforma de la LOCE ante el Congreso. (Aranda & Catalán, 2019)

e) Conclusiones de la “Revolución Pingüina”

Se puede concluir, en base a las peticiones secundarias y las respuestas entregadas por las autoridades, que el problema educacional en Chile tiene como punto de partida la desigualdad económica que existe en la sociedad. Por ejemplo, si los sostenedores de los colegios hubieran tenido en buenas condiciones la infraestructura (recordar el Liceo Carlos Cousiño de Lota), la Revolución Pingüina no habría tenido el impacto que tuvo, o bien, se hubiera enfocado con mayor fuerza en otros elementos que convergen en el plano educativo y es en este punto donde esta investigación cobra sentido, al buscar observar qué pasó posteriormente con el currículo.

Ahora bien, esta situación escolar es generada por la LOCE (Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza), como un elemento propulsor de un modelo económico desigual, de ahí que fuera necesaria su derogación y cambio, surgiendo la Ley General de Educación, publicada el 12 de septiembre del 2009. Sin embargo, esta ley, no fue la solución a la desigualdad escolar, pues durante el 2011, surge un nuevo proceso de manifestación social, esta vez, liderada por los universitarios.

3.2.2 Manifestación 2011: ¿Una continuación del 2006?

Hablaremos de este movimiento porque se puede considerar como la continuación de lo acaecido el año 2006, ya que después de un proceso de calma, donde hubieron hechos significativos durante el 2008 respecto a las protestas por una mejor educación, el 2011, se vuelven a producir manifestaciones estudiantiles significativas, es decir, con una gran adherencia y que instalaron el tema de la educación en la opinión pública. Sin embargo, a diferencia del 2006, esta vez, el movimiento fue liderado por los estudiantes universitarios, quienes marcharon por las calles en distintas ciudades y ocuparon las dependencias de sus universidades, en aras de una educación de calidad, pues “cuestionaron el paradigma de que los recursos del Estado en educación deben enfocarse en “los pobres”, pues los estudiantes proponen que la gratuidad sea universal” (Atria, 2014, p. 89) De esta manera, la gran consigna de esta movilización sería la lucha por una educación gratuita universal, por lo tanto, se estaría objetando el paradigma económico chileno, pues se apunta a eliminar el pago en la educación. Es importante mencionar, que, en este punto medular, se observa una gran diferencia con las peticiones del 2006, pues el enfoque no es puntual, si no que se plantea un cambio en el sistema económico. ¿Por qué se produce esta diferencia? Esa es otra interrogante que busca responder esta investigación.

El propio Atria (2014), señala que “el movimiento estudiantil de 2011 fue el primer desafío frontal a la hegemonía dominante y al paradigma que la contiene. Y este desafío produjo una importante trizadura en ella.” Por lo tanto, la diferencia mencionada anteriormente se hace evidente, pues la consigna de esta movilización era un cambio en el sistema, por sobre elementos estructurales o de corto plazo.

Las principales motivaciones que llevaron al levantamiento de la movilización fueron el retraso en la entrega de becas y dificultades con el uso de la Tarjeta Nacional Estudiantil, que reemplaza al antiguo Pase Escolar. Así es como a finales de abril, los estudiantes universitarios reunidos en la Confederación de Estudiantes de Chile, CONFECH iniciaron las protestas.

De esta manera, el 2011 entraron en tela de juicio, dos políticas educativas relacionadas con los apoyos económicos estatales para la educación superior: el financiamiento compartido y el crédito con aval del Estado. Con el correr de los meses, las protestas fueron más frecuentes, y empezaron a vislumbrarse las demandas concretas:

- Fin al lucro
- Acceso universal y gratuito
- Calidad de la educación
- Cambios en el acceso a la educación superior

Tanto la masividad que empezaron a alcanzar las protestas, así como la transversalidad de las demandas, los secundarios, por medio de la Asamblea Coordinadora de Estudiantes Secundarios, ACES y la Coordinadora Nacional de Estudiantes Secundarios, CONES, se unieron a las movilizaciones, añadiendo como demanda, el no cumplimiento de lo pactado el 2006.

Esta situación llevó que, para finales de junio, cerca de 600 colegios y 20 universidades se encontraban en toma de sus dependencias, proyectando un movimiento que duraría hasta mediados de octubre.

Sin embargo, a diferencia del 2006, los escolares radicalizaron sus acciones de lucha, utilizando como acción de presión la huelga de hambre. Una de las personas que tomó esta medida fue Gloria Negreta, actual profesora, quien estuvo 38 días sin consumir alimentos. "...llevábamos un mes creo, o dos meses si no me equivoco en toma de liceo allá en Buin. En una reunión que tuvimos, que se generó con varios presidentes y encargados de los distintos liceos se tomó la decisión de realizar la huelga de hambre, en el sentido de que no teníamos respuesta a las peticiones que estábamos realizando..." (Palabras de Gloria Negrete, vocera de toma Liceo A131 de Buin 2011, entrevista en Aranda & Catalán, 2019, p. 74)

Frente a esto, y a tres meses de iniciadas las movilizaciones, el presidente Sebastián Piñera Echeñique, en cadena nacional, junto al ministro de educación, Joaquín Lavín Infante, "presentó el Gran Acuerdo Nacional de la Educación, G.A.N.E. y el Fondo por la Educación, F.E., un fondo de 4.000 millones de dólares. Además, anunció la creación de la Subsecretaría de Educación y la Superintendencia de Educación Superior, instancia que velaría por el fin del lucro en las universidades." (Aranda & Catalán, 2019, p. 76) Declarando que "...propongo hoy un Gran Acuerdo Nacional por la Educación, el acuerdo G.A.N.E. cuyos principales objetivos son: mejorar la calidad, el acceso y financiamiento de la Educación Superior. En primer lugar, planteamos la creación de un Fondo para la

Educación, F.E., por un monto de US\$4 mil millones de dólares. En segundo lugar, debemos mejorar el acceso y calidad del financiamiento a los estudiantes. En palabras simples, más becas y créditos más económicos. En tercer lugar, mejorar los sistemas de admisión, acreditación, información y fiscalización del sistema universitario. Finalmente, debemos definir una nueva institucionalidad para el sistema universitario, que diferencie universidades estatales, tradicionales no estatales y privadas no tradicionales.” (Aranda & Catalán, 2019, p. 76)

Estos acuerdos, fueron considerados como insuficientes por los estudiantes movilizados, quienes exigían gratuidad, calidad y fin al lucro. Esto lo demuestran las palabras de la Presidenta de la Federación de Estudiantes de la Universidad de Chile (FECh), Camilo Vallejo Dowling, en registro del documental Chile se moviliza de La Red, señala que: “Queremos reafirmar nuestro rechazo a la propuesta anunciada en cadena nacional por parte del Presidente Sebastián Piñera, y básicamente por qué, porque sentimos que aquí hay una propuesta que profundiza en un modelo que beneficia la libertad para lucrar por sobre el derecho a la educación y la equidad en el sistema educacional”. (Aranda & Catalán, 2019, p. 76)

De esta manera, en agosto, el gobierno vuelve a presentar una propuesta para convencer a los estudiantes secundarios y universitarios de deponer las movilizaciones. Es así como se da a conocer el documento “Políticas y propuestas de acción para el desarrollo de la educación chilena”. En esta publicación, se presentaron 21 propuestas, donde se menciona:

- Desmunicipalización de la educación pública
- Reformulación del sistema de becas y créditos para la educación superior.
- Derecho a una educación de calidad y el deber del Estado de velar por este derecho
- Controles en el uso de los recursos fiscales, tanto a nivel escolar como en materia de educación superior.
- Espacios de democratización, tanto a nivel de educación escolar como universitaria.

- Incorporar mayores factores de PSU y evaluar qué tan predictivo es respecto al futuro desempeño del estudiante.
- Énfasis especial en la educación Técnico Profesional.

A pesar de lo anterior, “El 18 de agosto la “Marcha de los paraguas” movilizó a más de 100 mil personas en Santiago, cerca de 15 mil personas en Concepción, 10 mil en Valparaíso y Temuco y 3.500 en Valdivia. Convirtiéndose en una de las marchas más masivas del país tras el regreso de la democracia. (Aranda & Catalán, 2019, p. 79)

A pesar de la unidad demostrada a lo largo de los cinco meses, los estudiantes no lograron obtener grandes cambios, sin embargo, las consignas de educación gratuita y de calidad se mantuvieron en el tiempo obtuvieron grandes avances ese año, y tuvieron que esperar el regreso de Michelle Bachelet a La Moneda para que la gratuidad en la educación superior se hiciera realidad.

3.3 Teorías sociológicas y su relación con la educación.

Como dijimos anteriormente, el currículo, en su confección, representa una serie de decisiones en torno a contenidos, las cuales van de la mano con el objetivo al que apuntará la educación. Por ejemplo, decantarse por el conocimiento científico occidental por sobre el conocimiento indígena sobre la astronomía, marca un fuerte interés respecto a qué visión de mundo se busca establecer en los estudiantes y, por lo tanto, en la sociedad. Por eso, la construcción del currículo no sólo es control de contenidos, sino que también, es un control de lo que ocurrirá después con los estudiantes. Más contenido curricular de matemática por sobre música, inmediatamente genera un precedente sobre qué será más valorado en la sociedad y en el mundo laboral.

Además, también revisamos que los estudiantes no tienen participación alguna en la confección curricular, por lo tanto, en este sistema funcionan como meros receptores de información, siendo su única participación durante el proceso de reconstrucción curricular, aportando desde su experiencia y sensaciones. A pesar de esto, no vamos a considerar como participación el quehacer docente al aplicar estrategias de aula invertida o metodologías constructivistas, puesto que siguen respondiendo al guion entregado por el currículo oficial. Tampoco vamos a caer en especificaciones respecto a las escuelas que construyen su propio currículo, pues no contamos con la información certera respecto a la participación de sus estudiantes.

Por estos motivos, afirmaremos que la escuela es un espacio de reproducción, donde el método es aplicar el currículo escrito. Esta situación, como lo veremos más adelante, ha generado una resistencia por parte del estudiantado, cuestionando no solo los contenidos entregados, sino que también la forma: ¿es buena la educación? Así es como surgen dos conceptos importantes: reproducción y resistencia.

3.3.1 Reproducción

Respecto a las teorías de la reproducción, a grandes rasgos vamos a decir que hay una serie de autores que han elaborado sus propios postulados respecto a esto, sin embargo, nos enfocaremos en la recopilación e investigación realizada por Henry Giroux. Este autor, lo primero que señala respecto a la reproducción es que “el poder y la intervención humana se interconectan para promover las prácticas sociales en las escuelas que representan tanto la condición como el resultado de la dominación y la contestación.” (Giroux, 2004, p. 101) Observamos que ya alude a la escuela como un espacio de reproducción (contestación) y de resistencia (contestación), es decir, el fenómeno social de la educación está en una pugna constante entre estas dos teorías opuestas.

Por el lado de la reproducción, es importante entender que apunta a replicar el modelo vigente que ostenta el poder, es decir, a plasmar en los futuros ciudadanos y trabajadores, las ideas y métodos que la ideología imperante considerada adecuada para mantener el statu quo. Esta intención o mandato de reproducción se observa en los contenidos y actividades propias del proceso de enseñanza-aprendizaje ya que también se usan para llevar a cabo la reproducción de un modelo, pues “la ideología está disuelta dentro del concepto de conocimiento objetivo” (Giroux, 2004, p. 103). Además, se observa la intención de no considerar los contextos donde se desarrolla la educación, pues se busca una estandarización del proceso, lo cual se produce porque “la relación entre socialización y reproducción de clase, género y desigualdades sociales es ignorada debido a una anulante preocupación por encontrar formas de enseñar un conocimiento que en gran parte es predefinido” (Giroux, 2004, p. 103).

De esta manera, el funcionamiento de una escuela responde a los intereses de la ideología dominante, quienes dictaminan lo que debe enseñarse y cómo (currículo oficial), lo cual influye en la construcción de subjetividades de los estudiantes, produciendo una identidad en el alumnado que se manifestaría en la vida adulta, por lo

que las escuelas “funcionan en beneficio de la cultura dominante para reproducir la lógica y los valores de la sociedad existente.” (Giroux, 2004, p. 104)

Y no solo de la sociedad existente, pues el sistema educativo también contribuye a la preparación de los sujetos para el mundo del trabajo. Horarios de entrada y salida rígidos, tiempos para comer, uniformes, entre otros elementos, son muy similares a los que se pueden encontrar en una fábrica u otro empleo, por lo que “las escuelas utilizan sus recursos materiales e ideológicos para reproducir las relaciones sociales y las actitudes necesarias para sostener las divisiones sociales de trabajo que se requieren para la existencia de relaciones de producción” (Giroux, 2004, p. 105). Por lo tanto, también generan la subdivisión laboral que se transforma en la subdivisión por clase económica. A pesar de esto, “la escolarización representa el sitio social principal para la construcción de subjetividades...” (Giroux, 2004, p. 109), es decir, dentro de los intereses de reproducción y dominación, hay espacios para la subjetividad, que es lo que termine por generar la resistencia.

3.3.2 Resistencia

Esta teoría guarda relación con la capacidad que tienen los sujetos de actuar de una manera distinta a la esperada por la figura de poder. Esto se observa en las escuelas porque, en muchas ocasiones, son lugares habitados por personas carentes de poder, por lo que no han tenido influencia en la conformación de reglas o elementos de control. En el caso del currículo, esto queda de manifiesto cuando los escolares no sienten atracción frente a una asignatura o contenido, lo cual termina por generar situaciones conductuales que podrían considerarse como resistencia. En el caso de nuestra investigación, las resistencias las observaremos en las acciones que nos contarán los entrevistados, sin embargo, esto será un punto que abordaremos más adelante.

Volviendo a la teoría propiamente tal, podemos decir que “la cultura es vista como un sistema de prácticas, una forma de vida que constituye y es constituida por una interacción dialéctica entre la conducta específica de clase y las circunstancias de un grupo social particular y los poderosos determinantes ideológicos y estructurales de la sociedad amplia” (Giroux, p. 2004, 135) Por lo tanto, en nuestro caso, el currículo oficial representa la ideología dominante, mientras que los escolares serían el grupo social con intereses ideológicos propias, sean estos similares o distintos. En este último caso,

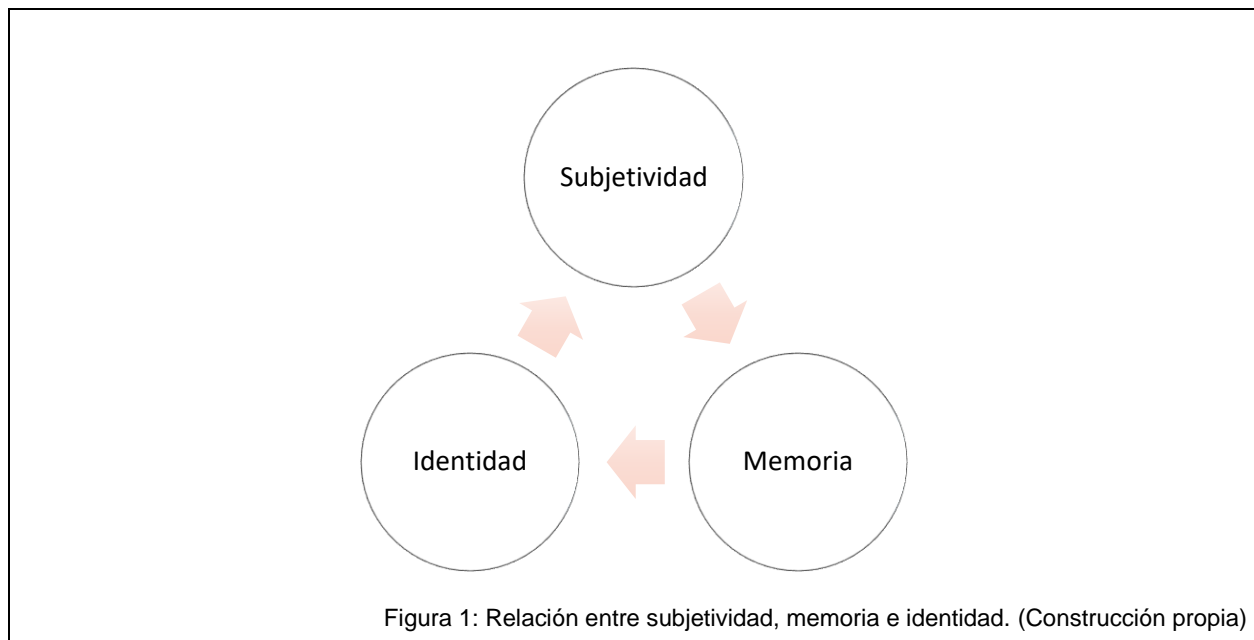
estaríamos frente a una situación de resistencia. Sin embargo, es probable que los escolares no suelen darse cuenta de la resistencia que establecen hasta que sus acciones terminan por romper la rutina escolar, siendo esta situación la que demuestra la resistencia por medio de una autonomía relativa frente a las acciones de reproducción que establece la escuela (y el sistema).

Ahora bien, mirar la educación desde la teoría de la resistencia nos ofrece un enfoque adecuado para analizar la problemática de esta investigación, principalmente porque la resistencia de los sujetos tiene que ver “con la lógica de la moral y de la indignación política. (Giroux, 2004, p .144)

Para nuestra investigación, consideramos la resistencia como un elemento central para la construcción de subjetividades de los sujetos, pues en ella reside la experiencia con su realidad y cómo la interpretan e interpelan, hasta llegar al punto de intentar transformarla, pues como dice Giroux “el valor esencial de la noción de resistencia tiene que ser medido no sólo por el grado en que promueve el pensamiento crítico y la acción reflexiva sino, de manera más importante, por el grado en el que contiene la posibilidades de estimular la lucha política colectiva alrededor de problemas de poder y determinación social.” (2004, p. 147), es decir la resistencia es la alternativa que tendrán los sujetos para construir su propia subjetividad y no la que espera la ideología dominante.

3.3.3 Construcción de subjetividades

Las subjetividades se construyen a partir de las vivencias de los sujetos, es decir, para que un individuo pueda reconstruir su realidad, necesita vivirla. Por ejemplo, un profesor de matemática no puede construir una subjetividad respecto a otra asignatura, puesto que no la ha “vivido”. Por lo tanto, entenderemos la subjetividad como el recuerdo de lo que ha vivido el sujeto en un tiempo y lugar determinado. Por lo tanto, construir subjetividades es un proceso de interacción entre sujeto y realidad, por lo que “...se encuentra inmerso dentro de constantes procesos de socialización que permiten legitimar o ir modificando los significados anteriores, por lo cual es fundamental la constitución de la identidad.” (Marchant, 2014 p. 263) Es así como la construcción de la subjetividad también guarda relación con la identidad (ver figura 1)



Como podemos apreciar en la figura 1, los conceptos de subjetividad, memoria e identidad están relacionados, retroalimentándose uno del otro. Esto ocurre, porque para poder construir una subjetividad, el sujeto debe recordar (memoria) aquello que le tocó vivir. Por su parte, la identidad se construye o reafirma según estos recuerdos, permitiendo establecer la subjetividad del sujeto respecto a una situación en particular. Por lo tanto, aquello que vivimos y que recordamos influye en nuestra personalidad. Marchant señala, desde la perspectiva de Moscovici, que existen tres ejes que estructuran los componentes de una representación social: información, actitud y el campo representacional (2014). Sin embargo, nosotros afirmaremos que la información y el campo representacional se agrupan en la idea de memoria, pues esta se va a reconstruir con la información que “nos quedó” de una experiencia y se va a manifestar en nuestras acciones (Campo representacional). Es importante afirmar, que, en nuestro estudio, el concepto de memoria es fundamental para conocer las experiencias de los sujetos en el año 2006. Por último, cuando hablamos de identidad, lo asociaremos al concepto de actitud, pues consideramos que el primer término engloba al segundo y tiene mayor permanencia en el tiempo.

3.3.4 Subjetividades en la educación

Dentro de los procesos educativos, las experiencias ocurren a cada momento, ya sea en actividades planificadas por la escuela como por aquello que escapa del control. Estas

situaciones diversas, únicas y complejas, se han intensificado cuando los estudiantes han realizado acciones de protesta. Si llevamos nuestros tres conceptos a un tema macro como los movimientos estudiantiles, podemos decir que guardan relación con “lo relacional y lo identitario, conceptos cruzados por las interpretaciones de las vivencias y subjetividades del momento histórico, la memoria y la identidad construida en cada época. (Marchant, 2014, p. 272).

Esto ocurre porque el proceso previo a movilizarse es un hecho que traerá “...nuevas experiencias que estarían alterando sus identidades y subjetividades en la realidad de una institución...” (Llaña & Maldonado, 2022, p. 35) Por lo tanto, cuando ocurren estas crisis educativas, todos los actores de la educación ven trastocadas sus subjetividades, pues la memoria y la identidad se enfrentan a escenarios de crisis, donde la normalidad controlada se rompe y da paso a experiencias que cada sujeto vivirá de manera diferente, es decir, cada subjetividad será personal. Sin embargo, debido a la masividad de los movimientos escolares, podríamos afirmar que existe una subjetividad generacional, es decir, todos los individuos que participaron con intensidades similares pueden reconstruir, en base a la memoria y a su identidad, una subjetividad similar.

Creemos que esto ocurre porque son sujetos que tienen características similares: edad, situación socioeconómica (según colegio), intereses, rutinas, entre otros. Por lo tanto, podrían responder de manera similar frente a un mismo escenario que se ha analizado como en crisis: “La rutina escolar 2006 y 2011 estuvo en crisis, (...) los años de movilizaciones escolares presentaron una llamada de auxilio cuando los estudiantes, actores principales, se dieron cuenta que el sistema estaba deteriorado.” (Llaña & Maldonado, 2022, p. 36) De esta manera, construyeron una subjetividad que quiebra la normalidad de un año escolar, llevando a cabo acciones que influyeron o permitieron manifestar su propia identidad, todo esto dentro de “un clima de incertidumbre, riesgo y urgencia en la toma de decisiones” (Llaña & Maldonado, 2022, p. 37).

4 CAPÍTULO III. METODOLOGÍA

A continuación, se describirá la metodología a utilizada para llevar a cabo esta investigación:

4.1 Alcance del estudio: enfoque cualitativo

La investigación que realizaremos será de tipo cualitativa, esto con el fin de cumplir nuestro objetivo principal, ya que la “investigación cualitativa describe y analiza las conductas sociales colectivas e individuales, las opiniones, los pensamientos y las percepciones.” (McMillan & Schumacher, 2005, p. 400). Elegimos este tipo de investigación ya que se tratará de determinar si hay elementos del currículo que hayan influido en los estudiantes para que tomaran conciencia de su situación histórica.

Esta investigación se llevó a cabo bajo el paradigma cualitativo, ya que este busca comprender las experiencias subjetivas de cada participante y desde la perspectiva construida colectivamente sobre un fenómeno (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014), Ahora, de manera más específica, la metodología cualitativa en su accionar será abordada para motivos de la investigación de forma dialógica dialéctica. Al respecto, Guba y Lincoln señalan sobre este tipo de accionar que:

“La naturaleza transaccional de la investigación requiere un diálogo entre el investigador y los sujetos de la investigación; ese diálogo debe ser de naturaleza dialéctica para transformar la ignorancia y los equívocos (la aceptación de las estructuras mediadas históricamente como inmutables) en una conciencia mejor informada (ver cómo las estructuras pueden cambiarse e incluir las acciones que se requieren para efectuar los cambios)” (2002, p.127).

El constante diálogo y transformación entre el investigador y el investigado es lo que permite abordar precisamente aquello a lo que hace referencia el paradigma comprensivo en el cual se sustenta la investigación, la posibilidad de generar una conciencia más informada que posibilite la reflexión y análisis sobre nuestro tema.

Además, este será un estudio exploratorio, ya que este tipo de investigación es utilizada para estudiar un problema que no está claramente definido, por lo que se lleva a cabo para comprenderlo mejor, pero sin proporcionar resultados concluyentes.

4.2 Diseño del estudio

El diseño corresponderá a estudio de caso, por lo que será una investigación cualitativa-inductiva, con un enfoque comprensivo-interpretativo. Esta elección se hace por ser la más adecuada para poder rastrear la información que se espera obtener con el estudio, debido a que permite trabajar desde una dimensión subjetiva de lo investigado, a través de la cual se puede lograr visibilizar significados sociales que emergen de los propios protagonistas atinentes a la investigación. Por lo mismo, la muestra se definirá en base a criterios de selección de sujetos que actuaron como dirigentes estudiantiles en los años 2006.

4.3 Muestreo

Los criterios de inclusión y exclusión para la selección de la muestra son intencionales, ya que, en relación con el problema de investigación presentado, se seleccionarán para las entrevistas a sujetos que hayan participado como dirigentes escolares durante las manifestaciones estudiantiles del año 2006 y, originalmente, el 2011. Por lo tanto, son personas que eran escolares de enseñanza media en un rango etario entre 13 y 18 años durante los periodos aludidos. Como lo señala McMillan y Schumacher, “La selección de las personas para las entrevistas en profundidad empieza con una descripción de las cualidades o perfil deseado de las personas que poseen conocimiento sobre el tema en cuestión” (2005, p. 446) que, en nuestro caso, la cualidad o perfil se ajusta a la característica de que los sujetos que hayan participado como estudiantes y dirigentes en el periodo aludido. Ahora bien, la muestra se centra en sujetos del año 2006 ya que, por razones de contexto, fue casi imposible contactar estudiantes participantes en las movilizaciones 2011. No obstante, de manera exploratoria, se entrevistó a un individuo que actuó como estudiante el 2011. Esos datos nos podrían servir como una proyección de las subjetividades del 2006 al 2011. Esto se profundizará en los resultados y conclusiones de la investigación.

4.4 Credibilidad.

Los criterios de credibilidad, en un escenario ideal en donde se pueda aplicar la entrevista semi estructurada en toda la muestra, estarán dados por la saturación de información que emerge desde los participantes, es decir, que una vez que los contenidos que han surgido a partir de las entrevistas comienzan a ser repetitivos, sin la posibilidad acceder a más

información significativa o relevante para los objetivos de la investigación, se dará por saturada la muestra.

Por otro lado, la credibilidad se genera por la aplicación de la estrategia de triangulación teórica, donde los datos obtenidos se contrastarán con la información presentada en el marco teórico, donde utilizamos autores como Apple, Glatthorn, Magendzo, Lavín, Pinar, Silva, Bolívar, Cárdenas, Díaz-Barriga, Soto, Grundy, Giroux, entre otros.

Además, la transcripción de la entrevista fue chequeada con los informantes claves y se realizaron consultas a expertos sobre el tema.

4.5 Técnicas

Para el proceso de interacción con los sujetos, se utilizarán como técnica para obtener información la entrevista individual. Estos informantes claves serán entrevistados hasta saturar el espacio simbólico, otorgando la credibilidad del estudio, por lo tanto, utilizaremos la entrevista semiestructurada pues “son preguntas con respuesta abierta para obtener datos sobre los significados del participante” (McMillan & Schumacher, 2005, p. 458). Por lo tanto, este instrumento será un recurso utilizado para conocer lo que el sujeto vivió durante su época escolar y cómo le dio sentido al proceso histórico. En específico, utilizaremos una entrevista guiada, porque es la más adecuada para nuestro objetivo, ya que “los temas se eligen antes; pero, el investigador decide el orden y la expresión de las preguntas durante la entrevista.” (McMillan & Schumacher, 2005, p. 458). Por lo tanto, tendremos una preparación de las preguntas, pero que se aplicarán según el desarrollo de la entrevista, ya que lo importante será generar el espacio para que el entrevistado se exprese.

4.6 Análisis de datos

Para analizar los datos, se utilizará el método de Teorización Anclada, el cual consiste en arraigar la teoría en los datos y construir la teoría a partir de ellos. Luego de la recolección de datos, se pretende realizar una construcción de categorías que permitan dar cuenta de los temas presentes en los discursos de los actores. Las categorías elaboradas serán descritas, aislando e identificando los elementos que las componen. De esta manera, tendremos una mayor comprensión del fenómeno, pues como lo señalan McMillan & Schumacher, “Convertir los temas en categorías relativamente

sensatas con subcategorías, obliga a los investigadores a pensar de forma más abstracta.” (2005, p. 492)

Así es como se interpretarán los discursos emanados por individuos que, en primer lugar, vivieron una experiencia como estudiantes durante los años aludidos, así como, en segundo lugar, tuvieron un rol protagónico al interior de sus comunidades educativas debido a que participaron activamente.

5 CAPÍTULO IV: RESULTADOS

La técnica para realizar el análisis del discurso fue mediante la teorización anclada de los datos, por lo que se espera construir categorías a partir del discurso. De esta manera, se construyó significado a partir de la conversación desarrollada en las entrevistas (ver anexo 1). Se procede, en primer lugar, a realizar una transcripción que permita el análisis desde las palabras exactas de los autores, con el fin de poder tener un discurso escrito que permita su análisis posterior en categorías.

Posteriormente, se pretende poder captar lo que realmente están diciendo los actores de esta investigación, por ello, las categorías han sido creadas de manera muy cautelosa y siendo fiel a la verdad del discurso analizado, por lo mismo se citarán en ocasiones algunos diálogos de los participantes para poder hacer un contraste de acuerdo con la teoría y lo mencionado en las diversas entrevistas. Finalmente, se llegarán a conclusiones a partir de los objetivos de investigación que favorezcan una interpretación del fenómeno social estudiado a partir del discurso.

Las entrevistas se realizaron de manera online, se grabó el audio de éstas y los sujetos autorizaron el uso académico de la información entregada. Esta recopilación de datos fue entre octubre y diciembre del 2022. Las preguntas realizadas se formularon en base a los objetivos específicos, permitiendo que la entrevista fluyera en base a las temáticas y recuerdos que los entrevistados señalaran. En promedio, las entrevistas duraron 30 minutos.

5.1 Categorías

Para realizar el análisis de los datos obtenidos en las entrevistas se presenta la noción de categoría como el elemento que nos permitió la elaboración de conceptos abstractos a partir de la información textual. Por lo tanto, se identificaron los temas emergentes expresados en los discursos y que se pueden englobar dentro de una determinada categoría.

De esta manera, el concepto de mayor abstracción que se obtuvo tiene que ver con la subjetividad, es decir, con la manera en que cada sujeto construye y reconstruye su realidad, por medio de su contexto y memoria. Cada entrevistado presentó sus experiencias de acuerdo con el espacio que habitaron y aquellos hechos que recordaban del movimiento estudiantil.

Así es como el resultado que se deriva de las entrevistas de los 4 sujetos entrevistados del periodo 2006, así como aquel perteneciente al año 2011 (entrevistado 5), es que la construcción de subjetividad es similar, lo cual queda de manifiesto en la sensorialidad, recuerdos, experiencias, visión del sistema escolar, currículo y espacios.

A continuación, se presentan los datos obtenidos en forma de categorías, donde la interpretación de los datos se realizó desde las perspectivas teóricas contenidas en los antecedentes de la investigación.

- **Subjetividades durante el proceso de movilizaciones: Currículo sensorial.**

Los entrevistados señalaron que, durante el proceso de movilizaciones, la subjetividad se construyó por diversas sensaciones producidas por las situaciones que vivieron antes, durante y al finalizar el proceso de movilizaciones. Sin embargo, un sentir generalizado corresponde a la empatía, es decir, al encuentro y la comprensión del otro. Creen que esta sensación fue lo que permitió que el movimiento, tanto el 2006 como el 2011, tuviera tanta fuerza y compromiso por parte de los escolares. Señalan que la empatía se produce al conocer la realidad de otros colegios, lo cual lo hicieron en reuniones de centros de estudiantes y asambleas públicas, pues comprendieron la similitud de problemas: *“esa empatía se produce porque en realidad alcanzamos a conocer la historia de otras personas”, “es este proceso de conocer la historia del otro”, “el sentimiento romántico de tu problema es mi problema”, “las posibilidades [de] juntarnos entre todos y todas, hablar de los problemas directamente es lo que pa’ mi genera esa empatía”, “de conectarse con las necesidades de otras personas y desde ahí mismo, lograr generar una construcción que nos llevará a tener perspectiva a nivel nacional”* (Entrevistado 1), *“una convergencia de manifestaciones, de energías, de pensamientos”* (Entrevistado 2). *“entonces la sinergia que se creó ahí fue buena y a nivel de colegio también”, “había como cercanía, conexión”* (Entrevistado 3).

Bajo esta idea, se produciría una toma de conciencia de su realidad, intentando cambiarla por medio de las acciones realizadas, es decir, empezando a resistir su propia realidad: *“tiene que ver un poco con darse cuenta en las condiciones que estábamos estudiando, ya dejar de aceptar de que estar muerto de frío en el invierno porque no tenías vidrio”, “el movimiento estudiantil del dos mil seis es la toma de conciencia de la situación que tienen los estudiantes a nivel nacional”, “la energía juvenil estudiantil es una energía de cambio,*

(...) *energía renovadora.*” (Entrevistado 1) Esta situación la podemos entender según los postulados de la teoría de la resistencia, pues la vida de los sujetos en la escuela es un proceso contestario que busca el cambio, es decir, oponerse a lo que busca establecer el poder, por eso vemos una visión de cambio, donde los individuos consiguieron, intencionalmente o no, elementos propios de su identidad.

Por lo tanto, sólo les interesaba conseguir sus objetivos, sin considerar posibles situaciones que los pudiera afectar al corto o largo plazo: *“la generación que está en el colegio en el dos mil seis no conoció el miedo de estar en la dictadura (...) la mayoría salíamos con cara descubierta y no nos importaba porque no teníamos el miedo”.* (Entrevistado 1) Como dijimos en nuestro marco referencial, al hablar de currículo en Chile es necesario comprender la preponderancia legal y práctica que tuvo la dictadura cívico-militar, lo cual podemos extrapolarlo respecto a la diferencia que pueden tener, al momento de reaccionar y resistir a un hecho, las generaciones que vivieron su juventud en Dictadura y quienes la vivieron en democracia.

Asimismo, esta posición de ir en busca de sus metas les permitiría reflexionar en torno al sistema educativo. Vale decir, sus construcciones subjetivas de la realidad (currículo sensorial), los llevaría a reflexionar respecto a la educación tal y como la vivieron: *“te vas dando cuenta que la educación funciona tan mal, que no alcanza pa’ todos, que hay situaciones diversas (...) todas confluyen en un problema de desigualdad”.* (Entrevistado 1)

Por otro lado, los sujetos mencionan que hubo situaciones puntuales y críticas que les generaron miedo: *“llegó en un punto en que hubo mucha persecución”* (Entrevistado 5) Esto se ve reflejado en acciones de/del:

- otros estudiantes: *“hubo mucha discriminación y fueron discriminativos conmigo, me hicieron bullying (...) me escribían “muérete”, “negro maricón”, “sentí mucho odio de la gente”.* (Entrevistado 4)
- establecimiento: *“nos amenazaron con la licenciatura: no, no van a tener licenciatura y toda esa cuestión”* (Entrevistado 3), *“se condiciona las matrículas respecto al tema de movilizaciones”, “[le dijeron al presidente del centro de estudiantes del colegio] si el paro no se baja tú vas a tener que asumir las consecuencias y empezaron presiones desde la dirección y desde inspectoría general”* (Entrevistado 1), *“el reglamento interno así cuático entonces como que*

eh, con la doctrina del miedo pensando que algo iba a pasar, que nos iban a retar”
(Entrevistado 4)

- policiales: *“miedo (...) el hecho de la persecución, el hecho de que adultos con patrullas y pistolas te anden siguiendo”, “miedo a enfrentarte a carabineros y que sepan tu nombre, que sepan con quien vivís”* (Entrevistado 5)
- o de otros grupos: *“el tema de los nazis fue como bien complejo, harto miedo”,*
(Entrevistado 4)

Esta situación conocida por medio de las entrevistas, la cual analizamos como un sentimiento de temor, es llamativa porque, a pesar de esto, los estudiantes continuaron con sus acciones en torno a la movilización estudiantil. Podríamos afirmar que este miedo que sintieron también fue un elemento que les permitió reflexionar en torno a su realidad.

- **Subjetividad reconstituida: un recuerdo del presente hacia el 2006.**

Los entrevistados mencionan sentirse orgullosos de su participación durante el movimiento estudiantil. Sienten que fue un hito relevante en sus vidas y que ha configurado su vida y pensamiento actual: *“es un momento lindo, de mi proceso de formación como persona”* (Entrevistado 1), *“era bonito pensar que podíamos cambiar el mundo y sentirte partícipe”, “estábamos haciendo una cuestión que, si va a servir po’, que después nos van a recordar y van a decir si “estos cabros la hicieron po’”, “si al final por eso se llama revolución pingüina, cambió todo.”* (Entrevistado 3), *“fuerte pero también a la vez reconfortante en que yo aprendí mucho”, “lo que yo viví en el dos mil seis que me enorgullece, yo siempre lo digo.”, “yo me enorgullezco de todo lo que pasó”, “En lo personal me llena como de orgullo decir “yo estuve en la revolución pingüina”.”* (Entrevistado 4).

Lo anterior nos permite comprender que los movimientos sociales no solo impactan en la historia o en el funcionamiento de una sociedad, sino que también construyen la identidad del sujeto participante. Hemos visto que, en esta categoría, surgen características como empatía, temor y orgullo, por lo que afirmaríamos que la movilización estudiantil, tanto del año 2006 como 2011, son causas de la individuación de cada persona que interactuó con este proceso.

Sin embargo, uno de los entrevistados alude que tiene sentimientos encontrados, pues se cuestiona que sean los jóvenes quienes pidan cambios y no los adultos: *“me enorgullece, pero también me molesta mucho de que en aquel entonces yo siendo niño*

y viendo la realidad desde esta inferioridad hacia arriba: (...) “¿por qué yo tengo que estar haciendo esto si esto es la responsabilidad de los adultos?” Esta cita del entrevistado del 2011 es llamativa porque se observa una proyección de un periodo de movilización al otro.

Por último, también señalan que con el pasar de los años, que el sentimiento de rabia frente a las desigualdades educativas se mantiene, pues no han visto cambios sustanciales: “se ha mantenido la rabia” (Entrevistado 5)

- **Experiencias de los estudiantes con su contexto.**

En esta categoría, vamos a revisar los discursos de los entrevistados en busca de enunciados que podrían ser considerados como construcción de currículo durante el contexto de movilización. En otras palabras, veremos en qué elementos o situaciones los estudiantes reflexionaron y pidieron cambios, así como las acciones que realizaron, por lo tanto, hablaremos de currículo experiencial.

De esta forma, un primer elemento a analizar tiene que ver con la alimentación. Los sujetos señalaron que la comida que entregaba el colegio, por medio del programa JUNAEB, era de mala calidad y bajo valor nutricional: “el tema de la comida po’ imagínate que el desayuno que yo me comía en el colegio eran unos cereales malos que parecían esponjas (...) con leche entre tibia y fría (...) llena de nata, llena de pelotas, entonces la atención era mala”, “el almuerzo (...) poco valor nutricional”, “no todos teníamos acceso a alimentación (...) de repente ese pan con mantequilla que te daban en la mañana lo compartías entre tres.” (Entrevistado 1), “¿por qué este colegio tenía pocas comidas?”, “¿por qué comemos masa verde todos los días?”, “la comida que era una wea mala, incomible, esa cuestión no se la puede comer un ser humano” (Entrevistado 3).

Ahora bien, considerar la alimentación que reciben los estudiantes como un elemento curricular puede ser un poco forzado, sin embargo, tenemos que entender el contexto, donde la alimentación entregada por JUNAEB en los años de las movilizaciones suele ser el principal sustento nutricional de los estudiantes. Por lo tanto, nos podemos preguntar cómo un estudiante con hambre lograría hacer frente a sus responsabilidades académicas, es decir, a las exigencias que le puede presentar el currículo. De esta forma, podemos entender el valor que le otorgan los sujetos a la alimentación entregada.

Por otro lado, hay elementos estructurales y de condiciones que los estudiantes apuntan como centrales para el funcionamiento correcto de la escuela y, por qué no decirlo, del

currículo oficial: *“sabíamos que ya no eran los vidrios de tu colegio, daba lo mismo que tu baño no tuviera confort, si habían otros locos que tenían una piscina en la sala”* (Entrevistado 1), *“¿por qué este colegio no tiene sillas?”*, *“Habían colegios con problemas que eran estúpidos pa’ nosotros, baños sucios y (...) mi colegio era más normal verlo sucio que limpio”* (Entrevistado 3), *“a ver de que habían manifestaciones en otros establecimientos cercanos, que teníamos problemas en común, que habían, nosotros partimos por crear un petitorio interno.”* (Entrevistado 2). En base a esto, podemos afirmar que los estudiantes consideran que no tienen las condiciones mínimas para desarrollar un proceso de aprendizaje, por lo tanto, le dan un valor importante a los elementos que se relacionan con las condiciones de su experiencia escolar.

Otro elemento que marca la experiencia de los estudiantes tiene que ver con las formas de organización que tuvieron que implementar para desarrollar espacios de diálogo, reflexión y, posteriormente, para llevar a cabo su accionar: *“yo creo que ahí estábamos jugando a aprender mientras que hacíamos y a medida que hacíamos comenzaron a cuestionarse cosas más profundas”* (Entrevistado 1). Frente a esto, ocurren dos situaciones que podrían ser contradictorias, sin embargo, creemos que son complementarias.

En primer lugar, nos referimos a la organización formal, es decir, a una organización que utiliza los estamentos oficiales de un colegio, como directivas de curso, reunión de presidentes de curso y centro de alumnos: *“a los múltiples procesos de asamblea que se fueron dando en distintos espacios escolares”, “los presidentes llegamos a las inquietudes y empezamos a hablarlo en los consejos de presidentes”, “del consejo de presidente salió la minuta pa’ discutir el tema en consejo de curso”* (Entrevistado 1), *“usábamos un tipo de foro inventado que éramos como todos del centro de estudiantes, el foro inventado era que teníamos que ir a hablar con nuestro compañero sí o sí”, “íbamos a inspección: “hola inspector, somos del centro de estudiantes y queremos bajar una información””, “se reunían todos los centros de alumnos, entonces como que de verdad se aprendía de todos los colegios algo”* (Entrevistado 4), *“El que participaba en el CODECU¹, escuchaba lo que ocurría, después iba y se reproducía dentro de las salas, se hablaba, se debatía lo que opinaba cada curso de los puntos que estaban en la tabla y era bastante bien organizado (...) había una reunión para informar, una reunión para*

¹ Consejo de presidentes de curso.

discutir, una reunión para votar.” (Entrevistado 2) De esta manera, se observa que los estudiantes demuestran su conocimiento en torno al funcionamiento “cívico” dentro de un establecimiento educacional, siguiendo los protocolos y donde cada estudiante cumple las funciones acordes a su cargo al conformar una directiva de curso o un centro de estudiantes. Esto es parte de su experiencia y determina un manejo curricular respecto a un contenido fundamental como el concepto de “democracia”.

A pesar de esto, también surgen organizaciones informales, debido a que los estudiantes no podían reunirse dentro del colegio, principalmente, por sentirse perseguidos o agobiados por los adultos de la escuela: *“la mayoría de las cosas se organizaban y se hacían fuera del horario de clases porque en el establecimiento eran bastantes estrictos con eso”, , “había organizaciones relativamente informales”, “la organización de daba de forma transversal, “el del “B” dijo no sé cuánto”, “el del “C” habló de que en no sé parte estaba pasando esto, que acá tenemos los mismos problemas”* (Entrevistado 2). Podemos observar cómo los estudiantes tuvieron que ampliar la formalidad de sus reuniones debido a que no se sentían cómodos en su colegio, lo cual demuestra sus habilidades de planificación y organización, así como el valor que ellos mismos le otorgan a esto. Nos aventuramos a afirmar que esta competencia es importante para los estudiantes y para la construcción de su propio currículo: *“comienza a establecerse un proceso de bien interesante de democracia”* (Entrevistado 1)

Por otro lado, también se observa que las propias bases (estudiantes que no pertenecen a una organización directa como directiva de curso o centro de alumnos), expresaron su discurso o estaban en desacuerdo con las acciones que impulsaban sus propios dirigentes: *“hicimos como una pequeña asamblea po’ y funciona”, “nosotros hacíamos no se po’ “brazos caídos” y nadie entraba a clase”, “cabros tienen dos opciones, (...) ¿ser representados por el centro de alumnos o ser representados por nosotros?,”* (Entrevistado 3).

- **Visión de los estudiantes respecto al colegio y a la educación.**

Por otro lado, y dentro de la construcción curricular de los estudiantes, podríamos determinar que, en base a sus relatos, la visión que tienen respecto al colegio es bastante controversial, ya sea porque lo comparan con otros establecimientos así como por la realidad interna que les tocaba vivir en sus escuelas: *“no todos los liceos tenían las*

mismas capacidades” (Entrevistado 1), “el colegio (...) tiene una mafia de profes y directivos que están ahí y tienen hasta sus hijos ahí y tienen muchas familias dentro del colegio, (...) no es como de confiar, en cada curso había un estudiante que era familiar.” (Entrevistado 4), “pero en realidad para dentro había una situación que estaba llegando a un límite, que no daba para más y así era historia como relativamente repetida con otros colegios, con otros establecimientos.” (Entrevistado 2), “que las mallas curriculares fueran muy equiparables entre la una y la otra, yo me acuerdo de eso, gente del INCO decía “¿por qué ellos tienen que saber una cosa y nosotros tenemos que saber otra por ir en otro colegio diferente?” (Entrevistado 3)

Ahora bien, respecto a la visión de la educación, aluden a que es una oportunidad para mejorar sus condiciones de vida y que debe ser algo obligatorio para el Estado: *“las posibilidades de salir de la pobreza que en realidad para mí eso era la educación”, “estaba en una posición que tenía que aprovechar (...) que a pesar de las condiciones (...) había que aprovechar porque era tu oportunidad de romper la cadena de la pobreza al final” (Entrevistado 1), “la educación sí o sí tiene que ser algo, una obligación tanto, como la parte legal, como en la parte ética, como en la parte moral, como en la parte de todo sentido del Estado.” (Entrevistado 3), “el colegio era bastante exigente en cuanto a la participación en las clases, a las notas, a como los estudiantes respondían pruebas externas, llámense SIMCE, posteriormente la PSU.” (Entrevistado 4)*

Por lo tanto, considerando lo anterior, observamos que hay una valoración positiva respecto a la educación. Sin embargo, la visión del colegio es negativa, o, mejor dicho, hay molestia con el funcionamiento de la institución. Podemos concluir que en el currículo construido por los sujetos (currículo experiencial), se observa una fuerte crítica al colegio como estamento.

- **Reconstrucción de experiencias educativas**

En esta categoría se observará la relación entre los sujetos-estudiantes con el currículo oficial-escrito y las manifestaciones de éste, es decir, la interacción de los individuos con los contenidos, asignaturas, docentes y cualquier otro elemento que podríamos decir que tiene influencia del currículo oficial-escrito.

En primer lugar, los entrevistados manifiestan que las reflexiones a nivel de curso se fueron dando en espacios otorgados por el currículo, principalmente en las asignaturas de Consejo de Curso: *“yo me acuerdo de un consejo de curso que en realidad siempre*

el curso tenía ya las horas que te dan el colegio (...) el profe habla cosas de (...) pórtense bien, (...) de las cuotas y en general era normal (...) siempre estaba ahí el profe. Me acuerdo que el primer consejo de curso que se habló de esto, estaba la profe, fue bien difícil hablar de estas cosas.”, “al siguiente consejo de curso le pedimos que saliera (...) y la profe salió super enojada de la sala, pero estábamos todos de acuerdos porque había que hablar cosas que eran realmente complejas”, “discutir el tema en consejo de curso, así como discutirlo abiertamente, discutir los pasos a seguir” (Entrevistado 1), “el presidente y delegado (...) bajaban información a sus cursos, en consejo de curso o bueno orientación.” (Entrevistado 4). Sin embargo, no en todas las clases los estudiantes podían desarrollar sus reflexiones, pues “las clases en el fondo no cambiaron. La clase de biología seguía hablando de biología, y la clase de historia seguían hablando de historia...” (Entrevistado 2) Por lo tanto, observamos una rigidez histórica en el currículo al no considerar la realidad ni los intereses de los estudiantes.

Lo anterior, no es una consecuencia del contexto del 2006, sino que, en palabras de los entrevistados, corresponde a una normalidad dentro del currículo escrito pues consideran que “los profes hacían mal sus clases, hacían clases de malas ganas, cachai’ entonces no había ninguna preocupación por el alumnado, no más era puro dictar y copiar.” (Entrevistado 3). Esto se conecta con la visión que tienen los sujetos de los docentes, lo cual lo ven como una consecuencia del currículo escrito, al señalar “Los profes ni escribían en el pizarrón (...), profes haciendo crucigramas, una hora leyéndote”, “capítulo uno bla bla bla”, “hay gente que no sé, tenía promedio rojo en matemáticas, pero el loco sabía caleta de matemáticas ¿y por qué tenía rojo?, porque el profe siempre lo echaba” (Entrevistado 3). A pesar de esto, los docentes sí colaboran con el proceso de reflexión en el aula durante el proceso de movilización, ya que “La mayoría de las veces los CODECU funcionaban de forma institucional, entonces el mismo profe, muy generosamente, cedía parte de su clase para que nosotros tuviéramos tiempo para discutir.”, “La gran mayoría apoyaba, daba su tiempo para poder tener estas reuniones, informales las primeras veces.” (Entrevistado 2). Por lo que podemos observar una controversia respecto al uso de las clases durante el proceso de manifestación, pues algunas asignaturas se usaron para reflexionar, mientras que otras se mantuvieron inalterables, no obstante, ciertos docentes, sí otorgaban tiempos para que los estudiantes conversaran y se organizaran respecto al contexto en el cual estaban.

- **Reconstrucción subjetiva de la figura del docente**

Los estudiantes del 2006 construyen la visión del docente por medio de la subjetividad que les genera el recuerdo de ellos, puntualmente a las descripciones que hacen de ellos: *“la diferencia del profe o la profe en marzo al profe o la profe que teni’ en octubre, de la diferencia de la velocidad de las correcciones, de la capacidad de asumir tareas, de la calidad de las clases”, “lo que te comentan los profes (...) [como] “ayer me quedé hasta las 2 de la mañana revisando sus pruebas para traérselas hoy”, “los veía corriendo, los veía de pronto con ojeras que se podían pisar”* (Entrevistado 1). De esta manera, se observa que los docentes terminan sufriendo las consecuencias del sistema escolar, trabajando en condiciones complejas, que termina mermando su calidad de enseñanza. Por otro lado, también reconstruyen la visión del docente respecto a los discursos de estos en relación al movimiento estudiantil, donde, por lo general, se observa un silencio generalizado, el cual es entendido por los estudiantes: *“pero los profes sí siempre dieron, o algunos se sentían libres de dar su opinión, otros no lo manifestaban, porque quizás tenían una opinión en contra o quizás por un poco de miedo a la institución”, si existían profes que manifestaban su apoyo o su contrariedad a lo que estaba ocurriendo.”* (Entrevistado 2), *“los profes diciendo “no cabros, esta cuestión está mala, esto está mal”, no, imposible no, nunca paso nunca, nunca”* (Entrevistado 3), *“yo no recuerdo haber escuchado a un profe de acuerdo con la toma, si lo hubo yo creo que estuvo a bajo perfil”* (Entrevistado 4). Por lo que el discurso docente fue de un apoyo bastante pasivo, sin participar directamente de las reflexiones ni de las acciones estudiantiles.

- **Reconocimiento de espacios para la reflexión.**

En el contexto de movilizaciones, y como lo vimos en las categorías anteriores, los estudiantes tuvieron espacios reducidos dentro de la escuela o sufrieron situaciones incómodas dentro de esta: *“El colegio de nosotros era muy chico y no nos daban los espacios para conversar, no nos daban los espacios sobre todo porque eran temas delicados para nosotros, tipo que de verdad si nos escuchaban hablar era como estábamos suspendidos”* (Entrevistado 4). Por lo tanto, los sujetos tuvieron que salir de la escuela para llevar a cabo su proceso de reflexión, lo que los llevó a apropiarse de diversos espacios externos a la escuela: *“fuimos como bases, como simples alumnos a escuchar una reunión de consejos de todos los centros de alumnos de todas de la*

provincia de San Antonio y me acuerdo que nos echaron, nos sentamos en una plaza que estaba al ladito del colegio”, “fuimos esa vez hicimos una asamblea en la plaza Estrella”, “en ese tiempo el profesor Miranda Hernández, como varios de nosotros hacíamos el pre ahí, nos prestó todas sus dependencias como para que pudiéramos estar más tranquilos”, “la iglesia nos dio una oportunidad de reflexión, nos prestó el salón”, (Entrevistado 3) “nos juntábamos como en una plaza a conversar sobre lo que podríamos hacer a futuro hacer, cuando se decidió hacer la toma”, (Entrevistado 4), “nos juntábamos con otros colegios, por ejemplo en Maipú, es conocida, no sé cómo le dirán ahora, pero en ese tiempo, era la “Plaza de la Chancaca”, el “Monumento a la Chancaca”, que así se conocía con ese nombre informal, entonces, aparecían, no sé, los cabros que estudiaban en el Instituto [Nacional] pero que vivían en Maipú, entonces ellos hablaban de allá, las chiquillas que estudiaban en el Liceo 1 pero que vivían en Maipú” (Entrevistado 2) En estos discursos se aprecia que los estudiantes del 2006 buscaron espacios para poder reflexionar en torno a su realidad debido a que el propio establecimiento escolar no les parecía un espacio adecuado para este propósito. Podríamos decir que esta decisión es una de las mayores muestras de resistencia de los escolares del 2006 ya que buscaron otros espacios para realizar las reuniones donde decidirían las acciones para intentar cambiar su realidad.

Por último, es importante mencionar que a lo largo de la investigación se presentaron dificultades de acceso para conocer a los sujetos de la generación 2011, por ese motivo sólo se presentó una entrevista (N° 5) y de manera muy experimental.

6 CONCLUSIONES

La pregunta de investigación planteada corresponde a ¿qué elementos del currículo subyacen a la toma de conciencia del contexto histórico desde la perspectiva de los estudiantes que participaron en las movilizaciones de los años 2006?, por lo tanto, el objetivo general que se determinó corresponde a conocer los elementos del currículo que subyacen a la toma de conciencia del contexto histórico desde la perspectiva de los estudiantes que participaron en las movilizaciones estudiantiles. Como este estudio fue exploratorio, logramos llegar a ciertos resultados respecto a esto:

1. Se logró conocer la construcción subjetiva de la realidad de los sujetos que actuaron como estudiantes en el periodo mencionado. Frente a esto, se develó que el sentir generalizado corresponde a la empatía, es decir, a ponerse en el lugar de otros estudiantes que tenían condiciones distintas a las propias, situación que los lleva a actuar para intentar cambiar la realidad propia y la del otro. Además, para realizar esto, los escolares tuvieron que enfrentar al miedo que les provocaban otros integrantes de la comunidad educativa, así como factores externos a la escuela. Por lo tanto, se puede valorar las acciones que llevaron a cabo los jóvenes debido a que fueron capaces de enfrentar su realidad a pesar del temor que esta misma les provocaba. Podemos aventurarnos al decir que dieciséis años del retorno a la democracia es un factor para que estos jóvenes de 14, 15, 16 y 17 años fueran capaces de exigir mejoras en su contexto educativo a pesar de las acciones de amedrentamiento sufridas, vale decir, se transformaron en actores de su realidad. Este fenómeno lo llamaremos currículo sensorial, pues corresponde a todas las subjetividades y emocionalidades producidas por las escuelas en los escolares, siendo esto una consecuencia del currículo oficial.
2. Se develó que los estudiantes fueron capaces de reconstruir su propio currículo, el cual llamamos currículo experiencial. En este fenómeno, los escolares presentan su propia visión de la educación y de la escuela, en base a las experiencias vividas. Se observa una necesidad urgente de mejorar las condiciones de los colegios, pues los sujetos señalan que tanto la comida y la estructura son deficientes. En este tipo de currículo, hay una valoración respecto a elementos que podrían ser considerados

como secundarios, pero que los entrevistados le dan un alto valor de importancia dentro del proceso educativo. Estos mencionados elementos corresponden a lo que se denomina currículo apoyado, por lo tanto, sí existe una influencia de un elemento del currículo como detonante para reflexionar en torno a su realidad.

3. Se descubrió que los estudiantes del año 2006 fueron capaces de reflexionar en torno a su realidad, lo que los transformó en sujetos críticos de la educación recibida, pues se resistieron al currículo oficial al señalar que debía mejorar la educación en general, tanto el sistema como las clases recibidas. Consideran que el currículo se aleja completamente de la realidad, pues en ningún momento hubo una relación entre las clases y lo que estaba empezando a ocurrir con las primeras movilizaciones estudiantiles de la época.
4. Se pudo conocer que los espacios utilizados por los estudiantes para reflexionar y tomar decisiones respecto a las acciones a realizar no fueron solamente dentro de la escuela. A pesar de que usaron casinos, salas de clases y otros lugares internos, la escuela no es un lugar de confianza para los sujetos, transformándose en un espacio insuficiente debido al fuerte control de las actividades. Por este motivo, los escolares del 2006 tuvieron que apropiarse de espacios públicos o solicitar otros lugares para poder reunirse, tales como plazas, iglesias, preuniversitarios, entre otros. Aquí destaca principalmente la plaza como un lugar de reunión no solo de los estudiantes de un colegio, si no que como un escenario de intercambio de ideas y experiencias con escolares de otros establecimientos.

Considerando los puntos anteriores, podemos afirmar que las condiciones de las escuelas y los lineamientos entregados por el currículo oficial generan que los estudiantes reaccionen y resistan frente a la realidad que estaban experimentando. A esto se suma que se produjo una suerte de conexión entre los jóvenes de la época donde la empatía con sus iguales los motiva a buscar mejoras en un sistema educativo que no logra responder a las necesidades básicas de una generación. Es llamativo que el movimiento estudiantil cobrara una fuerza mayor a 16 años del retorno a la democracia, en un contexto de reformas educativas que, al parecer, no pudieron dar respuesta o soluciones a un sistema educacional en crisis.

Podemos afirmar que esta crisis educativa, se mantiene en nuestro sistema escolar, ya que han pasado 16 años desde la Revolución Pingüina y las condiciones no han tenido mayores mejoras, considerando que tuvimos movilizaciones importantes como la del 2011 que apuntó a educación gratuita y de calidad, donde escolares y universitarios se tomaron las calles y centros educativos. Asimismo, hace 3 años, se desarrolló un proceso de protesta conocido como Estallido Social, donde los escolares empezaron con evasiones en el transporte público, con el fin no solo de mejorar la educación, sino las condiciones de vida de un país. Por lo que los escolares han sido y seguirán siendo actores relevantes en la búsqueda de la mejora de las condiciones de educativas y de vida, no sólo de ellos, sino que también, de todas las personas que habitan este país. Por lo tanto, quedará esperar el próximo actuar de los escolares para generar cambios curriculares acordes a las demandas de la sociedad actual y, así, poner fin a la crisis de la educación, o bien, y de una vez por todas, seremos los adultos quienes seamos capaces de realizar cambios sustanciales en el sistema educativo y, ¿por qué no?, en el sistema en general.

7 Capítulo VI. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Apple, M. (2008). *Ideología y currículo*. Editorial Akal. Madrid.
2. Atria, Fernando (2014). *Derechos Sociales y educación: un nuevo paradigma de lo público*. Editorial LOM, Santiago.
3. Aranda Silva, A. y Catalán Soto, J. (2019). *Movimiento estudiantil chileno. Cien años de lucha*. Tesis de pregrado. Universidad de Chile. Disponible en <https://repositorio.uchile.cl/handle/2250/172674>
4. Arratia, Alejandra; Vargas, Enid; Latorre, Marcela. (2018) *Capítulo 2: “Alcances de la definición del currículum nacional: desafíos de una política de desarrollo curricular”*. En Ministerio de Educación, Políticas para el desarrollo del currículum. Reflexiones y propuestas. Ministerio de Educación, Chile.
5. Bachelet, M. (2006). *INTERVENCION DE S.E. LA PRESIDENTA DE LA REPÚBLICA, MICHELLE BACHELET, POR CADENA NACIONAL*. http://www.opech.cl/bibliografico/calidad_equidad/discursopresidenta_1_Junio.pdf, Chile.
6. Bolívar, Antonio. (2008) *Didáctica y currículum: de la modernidad a la postmodernidad*. Ediciones Aljibe, Málaga, España.
7. Cárdenas Alarcón, C., Guerrero Lacoste, S., & Johnson Mardones, D. (2021). *Construir currículum desde abajo: avanzando en la documentación de una propuesta curricular en el contexto del COVID-19*. En *Educación*, 30 (58), 34-58. <https://doi.org/10.18800/educacion.202101.002>
8. CI, 24horas [24horasCI]. (Consultado el 30 de abril 2021). Archivo 24: A 15 años de la protesta que movilizó a todo el país. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=CZ4Bi9coVoM>
9. Díaz-Barriga, Ángel. (2020) *Andares curriculares en América Latina - Curricular strides on Latin America*, en *Revista Enfoques Educativos – Año 2020 – Vol. 17 No.2: 1-14*. Departamento de Educación - Facultad de Ciencias Sociales - Universidad de Chile, Santiago.
10. Glatthorn, Allan, Floyd Boschee, Bruce M. Whitehead. (2006) *Curriculum leadership. Development and Implementation*. California, Sage. Traducción alumnos curso de

Magister en Educación, mención Currículum y Comunidad Educativa. Primer año 2010. Santiago de Chile. Naturaleza del Currículum, Capítulo I.

11. Giroux, Henry. (2004) *Teoría y resistencia en educación: una pedagogía para la oposición*. Sexta edición, Siglo XXI editores, México.
12. Grundy, Shirley. (1998) *Producto o praxis del currículum*. Tercera edición. Ediciones Morata, Madrid.
13. Guba, E., & Lincoln, Y. (2002). *Paradigmas en competencia en la investigación cualitativa*. En Denman C. & Haro, J. Por los rincones: Antología de métodos cualitativos en la investigación social. (p. 113-145) Región y Sociedad, XIV (23) [Fecha de Consulta 10 de enero de 2023]. ISSN: 1870-3925. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=10202314>
14. Hamilton, David. (1989) *Orígenes de los términos educativos "clase" y "currículum"*. Incluido en el libro del autor Towards a Theory of Schooling (Londres, Falmer Press). Se traduce y reimprime con el permiso del autor. Universidad de Liverpool. Consultado en Revista Iberoamericana de Educación, Número 1 - Estado y Educación, Enero - Abril 1993. Traducción: José Álvarez-Uría Rico.
15. Hernández Sampieri, R. (2006) *Definición del alcance de la investigación a realizar: exploratoria, descriptiva, correlacional o explicativa. Metodología de la investigación*. Editorial McGraw-Hill, 57-68, México.
16. Liston, Daniel & Beyer, Landon. (2001) *El Currículo en conflicto. Perspectivas sociales, propuestas educativas y reforma escolar progresista*. Ediciones AKAL, España (Traducción Josefina Caball)
17. Llaña, Mónica & Maldonado, Fabiola. (2022) Capítulo "La crisis en la crisis ¿la educación a dónde? En Vidal, P., Assael, J., Facuse, M., Gómez, A., Miranda, C., Urrutia, M. y Castillo, C. Pandemia y crisis: desafíos para las Ciencias Sociales (p.p. 35-53) Social-ediciones. Disponible en <https://doi.org/10.34720/cn78-qa31>.
18. Magendzo, A. (1998). *El currículum escolar y los objetivos transversales. Pensamiento Educativo*, Revista De Investigación Latinoamericana (PEL), 22(1), 193–205. Recuperado a partir de <https://pensamientoeducativo.uc.cl/index.php/pel/article/view/24937>

19. Magendzo, A. & Lavín, S. (2014). *El campo curricular y su expresión en las reformas curriculares en Chile*. En Díaz-Barriga A. & García-Garduño J., Desarrollo del currículum en América Latina: Experiencia de diez países (pp. 173-210). Miño y Dávila Editores, Buenos Aires.
20. Marchant Salamanca, Luz. (2014). *Representaciones sociales de la educación chilena en jóvenes de la asamblea coordinadora de estudiantes secundarios*. Disponible en <https://repositorio.uchile.cl/handle/2250/131540>
21. Marrero, Javier. (2010) Capítulo XI: *El currículum que es interpretado. ¿Qué enseñan los centros y los profesores y profesoras?*, en Saberes e incertidumbres sobre el currículum, J. Gimeno Sacristán. Editorial Morata, España.
22. McMillan, James H & Schumacher, Sally (2005) *Investigación educativa*. 5.a edición, PEARSON EDUCACIÓN, S. A., Madrid.
23. Pinar, William. (2014) *La teoría del currículum*. Editorial Narcea, Madrid.
24. Romeo Cardone, J. (2018). Los Objetivos Fundamentales Transversales En Busca De Un Currículo Holístico. *Estudios Pedagógicos*, (27), 119–130. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052001000100009>
25. Silva, da Tadeu. (2001) *Espacios de identidad*. Editorial Auténtica, Rio de Janeiro.
26. Silva Águila, M. (2018). Sociedad plural, escuela y cooperativismo. *Revista Enfoques Educativos*, 9(1), 63–70. Recuperado a partir de <https://enfoqueseducacionales.uchile.cl/index.php/REE/article/view/48190>
27. Soto, Viola. (2003) *Reflexiones en torno a la perspectiva curricular holística**. En *revista enfoques educacionales*. 5 (1): 01 - 15, Universidad de Chile, Chile.

8 ANEXOS

8.1 Anexo 1: Transcripción de entrevistas

Entrevistado 1: Transcripción Entrevista Óscar Espinoza

Fernando: Ya Óscar, antes que entremos de lleno a la entrevista eh esto este es un proceso de, que se trabaja mucho la memoria y el recuerdo, entonces eh te invito a que no sientas ninguna presión en responder de forma rápida, qué porque hay que volver casi 16 años atrás un poco, a recordar que es hartito así que en ese sentido con harta calma y tranquilidad en base a lo yo te vaya preguntando. Em lo primero que me puedes contar de, tú como experiencia escolar, el año dos mil seis, colegio, curso, ¿qué me puedes decir?

Óscar: El año dos mil seis eh fue bien particular porque de hecho el año dos mil cinco, ya se había comenzado un movimiento escolar bien interesante o sea, en el año dos mil cinco hubo alrededor de cuarenta colegios tomados en realidad, la mayoría emblemáticos; y eh en realidad lo que se pedía era cambios bien minúsculos dentro lo que es la educación po' que tenía que ver con, eh según lo que me acuerdo con el tema de la Junaeb, el pase escolar, cierto estuvimos hartito tiempo en la calle; eh mi colegio de hecho estuvo en toma en ese tiempo, pero en el dos mil cinco fue la antesala de lo que fue el dos mil seis cachai' que el dos mil seis viene a ser un movimiento potentísimo, yo me acuerdo que estaba en el colegio, cuarto medio, liceo Barros Borgoño; eh y empieza la agitación por en realidad por aspectos absolutamente externos po' no solamente era, los problemas de los estudiantes propiamente, sino que se empezó cuestionar por primera vez el modelo y las dificultades que allí existían. Me acuerdo me acuerdo que el movimiento empezó allá en el Borgoño empezó en los consejos de curso cachai' era una cuestión re' piola porque, porque todo lo que estábamos eso estábamos no, no éramos muchos los que cachábamos, los que más cachaban eran los que militaban, los de la jota particularmente cierto del partido comunista, que eran re' pocos también en el colegio y esos empezaron a mover, a agitar un poquito más, también algunos compañeros que tenían tendencias anarquistas, empezaron a mover también la aguja, pero claro el movimiento no agarro tanto ritmo con tanta facilidad, porque de primeras no estábamos cachando nada po' si yo me imagino que tenemos que haber empezado por ahí por abril más o menos ahh pa' empezar esto y claro fue por ahí por junio, julio que empezamos ya con el movimiento pesado, si no me equivoco, puede ser que me equivoque en fechas porque no, no tengo tanta memoria pa' eso.

Fernando: Entiendo.

Óscar: Pero por ahí empezó cachai', entonces, de ahí nuevamente empezaron los colegios emblemáticos, pero fue cuático ahí porque se fue sumando un montón de gente. Se fue tomando un montón de gente de distintas comunes, me acuerdo que en Puente Alto había colegios tomados, me acuerdo que hasta en Melipilla po' si por lo menos aquí en la región Metropolitana hasta en Melipilla habían colegios tomados; y empezó un auge profundo dentro de los medios de comunicación, en coberturas, en acompañar los movimientos, las marchas, todo ese tipo de procesos, sumado también a los múltiples procesos de asamblea que se fueron dando en distintos espacios escolares y o también universitarios.

Fernando: Ya entonces, bueno, tú me dices que en el año dos mil cinco tú estabas en tercero medio, algo empieza el movimiento estudiantil; después ya en el dos mil seis como que viene este reventón, estallido, esta movilización mucho mayor y mencionaste consejo de curso, ¿qué es lo que pasaba ahí en consejo de curso? ¿Estaban ustedes solos como estudiantes? ¿había un profesor? ¿un profesor jefe? ¿qué que te acuerdas del consejo de curso?

Óscar: Oh, yo me acuerdo de un consejo de curso que en realidad siempre el curso tenía ya las horas que te dan el colegio cachai', estas con tu profe eh; el profe habla cosas de no se po' pórtense bien, que hablai' de las cuotas y en general era normal po' cachai, pero, siempre estaba ahí el profe, la profe en mi caso. Me acuerdo que eh el primer consejo de curso que se habló de esto, estaba la profe, fue bien difícil cachai', fue bien difícil hablar de estas cosas y al siguiente consejo de curso le pedimos que saliera po' cachai', y la profe salió superenojada de la sala, pero estábamos todos de acuerdos porque había que hablar cosas que eran realmente complejas, incluso podrían condicionar, en ese tiempo se condiciona las matrículas respecto al tema de movilizaciones cachai'; por eso también por ejemplo él al compa, al presidente del centro de estudiantes del colegio, eh un poco salió pa' atrás por las movilizaciones porque el loco estaba súper de acuerdo con todo lo que estábamos haciendo, pero el loco lo empezaron a perseguir políticamente dentro del colegio po' eso ya, loco si las movilizaciones no se paran, si el paro no se baja eh tú vas a tener que asumir las consecuencias cachai' y empezaron presiones desde la dirección, y desde inspección general hacia el compañero que finalmente tuvo que dimitir, dar un paso al costado respecto a su cargo po', a su cargo por función.

Fernando: Ya, entonces, en estos consejos de curso que ustedes empezaron a conversar, no había las cosas como tradicionales, sino ya cosas un poco más de lo que estaba pasando afuera, le piden a la profe que salga y ¿la profe cómo reacciona? ¿Se molesta? ¿Está de acuerdo?

Óscar: Enojada po'.

Fernando: Ya.

Óscar: Estaba enojada, pero igual estaba clara porque en realidad los ánimos en el curso no estaban tan buenos aparte no nos llevábamos tan bien con la profe jefe, pero bueno también me imagino yo que ella entendió porque sabía lo que se estaba viniendo, si eso todavía está bullándose, eh estaba recién efervesciendo, pero ya estaba el entusiasmo el año pasado y el dos mil seis la idea de hecho lo habían comentado a principios de año en las salas de aseo, eventos que, instancias que hacen a principios de año de bienvenida; que este año ojalá tuviéramos la continuidad de los estudios, que nos íbamos a concentrar en eso, entonces era, fue un movimiento que en ese momento empezó a partir ahí en el Borgoño fue complejo porque puso contra todo lo que habían pensado los profes po'.

Fernando: Ya

Óscar: Todo lo que había determinado el colegio.

Fernando: ¿Y alguna otra asignatura donde ustedes aparte de consejo de curso?, donde ustedes, quizá por algún tema que mencionó el profe, por algún contenido que estaban viendo, o porque algún profesor lisa y llanamente dijo: ¿chiquillos vieron lo que está pasando? ¿cacharon lo que está pasando? ¿recuerdas cómo fue? ¿o solamente fue como algo de ustedes en consejo de curso y este es el momento para hablar y reflexionar?

Óscar: O sea mira, en clases propiamente tal no tuvimos nada, sé que después cuando el movimiento empezó habían profes de manera solapada, subterránea, nos manifestaron su apoyo, nos comentaban que estaban de acuerdo eh, pero en realidad los profes no se metieron mucho po' o sea, comenzaron a manifestar su apoyo, digamos al decir "ya chiquillos estoy con ustedes", fue lo más que llegaron los profes en ese tiempo en el Borgoño, eh cuando ya era vox populi, cuando los medios de comunicación ya estaban dando gran cobertura a las cosas que hacían los estudiantes cachai', cuando se dieron las marchas gigantescas en el centro, cuando ya toda la gente, cuando empezaron a salir las encuestas respecto al movimiento estudiantil, ahí recién los

profes empezaron a mostrarse pero en general no, como te digo o sea, había algunos profes que estaban de acuerdo, pero no lo manifestaban.

Fernando: Ya y ustedes bueno, en consejo de curso estaban los que correspondían a tu curso, ¿pero en qué momento dialogaban con otros cursos? ¿en qué momento dialogaban quizás con otros colegios? ¿cómo se producía esa suerte de organización como transversal, por así decirlo dentro del colegio o hacia afuera, cómo lo hicieron, cómo se fue gestando?

Óscar: o sea en el consejo de presidente del colegio, salió el tema po' cachai'.

Fernando: Ya

Óscar: Después de que ya se había comentado, se había comenzado por abajo cierto, los presidentes llegamos a las inquietudes y empezamos a hablarlo en los consejos de presidentes, por lo tanto, del consejo de presidente salió la, perspectiva, por así decirlo la minuta pa' discutir el tema en consejo de curso cachai', así como discutirlo abiertamente, discutir los pasos a seguir, etc. Entonces por ahí comienza a establecerse un proceso de bien interesante de democracia que finalmente, nos terminamos dando cuenta debido a la pega que estaba haciendo la ACES si no me equivoco, puedo estar equivocado y no me acuerdo de las siglas, pero si no me equivoco era la ACES que era la asamblea de estudiantes secundarios, la asamblea no me acuerdo cuál era.

Fernando: ¿Coordinadora? ¿La CONES?

Óscar: También estaba la CONES, es que había dos iniciativas convocantes, una de ellas era la CONES y yo me acuerdo clarito de la CONES porque teníamos un compañero que está con la CONES desde el partido comunista, desde la juventud del partido comunista, que nos instaba a participar de las convocatorias que hacía la CONES, pero si no me equivoco era la ACES que es la otra organización, la que finalmente toma las riendas de ese procedimiento. Eh no me acuerdo muy bien las siglas que tenían, pero claro había dos organizaciones estudiantiles entonces como liceo, decidimos primero sumarnos a las convocatorias que eran de la ACES y luego también participamos de la CONES, pero sipo' había dos organizaciones que estaban tratando de dirigir el movimiento en ese tiempo.

Fernando: Ya.

Óscar: Yapo' y las cosas es que las convocatorias llegan y empiezan a hacerse asambleas a nivel de Santiago po' cachai'. Se empieza primero en la comuna, me acuerdo, empezamos a nos juntamos en varios liceos, en el liceo, en el Instituto Nacional fuimos unas veces, no fui a todas porque yo no estaba en el centro de estudiantes, yo era el presidente de mi curso cachai' pero yo igual tenía cercanía con el presidente del centro de estudiantes porque era de mi curso y era amigo mío cachai' entonces fui a varias reuniones de esas cachai', tuvimos las reuniones se iban corriendo en distintos colegio sipo' se hacían en distintos colegios en las cuales nos íbamos organizando, viendo como se venía de qué manera podía enfrentarse la situación en la que estábamos cachai' sabiendo que eh podía ser una de tantas, oh que a lo mejor no po' que podía ser distinta a lo que a lo que había sido en otros momentos distinto.

Fernando: Entiendo

Óscar: Distinto a lo que había sido en el noventa y nueve, dos mil uno, el dos mil cinco y eventualmente lo fue po'.

Fernando: Y ¿por qué tú crees que los estudiantes del dos mil seis logran consolidar? O sea, entendemos la desigualdad, pero ¿por qué en el dos mil seis los estudiantes toman conciencia de esa desigualdad y dicen “ya ahora sí, ahora sí”? claro está el dos mil cinco que tú mencionaste, pero ¿por qué tú crees que el dos mil seis fue distinto?

Óscar: Es difícil saberlo a ciencia cierta, es difícil entenderlo porque, o sea, si tú me preguntai' yo creo que ahí estábamos jugando a aprender mientras que hacíamos cachai', y a medida que hacíamos comenzaron a cuestionarse cosas más profundas po' cachai', y empezó lo que empezó porque yo me acuerdo de que, habían subido los pasajes de la micro cachai'; el pasaje de la micro creo que fue de noventa cien una cosa así.

Fernando: Ya.

Óscar: Pero claro, po' el movimiento empezó con más fuerza porque puta los colegios municipales estaban pa' la caga po', bueno disculpando la palabra.

Fernando: No te preocupes.

Óscar: O sea, la infraestructura de los colegios era terrible po', yo me acuerdo que en las salas donde yo estudiaba no había vidrio, y los recursos eran pocos, los profes trabajaban un montón eh, piensa también el tema de la comida po' imagínate que el desayuno que yo me comía en él, en el colegio eran unos cereales malos que parecían esponjas cachai', con leche que no sé, estaba entre tibia y fría cachai', llena de nata, llena de pelotas, entonces la atención era mala en todo po' cachai', el almuerzo, a la hora de almuerzo puta era, no sé, poco valor nutricional igual, poca ración y obviamente teniai' que o sea, en el colegio y no todos teníamos acceso a alimentación me acuerdo entonces, eh de repente ese pan con mantequilla que te daban en la mañana lo compartías entre tres po' cachai' y puta, finalmente tiene que ver con yo creo con dos factores, tiene que ver un poco con darse cuenta en las condiciones que estábamos estudiando, eh ya dejar de aceptar de que estar muerto de frío en el invierno porque no tenías vidrio, y también lo otro porque en realidad creo es un poco más importante y más político igual es que crecimos fuera de la dictadura po' cachai', la generación que está en el colegio en el dos mil seis no conoció el miedo de estar en la dictadura, en ese tiempo cuando salíamos a la marchas los pacos, bueno actuaban igual de violento, tal vez no tan violento como en el dos mil diecinueve, pero si actuaban con harta violencia y a nosotros no nos importaba po' cachai' nos infiltrábamos directamente con los pacos y en ese tiempo, eran pocos los que se encapuchaban po', de hecho la mayoría salíamos con cara descubierta y no nos importaba porque no teníamos el miedo eh, tan profundo ahí po' y lo otro es que eh; una vez que los medios empiezan a dar cobertura al movimiento estudiantil eh, se empieza a sumar más gente entonces la masividad también te ayuda a seguir impulsando porque claro si conversai' entre cierto grupo de personas, teni' visiones más o menos parecidas po'. Pero por ejemplo cuando te vai' a, porque esto igualmente fue a nivel nacional po' imagínate que se pedía eh, universalidad del pase escolar y esa cuestión salió me acuerdo en una asamblea nacional en la que yo estuve presente, en la que hablaba una compañera de Chiloé po' loco y nos contaba del que ellos tenían que pagar cuatro lucas para cruzar el canal po' pa' ir a estudiar entonces eh, claro si estudiai', si conversai' con la gente de tu sector obviamente vas a tener las mismas perspectivas po', pero al hacerse un movimiento a nivel nacional y al tener representantes de la mayor parte de las comunas de la región Metropolitana y de la mayor parte de las comunas de Chile, eh vai' entendiendo otras realidades, vai' ampliando las dificultades porque no podi dejar a nadie abajo tampoco, porque hay un montón de gente que está quemando, que se está comprometiendo con un proceso social y ellos también tienen demandas que hay que levantar po' eh, finalmente el petitorio se transforma en algo súper pero supergrande que de hecho en el dos mil once se transforma en un consolidado de, de ya no de petitorio sino de un consolidado de propuesta por la educación po' cachai' que son.

Fernando: Claro.

Óscar: Quince puntos que se presentan en el teatro Cariola.

Fernando: Claro, exactamente o sea, en el dos mil seis bueno, de que se hayan sido como quizá como, como un petitorio, una serie como de cosas que se pedían muy puntuales, ya obviamente el dos mil once el movimiento da un salto como de calidad en relación a sus propuestas y en relación los cambios que qué trataba de apuntar eh, mencionaste que, qué bueno, cosas bien interesantes, uno que primero tu realidad de tu colegio, sin vidrios, mala alimentación em que ustedes veían que los profesores estaban eh tenían mucha pega o estaban eh muy cansados, ¿cómo se daban cuenta de eso? ¿cómo?, porque ustedes eran escolares, o sea, ¿cómo veían que el profe estaba mal?

Óscar: Es que por el trato igual po' cachai' si el, el trato que tu tenis con la gente habitualmente te marca en ciertas condiciones po' yo ahora lo puedo verbalizar terrible bien porque lo entiendo además yo soy profe po' cachai' pero en ese tiempo lo notai' básicamente en la diferencia del profe o la profe en marzo al profe o la profe que teni' en octubre, de la diferencia de la velocidad de las correcciones, de la capacidad de asumir tareas, de la calidad de las clases cachai' y finalmente hay un desgaste y también de parte de lo que te comentan los profes po' cachai' que ayer me quedé hasta las 2 de la mañana revisando sus pruebas para traérselas hoy día cachai', que estoy llena de deudas, pero al menos me pude comprar un autito nuevo y ese tipo de cosas que claro, cuando uno es cabro chico no tiene tanto sentido ni tanto peso, pero si tú lo tomas en cuenta ahora son relatos que igual marcan un poquito eso po', yo creo que uno se daba cuenta más por la cara, más por la disposición que nunca fue mala pero, pero claro, uno veía el desgaste en los profes, todo el rato, los veía corriendo, los veía de pronto con ojeras que se podían pisar cachai' , uno le da sentido a las señales que veía en ese tiempo.

Fernando: Entiendo y ¿tu sentir como estudiante de un colegio que tiene deficiencias? ¿Tú pensaste en un momento ya "me quiero ir de acá, quiero un lugar mejor, me quiero quedar acá, quiero, no me puedo ir porque tengo una otra opción? ¿Cómo era tu sentir, tu día a día? Un poco antes de que empezara el movimiento, ¿cómo era un poco el sentir de Óscar en cuarto medio en este colegio el año dos mil seis?

Óscar: Es que la pregunta es rica, igual porque mira, piensa que, si mi colegio estaba mal que era un colegio emblemático en la comuna de Santiago, eh imagínate cómo estaban los colegios municipales de Puente Alto po' cachai' eh.

Fernando: Bueno, está el emblemático liceo, el llamado liceo Piscina de Lota.

Óscar: ¡Claro!

Fernando: Que fue el liceo que hacía clases mientras se llovía y con posas, que fue uno de los primeros liceos que empezó a movilizarse en el dos mil seis.

Óscar: Exactamente po' claro, en ese tipo de cosas eh te hacían pensar y puta, mi colegio era bueno, igual cachai', mi colegio dentro de los colegios municipales, los llamados emblemáticos eran de los colegios que metían puntajes, que metían gente a la universidad, yo pienso que estudié en Puente Alto, me crie en Puente Alto y yo postulé y tuve que hacer una prueba de admisión para entrar a ese colegio no era, en ese tiempo que había selección todavía, no era tan fácil, porque las oportunidades, las posibilidades de salir de la pobreza que en realidad para mí eso era la educación, de cabro chico porque mis viejos siempre me dijeron eso mis posibilidades de eso eran salir del colegio e irme a la universidad po' cachai' y pa' hacer eso debía estar en un buen colegio entonces, la calidad educativa en ese tiempo yo no lo cuestionaba así que bueno,

si me lo preguntai' hoy en día, era super deficiente cachai' pero yo en ese tiempo yo no lo cuestionaba po' de hecho estábamos dentro de los mejores colegios de Chile, entonces no pagabai' ni uno; recibías educación de calidad, supuestamente que, a posteriori no era así y comienzan los, cuestionamientos más profundos del dos mil once la verdad, dos mil ocho también tuvo algunos cuestionamientos eh, pero lo interesante del dos mil seis era eso, claro mi sentir como de estudiante, era que yo estaba en una posición que tenía que aprovechar po' cachai', que a pesar de las condiciones, que a pesar de las cuestiones, había que aprovechar porque era tu oportunidad de romper la cadena de la pobreza al final po' cachai'. Si piensa que yo cuando estaba en el colegio, en tercero medio me puse a trabajar porque me di cuenta que en la casa faltaba plata, pa' no webiar a mis viejos , pa' no webiar en la casa, yo me puse a trabajar pa' pagar mis gastos, para tener pa' mí, pa' no pedirle a los viejos porque en realidad la situación era pésima; entonces así como yo, que salía de ahí, de mi barrio, hay cientos de personas de personas que eran de mi barrio, de mi generación, de mis amigos, no se po' éramos veinte o veinticinco personas los que nos juntábamos, entonces yo tenía el privilegio de estar estudiando en un colegio en donde la educación era buena po' cachai' y la mayoría de mis amigos no tenían esa posibilidad, yo era uno, de no sé de veinte, de cincuenta, de cien cachai' entonces nunca pensé en irme de ese colegio porque era la oportunidad de entrar a la universidad, a pesar de las condiciones po', a pesar de las condiciones, uno resistía no más.

Fernando: Entiendo, entiendo, bueno eso es como un poco lo interno de tu colegio y tu sentir y también mencionamos que había otros espacios donde la cosa estaba peor ¿qué o cómo crees que nace esta fraternidad? Porque claro, hubiera sido muy fácil, quizás un director de un colegio toma un petitorio interno y les dice a los estudiantes “ya perfecto, esto va, esto no lo hacemos, les ponemos vidrio, les mejoramos la comida, las distintas peticiones que había ahí, pero ¿cómo se genera esta fraternidad nacional? este como sentir, lo que le pasaba al otro que tú mencionas de “oye yo estoy mal sí, pero tú estás peor” o sea, ¿cómo se genera esa empatía?

Óscar: Es que este proceso de empatía se produce a partir de que claro po', como tú lo decías denantes, Lota parte, uno de los primeros colegios municipales movilizados cierto, los emblemáticos de Santiago, pero no eran solo esos, al compartir esas experiencias, al entenderlo sabíamos que ya no eran los vidrios de tu colegio, daba lo mismo que tu baño no tuviera confort, si habían otros locos que tenían una piscina en la sala cachai' o que tenían pagar tres lucas diarias pa' poder cruzar a estudiar po', que tenían que caminar 8 o 10 horas pa' poder llegar al colegio, de ahí entonces esa empatía se produce porque en realidad alcanzamos a conocer la historia de otras personas po' cachai', y eso se genera a través de las coordinadoras que se levantaron, que las dos organizaciones que estaba tratando de liderar que algún momento, confluyen, en algún momento se juntan varias veces, pero que en realidad lograron generar la conciencia, generar un petitorio que en generalmente si no me equivoco, creo que si cierto lleva al proceso de del cambio de la LOCE.

Fernando: Entiendo.

Óscar: Que finalmente, o sea, el al cambio es un maquillaje, un golazo todo lo que querai', pero que finalmente lo que produce el movimiento estudiantil del dos mil seis es la toma de conciencia de la situación que tienen los estudiantes a nivel nacional y de allí empujar un gran acuerdo, yo me acuerdo de la foto de Bachelet con todas la personas, de todos los partidos políticos levantando los brazos, entonces claro po' es este proceso de conocer la historia del otro, de la otra que básicamente es bien simple si uno lo piensa, se había dado antes en los movimientos de la de las revoluciones burguesas no, eh el sentimiento romántico de “tu problema es mi problema” al final po' cachai', no podemos velar solo por el confort en el baño de nosotros , tenemos que ver también la situación en los distintos colegios. Ahí, por ejemplo, claro tú me decías que un director podía arreglar un petitorio interno, pero ahí está el factor más importante po', que creo que una era una que de los factores qué más se puso en la palestra con mayor

fuerza o que tuvo mayor consenso y que finalmente no se aplicó que fue la de desmunicipalización po', que en el dos mil seis se levanta la bandera de la desmunicipalización porque en realidad no todos los liceos tenían las mismas capacidades cachai'.

Fernando: Entiendo.

Óscar: Porque los ingresos municipales, que derivan de no se po' imagínate de pagos, de contribuciones, de patentes, tu cachai' que en La Pintana nadie paga contribuciones porque en las casas no pagan contribuciones po', nadie paga patentes caras porque tienen autos no sé, en ese tiempo un Maruti, un Tico, en cambio, en Las Condes tenis los Dodge, tenis los Camaro po' cachai', entonces los recursos que había en las municipalidades eran insuficientes. Si no me equivoco en ese tiempo también apareció el cuestionamiento del SIMCE por primera vez, cachai' y ahí también tenis otro factor de recursos porque claro tu mirai' ampliamente y decís claro el SIMCE le entrega mayores recursos a los colegios que les va bien, pero en realidad los colegios que les va mal, si uno piensa lo por lógica deberían ser los que más recursos recursos reciban pa' que mejoren po' cachai'.

Fernando: Claro.

Óscar: Entonces claro po', tomando en cuenta todo eso yo redondeando esta pregunta, tiene que ver con, cómo te vas dando cuenta que la educación funciona tan mal, que no alcanza pa' todos, que hay situaciones diversas, en diversas partes del país por la que todas confluyen en un problema de desigualdad; y que generaron la asamblea po', las asambleas nacionales, las posibilidades juntarnos entre todos y todas, hablar de los problemas directamente es lo que pa' mi genera esa empatía que tú me preguntabai' po' cachai' con todos estos matices que uno puede hacer de viejo pero, entendiendo que la educación no estaba funcionando bien para nadie.

Fernando: Entiendo, entonces se dan cuenta digamos, de este proceso primero al conocer quizá la interna del colegio, después conocer quizá la interna de los colegios de la comuna y después ya conocer lo que pasaba con los colegios a nivel nacional, municipales principalmente, también el dos mil seis se sumaron varios subvencionados a las manifestaciones y, ya cuando iba muy fuerte, se sumaron, entonces el darse cuenta va un poco por conocer la experiencia del otro, no sé, que le pasaba con el otro y llevar un poco ahí como a la reflexión puede ser ¿no?

Óscar: Si po'.

Fernando: Entiendo.

Óscar: Si po', nosotros yo me acuerdo como presidente de curso, tenía que llegar a hablar con los cabros, ya cuando estábamos muy arriba del de las movilizaciones, tenía que llegar a contar lo que pasaba en las asambleas po' cachai' y la wea parecía catarsis po' porque era supercomplejo entender una realidad que no te pegabai', que, si bien la tuya también era terrible cachai', habían otras peores.

Fernando: ¿Y eso solo lo contaban en consejo de curso?

Óscar: Bueno, o sea, eso después de un poco cuando ya estábamos en paro era otra la dinámica po'.

Fernando: Ah entiendo.

Óscar: Estábamos en las tomas ya, se hablaba abiertamente.

Fernando: Ya.

Óscar: Yo no me acuerdo la cifra exacta, pero creo que son más de 400 colegios tomados po' cachai'.

Fernando: Sí.

Óscar: Y como que todos los días el noticiero te daba las cuentas "oye, van tantos, van tantos" y claro, ya no estaban todos los compañeros, estaban en el colegio, estaban los más comprometidos noma' cachai', pero ahí tu teniai' que ir a dar cuenta de lo que hablabai' en la asamblea y era bien cuático contarles a los compañeros y ver las caras que de cómo reaccionaban frente a lo que estaba pasando.

Fernando: Y respecto a los espacios, aparte de la sala de clases y aparte de consejo de curso que hemos mencionado ¿en el colegio mismo se organizaban con otros estudiantes? ¿cómo y dónde hacían las votaciones del paro? ¿dónde se reunían para hacer esto del paro? ¿en el mismo colegio?

Óscar: No po' o sea mira, las votaciones de paro eran primeras siempre po' cachai'

Fernando: Ya

Óscar: Y las votaciones de paro daban las instancias, por ejemplo, jornadas de reflexión, paro reflexivo y de ahí salían las conclusiones po', de ahí salían las decisiones; y se operatizaban dentro de los mismos procesos que teníamos de canalización de información po' cachai' que en ese tiempo no eran tan eficientes, comunicados por precarias formas, no se po' mensajes de texto con ciento cincuenta caracteres cachai' pero se acordaba en asamblea igual cachai'.

Fernando: Ya

Óscar: Teníamos la asamblea, se determinaba el paro en esas jornadas de reflexión, de actividades, se determinaban cuáles eran las perspectivas.

Fernando: ¿Y eran dentro del colegio?

Óscar: Si po' bueno también sé que algunos colegios también se organizaban por afuera etc., más bien, pero eso no pasaba en mi colegio cachai'

Fernando: Ya.

Óscar: Y porque no es pa' decirlo igual po' muchas veces las cosas llegaron de afuera, listas po' cachai', llegaron personas a agitar ciertas posiciones dentro del colegio, eh que no necesariamente salían del estudiantado sino de grupos políticos cachai', de colectivos, etc.

Fernando: Entiendo.

Óscar: Pero en general, si po' es del colegio el espacio de consenso, de reunión, de decisiones

Fernando: Entiendo, oye Óscar y como ya para ir cerrando, han pasado dieciséis años, eh ahora claro, uno lo ve en retrospectiva, lo ve en el recuerdo, ¿tu evaluación del movimiento estudiantil del año dos mil seis en el cual participaste como presidente de curso, en asambleas, no solo en tu colegio sino también nacionales, comunales, tu evaluación del movimiento o tu sentir respecto al movimiento ahora, actualmente? ¿qué podrías contarnos?

Óscar: Eh, pa' mi es un momento lindo, de mi proceso de formación como persona cachai', haber vivido el dos mil seis, haber estado con compañeros y compañeras de otros colegios, haber compartido experiencias, haber comido junto en ollas comunes, haber hecho el aguante afuera de las comisarías pa' llevarse a los compas que llegaban detenidos, detenidas, eh puta es un proceso superlindo; más por lo que te decía de la empatía, de conectarse con las necesidades de otras personas y desde ahí mismo, lograr generar una construcción que nos llevará a tener perspectiva a nivel nacional po', yo creo que eso fue una de las mejores cosas que si lo pensamos hoy día eh es la cuna incipiente de lo que se transformó después del año dos mil once en la las grandes movilizaciones, del dos mil diecinueve en el estallido social po' cachai', que finalmente nos puso muy cerca de generar los cambios que hemos estado buscando históricamente, básicamente está la cuna ahí po' cachai' o sea esa victoria del dos mil diecinueve, esa victoria del quince de noviembre, del quince de noviembre creo que es del acuerdo, la victoria de los independientes en la convención, es el reflejo de múltiples derrotas que tuvimos a lo largo de la historia de los estudiantes po', de los sectores sociales, que fueron luchas que se han dado desde que la dictadura estaba todavía po', o sea, luchas que se dieron por los estudiantes en los ochentas, en el ochenta y dos, ochenta y seis, cuando empiezan los estudiantes a salir a la calle, entonces fue como, el dos mil seis fue como uno de los hitos más importantes de esa seguidilla de acontecimientos que hacen que el movimiento estudiantil finalmente prenda y llegue a ser hoy día de ciudadanos, adultos, trabajadores que tienen hambre de cambios sociales, eso es la parte positiva; creo que hubo errores igual, hubo caleta de errores de los más grandes, de los más graves que tuvimos fue la capitalización que tuvieron los partidos políticos. No sé si tú te acordai Fernando que en el dos mil seis, habían dos dirigentes que eran completamente reconocibles a nivel nacional que era la María Jesús Sanhueza, del partido comunista y el César Valenzuela del partido socialista cachai', y ellos fueron la cara visible, de hecho a ellos los levantamos, los dejamos subir, casi sin control y eso finalmente deriva de la derrota de que se tomó de parte de los estudiantes porque en realidad en los movimientos se caen porque los dirigentes se bajan po' cachai', se bajan porque están de acuerdo con el acuerdo de la LGE.

Fernando: Claro

Óscar: Y eso finalmente lo que generó que no cambiará nada, se cambia la ley orgánica constitucional de la educación del ochenta y ocho por una ley que dice exactamente lo mismo con algunos acápite distintos cachai' que finalmente no generó ningún cambio sustantivo en el proceso educativo. Entonces ese personalismo, que ocurrió en el dos mil seis, puta, yo creo que uno de los errores más graves que se subsanan y que después llegamos al dos mil once, no sé si tú te acordai', en el dos mil once no había representantes claros, tú podías hablar con los universitarios po' cachai', podías hablar con alguna de las dirigencias de los colegios, pero en realidad funcionaban más como asambleas cachai'. Las vocerías eran rotativas, no dejaban que una persona ganara tanta relevancia porque ya habíamos visto lo que nos pasa po' cachai'.

Fernando: Y bueno, después esa forma de organización termina por consolidarse en el estallido social, donde no había con quien sentarse a hablar, el gobierno no tenía con quien sentarse a negociar.

Óscar: Es que ese es el problema al final po' cachai' porque, claro si uno hace la retrospectiva pa' atrás del dos mil seis, el efecto que tuvieron los dirigentes fue bien complejo po' porque ellos fueron la cara visible y al mismo tiempo dejaron caer el movimiento, cuando ellos se bajan como dirigentes que eran básicamente los representantes del poder político de ese movimiento, los medios de comunicación de inmediato comienzan a criminalizar, a invisibilizar la lucha de los estudiantes, a callar las voces que seguían en disidencia porque no estaban de acuerdo con lo que se había propuesto cachai' entonces ahí claro un error grave, pero ¿por qué?, porque primero los cabros se sentaron a la mesa, pusieron los puntos, propusieron cosas, se pararon cierto, se

pararon de la mesa cuando no les satisfizo, pero estuvieron ahí po' cachai' y después de que no se llegara a un acuerdo, los cabros se fueron a las tomas y fue el impacto que se generó a nivel nacional po' y las demandas tan sentidas por la población cachai', que fueron tan apoyadas en su momento y tan vilipendiadas también después de nuestra perspectiva tan voluble que tiene la sociedad chilena, pero de ahí pa' delante, siento que las tomas se transformaron en la única forma po' cachai' y es como que claro si tú lo pensai' ahora en el dos mil seis se agotaron como última instancia, de ahí después del dos mil seis, las tomas fueron lo primero que se hizo entonces una vez que haces, que tu estai' en toma ¿Cuál es el siguiente paso? ¿Cuál es la forma de presionar a tus interlocutores? de ahí es como si tú lo pensai' el dos mil cinco o sea, el dos mil once tiene esa dificultad po' cachai', porque eso es uno los grandes errores que yo por lo menos veo mirando pa' atrás po' cachai', que en el dos mil seis las tomas fueron el último recurso cachai' y hubo un proceso cachai' y eso llevó a un amplio apoyo popular po' cachai' en algún momento al menos, entre los medios estoy hablando en esta parte, pero en el dos mil once y adelante, los movimientos estudiantiles de escolares comienzan con las tomas; entonces por ejemplo las tomas del Instituto Nacional que fueron como cuatro o cinco años consecutivos no generaron el impacto ni el efecto que generaron las tomas del dos mil once porque es como "bueno, ya están los cabros de nuevo tomándose el colegio" cachai'. Finalmente, termina generando un efecto terrible, de daño al mismo sistema público de educación que los cabros quieren defender cachai' y finalmente alejar a la gente de tener menos matrícula, tener menos posibilidades reales de ser incidente en la realidad, en la vida política porque las perspectivas terminan radicalizándose, yo no me malentiendan, yo estoy muy de acuerdo con las radicalizaciones de las posturas, pero en el momento adecuado y cuando es políticamente necesario cachai', entonces creo que fue una de las dificultades más importantes que hubieron en ese tiempo; y lo otro, como un aspecto que me llama la atención en el dos mil seis más que ser negativo o positivo, era que cuando nos juntábamos con los universitarios, porque también teníamos reuniones con los universitarios po' cachai' eh, las inquietudes eran muy parecidas, pero los focos eran super distintos, a los estudiantes de colegios estaban dispuestos a ir por todo, estábamos dispuestos a llegar a las últimas consecuencias y a los estudiantes universitarios eso le les dificulto po' cachai' y finalmente los estudiantes universitarios igual en el dos mil seis dejaron la lucha tirada. Cuando todavía habían colegios bueno, recordar a la UTEM que fue la única universidad que se mantuvo luego de que los movimientos universitarios se bajaran cierto, pero claro, no sé si había más que perder, probablemente sí pero, los movimientos estudiantiles, se fragmentan y esa fragmentación no es tan positiva po' cachai' porque finalmente lo que permite es perder fuerza más que otra cosa, entonces un poco la conciencia de los universitarios, puta llegaba hasta donde podían perder las becas muchas veces cachai' y es entendible cachai' porque igual luego había pura gente de nosotros, igual nos tocó, yo me imagino que a ti también po' cachai', que nos tocó romper ese ciclo de pobreza; nos tocó abrir, claro entonces es difícil, difícil perder una beca si no tienes cómo pagarte la universidad, pero eso igual debilitó el movimiento. Es que finalmente cachai' que esas son mis impresiones al final del día, o sea, proceso bonito, con errores y con perspectivas tan distintas que lograron que lograron magnificarse, pero que básicamente nos permitieron soñar con la realidad que en la que la que muchos hoy y muchas seguimos soñando cachai', que era una realidad de un futuro mejor con una educación de calidad, gratuita, sin desigualdades, no se exista.

Fernando: Y un movimiento que también que nace de conocer la experiencia del otro, de ponerse en el lugar del otro y ahí darse cuenta de que las cosas no estaban bien si finalmente eso es, lo que el inicio del movimiento que como hemos contado en esta entrevista a lo largo de la entrevista eh, ver bien mi vida que a lo mejor no era la buena y ver también la del otro que era peor entonces.

Óscar: Claro.

Fernando: Eso va generando que el movimiento vaya surgiendo y bueno todos estos espacios escolares que se usaron para que el movimiento vaya tomando fuerza, los espacios como tú

mencionabas como consejo de curso, la misma deficiencia que la escuela tenía finalmente dieron fuerza al movimiento.

Óscar: Si po', eso fue importantísimo.

Fernando: Perfecto.

Óscar: Ahora lo interesante, no sé si tú te acordai', que yo me acuerdo, que en el dos mil seis había colegios particulares tomados.

Fernando: Yo estaba en subvencionado y estábamos en toma.

Óscar: Y no, colegios subvencionados se sumaron caletas, pero colegios particulares pagados, brígido.

Fernando: Claro.

Óscar: Hubo por lo menos, dos, no me acuerdo cuáles son los nombres, pero hubo dos colegios cuicos que fueron a las marchas, que fueron con sus banderitas, todos los cabros rubios hermano, igual bien po' cachai'.

Fernando: Claro.

Óscar: Igual hubo un par de colegios que hicieron jornadas de reflexión, que tomaron dos jornadas pa' analizar la situación del dos mil seis, lo que estaba pasando entonces igual es bonito eso a pesar de que uno pueda tener las diferencias que tiene con los sectores más acomodados, entender que las juventudes son energía en todos los sectores po' cachai', que independiente de cuál sea tu condición la energía juvenil estudiantil es una energía de cambio, que hay gente más conservadora que otras sí, pero en general la energía de la juventud es energía de cambio, energía renovadora.

Fernando: Sí, es cierto eso fue un movimiento super transversal, entre los escolares en todo Chile, marcó distintas clases sociales, abarcó distintas convicciones políticas de lo que fue después, p sea, uno ahora puede ver los dirigentes de algunos colegios de esa época y algunos están en partidos políticos. Así que bueno fue como un movimiento super importante el año dos mil seis. Bien Óscar, agradezco tu tiempo, agradezco tu relato, agradezco tu sentir, compartir tus memorias así que, me sirve mucho para esta investigación, muchas gracias.

Óscar: Ojalá que te sirva po' amigo.

- **Entrevista 2: Transcripción entrevista Rodrigo Bustos**

Fernando: Ya Rodrigo, te voy a hacer una serie de preguntas respecto a tu época escolar. Para mí es muy importante que te tomes un tiempo para pensar, para acordarte, para reflexionar respecto al año y la situación que te voy a ir haciendo las consultas, más que me respondas de forma inmediata, igual eso es libre, pero este es un ejercicio basado en el recuerdo, así que tómate todo el tiempo del mundo para pensar bien y para recordar en base a lo que te voy a ir preguntando.

Rodrigo: Ok

Fernando: Lo primero es, ¿qué recuerdos tienes en tu año escolar 2006?

Rodrigo: El 2006 yo estaba en primero medio, en el liceo ahí en Maipú, en el liceo Nacional.

Fernando: ¿Qué recuerdas de tus compañeros, tus amigos de la época?

Rodrigo: Claro, o sea, primer año de la media, colegio exigente, éramos dentro de los más grandes del colegio, como éramos la segunda generación, cuando yo entré había solo séptimo y octavo en el colegio...

Fernando: Colegio relativamente nuevo.

Rodrigo: Claro, el colegio lo fundaron el 2003, yo entré el 2004, entonces ya había séptimo, octavo; primero y segundo cuando nosotros estábamos en primero.

Fernando: ¿Y tus compañeros eran solo varones, mixto?

Rodrigo: El colegio era de solo varones, buscando emular lo que ocurría en el instituto nacional, pero para los estudiantes en Maipú.

Fernando: Y respecto a tus profesores, a tus clases, ¿qué recuerdas de ese año? Algo que te haya marcado.

Rodrigo: Bueno ese año ocurrió la gran manifestación pingüina, sobre todo. Eso es lo principal hito que estuvo ese año.

Fernando: ¿Y qué recuerdas de ese movimiento?

Rodrigo: Ese movimiento fue como... no fue el primero. Había varios... ocurrieron varias cosas antes, el año anterior ya empezaron a ver como acercamientos, de ideas por así decirlo, de que el estudiante no era un ente sin voz, un ente pasivo dentro de lo que ocurría en la educación en ese momento y que todavía ocurre en Chile, y claro, ese año hubo una convergencia de manifestaciones, de energías, de pensamientos, que, si bien antes existían las mismas energías, los mismos pensamientos, no convergían en hitos grandes en procesos importantes, eso.

Fernando: Y tú mencionas el estudiante como un ente sin voz, ¿Cómo crees que los estudiantes de esa época se dieron cuenta que eran eso en base a lo que tú dices?

Rodrigo: O sea, por cómo se establecía y aún se establecen en algunos colegios, paradigmas escolares, por llamarlo de cierta forma. No sé, por ejemplo, el otro día estaba viendo una película con una amiga, sobre un tipo que estaba en la cárcel, yo le decía que las rutinas que tienen en la cárcel eran rutinas muy parecida a las que ocurrían sobre todo en ese colegio, una dinámica casi criminal.

Fernando: ¿En tu colegio?

Rodrigo: En el colegio donde yo estaba, desde que yo entré, y poco preocupados de lo personal del estudiante. Donde para afuera se veían logros, se veían alcances académicos y mucha pompa, pero en realidad para dentro había una situación que estaba llegando a un límite, que no daba para más y así era historia como relativamente repetida con otros colegios, con otros establecimientos. Entonces ahí se daba un ambiente en común por decirlo de cierta forma, de necesidades de repente, como nosotros éramos una burbujita, por así decirlo, dentro de la comuna, teníamos necesidades de burbuja, pero los otros cabros tenían necesidades en común que, de repente, cosas básicas.

Fernando: En ese momento ustedes se dan cuenta que su colegio se preocupa de logros hacia afuera, que adentro no estaban bien y en qué momento como estudiantes ustedes internamente dicen: bueno esto no está bien, ¿cómo lo empiezan a conversar? ¿dónde, cómo, cuándo?

Rodrigo: Ahí se dan instancias de conversación en CODECU, creo que era el nombre que se utilizaba, que era donde aparecían los presidentes.

Fernando: ¿Cómo centros de alumnos?

Rodrigo: Claro, es que no existía un centro de estudiantes como tal en ese momento en el liceo, porque a pesar de que nosotros lo habíamos pedido, el argumento era que nosotros éramos muy chicos aún. Como la generación mayor estaba en segundo medio, nosotros en primero, como que ese era el argumento para no permitir la formación de un centro de alumnos, y estas conversaciones se empiezan a dar, por cómo te decía, ya habían habido conversaciones otros años, por lo menos el año anterior recuerdo hartito, empiezan a haber manifestaciones en otros establecimientos de los cabros de cuarto medio, entonces nosotros empezamos a ver de que habían manifestaciones en otros establecimientos cercanos, que teníamos problemas en común, que habían, nosotros partimos por crear un petitorio interno y adherir a un petitorio externo de estudiantes de la CODEDUC.

Fernando: ¿Qué es la CODEDUC?

Rodrigo: Es la corporación que administraba en ese momento a todos los liceos municipales de Maipú, que debe seguir administrando. Entonces adherimos a varios petitorios, petitorios comunales, petitorios más transversales de diferentes partes de Chile. Hicimos, yo recuerdo que se hacían jornadas de...

Fernando: Pero disculpa, ¿esas jornadas ya están dentro de todo el ambiente de la movilización?

Rodrigo: Exactamente, claro, cuando empezamos a realizar CODECU, a realizar ...

Fernando: Ese CODECU se reunían los presidentes de curso ¿En qué parte del colegio? ¿o fuera del colegio?

Rodrigo: En general, se hacían en el casino, como que...

Fernando: - ¿En horario de clases?

Rodrigo: - Claro, exactamente. O de repente, la mayoría de las cosas se organizaban y se hacían fuera del horario de clases porque en el establecimiento eran bastantes estrictos con eso, no había mucha razón para saltarse una clase, salvo que no asistir. Entonces había organizaciones relativamente informales y a partir de eso se daban instancias ya más institucionales para agendar reuniones especiales como preguntas tú en horarios más establecidos, pero la mayoría era en recreo, sobre todo en horario de almuerzo que era más largo, y ahí se daban instancias de organización. Siempre rompiendo el esquema de los cursos, o sea, la organización de daba de forma transversal, "el del "B" dijo no sé cuánto", "el del "C" habló de que en no sé parte estaba pasando esto, que acá tenemos los mismos problemas, acá hay otros problemas también que tenemos que resolver"

Fernando: O sea, en eso CODECU, ustedes de una u otra manera se daban a conocer lo que estaba pasando en otros colegios y también lo que estaba pasando internamente en el colegio

Rodrigo: Claro, era una forma de transmitir información desde fuera y levantar información desde los mismos compañeros. El que participaba en el CODECU, escuchaba lo que ocurría, después iba y se reproducía dentro de las salas, se hablaba, se debatía lo que opinaba cada curso de los puntos que estaban en la tabla y era bastante bien organizado, pero bastante libre igual, o sea, si había algún curso que quería poner otro tema sobre la tabla se podía hacer, había feedback de la reunión, o sea, había una reunión para informar, una reunión para discutir, una reunión para votar. Y no sé, un ambiente bastante cívico por así decirlo, dentro de lo informal que pudieron haber partido esa reunión. Harto interés también por participar, eso era lo que sustentaba todo esto, había un interés de todo el establecimiento por participar, o de la gran mayoría. Por sí o por no, por estar de acuerdo, por estar en desacuerdo, pero el interés por participar existía.

Fernando: Por ejemplo, llegaba el presidente después de estos CODECU que eran en el recreo o después de clases, almuerzo, etc. ¿Y en qué momento le comunicaba al resto del curso lo que se había hablado en el CODECU? ¿Había un horario en particular o nuevamente en los recreos?

Rodrigo: -La mayoría de las veces los CODECU funcionaban de forma institucional, entonces el mismo profe, muy generosamente, cedía parte de su clase para que nosotros tuviéramos tiempo para discutir. Por decirlo de cierta forma, había un CODECU que duraba 45 minutos, que estaban solamente los delegados, y después ese delegado volvía y tenían 45 minutos para discutir lo que había ocurrido, 45 minutos menos, lo que había ocurrido durante el CODECU y a la otra hora volvía a ir el delegado con la información que había obtenido desde los estudiantes.

Fernando: Pero esa ya, un poco más institucionalizado, porque al principio me dijiste que la cosa había partido un poco más informal.

Rodrigo: Claro, porque siempre hay gente que está organizando ciertamente a un grupo, llámense una directiva bien activa o estudiantes que son más participativos, independiente de que no tengan un cargo. todo eso eran conversaciones de pasillo, conversaciones informales, eso sí, ese ambiente fue previo a la institucionalización por así decirlo, previo a los mismos CODECU, eran conversaciones que se daban, no sé, después, cuando te encontraste al loco del otro curso jugando a la pelota, en la fila del desayuno, durante la misma vida que ocurre en un colegio.

Fernando: Entiendo. Tú me dices que ustedes empezaron a ver que estaban pasando cosas en otros colegios, eso los llevó a reflexionar, ya antes reflexionaban de cosas internas, se empezó a dar toda esta suerte de que había varios colegios en lo mismo y ustedes reflexionaban. Ahora, ¿cómo, en qué momento, ustedes pasan de la reflexión a la acción? ¿cómo se va dando ese proceso dentro del colegio? ¿cómo se va generando? ¿cómo se va gestando?

Rodrigo: Claro, cuando ocurre eso que es como romper la atomización de los problemas, por así decirlo, darse cuenta de que no es un problema local, sino que son problemas generalizados, falta de recursos, de un, por así decirlo, de que el Estado dejó de lado la educación pública aquí en Chile cuando se llega a esta conclusión generalizada, la acción también viene, venía, como, por así decirlo, de la mano, había que iniciar procesos de petitorios internos, externos. La gran mayoría de las veces era sumándose a las movilizaciones que estaban ocurriendo a lo largo del país. Como te comenté, el colegio era bastante exigente en cuanto a la participación en las clases, a las notas, a como los estudiantes respondían pruebas externas, llámense SIMCE, posteriormente la PSU, por lo tanto no había, el momento donde uno perdía clase por decirlo de cierta forma, que el tiempo de la clase se utilizada de otra forma era mínimo, por lo que llamar a un paro era llamar a perder clase que después, supuestamente había que recuperar día sábado, entonces la presión devuelta de la institución era fuerte en cuánto al perder clase. Se daba la opción de organizarse y de manifestar, siempre y cuando las clases no fuesen tocadas, por así decirlo. entonces la organización que daba el liceo era organización siempre como, llevando ese, como esa condición por así decirlo, hasta que ya el tema a nivel nacional estuvo más en boga,

que ya había paros reflexivos de días completos, hubieron semanas de tomas en el liceo, junto con otros establecimientos también.

Fernando: Y ustedes, ¿cuánto tiempo desde que dijeron “vámonos a paro”, como medida más fuerte, es decir, parar las clases definitivamente hasta que, me imagino que pasaron por paros, por tomas, marchas, y después dijeron, ya, se baja esto, volvemos a las clases normales, ¿cuánto les duró ese proceso de acciones propiamente tal?

Rodrigo: O sea, no recuerdo exactamente el tiempo que duró, pero yo hablaría de varios meses y recuerdo dos meses intensos donde teníamos paros sucesivos, días de reflexión completo incluso, con buena asistencia y luego ya se pasó a tomar las dependencias del colegio, a generar una presión mayor, a hacer, a llevar la situación a un punto de inflexión más grande, como a hacer propaganda hacia afuera del establecimiento, con los vecinos, cortar calles, la toma incluía acciones que son más, por así decirlo, que atraen más represión por parte del Estado. Hubo como dos meses donde el colegio se tomaba, se volvía a paro, se volvía a la toma, participación constante, participación un poco más baja, volver a moverse, haciendo redes ente otros establecimientos, y yo creo que eso bien fuerte duró como dos meses. Ya después de eso, ocurre un acuerdo entre los dirigentes nacionales, por así decirlo, y el Gobierno de turno, en el que, si bien no existían los mínimos cumplidos era, ocurría un desgaste de la organización, de la toma, del paro, de los objetivos, fue más cuestionado. Entonces, si bien se ganaron cosas bastante simbólicas en el fondo, fue un primer, por así decirlo, un primer encuentro para después los paros sucesivos que ocurrieron el 2011, el 2013.

Fernando: Entiendo, volviendo un poco a toda la gestación, es decir, si nos ubicamos entre que ustedes pasaron de estos CODECU informales hacia estos CODECU más aceptados o validados por la institución, con horario dentro de las clases, donde los presidentes de curso salían y después volvían a salir, ¿qué pasaba ahí con la asignatura, con los docentes, con lo que estaban viendo en clases? ¿a ustedes les servía eso? ¿habían contenidos o ciertas cosas que podían decir los docentes que a ustedes les permitiría, de una u otra manera ir apoyando o confirmando lo que ustedes estaban reflexionando, y que era como real, algo que de verdad estaba ocurriendo. Es decir, ¿qué pasa con las clases en sí, o las clases eran aparte? Por ejemplo, ¿ustedes estaban en el proceso de reflexión y las clases seguían su rumbo?

Rodrigo: Las clases en el fondo no cambiaron. La clase de biología seguía hablando de biología, y la clase de historia seguían hablando de historia, pero los profes sí siempre dieron, o algunos se sentían libres de dar su opinión, otros no lo manifestaban, porque quizás tenían una opinión en contra o quizás por un poco de miedo a la institución, pero yo recuerdo que si existían profes que manifestaban su apoyo o su contrariedad a lo que estaba ocurriendo. La gran mayoría apoyaba, daba su tiempo para poder tener estas reuniones, informales las primeras veces. El típico: “profe, nos vamos a juntar con los delegados de todos los primeros, de todos los segundos, o de todo el colegio, vamos a tratar de hacer algo ahí a la hora de almuerzo, ¿puedo llegar un poquito más tarde? ¿o puedo salir?” La gran mayoría de los profes accedía a esos requerimientos y el castigo punitivo venía por el hecho de la nota, de atrasarse en la materia, y en el desperdiciar el tiempo, entonces para un estudiante de primero medio, segundo medio que eran los más grandes, el castigo como que tampoco venía, no dolía por así decirlo. O sea, sabíamos que teníamos que recuperar clases después, fuimos varias veces los sábados, estuvimos yendo tiempo después para recuperar el tiempo que se perdió, pero en general, la institución no estaba de acuerdo con el movimiento, pero como en realidad el personal humano, por decirlo de cierta forma, y diferenciar la opinión de la institución versus la opinión de la persona que está trabajando ahí, sí daba como apoyo, manifestaba una positividad con lo que ocurría con los estudiantes.

Fernando: Entiendo. Estamos en el 2006, redes sociales como las conocemos ahora no existían, sin embargo, había plataformas de mensajería instantánea como MSN Messenger, inicios de red

social como Fotolog puede ser. Entonces, ¿cómo ustedes sabían lo que estaba pasando en otros colegios fuera de la comuna? ¿En algún momento tuvieron como esa información de saber qué es lo que ocurría fuera de la comuna de Maipú?

Rodrigo: Al principio eran rumores, o sea, no sé si rumores, pero la información venía de boca en boca, venía de paso esto, en tal colegio pasó tal cosa, venía de comunicados de otros establecimientos que partieron antes con cosas, con manifestaciones, con tomas, no sé, y venía de la vida escolar que no se da en la escuela, o sea, cuando nos juntábamos con otros colegios, por ejemplo en Maipú, es conocida, no sé cómo le dirán ahora, pero en ese tiempo, era la “Plaza de la Chancaca”, el “Monumento a la Chancaca”, que así se conocía con ese nombre informal, entonces, aparecían, no sé, los cabros que estudiaban en el Instituto [Nacional] pero que vivían en Maipú, entonces ellos hablaban de allá, las chiquilla que estudiaban en el Liceo 1 pero que vivían en Maipú, y aparecían en contextos como informales de reunión de estudiantes. Antes, mucho antes de eso, se conversaba con amigos que estudiaban en colegios en el centro, de repente uno mismo tenía amigos que vivían en otras comunas, primos que estudiaban en otros colegios, en otras partes de Santiago, donde había esa efervescencia, ese reclamo en contra lo que ocurría en diferentes partes que tenía varios comunes. Entonces, la red social, si bien, venía como a mostrar, la red social que como dices tú no existía en ese momento, solo había una prota red social, claro el fotolog venía como a mostrar algo, pero era una información que venía como adicional, la mayoría de la información corría en estos momentos que te digo yo, de compartir con estudiantes de tu misma comuna quizás, que van a colegios en otros lados, o uno mismo que iba a otras comunas.

Fernando: O sea, de espacios fuera de la escuela, se capta una información que después se empieza a difundir dentro de la escuela.

Rodrigo: Exactamente, aunque fuera de la escuela hay espacios que son de la misma escuela pero que no están en la escuela, o sea, por poner un ejemplo, el paradero que está más cerca de cada colegio, ese es un espacio que es de la escuela, pero que no pertenece a la escuela. La plaza donde se juntan la gente antes de entrar o después de salir del colegio, son espacios que, claro, no son propiamente de la escuela física pero el hecho de que haya un grupo de estudiantes que son de ese colegio yo lo considero como vida escolar.

Fernando: Vida escolar que no está dentro del espacio físico pero que es de la escuela.

Rodrigo: Exactamente, pero sigue siendo, ese era el grupo de tal colegio, había un grupo de estudiantes de tal liceo, que se daba muchas veces. Yo recuerdo que cuando nosotros teníamos el aniversario, como éramos colegio de solamente hombres, se invitaba a un colegio de mujeres cercano, del sector o al revés, uno iba a los carretes que se hacían en el Matte, que se hacían en colegios afines, cercanos. Existía una red, por así decirlo, de contacto, de escuelas sin que la escuela, la institucionalidad de la escuela, mediara de por medio.

Fernando: Entiendo. Bueno, en un momento tú dijiste que se había conseguido cosas, más bien simbólicas, más que de fondo. O sea, los petitorios, no sé si los internos de tu colegio quizás nos podrías contar un poco más, pero al menos el petitorio externo que el Gobierno de turno aprueba algunas cosas, acepta algunas cosas, unas que no, otras que sí, y tú dijiste que había sido bien como por encima, ¿tú crees que las cosas que ustedes el año 2006, donde reflexionaron respecto a la educación, incluso respecto a la sociedad, hoy, 16 años después, ha cambiado algo?

Rodrigo: O sea, ese es el efecto que se le conoce, en política, como gatopardismo, leopardismo, que claro, cambiaron las manchas, pero el mono sigue siendo el mismo, el patrón es el mismo, el gato es el mismo. Se consiguieron grandes cosas como la gratuidad, por ejemplo, la gratuidad es el gran logro que consiguió el movimiento, pero que es una gratuidad que está disfrazada, que

es un negocio que va a otra parte, y que en realidad la gratuidad no ha traído un mejoramiento de la educación pública que era lo que se pedía. Yo recuerdo que en esos momentos el petitorio nacional hablaba de aportes directos, de aportes fiscales directos, hablaba de números, hablaba con fuentes, hablaba de hechos bastantes reales, de hechos bastantes concretos, los cuales no cambiaron, no ocurrió un mejoramiento de la educación. Yo pienso que, al contrario, pienso que el cambio que se hizo no fue de acorde a lo que se pedía, si no que fue de acorde a lo que se estaba planeando de antes incluso del movimiento.

Fernando: Entiendo, entonces dices que se consiguen cosas pero el fondo no se toca, no se transforma, han pasado 16 años, entre medio una manifestación el 2011 bien fuerte, y en otros años más otras manifestaciones, ¿y por qué crees que, qué es lo que tú piensas que hoy, 16 años después de la Revolución Pingüina del 2006, que la manera en que ustedes se informaban de lo que estaba pasando que era en espacios comunes, hoy, tenemos redes sociales, hoy un estudiante de un liceo en Quellón puede subir algo que está pasando en su colegio y puede verlo todo Chile al instante, por qué crees que actualmente no hay una situación de reflexión como si lo hubo el 2006, a pesar que ahora hay más información respecto a lo que pasa, porque tuvimos al principio de este año [2022] todo lo que fue la violencia, los casos de violencia de género en algunos colegios de Santiago, violencia física en otros colegios de distintas regiones, si bien ocurrieron cosas, pasaron cosas, por qué crees que se da la diferencia de ahora con el 2006, que ustedes con menos medios tecnológicos de comunicación sí lograron hacer estos movimientos que ahora parece que no.

Rodrigo: Yo no sé si estoy tan de acuerdo con que ahora no ocurren cosas, la diferencia yo creo que ese año, o en los primeros años, es una forma diferente, novedosa de sumarse a la efervescencia colectiva, por así decirlo. Yo no recuerdo que antes de eso, por lo menos desde la Dictadura en adelante, yo no recuerdo un proceso parecido en Chile, donde hubieran cientos de liceos en toma, entonces, vámonos a toma, la toma podía conseguir algo, la toma era un método novedoso de presión, el paro era un método novedoso de presión, pero el día de hoy, una toma no ejerce una novedad, no ejerce una presión, “ah, los de la USACH de nuevo están en paro”, “yo no voy a estudiar en la Universidad de Santiago porque la Universidad de Santiago pasa en paro”, es como que se normaliza, por así decirlo y eso hace que pierda el efecto, la universidad sigue funcionando, el colegio sigue funcionando en paro, en toma. La idea de paralizar una institución, es que la institución no funcione, y por ejemplo, hoy se sabe que en el momento en que se toma la Universidad de Santiago, y yo hablo de la Universidad de Santiago porque ahí estudié después, se sabe que en el momento en que se toma la Universidad de Santiago, la Universidad no para, lo único que para es pregrado, y ahora, luego de todas esas tomas, sabemos que el pregrado es el que aporta la menos cantidad de dinero, sobre todo a las universidades que se financian por investigaciones, entonces no es efectivo, porque paran los estudiantes, pero no para Rectoría, no para el Doctorado, no paran las Investigaciones, entonces paran los establecimientos y lo único que se consigue es que dos meses después del paro, estén tres semanas después en recuperación, entonces el paro, la toma, la presión, por así decirlo, institucional, pierde un poco la efectividad, porque en realidad no llega a su fin. Antiguamente un paro, que se paraba una fábrica, no se movían un trabajador. Esto se debe a que esta efervescencia ya no es transversal hacia profesores, hacia funcionarios, hacia otros sectores, en ese momento, me imagino que hay mucha gente que está en contra de este tipo de manifestaciones y hablando de las redes sociales, yo creo que las redes sociales son un reemplazo de esa información, ocurrió un proceso relativamente similar, aunque mucho corto, con las funas. Empezaron a funar a gente por distintos motivos y la funa apareció en todas partes. hubo un momento hace, no recuerdo exactamente, pero habrán sido tres años, poco antes de la pandemia, en que uno levantaba una piedra y aparecían tres funas, y eso tiene que ver con el poder que adquirió la red social, como decías al principio, el efecto que tiene socialmente ahora un perfil en Instagram, una influencia que antes solo era posible con la televisión, con los diarios, con los medios de comunicación supermasivos y mucho más reservados. Además, también tiene

que ver con un proceso de adquisición de tecnologías, de adquisición de la capacidad para poder registrar en un video, con solo el hecho de meterse la mano al bolsillo, entonces eso hizo que las opiniones se volvieran mucho más crudas. yo me acuerdo que en el momento en el que yo estaba estudiando en el liceo, nadie podría creer que un estudiante del Instituto Nacional saliera corriendo con un overol blanco a tirarle una molotov a un paco, que es algo que ahora nosotros podemos ver, no sé si a diario, pero suele ocurrir, casi semanalmente, entonces eso hace que las opiniones se encruvezcan porque quizás gente antes que apoyaba el movimiento, al ver ese tipo de acciones, lo repudia, o quizás, los que somos los menos, al ver ese tipo de acciones, lo apoya aún más, como que hay varios procesos que han ocurrido que diferencian, por así decirlo, los medios de presión para los procesos sociales y no es solo en cuanto a la gente, el Estado, y quienes quieren hacerse del Estado también lo saben, José Antonio Kast hizo su campaña casi meramente por las redes sociales y con videos y con slogans casi de televisión pero puestos en, yo me metía a YouTube y aparecía un slogan, me metía a un red social y aparecía el slogan, entonces son procesos sociales que se saben que se diferencian, ya no te sirve tener solo una persona que sabe hablar bien en un sector y después anda haciendo el ridículo, lo pillan en videos, se anda grabando cuando se cae, hablando mal, ese tipo de líder social ya está quedando un poco de lado, tiene que ser una persona que maneje o que tenga un equipo que se maneje dentro de las tecnologías.

Fernando: Entiendo, entonces podríamos decir que, si bien es cierto que hay más información, información más instantánea ahora que en el 2006, que a lo mejor el 2006 había una toma y quizás ustedes en Maipú se enteraban al día siguiente, ahora pueden saber al momento que está pasando eso...

Rodrigo: Yo puedo estar viendo en vivo la toma, incluso.

Fernando: Exacto, pero es distinto porque ahora todo entra en la red social y los mecanismos que se usaron el 2006 ahora como que el movimiento estará en busca de nuevas formas de generar una presión en base a nuevas demandas, ¿no sé si lo ves así?

Rodrigo: Claro, y las presiones que se hacen en este momento tienen que ver con la sociedad de este momento, ya las presiones no son las mismas, no vale lo mismo el peso del diario, de la radio, de la televisión, la televisión está sufriendo una crisis en eso mismo, ayer mismo, salía en las noticias un enfrentamiento entre ciclistas y carreteneros, donde las noticias a nivel nacional se publicaban imágenes, fotos, videos de agresiones cruzadas, y poco tiempo después, incluso antes que terminara la misma edición, aparece el mismo periodista diciendo que hay un error en la foto que se mostró y la foto que se mostró es la de un caballo en Argentina, que no sé qué le habían hecho pero que no correspondía a Chile. A lo que voy yo, es que ahora con toda la información que se maneja, y la instantaneidad de la que tú hablas, la tele perdió un poder importante versus esto que ocurre, donde en una misma edición de un telenoticiero se...

Fernando: empieza a desmentir...

Rodrigo: Claro, en menos de media hora, versus lo que ocurría en la dictadura cuando mandaban al periodista a describir los enfrentamientos y se escuchaban ráfagas de disparos, y se escuchaban patrullas militares y eso salía en la tele y ahora uno muchos años después, se ve el archivo y en el archivo se ve una imagen mucho más tranquila, no hay un enfrentamiento, entonces hay una disparidad en cuanto al exceso a la información.

Fernando: Entiendo, entonces eso ha llevado a que actualmente, el movimiento estudiantil no genere, o no realice presiones como lo hacía o como lo hizo el 2006, pues hay otras herramientas, otras armas para tratar de seguir o insistir o buscar los cambios de fondo que del 2006 a la fecha no se han conseguido.

Rodrigo: Sí, el parar, no asistir a un establecimiento el 2006, generaba, yo recuerdo, harta subvención menos, y ahora ya las subvenciones han cambiado la forma en que se entregan, la forma en que se administran los recursos, entonces desde lo más básico hasta lo más complejo, los métodos de presión también van a ser diferente.

Fernando: Entiendo. Bien Rodrigo, agradezco tu tiempo, tu testimonio, muchísimas gracias por participar en este estudio.

Rodrigo: Muchas gracias.

- **Entrevistado 3: Transcripción Entrevista Marcos Carvacho**

Fernando: Bien Marcos, para empezar, lo primero: esto es un ejercicio del recuerdo, o sea, del dos mil seis han pasado dieciséis años, es mucho tiempo, por lo tanto, no te sientas en ningún caso presionado con responder de inmediato, o con responder así de manera muy precisa o muy exacta, que la memoria y los recuerdos a veces cuesta activarlos, entonces tómate todo el tiempo que tú consideres apropiado, necesario para responder, si dices algo y después lo quieres cambiar porque te acordaste mejor, no hay ningún problema. Por lo tanto, lo primero es preguntarte, ¿qué recuerdos tienes del año escolar dos mil seis? ¿en qué colegio estabas? ¿en qué curso? ¿comuna? ¿cómo eran tus compañeros? ¿qué recuerdas de las clases? ¿de tus profesores?

Marcos: Bueno, yo en el dos mil seis, estaba en cuarto medio, entrando en cuarto medio y además paralelamente, yo hacía confirmaciones en la parroquia de Lolleo, entonces empecé a hacerlo como en el dos mil cinco, no, dos mil cuatro, dos mil cuatro, dos mil cinco, dos mil seis y estudiaba en el Liceo Nacional, ahí estudié toda mi media y mi básica. Y bueno y de ese año, igual recuerdo bastante porque igual fue algo importante igual lo que paso aquí, si igual nació como de las bases, bases totales, me acuerdo que esto fue en mayo, marzo, abril, estábamos todos viendo las noticias por la tele lo que estaba pasando en Santiago, si básicamente esa es la respuesta como inmediata dentro de acá porque era un tema conversado po' y me acuerdo que en abril, sí abril, principio de año, hubo una reunión en el colegio Espíritu Santo acá en la zona de San Antonio y como habían varias personas que estábamos como interesadas en el tema de cachar que se va a hablar, que se va a hacer, cómo vamos a estar nosotros porque igual nosotros veíamos que habían colegios tomados, ya estaba quedando como pata' en ese sentido y fuimos como bases, como simples alumnos a escuchar una reunión de consejos de todos los centros de alumnos de todas de la provincia de San Antonio y me acuerdo que nos echaron po', nos echaron de la reunión po' y el presidente del centro de alumnos en esa época, era él no sé si lo conoces tú, el Nelson Véliz, que también era amigo de Sotito.

Fernando: Sí.

Marcos: Ya po', el Nelson era en ese tiempo el presidente del centro de alumno y me echó po', me echó porque no podíamos y toda la cuestión po', entonces yo me acuerdo que esa reunión fue en el Espíritu Santo, nos sentamos en una plaza que estaba al ladito del colegio y conversando bla bla bla, llega un compadre de Valparaíso, un estudiante de filosofía o historia algo así, tercer año, segundo año y nos empezó a decir que nos hiciéramos bases, de que pucha "yo tengo compañeros de curso, tú tienes compañeros de curso, todos tenemos amigos, conocidos, veamos qué podemos hacer po'", e hicimos como una pequeña asamblea po' y funciono po', después se empezó a correr la voz, funcionó, funcionó, y básicamente del poder como estatal que había ahí dentro de la dirección provincial que manejaban los centros de alumnos, corto relación porque ya las bases de los colegios las tenían los mismos alumnos.

Entonces igual, fue bonito todo ese proceso, bonito obviamente que igual a nivel ideológico apelo a eso, entonces y empezamos a trabajar po' me acuerdo, que trabajo un compañero del Instituto del Puerto y una niña del People, del People help People.

Fernando: Ya.

Marcos: Nosotros empezamos como a liderar entre comillas y hacer todo po', me acuerdo de que fuimos esa vez hicimos una asamblea en la plaza Estrella, no se. ¿Tú soy acá de San Antonio o no?

Fernando: Sí, yo soy fui compañero de curso de Cristian Soto.

Marcos: ¡¿Entonces fuiste compañero del Nelson también po'?!

Fernando: Sí, sí, por supuesto

Marcos: Sí po', ahí lo conocí y ahora el Nelson es mi amigo po', siempre le recuerdo, "¿te acordai' cuando me echaste del colegio?"

Fernando: Ja ja.

Marcos: Sí eso es verdad, si conversai' con él te va a decir "Sí, no Carvacho, yo lo odiaba po'" si igual, pero si no hubiera pasado eso no hubiera resaltado todo lo demás po', o sea al final fue, como la inició en él, porque me acuerdo de que ese día salimos picados, salimos yo salí enojado porque no era lo correcto po', si había que ser transparente desde el inicio.

Fernando: Y esa reunión que ustedes asisten al Espíritu Santo, ¿fue en horario de clase?, ¿fue después de clase?

Marcos: No, fue después de clase, después de clase se hizo como una reunión mandada como por la provincial de educación donde juntaba todos los centros de alumnos de los colegios, más que nada era como tipo, no sé si era como charla reflexiva o si iban a tomar la dirección de qué parada iban a estar los colegios porque ¡ah!, fuera de eso también me acuerdo que el INCO, el Comercial, estaban en toma po', o sea, tenían tomado el colegio de toda la wea porque habían tenido problemas de con no sé, con unos profes, una cuestión que tenían un problema interno más o menos y se habían tomado, y de ahí nació toda la cuestión, la reunión del Espíritu Santo, después nos echaron y después empezamos ahí nosotros a hacer asambleas y fue como un proceso corto igual, me acuerdo una dos semanas, tres semanas como haciendo todo eso.

Fernando: Ya.

Marcos: Y haya tuvimos una reunión, o sea, no una reunión, una asamblea en la plaza Estrella, en el hoyo en sí y llegó el Canal Dos po' cachai', "¿por qué habían caleta de estudiantes hablando weas po'?", y ahí nos entrevistaron con mi compañero y nos invitaron al Canal Dos, a un programa, de un loco ¿cómo se llama este loco? que ya no está trabajando ahí, weon entero pesao', entero amarillo ¿cómo se llamaba este?, se me olvidó, pero era como un conductor de noticias y cuestiones así en esa época del Canal Dos.

Fernando: Entiendo.

Marcos: Y no, nos trataron de la peor forma po', de la peor forma me acuerdo, si hablaron pestes de nosotros, que éramos prácticamente unos cabros chicos que no sabían hacer nada, que era puro capear clases bla bla bla.

Fernando: Ya.

Marcos: Entonces, enojado, ahí en ese tiempo el profesor Miranda Hernández, como varios de nosotros hacíamos el pre ahí, nos prestó todas sus dependencias como para que pudiéramos estar más tranquilos y ya después empezó como el tema de las tomas en sí en los colegios, las tomas en sí ya empezaron a aparecer después de eso, me acuerdo de colegios tomados po', me acuerdo de que el primero fue el mío, el Liceo Nacional.

Fernando: Ya.

Marcos: Era uno de los primeros y mal po', se entraron a la mala, se pasaron, el guardia les pegó a varios compañeros, a un compañero le tiraron un palo con corriente el guardia po', pa' que no se metieran al colegio, imagínate, un pendejo de diecisiete años cachai', igual se lo tomaron, igual, igual y ahí siguió el proceso, empezaron a aparecer otros colegios tomados, otros colegios tomados, entonces ya después, ya empezaron las reuniones a ser en colegios tomados, por ejemplo íbamos a reunión al o sea, al Instituto del Puerto, a la Sara Cruchaga y así, o sea, al People y así íbamos po'. Y lo otro bueno, eh, es la red de contacto que se hizo ahí que fue gigante, fue gigante y yo me acuerdo de que llegó gente de Cartagena, llegó gente de Algarrobo, de toda la provincia en general po', entonces empezamos después a agarrar el contacto con Santiago, nosotros mismos y Valparaíso, entonces yo me acuerdo de que viajé a Valparaíso pa' una asamblea, ahí estuve, me quedé en la Universidad Playa Ancha, un día un amigo estudiaba ahí, estaban en toma y me ofreció. Entonces había buena red de contactos y había buena información en esos momentos, se sabía lo que estaban haciendo, por ejemplo, estaban todos claros po' y ahora repercute totalmente lo que estamos hoy en día, si al final es la misma cuestión no más.

Fernando: Claro

Marcos: Lo que se quiso cambiar es lo mismo que prevalece ahora, es el lucro que está.

Fernando: Sí, entiendo. Mira, de tu relato, hay hartas cosas que son muy interesantes, llamativas. Mencionaste que se juntaban bueno, primero en esta plaza al lado del Espíritu Santo y después en la Plaza Estrella, pero dentro de tu colegio, dentro del Liceo Nacional ¿alguna vez ustedes se pudieron juntar? ¿no los dejaban juntarse? ¿qué pasaba como en la interna de tu colegio?

Marcos: Bueno, en sí fue difícil porque yo era un simple estudiante de cuarto medio no más po', yo nunca tuve como, nunca participé en un centro de alumnos, nada de eso, entonces como fui en la mía, como yo fui con varios compañeros más po', con una compañera la Layla yo me acuerdo y andábamos los dos pa' arriba y pa' abajo en ese sentido po' metido en la cuestión po'. Y como San Antonio es chico, se empezó a salir la voz, "que el Carvacho está metido en esta wea" y toda la cuestión, en general como colegio del centro de alumnos no lo pescábamos po' porque igual hubo un periodo que nosotros hacíamos no se po' "brazos caídos" y nadie entraba a clase, weas tontas po' cachai' ¿o no?, todos se quedaban en el patio y ese otro alumno "no me entren, que me van a castigar" ni ahí, ahí todos ahí e hicimos una asamblea po', juntamos desde séptimo a primero medio y de segundo medio a cuarto medio y los metimos todos en el auditorio y le dijimos po', cabros tienen dos opciones, en este momento está pasando tal y tal wea, ¿y qué quieren ustedes?, ¿ser representados por el centro de alumnos o ser representados por nosotros?, que eso bla bla bla y que me ayuda mi compañera.

Fernando: Ya.

Marcos: Entonces igual hay representación total po' y en la interna igual, si igual era el colegio entero facho, entonces igual hubo recriminación ahí, tuvimos que ir los sábados me acuerdo en los días en toma, igual hubo...

Fernando: ¿a recuperar'?

Marcos: Sí po' obviamente, no, y estaba bien po' si era lo correcto, si al final la wea se llama aprender po', sí esa era la idea po'.

Fernando: Y entonces ustedes como, digamos sin importar como la orgánica más institucional por así decirlo, de que puede ser un centro de estudiante es como, tú mismo lo señalaste, con estudiantes como comunes y corrientes, sin ningún cargo ¿cómo se consiguen el auditorio para hacer esta esta asamblea?, como para preguntar a las bases quienes van a ser los representantes ¿fue pidiendo autorización a la dirección del colegio? ¿cómo se realiza ese proceso?

Marcos: ¿Cómo fue la wea? Hermano estoy tratando de acordarme como de la génesis así de la cuestión, así como nació "oye hay que hacer esto", pero no, pero si me acuerdo de que el mismo centro de alumnos estaba preocupado por eso, porque al final igual pucha ahora viéndolo como más viejo igual era como una competencia como de poder entre sí po'. Igual yo ni estaba ni ahí po' así que me daba lo mismo pero había gente que sí, que le preocupaba toda esa cuestión entonces, como había ese sentido con cómo ansias de poder, de querer controlar a las masas porque al final, lo que le decía el hombre había que hacer, sí ese el tema po', pero como estaban aliados con la directiva de eso que me acuerdo; una de las internas del colegio o una profe, yo no siento, en todo caso eso, como sacar a los locos, pero ¿quién lo pidió?, ¿quién lo solicitó?, puta en sí, no, no me acuerdo pero lo que sé es que el centro de alumnos en sí estaba metido al principio en esas cuestiones porque me acuerdo que hicieron como dos reuniones más, esta fue masiva, si fueron todos los alumnos po', entran cuestiones como de presidentes de curso peleando entre ellos po', que se iba a hacer, que se no iba a hacer, hasta que se preguntaron ahí, pero ¿quién fue el que preguntó?, no tengo no me acuerdo.

Fernando: O sea, lo que yo entiendo es que la interna del colegio entonces del Liceo Nacional, había un centro de alumnos que empezó a dejar de ser representativo como de lo querían las bases y que las bases a lo mejor querían sumarse a estas movilizaciones, querían ser parte del proceso y no pasaba nada y ahí se genera este como esta nueva búsqueda de líderes, de sujetos que representen lo que quieren las bases entiendo, y dentro de todo este proceso que ven que el centro de alumnos no está haciendo, no representa, que ustedes empiezan a tener sus inquietudes, empiezan a ver lo que está pasando a nivel nacional, dentro del colegio cuando conversaban, como tú me contabas que ibas en cuarto medio ¿cómo sabías lo que estaba pasando en primero medio? ¿se reunían dentro del colegio? ¿o pasaban ustedes quizá por algunas clases hablando con los cursos? ¿cómo era un poco esa organización o esa como conversación que podían tener con compañeros que eran de otros cursos? ¿en qué momento por así decirlo del horario de clases o si era afuera del horario de clases?

Marcos: Es que igual ese proceso fue tan rápido y fugaz.

Fernando: Ya.

Marcos: Porque lo que te contaba, el tema de cuando fueron las reuniones en sí, cuando fue la reunión de la plaza Estrella, tuvimos esta cuestión de la entrevista con Canal Dos me acuerdo a los dos días ya el colegio ya estaba tomado, si fue así de fugaz, fue una cuestión de semanas, dos semanas así.

Fernando: Ya.

Marcos: Esa reunión yo me acuerdo que la tuvimos como antes, unos tres, cuatro días antes esa reunión y la pelea bueno, el Nelson me echó, fue como una semana antes pasada, fue un proceso de tres semanas, fue como super fugaz en ese sentido, pero en sí los espacios se ocuparon después en la toma, ahí ya como revisamos como textualmente que es lo que es, que es lo que es, antes todos estaban con el rumor de lo que sabían nomas po', "que está cosa esta mala, hay que mejorarlo" y lo veíamos como cosas simples por ejemplo mis compañeros, gente en los comentarios por ejemplo en los recreos "¿oye Carvacho que vamos a hacer?, o podemos hacer esta cuestión", pero ya había gente que ya venía con sus convicciones propias así como, tanto de conversar como que no era mucho, era más el accionar y por eso causó tan rápido.

Fernando: Ya.

Marcos: Yo cuando se tomaron el colegio ni yo sabía cachai', ¿o no?, yo aparecí, yo fui a clases, llegué en la mañana y caché "oh está el colegio tomado" y estaban todos afuera de la ventana, con lienzos, ya tenían todo, se habían metido en la noche, se metieron como a las once de la noche.

Fernando: Ya

Marcos: Diez de la noche.

Fernando: ¿Ese fue como un grupo de bases?

Marcos: Fue un compañero, ¿quién fue?, me acuerdo de que fue el Farías, el Tito, como los que estaban ahí odiando, si lo hicieron de odiosos, no más los locos.

Fernando: Ja ja ja.

Marcos: Igual lo hicieron, el maldadoso y ya puta mi mejor amigo, el Oscar po', que fue esa misma noche el loco le metió corriente, por eso te digo.

Fernando: Ya.

Marcos: Pensaba el colegio po' y el loco se pasó porque no sé si cachai' el Liceo Nacional, ¿lo conocí por dentro?

Fernando: No, nunca he entrado.

Marcos: ¿No?, mira hay dos edificios, está el edificio antiguo que es el que está por la avenida Chile y está el edificio nuevo que es por donde está la Inmaculada de Concepción, cachai' ¿o no?

Fernando: Sí.

Marcos: Y esos dos edificios se conectan por dentro ¿cachai' o no?, tu podis' pasar del edificio uno al edificio dos sin ningún problema y al medio está al gimnasio y el gimnasio es como puta esta wea como un hangar, como donde se guardan los aviones.

Fernando: Ya.

Marcos: Pero gigante así cachai', con unos planchones de que eran como de fierro con esta wea de acrílico pa' cerrarlo entre sí, pa' abrirlo, gigante lo cerraban como tipo persiana. Entonces estos

compadres se tomaron por el lado de la casa, al lado, donde hay una calle al medio, dentro donde está la pizzería, la funeraria hay una callecita, por ahí se saltaron al patio, llegaban justo al lado, se saltaba al patio y por ahí se pasaron po', entonces el guardia que estaba paralelamente arriba en el edificio antiguo, entonces cuando el guardia cachó, ¿el loco que hizo?, cortar el edificio, entonces los cabros se quedaron en el edificio nuevo y en el edificio antiguo pusieron sillas, mesas, toda la cuestión pa' tapar la entrada para que no pudieran pasar y en el otro edificio se quedaron los profes cachai', entonces...

Fernando: ¿En la noche?

Marcos: ¡Y de noche exacto po'!, que estaba tomado, mitad por profe y mitad por alumno (...) cachai ¿o no?, y más encima...

Fernando: ¿Los profes se tomaron el colegio como ellos?, ¿o los mandaron a cuidar al colegio?

Marcos: No po', se lo tomaron porque sabían que estábamos nosotros al otro lado y como tenían que ir a trabajar, obviamente se presentaban y se quedaban en el edificio antiguo, si al final ¿si era obvio po' cachai' o no? , por ende podían hacerla y como el colegio era chato, lo hacían venir po' cachai', igual los profes iban a puro wear y esa wea lo sé, porque igual yo tenía muy buena... y esa era otra wea, yo tenía muy buena relación con ciertos profesores cachai' y después viéndome toda la cuestión, lo que hice y todos los demás, los profes más me validaban po' cachai' "buena Carvacho, piola" cachai', entonces yo era la única persona que podía ir a conversar con los profes, como para preguntarles cuestiones, si necesitaban cuestiones o si tenían cuestiones porque al final igual estábamos como sapeados po', porque adelante del colegio, por Inmaculada Concepción también estaban los profes po' y no nos podían pasar weas po' cachai', no podía llegar mi mamá y decir "toma Marco así, no , ahí teni' un paquete de galletas o manzanas no sé po'", si al final los locos se tomaron el colegio por una semana en toma y no po' no podía cachai', entonces ahí pasando las weas por cuerda, amarrándolas y cuestiones así. Entonces había caleta de gente po' y en esos espacios sí, ahí se ponían a conversar y todo lo demás, ¡ah!, y la wea de los profes, también los profes iban a puro wear, los fideos, los asados, tomando, no estaban ni ahí algunos.

Fernando: Ya.

Marcos: ¿Cachai'? y los cabros paralelamente también se portaron mal po', si esa es la wea po', también mataron la wea por decirlo así, también po' se portaron mal po', si igual la toma es la toma, cabros chicos po', moviendo cosas de chico, por Dios.

Fernando: Es que, al menos el año dos mil seis es un hito importante porque no fueron solo colegios municipales, no fueron los de siempre.

Marcos: No po'.

Fernando: Pero eran colegios que nunca habían participado ni siquiera en una marcha, ni siquiera en un paro.

Marcos: Nada.

Fernando: Que armaron tomas y...

Marcos: No, no, no y ah, y eso al mundo de la marcha cachai' eh, la marcha fue antes de, como dos días antes de las tomas, me acuerdo como un día antes no sé, pero fue como por ahí, porque no había ningún colegio tomado por lo que me acuerdo y también se juntó caleta de gente en la

plaza de Llolleo, estaba lleno esa cuestión po', yo nunca había visto tanto loco así po' y todos en la misma po' y nos fuimos pa' la' po' y la marcha igual estuvo entretenida, fuerzas especiales como siempre, no, mal ahí po', compañeros presos, los locos yo me acuerdo que estaban saltando, algunos saltaron del puente de Llolleo hacia abajo para que no se los llevaran po', imagínate po', gente corriendo pa' las Dunas cachai' y el momento más bonito fue él ¿cómo se llama?, la reunión en la Gobernación po', porque nosotros, ¡esa es la cuestión po!, ahora yo me acuerdo, esa marcha nosotros fuimos a entregarle como una carta, que le hicimos al gobernador provincial y...

Fernando: ¿Como un petitorio?

Marcos: Sí po' como una cosa así.

Fernando: Ya.

Marcos: Sí, sí, una cosa así, como tipo petitorio como para que el colegio "la idea es esto, esto, esto, esto, esto, esto" y la idea es como de seguir creciendo po', la idea de cómo estandarizar la wea po', ese es el tema po', cosas básicas ¿por qué este colegio tenía pocas comidas? ¿por qué este colegio no tiene sillas?, cosas así po', que es lo básica po', por último, poner presión porque esto al final, mi colegio era particular subvencionado ¿cachai o no? y ese es el tema que le peleábamos, la subvención po' ¿dónde está? ¿por qué comemos masa verde todos los días po'? y ahora está peor po', cosas básicas. Fuimos, le entregamos la carta al loco y yo todavía me acuerdo, me llaman por teléfono y me dicen "oye Marco, sabi' que afuera esta la caga', ¿qué pasó?, no, fuerzas especiales, mal, mal, y me paro y le digo al Encargado Provincial, "yo no voy a seguir con reuniones con usted, porque afuera le están pegando a los chiquillos po', nada que ver po'", el loco llamó a un coronel, no sé qué wea, le dijo "ah ya me tení" o sea, no sé la wea "ya chao, chao, chao, chao" y yo me fui con un compañero del Instituto del Puerto, salimos pa' afuera po' y de ahí estábamos con un megáfono y nos tiramos los meo' discursos y toda la gente "¡eh!" y yo creo que eso fue peor y hay un video también en YouTube, si queri' te lo voy a mandar que...

Fernando: Buena, gracias.

Marcos: ...muestran como toda la... ¿cómo se llama?, la revuelta de ese día cachai', de la marcha y después sale mi compañero y yo dando como las palabras finales, porque también nos estaban haciendo como una entrevista, así como "hey, ¿qué opinan ustedes de esta cuestión? ¿cómo se sienten de estar aquí? Bla bla bla, y ya po', y salimos de esta cuestión y todos se fueron y quedó la caga', yo me acuerdo que llegó un guanaco, había caleta de gente, como afuera del terminal en la zona de las pinturas, caleta de gente y el guanaco viene, se pone en frente y nos iba a mojar a todos, a todos y yo me pongo al frente del guanaco con un megáfono, con los brazos abiertos, pa' que no les disparen a nadie po' y de ahí, se mete el profe Miranda, el Maximiliano Miranda y me dice "No Marco, ándate, llévate a los cabros, todos los que podáis, llévatelos todos pal' preuniversitario, ahí nos les pueden hacer nada, ya corre no más" y me fui po', llegamos al preuniversitario y al profe Miranda se lo habían llevado, los pescaron, se lo llevaron preso por disturbios y de ahí conversando con amigos también "oye weon ¿qué te pasó después de la marcha?, no hermano sabi' que me llevaron a la comisaría?, y los pacos eran tan tontos que dejaron la wea abierta, giré el pasador, llegué y salí no más po', así escapándose, otros locos se tiraron por Las Dunas, otros locos se tiraron por debajo del puente de Llolleo, no, entretenido y de ahí las tomas, de ahí las tomas. Y en las tomas ya fue como reunión, conversar, las personas que iban a las reuniones llegaban a las tomas, les hablaban "oye ¿que se pasó en las reuniones?, ¿qué va a pasar con esto?, ¿cómo están las negociaciones por esto?, cachai' y así empezó po', y el tema cuando terminó, teníamos toda buena comunicación que eso fue como la guinda de la torta dijeron "todos los colegios vuelven a clases mañana a nivel nacional" y todos los colegios volvieron a clases al otro día, estábamos todos conectados po', "no mañana se baja tal toma, ya

tal día empiezan las clases” y todos conectando, gente sabíamos lo que pasaba en Santiago, Rancagua, en Valparaíso, teníamos una buena red de contactos en ese sentido, porque al final estábamos todos en la misma parada.

Fernando: Y sobre, sobre eso mismo, te quería preguntar ¿por qué dijiste también al principio que había una buena red de contacto y esta red de contactos? ¿cómo se generaba? ¿cómo se daba? no estaban las redes sociales como ahora.

Marcos: No, no había nada, número de teléfono, “oye tengo un conocido, un primo de tal parte, tal colegio” y listo, el Instituto Nacional por los cabros, habían cabros del Instituto del Puerto que conocían caleta de gente del Instituto Nacional, pa’ pasaban red de contacto, mensaje, contacto no sé po’, número de presidente de asamblea de tal ciudad y así, “¿oiga qué está pasando en San Antonio? ¿qué está pasando en esta cuestión? y así po’ pero básicamente fue el boca a boca, boca a boca y preguntar.

Fernando: Ya.

Marcos: Y como estábamos todos en la misma parada era más fácil de decir “oye además tengo el número del loco de tal ciudad, ¿oye podis’ pasarlo?” y así “ah ya” y listo, entonces en ese sentido, obviamente no sé si esos números se ocuparon o no, pero sí tengo contactos en Valparaíso, o sea, en Viña, con el INSUCO de Viña, directamente teníamos tenía contacto yo con el presidente de allá del centro de alumnos, que era como la sede social que se enfrentaba en Viña pa’ que los locos hicieran sus reuniones po’, en colegios gigantes po’ weon ¿cachai’? y ahí se hacían las reuniones por presión, entonces había cada delegado cachai’, de la provincia iba a la reunión de allá, allá fui una vez me acuerdo a esa reunión, había de todo, Valparaíso, Viña, Quillota, Villa Alemana, Quilpué, San Antonio, Casablanca, también fue buena, y ahí también contento.

Fernando: Sí

Marcos: Y en Santiago lo mismo.

Fernando: Y entonces, lo de compartir las reflexiones que hacían dentro de tu colegio era como en los recreos, afuera en las plazas, después este preuniversitario, después ya con las tomas fueron a los colegios y con número telefónico, pero un poco antes de que ya empezara como tu decías “hagamos un paro de lápices” o “no entremos la última hora”, en clases en sí, lenguaje, matemáticas, ¿en algún momento algún profesor hizo algún comentario al respecto a lo que estaba ocurriendo o bien él relacionó algún contenido con algo que estaba pasando? así como “chiquillos, estábamos viendo la cuestión social en historia, está pasando tal cosa en Santiago, está pasando tal cosa en otros liceos”. Un poco antes de que ustedes ya como colegio se sumarían porque como tú me dices fue super explosivo en dos, tres semanas ya estaban en toma, a diferencia quizá de otros colegios que fue un proceso un poco más largo para llegar hasta la toma, no sé ¿si te acuerdas de que pasaba con los profesores o las clases?

Marcos: No, nunca, nunca, nunca, nunca. Son cosas que me recordaría porque igual dentro, por ejemplo, dentro de mi grupo de amigos eh, confirmación un poco fue como el núcleo social, que además también lo otro que yo en sí me daba lo mismo todo así, como que encontraba que era la estupidez más grande del mundo, entonces como atención mucha en clase nunca puse.

Fernando: Ya.

Marcos: Nunca puse, pero sí obviamente con convicciones y sabía de la cuestión po’ ¿cachai o no?, no era necesario para mí esforzarme en ese sentido, entonces hubiera recordado si alguien

me hubiera dicho “no la cuestión social y toda la lesera bla bla bla” porque además yo me acuerdo que puta yo desde siempre he sido punki, ¿cachai o no?, entonces puta el manifiesto comunista me lo leí a los treces años po’, entonces yo cacho cuando hay un rollo social malo por ejemplo ahí tenía de sentimiento, sabía que la wea estaba mala, pero tampoco lo andaba divulgando cachai’.

Fernando: Ya, entiendo.

Marcos: Entonces me hubiera acordado en sentido de que, que sí po’ que los profes diciendo “no cabros, esta cuestión está mala, esto está mal”, no, imposible no, nunca paso nunca, nunca. Lo que sí me acuerdo, que la iglesia, como yo te dije que yo era monitor de confirmación po’, igual católico po’ ¿cachai’ o no?, lo que sí, la iglesia nos dio una oportunidad de reflexión, nos prestó el salón para arreglar la wea que está al lado po’, donde hacían confirmación. Van todos de todos los colegios cachai’, de toda la cuestión y al final en confirmación es como otra vola po’ cachai’ y si po’, ahí ya cachaba lo que estaba pasando, se conversaba, ahí iba como una conversación como más libre, en el colegio no, yo sentía que en el colegio era como un régimen nazi.

Fernando: Ya

Marcos: Cachai’, el lema de libertad, no, ni una y todos estaban ni ahí, los profes hacían mal sus clases, hacían clases de malas ganas, ¿cachai’? entonces no había ninguna preocupación por el alumnado, no más era puro dictar y copiar.

Fernando: Ya

Marcos: Los profes ni escribían en el pizarrón po’ “listo se terminó la clase, váyanse”, profes haciendo crucigramas, una hora haciendo, leyéndote, hermano. Una profe “capítulo uno bla bla bla”, venga no así po’, entonces no weon no, no, no, porque un colegio es muy poco preocupado en ese sentido.

Fernando: Ya.

Marcos: No sé cómo estará ahora, pero en esos años era muy a lo ejército.

Fernando: Entiendo, oye y bueno tú mencionaste que elementos como mala comida, ausencia de sillas, ahora comentas esto de clases muy de muy baja calidad, si es que se puede decir que tenían algo de calidad ese tipo de clases, cuando ustedes, tú principalmente conversabas con estudiantes de otro colegio, ¿era como la situación similar en todos lados?

Marcos: Bueno, no en todos lados tenían los mismos problemas po’, si al final cada como colegio tenía como su caudillo y su cuestión y ellos sabrán po’ porque al final igual, puta ¿qué colegio acá tiene mala situación?, casi ninguno, nunca la han tenido po’, pero había detalles sí po’, el tema de la comida todos se quejaban po’, si era como una wea transversal cachai’, algunos colegios si po’ les faltaban sillas, yo me acuerdo que la Escuela España estaba pa’ la caga, me llegaban comentarios po’ ¿cachai’ o no?, el colegio el Juan Leighton, también cachai’, el tema de los profes obvio y habían estándares que no podís comprar, no se po’ como la calidad de educación que tiene el Instituto del Puerto con la que tiene el Fiscal po’ ¿cachai’ o no?, entonces la idea es que sea transversal po’ ¿cachai’ o no?, el INCO también tenía su drama con sus profes po’ cachai’, entonces ese era como el punto de ataque, como la cuestión como que todos decían. Había colegios con problemas que eran estúpidos pa’ nosotros, baños sucios ¿cachai’? y hay colegios que la wea es normal po’, mi colegio era más normal verlo sucio que limpio po’ ¿cachai’ o no?, porque siempre estaba la caga’ po’ pero no era un problema pa’ nosotros, pa’ otros sí.

Fernando: Ya.

Marcos: Pero había cosas sí graves po', la comida que era una wea mala, incomible, esa cuestión no se la puede comer un ser humano, de eso me acuerdo.

Fernando: Entiendo Marcos. Ahora, en este proceso del 2006, ¿cómo lo evalúas? ¿cómo fue o es tu sentir respecto a ese año y a las cosas que viviste?

Marcos: Igual fue bonito el año, fue super bonito, ese proceso fue bonito, fue bonito, después como término ya si fue medio amargo en ese sentido, fue fome porque después de todos los actos llevan consecuencias y pegaron duro, el tema del cómo se llama, nos quitaron ¿que nos habían quitado?, el tema de la licenciatura, nosotros estábamos en cuarto medio ¿cachai'?, entonces yo estaba metido en la wea también y yo era alumno de cuarto medio po' cachai', pero como me daban todo, al final da lo mismo ¿qué más puede pasar?

Fernando: Claro

Marcos: Darle no más po', y sí po' y nos amenazaron con la licenciatura "no, no van a tener licenciatura y toda esa cuestión, no imposible, no la van a hacer, no pueden y no deben, no pueden ni ganan" pero sí bonito, la cantidad de gente que se conocía en esos momentos fue caleta, caleta, mucha, mucha, no sabía que existía tanta gente y hasta hoy en día mantengo contactos con gente de esa época que conozco así, al Patito skater, al Pato Patín que ahora es cantautor, como conocido entre la zona under, lo conocí ahí del dos mil seis por un pendejo de quince años po' y ahora es anarquista, okupa y todo lo demás. Así que no, bonito, dieciséis años después, ahora ya tengo treinta y tres años po' y viendo que al final son los mismos pendejos, no sé el presidente Boric, ese weón participó en el dos mil once, dos mil seis, tenía la misma edad po' andaba weando ahí po'

Fernando: Claro.

Marcos: Cachai' esas como ideas de libertad que se tenían en esos momentos era bonito pensar que podíamos cambiar el mundo y sentirte partícipe po', eso era lo que sentíamos, que estábamos haciendo una cuestión que si va a servir po', que después nos van a recordar y van a decir si "estos cabros la hicieron po'", pero nadie la veíamos y al final era la autojustificación de nosotros mismos no más, si al final en sí ahora como adulto yo a mi hijo no lo dejo ni cagando ir a una toma po' weón nica.

Fernando: Ja ja.

Marcos: No po' cachai' ¿o no?, pero si hay procesos en la interna que sí, son bonitos de recordar, la capacidad de la gente de unirse eso es lo que me sorprendió, ahora pensándolo la gente conecta todo muy rápido "sí, sí, sí, ya sí hagamos ya, hagamos esto ya", eso fue bueno po', obviamente había gente que no, eran los menos, gente que no sé, los mateitos que tenían puros sietes, que querían salir con promedio perfecto, el miedo de la PSU por ejemplo nosotros también nos decían "ah nos va a ir mal en la PSU, que lata" y puta esos mismos cabros todos están con carrera, da lo mismo, nunca fue así po' weon, todo lo contrario, la gente más porra tienen la meas' carreras y no están ni ahí, así veíamos el colegio po', da lo mismo ¿cachai' o no?, hay gente que no sé, tenía promedio rojo en matemáticas pero el loco sabía caleta de matemáticas ¿y por qué tenía rojo?, porque el profe siempre lo echaba po' "ah está copiando, un uno, pa' afuera", a mí también en lenguaje "ya, pa' afuera, un uno, chao pelao", pero eso no significaba que teníamos las capacidades entonces al ver esa cuestión los profes, estando tan organizados porque fue una cosa súper rápida en el colegio, una semana, dos semanas, muy rápido, muy rápido, muy rápido

y ya teníamos todo organizado, entonces la sinergia que se creó ahí fue buena y a nivel de colegio también, caleta de colegio pegando, todos pegándose la apañada, me acuerdo que había...

Fernando: Se generó como una conexión, como rápida y fuerte también entre los colegios, tú también dijiste que en un momento se dijo “ah, bueno se vuelve a clases” y todos volvieron a clases.

Marcos: Sí po’, había gente de todos los colegios, entonces trabajamos directamente po’ y al final esa es la cuestión que siempre he pensado y siempre me propuse “no, trabajamos con todos, si estamos todos po’”, si no cuesta nada que venga uno, que pase la información al otro pero que esté acá, que la escuche, que sea partícipe, si ese es el tema, había como cercanía, conexión, no estaban solos en sí, sabían que el loco de ahí iba a ser escuchado allá po’ sí o sí. Entonces era como más transversal, entonces teníamos control directo, o sea, un autocontrol totalmente directo y efectivo, si se hacía o no se hacía y toda la gente decía “sí”, entonces igual fue bonito esa cuestión, no había peros po’.

Fernando: Ya.

Marcos: Tampoco era una lucha de poder “no, que yo quiero destacar más, que aquí” no, pa’ nada, pa’ nada, al final ese era el enfoque.

Fernando: Entiendo.

Marcos: Y al final no fue que nosotros le dimos que era apañar la causa no más po’, esa es la cuestión, ya no podemos ingerir más si la ley se iba a hacer así o no porque eso nunca nos preguntaron en sí po’, eso fue lo otro, nunca se nos preguntó cómo quieren cambiar la cosa, a nivel de todo, siempre se llevó en Santiago, eso fue lo otro, fue como un monopolio dentro de toda la cuestión porque injerencias directas nunca tuvimos po’, como a nivel de decir “ah se quiere cambiar esto, se quiere cambiar otro” y después viéndolo ahora yo no sé tampoco si se cambió o no, no sé en que llegó eso, cuál fue la idea ¿cachai’ o no?, hasta el día de hoy no entiendo, ya fue bonito el movimiento toda la cuestión, pero ¿qué cambió género?.

Fernando: Sí, sobre eso mismo te quería hacer la última pregunta para ir cerrando esta conversación, se decidió en un momento que se bajaban las tomas, se volvía a clases, cada colegio veía cómo lo hizo, si hay recuperación, y después el dos mil once, cinco años después se vuelve activar un movimiento con escolares que llegaron a medidas de presión como huelgas de hambre, cosas así.

Marcos: Ese año fue bomba.

Fernando: ¿Cómo?

Marcos: Ese año fue bomba, fue bomba, bomba, bomba, bomba.

Fernando: Claro y con un fuerte digamos eh, participación universitaria que a lo mejor el dos mil seis no fue tan fuerte eh, y son los dos procesos digamos como de movilizaciones escolares bien fuertes desde el retorno a la democracia eh, entonces dos mil seis pasan cinco años desde el dos mil once eh, obviamente hay un cambio en los petitorios, un cambio en los objetivos de lucha por así decirlos eh, pero han pasado dieciséis años desde el dos mil seis, han pasado once años desde el dos mil once, ¿tú sientes que ha cambiado algo?, y si la respuesta es no ¿por qué tú crees desde tu visión como participante del dos mil seis, que los últimos años quizá no se han levantado con la fuerza que tuvo el dos mil seis y quizá el dos mil once?.

Marcos: Es que lo que pasa es que el dos mil once, fue totalmente distinto, en el dos mil seis yo me acuerdo que nunca tuvimos como apoyo directo, no había universitarios metidos, no había nada, no, no, no existía esa cuestión, eran puro pendejos cabros chicos metidos en cuestiones como por decirlo de grande, en cambio en el dos mil once fue todo lo contrario, fue transversal, estaban todos po', si yo me acuerdo que ahí active con unos colectivos y no, bomba, bomba, bomba, bomba, una vez quedó la caga, un día, la caga', la caga', nunca había visto tanto fuego y destrucción, gente corriendo, llorando, saltando, de todo así, de todo, de todo, de todo, de todo, yo estudiaba en universidad privada, estaba estudiando tercer año de derecho en la Universidad Santo Tomás y practicaba en esa época, participa en el PCAP que era partido comunista de acción proletaria y metió por compañeros por compañeros y luego estaba quedando la caga' porque iban a privatizar prácticamente todo, si esa es la cuestión, todo, todo, todo, todo, todo, todo, todo, todo, podían hacer lo que querían, inventar carreras "matricúlate aquí, matricúlate allá", no pueden po', no pueden hacer una carrera que no tenga bases, que no tenga mercado, que no tenga nada, obvio, pero tampoco pueden no sé hacer una competencia descarada, aranceles y si querí' estudiar en una estatal que no es estatal, puta tení' que estudiar en los meos' colegios para sacar un puntaje dignamente po', así se forraron las privadas po' y las privadas fueron las que nunca dieron como apoyo, pero aun así había privadas ahí po', varias, varias, varias, Santo Tomas, la UDLA, la Andrés Bello en paro y eso fue lo bonito de ahí pero que estuvo bomba sí, no, mal los pacos, mal, mal, me sacaron la chucha como dos veces, mal, así compañeros que estuvieron presos, yo creo que todavía deben estar presos.

Fernando: Entiendo, y bueno, lo último digamos como lo fuerte del movimiento escolar uno podría decir el dieciocho de octubre, el llamado estallido social que generado por las evasiones masivas que al menos acá en Santiago, fueron protagonizadas por escolares en los metros, pero no estaba a lo mejor esa conexión tal vez, podrá ser que no se haya generado un movimiento escolar porque si uno ve la LOCE y ve la LGE es un maquillaje.

Marcos: Sí po' totalmente que sí po', ese es el tema po' y por eso también creo que todos saltamos porque al final nos vimos reflejados, todos se vieron reflejados en esos pendejos po' weon, si yo también tuve esa e hice la misma wea y ahora después de eso que saquen milicos a la calle, no ha pasado nada, pa' la calle no más po', después de que hayas saltado en todo lo demás ya es como de otra cosa pero mi opinión personal fue por eso, yo por eso salí a la calle po', no pueden porque salgan unos cabros chicos tirarles milicos a la calle, no po' está mal po' y así que "sangre por sangre guanto Bayron" como dicen por ahí el dicho, no pueden y no podís po', no se puede, pero sí no, bonito, bonito, bonito, ahora que estamos que ya estamos en el silencio absoluto ya es distinto, pero así son los momentos de cómo revolución, si al final por eso se llama revolución pingüina, cambió todo.

Fernando: Sí, es verdad eso.

Marcos: Pero por eso mismo la revolución, la apagan, maquillan, después saltan los mismos, la apagan, maquillan y ahora lo mismo, la apagan, maquilla, el ciclo ya está vuelto prácticamente, bueno así es el sistema político en sí po', ¿qué le vamos a hacerle?

Fernando: Entiendo, entiendo, bueno Marcos ha sido una grata conversación agradezco tu compartir en este, conmigo y en esta investigación que estoy haciendo, tus memorias, tus recuerdos, tus sentimientos, tus emociones y tu visión de lo que era la educación, de lo que es la sociedad y de estos momentos sociales que impactaron a Chile, que generaron un precedente y que siempre se van ahí estar en la retina por lo masivo que fueron, muchas gracias.

Marcos: No, no hay problema, no, no hay problema si es bacán haberte ayudado en ese sentido, igual fue bonito recordarlo, me gustó, fue bueno, y que te haya servido bacán.

Fernando: Muchas gracias y entre estos días te voy a hacer llegar a tu correo la autorización, que la solicitan para que esté todo normalizado de la entrevista y eso, así que eso.

Marcos: Ya, no hay problema.

Fernando: Vale, un abrazo, muchas gracias, que estes bien.

Marcos: Chao.

- **Entrevistado 4: Transcripción Entrevista Heyson Godoy**

Fernando: Bien Heyson lo primero que me gustaría, es que nos pudieras contar ¿qué recuerdos tienes de tu año escolar dos mil seis? ¿en qué ciudad estabas? ¿en qué colegio? ¿curso? ¿cómo eran las clases? O sea, ¿qué te acuerdas del año dos mil seis?

Heyson: Para empezar, yo era muy cristiano, era una persona muy cristiana, estaba en un colegio muy cristiano que se llamaba Colegio Adventista de Antofagasta, tenía dieciséis, quince, dieciséis años, no me acuerdo muy bien, iba en tercero medio, yo era el presidente del centro de alumnos, y de por sí me llegaban toda la información a mí por ser el presidente del centro de alumnos. Bueno ahí fue muy extraño todo lo que viví en ese momento porque yo era muy cristiano como te dije y tenía que decidir po', tenía que decidir en base a los movimientos que eran como satánicos, y apoyar a los alumnos o tratar de apoyar a los profes que decían no a las movilizaciones, el director siempre me decía que no lo hiciera, bueno también detrás de mí estaba mi familia que me decía que no lo hiciera "no tienes que meterte en eso, que no es tu problema", además que en el colegio vivía gente, entonces se tomaban el colegio, se tomaban las casas, los departamentos que quedaban en el último piso, pero había un sector de que no, un sector como del templo que no, entonces para mí fue en tercero medio igual fue complejo en términos de que fue una edad muy de rebeldía, de también salir como del closet se podría decir y empezar a descubrir cosas nuevas. Yo como que entendía otras cosas como antes del movimiento yo decía "algo mal está en mí" ¿cachai'? y cuando empezó el movimiento, igual bueno ya quedé como el centro de alumnos y la votación del centro de alumnos fue muy webiada porque votaron como por cargo ¿cachai'?, entonces cuando no hubo una lista, hubo como tantas listas entonces cómo que decidieron "ya voten por los cargos" y votaron, yo fui el más votado, entonces fue como el más votado era el presidente y así, esa fue la democracia entre comillas que hizo el colegio para asumir un centro de alumnos, después yo fui muy partícipe en todas las reuniones del centro de alumnos independiente de todo yo me involucre mucho en los otros colegios po', en las vivencias de otros colegios y esa involucración no fue como algo que me impuso mi mamá o me impuso el colegio, fue como propia, como de descubrir cosas nuevas, también empezando porque tenía amigos en otros colegios y yo viví siempre, mi colegiatura fue siempre en un solo colegio, doce años en el mismo ambiente, mismo curso, y siempre me llamó la atención otros colegios que por obviamente por obvias razones que mis papás no me dejaban cambiarme de colegio y cuando fui al centro de alumnos, fui llamado, convocado a reuniones, me llamaban de aquí, me llamaban de allá, de otros colegios de Antofagasta, me acuerdo que fue no sé, los colegios técnicos, los colegios TP que era uno de los más grandes de Antofagasta, ahí se reunía mucha gente de los centros de alumnos de todas partes y eran muy empoderados, a mí me llamaba mucho la atención eso, que eran muy empoderados, al hablar, al informar, entonces yo también llevaba información a mi colegio sobre lo que se quería hacer, ese dos mil seis fue caótico porque el colegio en mi caso se dividió tanto como "team centro de alumnos" y "team voceros de la toma", y fue muy de pelea, muchas peleas como "yo mando más", el centro de alumnos no fue elegido democráticamente, nosotros nos habíamos conseguido no se po' galones de gas, pan para hacer la toma, sin embargo, por abecé motivos los voceros decidieron hacer las cosas a las malas y nosotros como tratando de ser bien cautelosos, nos retrasamos un poco ¿entiendes?, entonces fue mucho, mucho conflicto, desde ahí empezó como la revolución independiente de la pelea del

colegio que tenía propiamente tal, nosotros igual apoyamos otras ideas ¿me entiendes?. Hubo una toma y además una movilización distinta como una movilización más pacífica de parte de algunos del colegio, como unos estudiantes del colegio tal y estaba dividido tanto como lo malo se podría decir que iban como a la toma a molestar, a pasar un buen rato, a hacer fiestas, que en un colegio cristiano nunca se había hecho una fiesta po' imagínate y como el otro lado que en mi caso iba a las movilizaciones, iba a las marchas, iba a las reuniones y pasaba la información, pasa independiente de que otros no se po' que no ya haya alguien que hable con los voceros, yo pasaba la información igual o sea, por ejemplo, en las mismas tomas, avisaban "oye los nazis van a pasar en la noche en todos los colegios, así que hay que tener mucho cuidado" y yo como no me estaba quedando en la toma igual iba a informar a mi colegio, o sea, era como una responsabilidad que dentro me llamaban a mí, a ser parte de un proceso como de empoderamiento estudiantil, pero yo no estaba en la toma entonces como yo me sentía responsable de ir a avisar a mi colegio, obviamente no le avisaba a los voceros, le avisaba como a amigos, y trataba de informar de cualquier acontecimiento, ya el tema de los nazis fue como bien complejo, harto miedo, harta gente que según recuerdo, yo nunca vi, pero según recuerdo que siempre se hablaba que, golpeaban a la gente, golpeaban a los estudiantes no sé qué más, o sea, después cuando terminó la toma, después cuando terminó la o los movimientos fueron bien importante por lo menos en Antofagasta se vio una movilización super ordenada, no hubo "guanacos" como se esperaba, no hubo enfrentamientos policiales con estudiantes, no hubo, y eran bien masivas, de hecho fue una de las masivas de ese tiempo o sea, momento fue como bien mencionado, cuando finalizó todo este conflicto yo ya sabía porque estaban luchando, yo empecé a investigar, entonces como que no se po' la educación gratuita, el pase escolar, entonces todas esas cosas que si bien han ido progresando con el tiempo, fue una pelea bien dura, en ese momento era la primera vez que Michelle Bachelet estaba en el gobierno chileno, y a pesar de ser una persona muy de izquierda en ese momento no lo entendía, yo iba en contra de ella o sea, yo decía "¿dónde está Michelle Bachelet?, una cosa así "¿dónde está la presidente Bachelet?", la cosa así que saltábamos todos juntos y hartos cánticos, y después cuando terminó claro, volvía la normalidad se podría decir, pero igual fue un proceso por lo menos para mí, bien como de enfrentamiento porque todavía el colegio estaba dividido entonces, yo con tanta presión yo igual creo que cometí errores si era lolo, con tanta presión decidí renunciar al centro de alumnos, renuncié, porque hubo mucha discriminación y fueron discriminativos conmigo, me hicieron bullying ¿cachai'?, como me escribían "muérete", no sé po' "negro maricón", así mil weas como por el simple hecho de las tomas ¿cachai'?, para mí fue fuerte pero también a la vez reconfortante en que yo aprendí mucho cachai'. Si bien estuve en un proceso muy agresivo, porque nunca había recibido odio de la gente, nunca, nunca, yo creo que fue en ese momento que primera vez que sentí mucho odio de la gente, escribían en los baños eh, no se po' me pifiaban y esas cosas que uno no las espera, menos de niños que bueno, no se esperaba como esa recepción y obviamente uno nunca está preparado esto ¿cachai'? Sin embargo, como te digo, lo tome con altura de mira, me costó, no fui a un psicólogo nada, yo esta wea me la comí solo, solo, y me trate de amoldar de nuevo a los amigos, a reconquistarlos ¿cachai'? porque hasta mi curso no me quería mucho, reorganicé mis amigos, empecé a tener más juntas. En tercero medio claramente fue más complejo, yo me quería ir del colegio, mi mamá no me dejó, yo estaba repitiendo también porque claramente no había una motivación escolar de ir al colegio con estas condiciones.

Fernando: Entiendo.

Heyson: Pero yo sí recuerdo mucho mis referentes de ese movimiento que fue José Pedraza que fue un loco de Antofagasta, que, si bien no es tan conocido a nivel nacional, el loco entendió mucho en términos como de que hay que hacer.

Fernando: ¿Pero él era estudiante?

Heyson: Era un estudiante del Liceo Comercial, si bien yo no me comunico con él, creo que lo tengo en la redes sociales pero no estoy seguro, era una persona muy de confiar, que él enseñaba muy bien su discurso, era muy claro, era como el vocero de Antofagasta, una cosa así como una Camila Vallejos de Antofa, sin conocerlo, la base a su discurso como de “luchemos en conjunto” nunca fue como “dejemos la caga”, fue netamente “movámonos, peleemos, estemos en la calle, movámonos a tener una educación digna”, nos pasaban hasta información, papeles pa’ leer, nos enseñaba, se reunían todos los centros de alumnos, entonces como que de verdad se aprendía de todos los colegios algo, nosotros “necesitábamos esto”, en este colegio se veía de una manera, en otro colegio de distinta manera, era como una unificación, una unidad de todos los colegios, eso es lo que yo vi y eso me motivó también po’, o sea, si tú te ponis’ a pensar yo perfectamente me hubiese quedado en la casa, así como el centro de alumnos no me quería, una cosa así, pero tomé mi bando y dije “no po’, yo igual tengo que estar, si igual es parte de mis derechos” una cosa así, tanto para mí como cualquier otra persona, familiar, amigos, todos, entonces como de ahí yo seguí luchando a pesar de que mi mamá era bien pesada, pero yo agradezco que mi mamá trabajara, yo me podía ir, porque mi mamá no me iba a encontrar en la casa, pero eso, eso es lo que yo viví en el dos mil seis que me enorgullece, yo siempre lo digo.

Fernando: Y digamos, como para ir uniendo un par de puntos interesantes que tu mencionas, te eligen de una manera que puede ser cuestionada o no, en fin, como presidente del centro de estudiantes, ¿eso imagino fue en marzo? ¿fue el año anterior?

Heyson: Fue como en marzo, abril. Nosotros veíamos la lista, y como no se presentó la lista, se postularon gente, se postuló gente y eran como seis personas, de las seis personas el más votado era el presidente y así sucesivamente.

Fernando: Ya, y después de esto estalla este movimiento como a nivel nacional por así decirlo.

Heyson: Claro.

Fernando: Tú decías que te llegaba información por ser el presidente del centro de estudiantes, ¿te llegaba como información de otros colegios?, ¿de lo que pasaba a nivel nacional?

Heyson: Claro.

Fernando: ¿Y esa información como la bajabas a las bases? ¿cómo la bajabas a los estudiantes que no eran del centro de alumnos?

Heyson: Yo me recuerdo que me llegaban, no sé si me llegaban a mí o le llegaban al director, bueno por correo, yo creo que podría haber sido por correo, si era por correo porque existía Hotmail en ese momento y claramente tenían todas las bases de datos de todos los presidentes de centro de alumnos de todos los colegios, entonces yo siempre fui inscrito como presidente del centro de alumno, me llegó siempre a mí, y yo bajaba la información con amigos, les decía a los chiquillos que les mandaran estas cosas a los de la toma, porque igual encontraba injusto que yo no estaba participando en la toma, pero si estaba participando en las reuniones, pero no permitían que fueran más de 2 representantes por colegio porque eran muchos colegios.

Fernando: Pero ese mecanismo digamos que tú usabas de: te llegaba la información, tú se la dabas a tus amigos quienes hablaban con los que estaban en toma, fue cuando ya estaba la toma, pero ¿antes te llegaba alguna información?, antes de la toma o sea ¿cómo se manejaba la información antes de la toma?

Heyson: Solo nos invitaban a reuniones generales en distintos colegios.

Fernando: Ya y después tú llegabas a tu colegio ¿cómo transmitías la información?

Heyson: A mi centro de alumnos, lo hablábamos y después lo hablamos con los subcentros.

Fernando: Ya.

Heyson: Con los presidentes de cursos, cosas así.

Fernando: Y los presidentes de cursos, ¿en qué momento le comentaban eso a las bases?, ¿hacían asambleas generales?

Heyson: Claro, mira yo recuerdo bien como se hacía que era primero nosotros reunión como centro de alumnos, bajábamos la información, conversábamos y pasábamos después la información a los subcentros de alumnos que eran los presidentes y delegados, que ellos eran los encargados de llevar información a sus cursos, no se hacía una asamblea general como “vengan todos”, porque pucha siempre se prestaba como para el desastre, sin embargo como que pasábamos la información así y ellos estaban encargados de enviar la información a sus respectivos cursos.

Fernando: ¿Y en qué momento les llega la información de que hay colegios que están en movilizaciones? Antes de la toma, me gustaría que nos pudiéramos centrar antes de la toma eh, ustedes bajaban.

Heyson: ¿Como parte esta decisión decís' tú?

Fernando: Claro pero un poco antes de eso, o sea llega eso a los estudiantes, como a las bases a través de los centros, que en algún momento del día se reúnen y lo hablaban ¿y después como ustedes les llegaba de vuelta? ¿qué es lo que pasaba con las bases? ¿en qué momento las bases, los estudiantes conversaban con sus delegados? ¿cómo esos delegados conversaban con ustedes como centro de estudiantes?

Heyson: Mira, yo recuerdo esto antes de la toma, así como vamos en general, todo tipo de información era canalizada con los subcentros que eran el presidente y el delegado, me acuerdo que era presidente y delegado y ellos bajaban información a sus cursos, en consejo de curso o bueno orientación, no sé cómo se decía en ese momento, y si nos vamos más a la rama de dónde empezó como toda esta información sobre el movimiento estudiantil, yo recuerdo especialmente que esto se empezó a viralizar en televisión nacional el movimiento estudiantil, y cada colegio iba, siempre empezó con el tema municipal, se tomaron los colegios municipales, ya yo estaba claro que los colegios municipales estaban en toma, y después en los subvencionados se quisieron sumar y esto guiado por copia, onda un colegio se sumó y empiezan todos “¿oye cuándo vamos a sumarnos nosotros? ¿cuándo vamos a sumarnos nosotros?” esa pregunta fue en boca de pasillo como “¿qué pasa que no nos sumamos nosotros?”, sin yo pensar que esto iba a seguir po', o sea yo nunca me imaginé en ese momento que se iban a tomar un colegio, menos en actitudes cristianas que tenía yo entonces, había harta información de que todos los colegios se estaban sumando a apoyar como al municipal, y nos preguntaban a nosotros como centro de estudiantes “¿cuándo va a ser?” y nos preguntaban ni siquiera los subcentros, nos preguntaban alumnos en los pasillos como otros, como los típicos que nunca se pueden mojar el potito por nada pero si son buenos reclamando, no quieren ser presidentes de cursos pero sí reclaman porque el presidente no se mueve, esos típicos alumnos, son los que reclamaban y exigían que nosotros diéramos una respuesta, recuerdo muy bien que nos teníamos que revisar fuera del colegio, o sea nos juntábamos como en una plaza a conversar sobre lo que podríamos hacer a futuro hacer, cuando se decidió hacer la toma.

Fernando: ¿Por qué en una plaza? ¿por qué no dentro del colegio?

Heyson: El colegio de nosotros era muy chico y no nos daban los espacios para conversar, no nos daban los espacios sobre todo porque eran temas delicados para nosotros, tipo que de verdad si nos escuchaban hablar era como estábamos suspendidos, porque el Colegio Adventista era o es, no sé realmente, muy estricto, tenía como el reglamento interno así cuático entonces como que con la doctrina del miedo pensando que algo iba a pasar, que nos iban a retar, por eso yo creo que muchos no preferíamos arriesgarnos a hacer cosas en el colegio o conversarlo en el colegio porque también entendíamos que había gente que no iba a apoyar que era más cristiana porque igual era no sé po', no sé si conoces alguien del Colegio Adventista pero el Colegio Adventista tiene una mafia de profes y directivos que están ahí y tienen hasta sus hijos ahí y tienen muchas familias dentro del colegio, entonces yo a esa gente, no es como de confiar po' ¿cachai'? porque todo iba a llegar, en cada curso había un estudiante que era familiar.

Fernando: Entiendo por eso a la plaza, a reunirse afuera y ahí hablar.

Heyson: Exacto.

Fernando: Ya, y después ustedes decían “hagamos esto, sumémonos a esta marcha, no podemos tomarnos el colegio por estos motivos” que igual eran de propiedad privada porque hay gente que vive ahí, hasta que en un momento un grupo, digamos, organizado dentro del colegio decide tomarse el colegio y ¿hubo alguna votación para eso?

Heyson: Yo recuerdo que fue de la noche a la mañana onda yo había llegado a la casa y me llamaron diciendo “Heyson nos vamos a tomar el colegio ¿vienes?” Comprenderás que, a las nueve, ocho de la noche para mí, un alumno, un niño cristiano, no me iban a dejar ni cagando salir, ni cagando, yo quería estar, yo te juro que quería estar, yo apoyaba esa toma, pero el tema es que mi mamá me mando a la chucha, ¿cachai'?

Fernando: Entiendo.

Heyson: Y ahí se genera el conflicto.

Fernando: Claro y después bueno empezó a funcionar esta toma.

Heyson: Aproximadamente se lo tomaron diez estudiantes, no fueron más que esos, de ahí se sumaron.

Fernando: Ya, que se fueron como ahí agregando a la toma. Oye, y en ese como proceso de que ya se establece esta toma, ¿qué pasa ahí con los estudiantes que no querían la toma?

Heyson: Sí, había estudiantes que efectivamente no querían toma y eran los que sabíamos que no querían toma.

Fernando: Ya

Heyson: Que eran como los más mateos, los más aplicados o puede ser los que eran muy cristianos, que de verdad ellos, se asumía que el primer día de la toma hubo fiesta, hubo sexo y hubo alcohol entonces como que, de verdad, y al lado del templo, o sea el templo era una wea, un sacramento pa' ellos entonces como fue de verdad horrible para ellos todo lo que estaba pasando.

Fernando: Ya

Heyson: Ellos se tomaron todo el colegio, sin embargo, porque había una parte de sector privado como los departamentos, tuvieron que desalojar eso y tomarse solamente una parte del colegio que era como del sector medio, entonces el colegio estaba dividido en una parte con toma y otra parte sin toma.

Fernando: ¿Y en la parte sin toma entraban estudiantes?

Heyson: Claro, clases normales en la educación básica porque mi colegio era básica y media, entonces hacían clases igual.

Fernando: ¿Y cuánto tiempo duró ese proceso de toma y clases normales? ¿una semana, dos semanas?

Heyson: No recuerdo muy bien, te diría un mes o dos meses pero no me acuerdo, yo siento que fue un proceso largo, no me acuerdo muy bien cuánto duro, pero fuimos una de las tomas que se bajó casi al último, pero que ya no había más gente, el director de ese tiempo que no me acuerdo el nombre pero da lo mismo, decidió, él habló conmigo, fue super amable, yo no puedo decir que “ah, me echó la culpa, me responsabilizó”, siempre hubo una buena comunicación con él y yo creo que fue parte de su estrategia también, de querer controlar como el centro de alumnos eh, y eso fue lo que se me recrimino a mí también, entonces cuando yo lo hable con él, claro él decía que había que dejarlos eh, en su lado, no los iba a molestar, no iba a llamar a carabineros porque era parte de un movimiento que estaba siendo nacional, de hecho se comentaba en otros colegios adventistas, en otros colegios adventistas de todo Chile, habían no sé po’, directores que estaban en la toma así como haciendo cosas cristianas ¿cachai’?, como jugando al uno más uno, no sé, jugando cosas, los adventistas son muy creativos para hacer juegos cristianos entonces como que se lo tomaron de esa manera ¿cachai’?, o sea, se adelantaron, el director se quiso tomar el colegio con los estudiantes y, para no tener malentendidos con los apoderados, malentendidos con los menores de edad cierto, ahí fue bien estratégico ese director.

Fernando: Exacto otra estrategia, oye y en todo esto en un momento mencionaste que de los profes para nada la toma, pero ¿estaban de acuerdo los profes con lo que estaba pasando?, o sea en un momento los profes les dijeron a ustedes “saben que chiquillos, la toma no, pero si está bien que ustedes apoyen de una u otra manera lo que se está pidiendo a nivel nacional”, ¿hubo algún dialogo de eso?

Heyson: Yo recuerdo muchas discusiones que se hubo sobre eso y yo no recuerdo haber escuchado a un profe de acuerdo con la toma, si lo hubo yo creo que estuvo a bajo perfil, no digo que todos dijeran no a la toma porque no habría escuchado a todos, pero sí, en su gran mayoría de los que escuché que ahí estaban a favor de la toma, pero que decían que era violento, no era la forma, como que ese era el discurso. Sobre todo, como te digo, o sea es un perfil mafioso adventista de “estai’ perdiendo no sé po’”, siento yo en lo personal que para ellos era un fracaso tanto para lo académico como lo cristiano, o sea perdiste días sin hablar de Cristo cachai’, una cosa así.

Fernando: Entiendo, oye y bueno este proceso germinó en tu escuela de una manera de repente distintas a otras, una mitad en toma, otra mitad en clase, estudiantes apoyando de una u otra manera, profesores con un discurso, colegios de la misma red adventista haciendo otras cosas, como que cada escuela tuvo ahí su propia identidad en este proceso, ustedes que tenían que organizarse afuera, que tenían que bajar la información, tú mismo que sufriste discriminación por parte de compañeros, ataques a tu persona, presiones por parte del director, o sea, algo ya lo mencionaste hace un rato atrás, pero ¿tus sentimientos? ¿qué sentía Heyson el año dos mil seis?

Heyson: Como te dije, yo creo que, yo me enorgullezco de todo lo que pasó, ya yo creo que me equivoque mucho, yo soy muy bueno reconociendo mis errores pero también en base a mi ignorancia también, a mi ignorancia y a mi poca expertiz de liderar gente, sabiendo que ser un joven liderando jóvenes cristianos es muy distinto a un movimiento estudiantil, creo que lo tomo muy con altura de mira, que me equivoqué, que pude haber sido más, quise remediar cosas, fui juzgado sí, pero creo yo en lo personal que todo lo que pasó independiente de lo que me haya pasado a mí en lo personal fue algo que me enorgullece, esto me hace despertar también o sea, imagínate, yo era una persona cien por ciento cristiana, era una persona que nunca luchó por sus derechos, nunca supe lo que era un derecho, o sea, yo lo aprendí en estos momentos como en revoluciones ¿cachai'?, en querer ser alguien también ¿cachai'?, más allá de una doctrina bíblica ¿me entiendes?, yo siempre era como "oye esto no se puede hacer, esto no se puede hacer", entonces mi Heyson actual es gracias a esa revolución pingüina. Además, hay cosas que sí sumaron por el camino obviamente, o sea, entrar a trabajar y compañeros de trabajo que me enseñen leyes laborales se suma ¿cachai'?, se suma y genera como ese "es mi derecho" ¿me entiendes? En lo personal me llena como de orgullo decir "yo estuve en la revolución pingüina", a lo mejor no estuve en la toma, a lo mejor fue de manera distinta, supe sí, cosas muchas que pasaron en la toma, como los carretes que en ese momento yo no estaba interesado, pero yo fui de una mirada luchadora, pasiva se podría decir, pero luchadora que me quería informar, quería aprender, quería enterarme. Yo fui a todas las reuniones entonces aprendí mucho, y creo que se ganaron muchas cosas, se ganaron muchas cosas, a lo mejor no en su totalidad pero se ganaron muchas cosas que en su momento nunca soñamos con la gratuidad por ejemplo, estaba muy lejano eso ¿cachai'?, yo siempre lo digo como ejemplo como ahora como profesor, profesor de TP, que estas luchas fueron importantes, ahora no puedo comparar las mismas luchas de estos años con los estudiantes de este año, con los estudiantes anteriores, suena como muy cliché, muy viejo de decir que claramente son distintas generaciones, y las generaciones dejan su huella, a mí me dejó huella esa generación dos mil seis que de verdad me enorgullece ser un pingüino, que actualmente ya no se dicen pingüinos, ya que se visten como quieren ¿cachai'? Yo creo que ni siquiera saben porque les dicen pingüino, entonces claro po' el Heyson de ahora dice pucha "gracias revolución pingüina". Yo aprendí mucho también, de Camila Vallejo cierto, de cómo era mi referente de la televisión ¿cachai'?, independiente de todo lo que ha pasado después ¿cachai'?, como todo lo que se ha querido tapar o dejarla mal, a mí no me lo contaron, a mí no me cuentan cosas, yo lo viví, veo lo que hace, yo investigo lo que hace, yo investigo el contexto de lo que dice y pa' mí, Camila Vallejo hasta el día de hoy sigue siendo mi referente, ¿entiendes?, entonces como yo sin ser comunista ¿cachai'?, yo no me considero como una persona comunista pero sí considero que es una persona muy asertiva que a lo mejor de todos lo que hay en el gobierno, es la que menos se ha equivocado, y eso me genera como de verdad, me gustaría entregar el mismo mensaje que entrega ¿cachai'? y nunca perder como esa generación, me dejó como las ganas de seguir luchando, he cometido errores, sí... pero, siento que estoy dando un discurso político...

Fernando: Tranquilo, tranquilo

Heyson: Pero sí, es cierto que he crecido, he crecido tanto como persona, como profesional y como también como civil porque en el fondo, necesitamos entender cuáles son nuestros derechos y porque los luchamos también, y eso lo aprendí gracias a la revolución pingüina, nada más, nada más que por eso porque si no hubiera pasado la revolución pingüina tenlo por seguro que yo estoy siendo pastor de iglesia.

Fernando: Bueno Heyson eh, te agradezco tu testimonio, te agradezco tu sinceridad, tus recuerdos, tus memorias que permiten ampliar la mirada de este movimiento, este fenómeno que como sociedad nos marca. He escuchado de otras personas que igual que tú, gentilmente me han regalado un ratito de su día para conversar y para recordar este movimiento del dos mil seis así que muchas gracias Heyson.

Heyson: No, gracias a ti. De hecho, como que ahora me voy a acostar llorando porque de todo lo que me acordé del todo el bullying que sufrí.

Fernando: Tranquilo Heyson, tranquilo. Un abrazo.

Heyson: Chao.

- **Entrevistado 5: Transcripción Entrevista Sebastián Gamboa**

Fernando: Bien Sebastián, lo primero es que no sientas una necesidad de responder de inmediato a lo que yo te voy preguntando, esto es un ejercicio de recuerdo y te voy a ir haciendo consultas por el año dos mil once, es decir hace once años atrás, entonces es un ejercicio de harta memoria, de recordar como lo que pensabas, lo que sentías en ese momento, así que tómate todo el tiempo que tú consideres necesario para poder recordar y poder activar un poco esas memorias que están en tu historia, en tu pasado así que, así que eso, ¿ya?

Sebastián: Oka, entiendo.

Fernando: Bien Sebastián, si me puedes contar como recuerdos de tu año escolar dos mil once, ¿dónde estaba tu colegio?, ¿comuna? ¿en qué curso estás? ¿cómo eran tus relaciones con tus compañeros?, ¿con tus profesores? ¿con tus clases? digamos una suerte de relato de lo que fue para ti el año dos mil once.

Sebastián: Dos mil once, once años en shock, estaba en segundo medio, iba en el Espíritu Santo, colegio Espíritu Santo, en la comuna de San Antonio, sector de Lolleo alto, un colegio bueno, siempre fue como bien social, pero no apegado como a la manifestación; nunca hubo, a pesar de que hubo una toma, yo me acuerdo el año dos mil seis, yo estaba super chico, entonces fueron contadas las veces que uno iba a entregar comida, cosas así, pero específicamente yo en segundo medio en el año dos mil once, dentro de mi grupo de compañeros de curso, me puedo tomar el derecho de decir que era como uno de los no sé si líderes porque no tenía cómo esa característica del líder carismático dentro del grupo pero realmente mis compañeros eran super apagados entonces, llamarle liderazgo a uno persona que no tenía liderazgo como tal no creo que haya sido así, pero dio la suerte de que si me tuve que comprometer en ese año, de hecho desde primero medio, octavo básico, siempre fui como parte de la directiva del curso, siempre trate de formar o crear algo dentro del entorno que era el colegio en ese sentido; también siempre fui deportista en el colegio entonces siempre estuve como en el grupo de los deportes, que el básquet, para todos lados y, en específico, como bien ligado a las manifestaciones. Se dio que junto a una compañera, la Camila Caracciolo, de esos años, éramos bien contestatarios po', éramos, también actualizados en lo que respectaba a las demandas que eran un poco más transversales a nivel nacional, y que las pudimos bajar un poco a los compañeros del colegio en ese tiempo y tome como un rol secundario, pero probé igual, los que estaban haciendo cabeza en aquel entonces eran el Diego Tobar, el Cristian Gallardo y bueno, yo y la Cata que era del otro segundo medio, pero ese era eso como básicamente mi rol, como siempre estar manifestándose, motivando y gestando estas cosas, más transgresoras porque el colegio como tal, en su esquema era super rígido, super rígido, un colegio católico, un colegio que trataba de generar una burbuja dentro de un sector porque las intenciones que tenía el colegio, por lo sabido teóricamente es que, iba como en ayuda a la población o a la clase más vulnerable del sector, pero ellos trataron de hacer una burbuja prácticamente como que esto fuera un mundo que se alejaba mucho del contexto, que no veía como la precariedad que estaba fuera del colegio, la violencia que ocurría fuera del colegio, si bien era un contexto bien seguro dentro no te daba las herramientas como para enfrentarte bien afuera, eso fue, así como contextual.

Fernando: Ya, entiendo entonces, estamos en un segundo medio y por lo que nos dices, con algunos, compañeros, compañeras de tu curso, de otros cursos, ustedes empezaron como a informarse de lo que estaba pasando en Chile, por así decirlo, respecto a ciertas peticiones estudiantiles.

Sebastián: Claro.

Fernando: ¿Y las empezaron como a llevar al colegio?

Sebastián: Claro, si en ese tiempo estaba, si no mal me recuerdo, la modificación del LGE, de la ley general de educación, y obviamente venía la LOCE, o no me acuerdo si era al revés.

Fernando: Sí, o sea, el dos mil seis inicia el proceso de derogar la LOCE.

Sebastián: Claro.

Fernando: Y que después termina porque surge la LGE, y eso, digamos fue recibido por los escolares de ese momento, porque ya no estaban todos los del dos mil seis, habían pasado varios años y digamos que ese era como ese contexto y aparte de la LGE, ¿algo más que recuerdes, como importante que estuvieras viviendo en ese tiempo?

Sebastián: Uf, nosotros teníamos nuestro petitorio interno, hablando como en realidad interna, nosotros estábamos pidiendo, teníamos problemas de infraestructura en el colegio, en ese tiempo ya había crecido un tanto la población de los estudiantes, ya éramos más de mil, y teníamos ciertas precariedades, dado lo sanitario, un tema de más que nada de especial como para ciertos ramos que no teníamos, que el colegio trató de implementar, también tuvo, para aterrizar un poco con estas demandas transversales que estaba el colegio, que fue; yo me acuerdo que había un tema con la accesibilidad universitaria en aquel tiempo, un tema con las bonificaciones y mira ha pasado tanto tiempo que no lo recuerdo muy puntualmente que se luchaba, pero con el tema de la movilización estudiantil, o sea, del transporte que se luchó hartito con el tema de la TNE, en ese tiempo, ¿que más me acuerdo? el otro día hacía memoria de cuáles eran las demandas, perdón por no ponerme al corriente, pero me estaba tratando de acordar.

Fernando: Son ejercicios de memoria, tranquilo.

Sebastián: En ese tiempo yo me acuerdo de que, mira más de la demanda o de lo prácticamente en cada sitio que se estaba peleando yo me acuerdo más como de lo operativo, como nos planteamos la organización que tuvimos que realizar acá en San Antonio como para motivar ciertos, que ciertos establecimientos educacionales también se unieran a la lucha de aquel entonces, también me acuerdo de que era por un tema de la destitución de un ministro de educación. Yo me acuerdo de eso, pero en ese tiempo, yo me acuerdo que tuvimos que organizarnos por fuera, por fuera del del colegio como tal, cuando empezamos a hablar un poco más de las demandas internas del colegio obviamente se dio la posibilidad de que la dirección del colegio pudiera participar que nos dieron la facilidad de como contar con un lugar donde nosotros pudiésemos mantener reuniones de forma privada, pero llegó en un punto en que hubo mucha persecución, también policial, lo vivimos, que a ciertos compañeros de aquel entonces, incluso a mí me siguieron hasta la casa los pacos y era algo que yo no creía po', o sea, más que no creerlo era que no comprendía, no entendía cuál era el esfuerzo que había detrás de creer que unos cabros chicos en ese entonces estaban como prácticamente luchando por lo justo, déjame hacer, también un recordar de que más se trataba esto porque yo me acuerdo que el paro; partimos con un paro, con un paro interno, con una jornada reflexiva, que esto después, nosotros recibimos amenazas de otros establecimientos que se venían a tomar el colegio de

nosotros, en ese entonces nosotros decidimos tomarnos el colegio, para evitar que vinieran externos, pero ahí, hay otro tema más que, pero estoy tratando de esforzarme en poner como toda la fuerza en mis recuerdos, en las demandas no recuerdo muy bien las demandas.

Fernando: Ya, pero en sí, creo que tú lo logras resumir bastante bien como al decir que luchaban por lo justo, por lo que ustedes consideraban que tenía que cambiar, que tenía que ser modificado.

Sebastián: Sí, mira otra cosa de lo que yo recuerdo que estaba dentro de este cambio de la figura como del marco constitucional de la LOCE y la LGE en aquel tiempo fue cuando se hizo muy famoso este cambio de los colegios, de particulares subvencionados a pasar a ser particulares o que tuviesen que irse a la figura de municipal con ayuda gubernamental.

Fernando: Surgen estos colegios donde el sostenedor crea una corporación y administra este colegio con la ayuda del estado.

Sebastián: Claro, ya se entendía que el tema de las subvenciones en los colegios, con las fundaciones anteriores ya se perdía mucho el tema de las subvenciones, entonces nosotros no estábamos viendo, realmente que esa subvención era inversión más que pagar sueldo, más que viáticos que quizá nunca existieron. Y cuando salió este tema de que todos íbamos a pasar a ser municipales o que todos iban a pasar a ser privados, que en el Espíritu Santo que fue particular subvencionado mucho tiempo se entendía que iba a pasar a ser particular, por la desinformación que había que era más que nada que la fundación pasaba a crear una corporación, con ciertas personas que se organizaban sin fines de lucro, bueno que ahora sí obviamente íbamos a tener fines de lucro y que ese también fue yo me acuerdo que, uno de los lemas bien importantes de aquel dos mil once, el fin al lucro en la educación, bueno siempre se ha tenido históricamente la pelea, en aquel entonces, los créditos CORFO y todo eso, ahora un crédito con aval del estado, tratar de dialogar en primera instancia por el CAE, que nosotros igual nos veníamos bien condenados, ya que en dos o tres años que tuviésemos que salir del colegio nos íbamos a tener que encallillar, que íbamos a terminar endeudados por el hecho de querer seguir sueños y no era la idea, nunca fue la idea y hasta el día de hoy, no es la idea, bueno ya lo fue, pero yo me acuerdo de eso en específico que se luchó bastante el tema del lucro en la educación, que la ley estaba facultando más a los privados como para intervenir mucho más en esos aspectos.

Fernando: Entiendo, entonces ustedes hicieron como este proceso de reflexión en torno a lo que estaba ocurriendo como a nivel nacional y también una retrospectiva un poco interna, a sus necesidades internas.

Sebastián: Claro.

Fernando: ¿Eso en qué momento lo hacían? ¿en qué momento tú, tus compañeros, tenían el tiempo? Mencionaste por ahí que después tuvieron un espacio, un lugar ¿cómo fue? ¿fue en el colegio? ¿fue afuera? ¿cómo conversaron en realidad estos temas?

Sebastián: El tema de como bajar la información a la base se hizo súper transgresoramente y esto se hizo básicamente metiéndonos a clases de consejos de curso, a obviamente clases que sabíamos que no tenían mucho mucha significancia como para el estudiante, consejo de curso, llámese orientación, llámese religión en ese colegio, en las cuales empezamos a concientizar a nuestros compañeros; yo recuerdo que mi compañera Catalina del otro curso, del A, yo era del B, ella tuvo incluso ciertos altercados con profesores al momento de nosotros estar explicando a nuestros compañeros cuál era la lucha y yo me recuerdo que había ciertos profesores con características bien peculiares para dirigirse a los estudiantes, bien concretas, súper, no sé poco empática para decir las cosas y se generaban estas discusiones, a sabiendas de lo que se estaba

luchando también beneficiada al docente o al pedagogo en este caso, también los beneficiaba y al fin al cabo fue bien bonito porque se hizo una lucha como en conjunto, es algo que ahí en el colegio estaban bien mandados desde la fundación que era de la Santa Fe en aquel entonces, a los directivos po', eso estaba claro. Nosotros empezamos con estas jornadas de concientización, empezamos curso a curso, a golpear puertas y bueno de estos cursos fueron brotando ciertos líderes, que los espacios de recreos, nosotros nos juntábamos y conversábamos, conversábamos en ciertas salas, metíamos la mesa de ping-pong adentro de la sala y hacíamos que jugábamos ping-pong, pero en realmente nos estábamos organizando, estábamos tratando de realmente que nos tomaran en cuenta porque las necesidades de las demandas ya se habían levantado. El colegio en cuanto a lo que tú decías como las reflexiones internas que teníamos sabíamos que teníamos negligencia con el tema sanitario en los baños, que no había sanidad al momento, poca asepsia, teníamos problemas también de la misma infraestructura, que ya se la habíamos comentado a la Dirección, ya se había levantado desde el mismo centro de estudiantes que el colegio siempre fue bien, bueno en eso yo recuerdo que en mi media fue bien activo, bien activo el centro de estudiantes, estuvo bien presente, estuvo, estuvimos haciendo distintas actividades porque yo también fui parte del centro de estudiantes, como de la federación del centro de estudiantes si no me acuerdo mal, y claro la organización ya como para las demandas transversales, lo tuvimos que hacer afuera del colegio, una por persecución dentro del colegio, no nos prestaron las instalaciones como para nosotros tener una jornada extra de la jornada educacional o sea, quedarnos después de clases conversar, no existió nunca y de hecho hubo persecución por parte de la dirección, que mandaban a hablar inspectores, que nos andaban escuchando a escondidas, así que decidimos hacerlo en una plaza, fuimos a la plaza Estrella en la cual empezaron a llegar amigos de amigos que estaban en otros colegios, específicamente muy activo el Instituto del Puerto en aquel entonces, el INCO que es el Instituto Comercial de San Antonio, el Pompeya, que fue bien activo en ese rol; ciertas personas trabajamos también de la mano en aquel entonces con la Camilla Roja que ahora es diputada, bien informados los chiquillos en ese sentido, con hartas bases como, sabiendo obviamente que no todos tenían estas, que todo tenía un fin político obviamente, y había muchos compañeros que lo entendían como desde nuestras necesidades, pero obviamente hay un trasfondo político y bueno en la plaza Estrella nos juntamos, pudimos desarrollarnos en un par de días, pero lo que paso después es que unos dos días antes de que nosotros nos tomásemos el colegio, que ya nosotros como colegio Espíritu Santo, con el Diego, con el Cristian, con la Cata, yo, ya teníamos tomado como la federación de estudiantes de San Antonio, ya teníamos planeado, el Colegio Fiscal que se iba a tomar, los colegios que se iban a tomar, en cierto modo pudimos como llevar aquel barco y obviamente cohesionarnos todos en caso de que no hubiesen culpables después, de que la victoria o la derrota y dejar a uno cojo, todos íbamos remando para el mismo lado; así que nos empezamos a juntar en la plaza Estrella como te digo, pasaron un par de días y luego carabineros, luego carabineros de civil a una de nuestras juntas y ahí comenzó un tema de persecución, de patrullas que llegaban, nunca yo en el sector que yo vivía en Alto Mirador, nunca llegaron patrullas y se veían patrullas, espero que no haya sido por mí o porque habíamos hartos del Espíritu que vivíamos en el Alto, pero si nos siguieron desde el colegio, para el momento de la toma ya habían carabineros dentro del colegio, entonces ya sabían la información, también hubo información dentro del grupo de nosotros, no sé quién habrá sido, espero no dar nombres para no traicionar, que también se pasó información a la Dirección por ende, se mandaron a hacer cartas a fiscalía antes de la toma, entonces fue bien complejo, fue como jugar con fuego en aquel entonces por qué no, para nosotros como un pueblo chico, es una realidad totalmente diferente como la que se ve en la tele, no pensamos que iba a tener tanta incidencia que nos tomamos un colegio al punto de que se hiciera como un pseudo reportaje en el Canal Dos de la toma del colegio con un compañero que estaba denunciado por amenazas de muerte al director. Yo me recuerdo al sostenedor del colegio que lo amenazaron, y eso quedó todo documentado, ahora queda como un recuerdo en YouTube que está ahí, uno pone colegio Espíritu Santo y sale, y luego de eso, ya sabiendo que teníamos esa persecución, que nos estaban acorralando por todos lados y no teníamos esta libertad como de poder conversar y

debatir nuestras opiniones, una persona, sabí' que no se de donde salió esa persona, pero obviamente debió haber sido de un partido político, nos ofrecieron él esquina de José Miguel Carrera con no recuerdo la calle, pero es la primera cuadra que está después de avenida Chile hacia el Espíritu Santo, en donde hay una antena grande, en una casa abandonada, a la entrada grande hay una radio, y nosotros, estaban transmitiendo en una cabina, y nosotros en la sala de estar estábamos todos los dirigentes de todos los colegios teniendo nuestras charlas, entonces llegábamos todos con otra ropa, llegábamos de madrugada, llegábamos o muy temprano en la mañana, y fue bien entretenido ese juego como de estar escondido, pero también bien perturbador de la edad, cosas que uno cree que no van a pasar, así nos pudimos organizar, siempre desde la base, nunca de la... yo por lo menos, yo nunca me percaté que esta radicalización del movimiento, o diera directamente a un ataque o se planeara una forma de agresión, no al contrario siempre fue bien artístico como tratar de pegarle los callos a estas personas desde la forma más pacífica posible y creo que en ciertos momentos lo logramos hacer, como con convocatorias de más de diez mil personas acá en San Antonio, con manifestaciones fuera de edificios públicos, la misma gobernación, también tengo un recuerdo que tuvimos que hacer como una emboscada en la comisaría acá en San Antonio porque nos estaban tirando bombas desde dentro de la comisaría, en ese sentido tomamos harta fuerza en aquel entonces, fue bien potente el movimiento acá en San Antonio.

Fernando: Sí, entiendo, y bueno tú me dices que primero se empezaron a reunir ustedes como dirigentes o como líderes, iban a los cursos, consejo de curso, orientación, religión, quizá de repente en otras asignaturas, golpeaban, pedían permiso, los dejaban pasar y ustedes comentaban esto que estaba ocurriendo en el colegio y a nivel nacional.

Sebastián: Claro.

Fernando: Pero ¿cómo ustedes podían salir de clases? ¿había una autorización por parte de dirección? ¿había una autorización por parte del profesor que estaba con ustedes?

Sebastián: Sí.

Fernando: ¿O lisa y llanamente no entraban o salían?

Sebastián: Claro, es que ahí entraba el criterio del docente en aquel momento, teníamos profesores, por lo menos de mi parte cuando yo estaba en segundo medio, llegaron muchos docentes aparte de otros históricos que eran del Espíritu Santo, profe Joaco que eran bien apretados a la idea de la lucha social, tenía que estar y teníamos todos que ser parte entonces estaba esta facilidad, estaba esta prestancia como para que la persona fuera, hablase con los compañeros de tú a tú y a explicar, quizá un poco qué y también entendiendo que no es la realidad de todos, cuál era la transversalidad al fin y al cabo, como a todos nos iba a afectar de cierta manera de que siguiese el maldito lucro de la educación, de que siguiese el tema del exceso de la cobranza de la educación, que tuviese que pagar dos carreras más, que significaba para ti perder ciertos privilegios de pasar de un colegio particular subvencionado donde tu recibías y pagabas como lo justo y lo necesario a pasar bajo sin ningún permiso quizá consensuado con la persona a ser una figura privada y que esto se incrementara abismalmente no sé, tu colegiatura entonces, empezamos como a hacer valer un poco los derechos y esto se dio eh, bajo el anhelo del criterio de ciertos profesores que si nos daban la autorización como para que nosotros saliésemos y estuviésemos organizando, más que organizando, concientizando, sensibilizar a nuestros compañeros de aquel entonces y otro obviamente usábamos un tipo de foro inventado que éramos como todos del centro de estudiantes, el foro inventado era que teníamos que ir a hablar con nuestro compañero, y si no, íbamos a inspectoría, "hola inspector" que generalmente siempre fue el Zegers, "oiga sabe que nosotros no estamos nada malo, somos del centro de estudiante y queremos bajar una información" y era entendible igual se entendía porque tampoco

no era algo que estuviésemos planeando algo más maquiavélico, un poco más, no sé, más oculto, sino que al contrario estábamos dando información que estaba en todos lados que entendíamos que por desinterés o por falta de accesibilidad también de información no la tenía clara y en resumen, con dar el mensaje no más incrementaba el sentimiento de odio y de rabia y eso fue que lo que al fin y al cabo fue motivando y gatillando las tomas, las paralizaciones de aquellos años.

Fernando: Entiendo, entonces los profesores del colegio comprendían lo que ustedes hacían, daban ciertas autorizaciones, y en algún momento, algún profesor en su clase, en un contenido en específico, en una actividad, pero dentro de lo que es su clase ¿hizo alguna alusión a los movimientos estudiantiles? ¿generó un espacio de reflexión respecto a lo que estaba pasando? ¿logró algún profe de repente, tomar un contenido y enlazarlo con lo que estaba pasando? ¿o la labor de los profesores era netamente, en las movilizaciones, lo que tú nos cuentas? Una labor como de autorizar a que salgas o a que entres a decir algo.

Sebastián: Claro, muchas veces yo te puedo decir que de mis años, de hace once años atrás, el profe, había ciertos profes que quizá venían con este pensamiento un poco más, no sé si llamarle despertar social, si no que tener una conciencia social más apegada quizá a su cátedra, a también entendiendo que hay poca libertad de cátedra, más en un colegio que se llama Espíritu Santo y que es del Opus Dei, clarísimo en ese tiempo era muy difícil llevar un cartel de propaganda política o de estado social porque nosotros por el hecho de ser católicos, ya éramos causa social y no era así po'; fueron pocos los profes que yo recuerde sinceramente que me hayan incentivado desde ese año, digo dos mil once hacia abajo hasta el dos mil que fue la edad que yo entre al colegio, fueron muy pocos los profes que a nosotros nos alimentaron esta conciencia social. Deberes, de explicar ciertas cosas, del mismo Estado, enseñarnos, el mismo sistema educacional no hubo de hecho, hay algo que no sé, me enorgullece pero también me molesta mucho de que en aquel entonces yo siendo niño y viendo la realidad desde esta inferioridad hacia arriba como prácticamente un escenario tú decís', "¿por qué yo tengo que estar haciendo esto si esto es la responsabilidad de los adultos po'?", y eso pasó, había como, entendiendo también el contexto del país, que había mucho miedo también por la represión, que había una conciencia también de que de no luchar los manifestantes porque si luchai' te puede pasar algo, te pueden hacer desaparecer, te pueden matar, vaya a saber uno, no se alimentaba, no se alimentaba, entonces la máxima acción que tuvo un profesor, para mí fue después de que nosotros estallásemos todo, en el momento de estallar esto de que empezaron las tomas, de que empezaron las manifestaciones en los colegios, desde que empezó la interrupción de clases, que de pronto había profesores que querían hacer clases y nosotros llegábamos a meterles ruido afuera porque no entendían el contexto de o la situación que estaba pasando, ellos empezaron a ser un poco más conscientes de lo que uno estaba luchando, entonces ahí esa fue la primera vez que yo creo haber escuchado a un profesor "denle cabros, sin miedo", nunca más, nunca más, también hay un tema de entender que ellos venían de una fundación, una fundación totalmente contraria a todas las causas sociales porque ha quedado demostrado, entonces cada vez que nosotros, manifestábamos una problemática de aquella índole o algo que nosotros, ellos trataban de todas formas de ir por el camino del diálogo, pero el camino del diálogo se demoraba cinco años po' entonces era un poco más de querer apurar la máquina, de que sabíamos que teníamos los recursos, los medios como para tenerlo pero ¿por qué no lo teníamos? y eran básicamente intenciones y también sabíamos que si un profe manifestaba o se expresaba contrario ya sabíamos cuál era su devenir que era "chao profe" po', era, se entendía, ahora quizá hay un poco más de libertad en los colegios, no lo sé, pero igual se ve harto, que los profes están siendo maltratados, que los profes no pueden decir, que también se está luchando la gran libertad de cátedra, que toda la nueva constitución no pasó nada, en ese tiempo se entiende, se entiende lo reprimido que está el docente y también entender que la fase del ciclo vital que estábamos nosotros que era totalmente mono po', de saber que algo está mal y que ibai' a saltar altiro, de que te molestaba algo y podías llegar a quemar una micro, eso, no, pero se entendía pero por

parte del docente fueron muy pocas veces las que yo sentía ese apoyo real, de hecho me acuerdo de qué profesores nos pidieron prácticamente llorando, dos profesores me lo pidieron llorando que dejáramos la toma porque si no el colegio iba a cerrar, doctrina del shock no más será pero sí.

Fernando: Claro, había presiones ahí para que el movimiento no continuará o al menos se bajara esta toma que ustedes realizaron.

Sebastián: Claro.

Fernando: Bueno ha sido una conversación de hartos recuerdos y muchas veces el recuerdo está relacionado con el sentir, con la sensación, entonces como para ir cerrando, me gustaría Sebastián si en base a las cosas que tú hiciste el año dos mil once, como estudiante, como dirigente, como líder dentro de tu escuela y también como participante dentro de estas reuniones con estudiantes de otros colegios, ya sea en la plaza que mencionaste o en la radio, tus sentimientos, tus emociones ya sea recordar esto o tus emociones que tenías en ese momento, desde el sentir, ¿que qué nos puedes contar?.

Sebastián: Pucha yo creo que el más se ha mantenido ha sido la rabia, es como el único sentimiento vivo que aún, ha sido perdurable desde aquel entonces, desde querer ser estudiante y no querer una igualdad sino una equidad con tu compañero y que institucionalmente el Estado no te lo permita, que el Estado obviamente sea garante de esta desigualdad social que había en aquel entonces, que el estado también sea garante, de conformar estos monopolios de la educación, te da rabia, o sea, en ese tiempo me da rabia, actualmente hemos tenido un sin fin de posibilidades para cambiar aquella historia, aun así el Estado subsidiario que fue una de las luchas. era que el Estado pasará como de un Estado regulador pasará a tener obviamente implicancia directa y esto iba en contra uno de los principios constitucionales del Estado que es el subsidio, que el Estado subsidiaria entonces, yo tenía fe en aquel entonces de que iba a cambiar, y no, hasta el día de hoy no ha pasado. De una rabia contenida que bueno pasó también en la educación superior, también fui y ahí obviamente tengo más frescos los recuerdos y qué había mucho más temas de legislación que lo tengo bien presente porque siempre he estado ligado, pero siempre fui presidente del CEP, he sido participante de la federación, organizador del cordón central en aquel entonces pa' dos mil quince que fue las marchas, ahí estuve mucho más presente, pero en aquel entonces, esa ilusión; otra cosa es esperanza, el ingenio, yo me acuerdo que salíamos a las marchas y con carros de supermercado hacíamos guanacos y le poníamos eh, unos tubos y tirábamos agua y entonces parecían reales guanacos, el zorrillo, los cabros que fumaban eh, se ponían un tubito también y tiraban humito y se veía bonito, eran hartas de manifestaciones culturales, dimos cátedra po', en ese tiempo dimos cátedra y por ser parte también de aquellos acá en San Antonio o también de ser uno más en el aquel entonces orgullo, orgullo, satisfacción, aun así no tan no tan satisfecha, pero con una satisfacción por ver que la unión puede generar, varias cosas bonitas. Y bueno, así como hablando del proceso, al principio mucha motivación eh, sensación bueno siempre fui muy vibrante en cuanto a lo físico, de mucha motivación física entonces el andar moviéndome, corriendo, pegando cuestiones en los postes. Era bien motivado, después de me fui obviamente culturizando y contextualizando un poco más como en lo orgánico y me puse un mucho más contestatario y de ahí también sale un tema como de generar un sentido de pertenencia con la sociedad y, dedicarme obviamente a lo que es mi trabajo actualmente o lo que voy a hacer quizá en cinco años más, bien ligado a lo que es la parte social po', obviamente no olvidándome de la organización, del vecino, de la comunidad, de los amigos de siempre estar cultivando de aquellos y generando redes obvio, cuando pasa esa motivación a un tema bueno de ahí que te lo decía y luego miedo como te lo señale al principio, el hecho de la persecución, el hecho de que adultos con patrullas y pistolas te anden siguiendo, solamente porque estai' siendo o porque fuiste un día a sentarte a una mesa, donde se tocaron temas sensibles eh, y ni siquiera sensibles para ellos, para ellos era desordenarles la mesa y ello

eso no lo querían y eso causa miedo, miedo y miedo a enfrentarte a carabineros y que sepan tu nombre, que sepan con quien vivís, me pasó también en la universidad, pero no sé siempre valiente o no, pero en mis convicciones yo siempre dije que estaba en lo correcto, entonces era como un miedo, pero bien contenido y eso, eh, eso más que nada son como las emociones más preponderantes que tenía y que he tenido hasta el día de hoy, insisto sigue manifestándose esta esta rabia de lo que se luchó en el año dos mil seis eh, básicamente fue que teníamos un pase, un pase de educación, del dos mil once yo me acuerdo, mira haciendo como mientras pensaba, me acuerdo que las cuatro, cinco demandas transversales entre esas, una era la igualdad o sea, la equidad de la educación, que el sistema educacional fuera también una inyección en la parte económica, como para poder equiparlo con el mundo privado. Mira, yo, estaba lucha del tema de las corporaciones claro, pero en ese tiempo nosotros estábamos pidiendo la desmunicipalización en esos años, porque estaba esta figura de que todos los colegios que se iban a ir a la parte municipal iban a quedar prácticamente en la quiebra, entonces nosotros decíamos cómo nos vamos a tirar a un fondo en donde realmente ni siquiera tenemos plata y ahora queremos inyectarle más, más instituciones, no va obviamente va a haber un incremento en los aportes o en las partes económicas entonces no puede seguir siendo municipal, aparte la educación sí o sí tiene que ser algo, una obligación tanto, como la parte legal, como en la parte ética, como en la parte moral, como en la parte de todo sentido del Estado; me acuerdo también que hablamos mucho nosotros ahora del tema de la libertad de cátedra y más que la libertad de cátedra en esos años era como que las mallas curriculares fueran muy equiparables entre la una y la otra, yo me acuerdo de eso qué eh, por lo menos la gente del INCO decía “¿por qué ellos tienen que saber una cosa y nosotros tenemos que saber otra por ir en otro colegio diferente?” Bueno mismo cuento, no pasó nada, así que eso, esas son mis sensaciones como te digo, una emoción, una motivación al principio, luego de eso fue decayendo de a poquito y se fue como poniendo este pensamiento más racional de la mano y después obviamente, el miedo y la persecución que tuvimos al final y yo creo es lo que mata obviamente todos los movimientos acá, el factor de miedo.

Fernando: Entiendo, Sebastián lo que lo que me dices. Bueno una última pregunta, como habíamos dicho los dos, han pasado once años eh, son como dos preguntas en una, ¿tú crees que ha cambiado la cosa?, y dos ¿se ha cambiado como el modelo?, y ahora si esta lucha del dos mil seis, esta lucha del dos mil once, que son muy cercanas, son por cinco años de diferencia y que son consideradas grandes hitos por la cantidad de personas que se movilizaron, porque no solamente estuvieron los colegios municipales de Santiago, sino que casi de todo Chile y no solo los municipales, sino que también los subvencionados.

Sebastián: Yo me acuerdo de que las universidades después vinieron.

Fernando: Claro, el dos mil once se suman fuertes las universidades ¿qué te han generado un cambio?, si, en el modelo previamente tal, tu visión de eso o si han hecho algo positivo en la sociedad, y la otra pregunta, ¿por qué crees que los últimos movimientos de repente no han sido tan masivos?, o si ¿estás en contra de lo que estoy diciendo?, a nivel de escolares propiamente tal ¿qué nos puedes contar ya para ir cerrando esta conversación?

Sebastián: Como cambio, que vayamos como en el marco de constitución de educación sigue siendo el mismo y de hecho está más nefasto el día de hoy, más nefasto, son muchos privilegios para ciertos grupos económicos que quieren lucrar con la actividad de educación y que ahora obviamente se fue mucho más incrementado porque el Estado, que obviamente le está otorgando mayores beneficios a los estudiantes, no deja de ser que el estado, o sea, que la educación es un subsidio para ellos, entonces “voy a inyectar no se mil quinientos millones de dólares para un sistema educacional”, aparte de regular el fisco lo que se hace, lo que nunca se ha hecho y nunca se va a hacer porque obviamente son ellos mismos quienes tienen estos negocios en la educación eh, no ha cambiado nada po’, no ha cambiado nada y de hecho te puedo de decir que

ahora está más paupérrimo el sistema educacional, obviamente no lo culpo todo a lo meramente económico, hay un cambio en la sociedad de que fueron diez años, pero fueron como un misilazo para la sociedad, la explosión de los usos de los teléfonos, la explosión del uso más que del teléfono, de las redes sociales, que esto fue un poco segregando, diversificando, mucho más lo que son, quizá las demandas generales que tenemos y empezamos a ponerle nuestros toques personales a cada demanda, entonces yo no voy a luchar por ti, porque tu queri' una educación de calidad y gratis, no po', yo quiero una educación de gratis, de calidad y en un edificio bonito entonces yo no voy a salir a luchar con las mismas convicciones que tú venís. Si hay un cambio como te dije en lo social, hay un cambio tanto positivo como negativo, positivo en el sentido de que a pesar de que no hay una libertad de cátedra, plenamente justificada, bajo la regulación que está actualmente o que se realiza actualmente en la educación, si en la conciencia del profesor actual, del ser más joven, del hecho de también haber podido participar de estos eventos que más que eventos, escritos referentes totalmente, te cambia un poco la visión de lo que uno quiere construir, te cambia la forma en que uno va a trabajar, bueno en lo personal, tantas cosas que han pasado en el ámbito psicológico me hacen un poco quebrar este esquema de cómo funciona el psicólogo tradicional y ser un poco más cercano con lo social o entender un poco, ser un poco más empático, por ende actualmente, yo creo que se habla mucho de temas políticos que obviamente hablando de política, no hablo de política partidista, te hablo de política que quiero decir, que hay un intercambio de opiniones que se haga con respeto y con altura de mira, se puede, ahora te lo permiten pero en gente de nuestra de edad, porque la gente de dieciocho y diecinueve solo tienen de referente a mí y acatan lo que digo, lo más probable de una, no quiero denotar a alguien con esto, pero habla como de una pobreza en el pensamiento y en la generación de la opinión que está actualmente, hay poca, insisto, no es un problema educacional, no es un problema del profesor, es un problema de que, del que quiere ser educado, si ese es el tema, cuando estás al frente una persona obviamente te estaba hablando de un consenso, de un contrato con la persona, si tú vas a venir acá por ejemplo a mi consulta como psicólogo, tú tienes que estar presente, consciente de que tienes que sufrir cambios y de esos cambios tú tienes que estar de acuerdo para ello y si no lo estás, es muy difícil veamos cambios po', si uno no está prestado, es muy difícil querer intervenir o hacer cualquier cosa. Que eso, que el docente tiene mucha motivación, tiene muchas formas creativas de poder abordarlas las diferentes temáticas que están surgiendo, pero externamente a él, el estudiante no quiere ser educado actualmente, solamente quiere cumplir con esto, salir a los dieciocho años y "dedicarme a cualquier otra cosa y que me haga generar dinero rápidamente", "que la forma de validarme actualmente no es sabiendo más, sino que demostrando mayor poder" y ahí te vai' tema de las armas, al tema del uso de las drogas y eso habla que nos configuramos mal como sociedad y ahí hay un trabajo bien grande que tiene que ser bien sistemático, múltiple paradigmático y múltiple disciplinario porque hay muchas cosas que cambiar. Lo importante y lo bonito, encuentro Fernando, es que a nuestra edad, y un poco, la gente un poco menos de nuestra de edad y espero que los niños que vienen surgiendo, que vienen con otro chip, vienen con esta idea de querer cambiar al mundo así que, eso es lo bueno, ahora que queremos cambiar ahí nos tendríamos que poner de acuerdo y ahí también es algo que hablaba con mi papá hoy, y que lo hable con unas de mis pacientes hoy día en la mañana, que como sociedad no tenemos una estrategia comunicacional entonces si tú quieres comunicar conmigo y tú me preguntas "¿cómo estás?" y yo te voy a decir "bien" y no hay ninguna otra intención de querer seguir comunicando, de ahí objetamos la comunicación verbal, objetamos la comunicación directamente oral, objetamos diferentes tipos de comunicación porque no tenemos intención de prestarle esta atención.

Fernando: Claro, claro, o sea, vivimos en una sociedad hiper comunicada, pero a la vez que no se sabe comunicar.

Sebastián: Claro es como andar en auto y no saber manejar, pero tengo auto y al fin al cabo, esta es la forma de validarse, tengo una multi canalidad de yo poder expresarme, ahora la comunicación es multi canal, puede hacerlo de esta misma forma, forma oral, puedes escribirlo,

puedes enviarlo, puedes mandar un meme, pero hemos sido tan simplistas que nos empezó a molestar la complejidad del ser humano entonces ahora si llego con un problema personal a donde un amigo y decirle “¿sabes qué?, me siento mal por esto”, el amigo te va a decir “pucha que lata, pero yo no estoy pa’ escucharte pa’ eso paga”, pero si antes todos odiaban al psicólogo o todos odiaban a la persona o al terapeuta, todos lo odiaban y ahora todos lo quieren y esta persona te cobra y ahí está el sentido del capitalismo en toda nuestra forma de existir, para todo tenemos que pagar o para querer educarnos vamos a pagar.

Fernando: Sí, que se nos terminó por implementar la visión de lo que se paga es bueno.

Sebastián: Exacto, si al fin al cabo, es como es el dicho ese que “lo barato cuesta caro”.

Fernando: Claro.

Sebastián: En realidad no se trata ni de barato ni de caro, se trata de elegir bien, porque yo puedo encontrar a un precio muy económico un producto de muy mala calidad, pero insisto la gente es simple, lo barato cuesta caro, “estas zapatillas valen diez lucas, son baratas, son malas, pero ni siquiera me detuve a leer su especificación, ni siquiera sé dé lo que está compuesta, cuáles eran sus costuras, no nada, la vi que valía diez mil pesos” y en la superficialidad, bueno eso ya va todo enmascarado en esta forma de vida capitalista eh, superflua muy mala.

Fernando: Sí, entiendo lo que tú dices.

Sebastián: Para terminar con la idea que me habías preguntado, también yo sí creo en lo personal que va a ocurrir nuevamente un movimiento como los que ocurrieron para el dos mil seis, dos mil once, dos mil quince, imposible, imposible, imposible, los niños, los escolares lo van a hacer porque físicamente tienen la posibilidad de encerrarse y conversar obligatoriamente en un colegio, pero fuera del colegio, no me interesa lo otro, nunca más va a volver a pasar eso.

Fernando: Entiendo, bueno eh, como te decía, agradezco tus reflexiones, agradezco que compartas esas reflexiones, agradezco que compartas tus memorias, tus recuerdos, tu intimidad como estudiante del año dos mil once, y también tu sentir, tu sentimiento, tu relato, tu testimonio me ayuda mucho para este proceso que yo estoy configurando, que yo estoy realizando y que espero terminarlo de buena manera, que sea un buen aporte para quien lo lea y poder compartirlo contigo en algún momento.

Sebastián: Genial, agradecido, espero te sirva, que este obviamente está toda mi disposición para cualquier uso que tengas que hacer, te agradezco también el consentimiento a través del video, cualquier uso y espero que te vaya bacán.

Fernando: Ya Sebastián, muchas gracias, que tengas una linda tarde y un buen cierre de semana, un abrazo, cuídate.

Sebastián: Igual, que estés muy bien, saludos.