



INSTITUTO DE ESTUDIOS
INTERNACIONALES
UNIVERSIDAD DE CHILE

Magíster en Desarrollo y Cooperación Internacional

Narrativas generacionales de desigualdad en el movimiento secundario chileno (2001-2019)

*Generational narratives about inequality on the Chilean high school student
movement (2001-2009)*

Alumna: Silvia Córdova C.

Profesor Guía: Carlos Fortín.

Octubre 2021.

Abstract

En este Estudio de Caso se aborda la problemática de las narrativas generacionales construidas por el movimiento secundario, especialmente en el período comprendido entre 2001-2019, considerando para ello sus antecedentes y proyecciones en la actualidad.

A través de su progresiva articulación, el movimiento secundario chileno definió una demanda estructural relacionada a las percepciones de desigualdad, la cual se manifestó en sus programas de trabajo, declaraciones y acciones basadas en el asambleísmo juvenil. Propongo analizar su evolución hacia un movimiento social, logrando convocar a parte de la ciudadanía hacia la denuncia de problemas estructurales en Chile, a través de un enfoque generacional que permita fecundar el análisis de nuestra Historia reciente y los desafíos que el futuro dispondrá para nuestro país.

***Palabras clave:** Narrativas, generación, enfoque generacional, movimiento secundario chileno, desigualdad, percepción de desigualdad, participación política juvenil, activismo juvenil, meritocracia, Chile*

Abstract

This Study addresses the problem of generational narratives built by the secondary movement between 2001-2019, considering their current antecedents and projections.

Through its progressive articulation, the Chilean secondary movement defined a structural demand related to perceptions of inequality, which was manifested in its work programs, statements and actions based on youth assembly. I propose to analyze its evolution towards a social movement, managing to unite the majority of the citizenship, through a generational approach that contributes to the analysis of our recent history and allows us to face future challenges.

***Keywords:** Narratives, generation, generational approach, chilean high school student movement, youth political participation, youth activism, meritocracy, Chile*

Tabla de contenidos

I.	Introducción	4
II.	Capítulo 1: El paisaje fracturado de la desigualdad	9
	1. El territorio de la desigualdad: breve topografía de las posibilidades.....	10
	2. El paisaje de la desigualdad: de percepciones y narrativas.....	15
	2.1 La naturalización de la cultura y los errores de percepción de las desigualdades.....	16
	2.2. Narrativas.....	19
III.	Capítulo 2: De los herederos de la Democracia (y los que sobran)	22
	1. Los que son alguien y los que son nadie: meritocracia como exclusión social.....	25
	2. Los herederos de la democracia.....	30
	3. Sacudirse los veintisiete años de lata: El mochilazo de los secundarios en 2001.....	32
IV.	Capítulo 3: La voz de los ‘cabros’	36
	1. El enfoque generacional.....	36
	2. La Revolución Pingüina (2006): educación de calidad más allá de la sala de clases.....	39
	3. Movimiento estudiantil de 2011: posibilidad y desengaño de una educación pública, gratuita y de calidad, sin lucro.....	46
	4. Cabros, esto no prendió” o cómo saltar el torniquete cambió la historia reciente de Chile.....	57
V.	Conclusiones	63
VI.	Bibliografía	67

Introducción

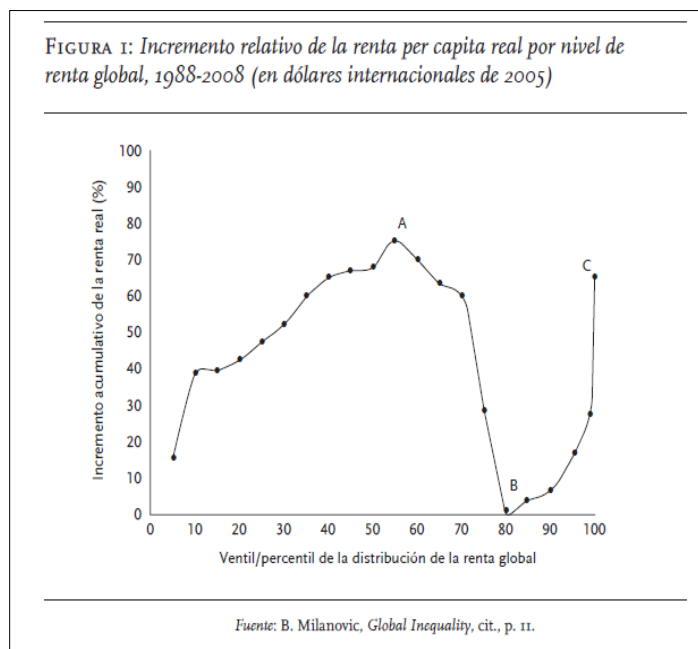
En las últimas décadas, tanto la desigualdad mundial como el número de publicaciones al respecto han aumentado a un ritmo frenético. El impacto multidimensional de las brechas socioeconómicas en las vidas de los individuos –tanto de la minoría que de éstas se benefician, como de la masa que, muy a su pesar, las sufren-, no es un fenómeno propio del siglo XXI, pero sí ha concertado un renovado interés interdisciplinario que ha permitido analizarlo en su abismante complejidad.

Una de las aristas más estudiadas de la desigualdad es la renta, debido a la información cuantificable disponible que ha abierto un amplio análisis estadístico a nivel global y nacional de larga data permitiendo incluso comparar tendencias contradictorias entre éstos. François Bourguignon ha abordado con brillante claridad el problema de la desigualdad global, entendiéndola como la brecha “entre los niveles de vida de los individuos a escala de la población mundial en su conjunto”¹. En su obra «La globalización de la desigualdad», el ex Economista jefe del Banco Mundial y Director de la Escuela de Economía de París matiza la perspectiva negativa del Informe sobre Desarrollo Humano de 2005, explicando que es necesario atender a la trayectoria evolutiva de la desigualdad entre países, pues “*refleja la lógica de la economía mundial y la forma en que ésta se extendió geográficamente*”², a la vez que su análisis está condicionado por las nuevas formas de medición desarrolladas en años más recientes. Así, luego de la explosión de desigualdad durante el despegue de las potencias industrializadas en el siglo XIX y mediados del XX, actualmente ha disminuido considerablemente, relacionándose con dos fenómenos: primero, el progreso económico aumentó más rápidamente que la población mundial, la cual se ha estancado en gran parte del mundo, especialmente en los países más ricos; segundo, el ascenso de países en vías de desarrollo con gran peso demográfico como China, ha sacado a millones de personas de la pobreza, modificando significativamente las estadísticas mundiales. Aun así, Bourguignon es cauteloso en sus conclusiones, pues advierte que el análisis de la desigualdad dependerá de cómo se conceptualice, cómo se mida y a cuál de sus dimensiones atienda, ya sea la

¹ BOURGUIGNON, Francois. *La globalización de la desigualdad*. Ediciones Fondo de Cultura Económica, Colombia, 2017 (2012), p.46

² *Ibidem*. p. 55.

desigualdad relativa (que ha disminuido) o a la desigualdad entre los niveles de vida absolutos (que ha aumentado), especialmente considerando el desacople estructural entre las economías desarrolladas y las economías en desarrollo, que ha causado tendencias en el crecimiento de los distintos tipos de países. De todas formas, es claro que la desigualdad mundial está “por encima del nivel de lo que una comunidad nacional podría soportar sin riesgo de una crisis importante”³.



Branko Milánovic, prolífico economista serbo-estadounidense, es probablemente el autor más citado cuando se trata de abordar el problema de la desigualdad global desde una mirada macroeconómica. Valiéndose de encuestas de presupuesto familiares, cuyos datos convirtió a dólares internacionales (Paridad de Poder Adquisitivo), logró establecer análisis sobre las tendencias de crecimiento del PIB y

su impacto en la renta global y nacional. Al graficar la evolución de la renta global entre 1988 a 2008 (fig 1), Milánovic identifica los comportamientos de tres grupos: ascenso de las clases medias emergentes (A), estancamiento de las clases medias (B) y enriquecimiento del 1% más rico (C)⁴.

Los matices de Bourguignon y los amplios análisis estadísticos de Milánovic han permitido establecer que, a diferencia de siglos pasados, hoy la desigualdad de renta ya no se define principalmente por la clase social, sino en un 60% por la nacionalidad y en un 20% la condición familiar⁵. Podríamos enredarnos en estadísticas que intenten escudriñar en las

³ Íbidem. p.40.

⁴ Citado en: THERBORN, Göran. *Dinámicas de la desigualdad*. En: Revista New Left. Disponible en <<https://newleftreview.es/issues/103/articles/goran-therborn-la-dinamica-de-la-desigualdad.pdf>> P. 73-74.

⁵ Dato de Branko Milanovic, citado en: EYZAGUIRRE, Juan. *Acerca de la desigualdad*. Revista Estudios Públicos, nº131, 2013. P.185.

causas económicas que han dado forma a esta particular geometría de la desigualdad de ingreso, sin embargo, ¿es todo lo que el análisis de la desigualdad nos ofrece? ¿Qué explicaría eso sobre la experiencia de la desigualdad en Suiza, en el Congo o en Chile, uno de los países más tensionados por este fenómeno? Considerando que en 2020 la ONU estableció que dos tercios de la población mundial viven en países en los cuales ha aumentado la desigualdad⁶, ¿cómo nos ayudaría a entender la desigualdad en la población infanto-juvenil que la padece, sin percibir renta? ¿O de nuestros ancianos, en un mundo que se olvida de cuán rápido envejece? ¿De todos los marginados del sistema capitalista, los parias de la modernidad como les llamara Bauman, ajenos a rentas, índices, trayectorias e ingresos nacionales?

El trabajo de ambos autores es, sin duda, valiosísimo para poder tener una amplia panorámica sobre el problema de la desigualdad de renta global, pero el presente estudio no busca ahondar todavía más en la persistente matematización de problemáticas que, si bien tienen raíz económica, sus manifestaciones son preminentemente socio-históricas y culturalmente significadas. La desigualdad no es sólo una diferencia monetaria, sino una experiencia que cruza al individuo y a las sociedades que estos constituyen, convirtiéndose en una fuerza centrífuga que arroja, día a día, a miles de personas hacia el abismo, sin solución. ¿Cómo mantener el pacto social que sustenta las sociedades democráticas alrededor del planeta, si resulta que no somos libres, ni iguales y mucho menos fraternos?

Es, sin duda, complicadísimo tomar un problema que se desborda en su moderna liquidez. Por ello, todo análisis sobre la desigualdad debe plantearse desde la pregunta esencial de Amartya Sen, Premio Nobel de Economía indio, quien en su «*Inequality Reexamined*», planteó: ¿Desigualdad *de qué?*⁷ Aquí incluso añadió: ¿Desigualdad *de quién?*

Como abordaré más adelante, la desigualdad es una experiencia y, por ende, su análisis dependerá de la intersubjetividad socio-cultural que permite dotarla de sentido para los individuos y direccionar así su actuar sobre ésta. Por ello, este estudio está centrado en la

⁶ ONU. *Inequality in a rapidly changing world. World Social Report 2020*. P.3. Disponible en <<https://www.un.org/development/desa/dspd/wp-content/uploads/sites/22/2020/01/World-Social-Report-2020-FullReport.pdf>>

⁷ SEN, Amartya. *Inequality Reexamined*. Prefacio. P.IX. Oxford University Press, 2002. Disponible en <rb.gy/h8igr>

percepción histórica de la desigualdad de aquella generación de actores sociales que no son económicamente activos –escurridizos de las estadísticas- pero han contribuido a forjar el curso de los eventos políticos más trascendentes de las últimas dos décadas en Chile, instalando en el debate una nueva mirada sobre la (i)legitimidad de las narrativas que han sustentado la desigualdad en el país: los niños, niñas y adolescentes partícipes del movimiento secundario (2001-2019).

La progresividad de la articulación escolar desde lo inmediato a lo estructural, de la pasividad del seno familiar sometido a las estrategias discursivas hegemónicas, basadas en el ideal del mérito reproducido en las escuelas, a la acción que las denuncia y rechaza en el espacio público, sin duda sirve de prisma privilegiado de análisis de la actual coyuntura histórica chilena. Aquí me pregunto, a la luz del devenir histórico del país marcado por el tradicionalismo partidista y la longevidad del ya diluido movimiento obrero, incluso los intermitentes destellos de los universitarios, *¿Por qué se ha instalado en el debate público una contra-narrativa de desigualdad propulsada por los secundarios, entre otros actores sociales tradicionales y emergentes? ¿Cómo se relacionan estos jóvenes entre sí, entendiéndose como una generación con sus propias narrativas, e interactúan con la ciudadanía en su conjunto, generando una dinámica mutuamente transformadora?* Para ello, será necesario ahondar en los factores que han configurado su rol en un escenario que buscan agitar hasta sus bases, constituyéndose en una fuerza centrípeta que ha causado una expresión social de inusitada transversalidad y partera de nuevos ejercicios democratizadores.

Considero que la percepción de la desigualdad puede legitimarla mientras sirva a un propósito entendido como colectivo, en este caso, el crecimiento económico a través del mérito personal (“meritocracia”). En el caso chileno, la concentración de poder en una oligarquía desconectada con la mayoría de la población generó una coyuntura histórica que, a su vez, gestó una contra-narrativa de desarrollo inclusivo e integral, construida y legitimada por el movimiento secundario chileno, entre otros actores sociales, y debatida por una ciudadanía tan demandante de representatividad democrática como ajena al partidismo tradicional y desencantada de las otrora brillantes promesas del neoliberalismo.

Probar esta hipótesis es particularmente difícil, considerando la proximidad de los eventos estudiados y la incertidumbre sobre sus alcances, además de las características propias de una investigación cualitativa. Este es un estudio descriptivo, basado en revisión bibliográfica diversa: análisis multidisciplinares sobre las bases teóricas que lo sustentan; entrevistas, manifiestos, publicaciones del movimiento secundario desde el “*mochilazo*” de 2001 a las *movilizaciones de 2011*, estableciendo algunas proyecciones para entender el *Estallido Social de 2019*; encuestas de opinión ciudadana y distintas bases de datos que proporcionan información relevante al estudio.

He estructurado el presente estudio en tres capítulos. El primer capítulo ofrece una descripción sobre los principales análisis relacionados a la desigualdad subjetiva y los recursos discursivos que la significan. El segundo capítulo ahonda en la emergencia del movimiento secundario chileno en el siglo XXI, considerando las anomalías, particularidades y promesas del crecimiento económico chileno cruzado por el problema de la desigualdad, evidenciándose en un sistema educacional tensionado. En el tercer capítulo, la paulatina construcción de la narrativa generacional de los estudiantes secundarios movilizados, en discusión con la narrativa hegemónica pro-mérito, entendiéndola como un elemento de tensión crucial para nuestro país. Finalmente, las conclusiones de este Estudio de Caso, que no pretende más que fecundar el análisis histórico del presente, desde una mirada interdisciplinaria necesaria para posicionarnos frente a los desafíos que, de ser superados por una ciudadanía mayormente representada, podrían llevarnos finalmente al crecimiento *con* desarrollo.

I. El paisaje fracturado de la desigualdad

Göran Therborn, renombrado académico sueco y profesor emérito de Sociología en la Universidad de Cambridge, estudia lo que llama el “paisaje fracturado de la desigualdad”⁸. Acaso con intención, incorpora sutilmente un elemento clave para comprenderlo: su subjetividad. A diferencia de la pretendida objetividad del «territorio», el vocablo «paisaje» se relaciona a la configuración del espacio geográfico desde la mirada humana, sintiente y significativa, permeada por la cultura. En otras palabras, “el paisaje es contenido y continente de la cultura del observador, por lo que contiene signos cuyo significado sólo puede ser descifrado por el sujeto activo que cuente con los referentes para hacerlo”⁹.

De la misma manera, el *territorio* de la desigualdad resulta de las disparidades en la distribución de la riqueza de las distintas sociedades políticamente organizadas –diríamos, Estados- e interrelacionados por el libre mercado. Diversos autores convergen al caracterizar las tendencias de desigualdad de renta en el siglo XX como anómalas, fruto de grandes procesos históricos de índole político como las Guerras Mundiales (incluso Walter Scheidel las considera producto de los cuatro ‘grandes niveladores’ históricos¹⁰), que han vuelto a estabilizarse según lo esperado. Así, el destacado economista francés Thomas Piketty, considera que la desigualdad es una consecuencia natural del capitalismo¹¹, mirada no exenta de debate: su par estadounidense, Joseph Stiglitz, considera que “las desigualdades están relacionadas, más que con el capitalismo en el siglo XX, con la democracia en el siglo XX”¹².

⁸ THERBORN, Göran. *Dinámicas de la desigualdad*. En: Revista New Left. P. 89

⁹ HERNÁNDEZ GARCÍA, Guillermo; COVARRUBIAS VILLA, Francisco; GUTIÉRREZ YURRITA, Pedro Joaquín. *El paisaje, un constructo subjetivo*. CIENCIA ergo-sum, [S.l.], v. 26, n. 1, oct. 2018. ISSN 2395-8782. Disponible en: <<https://cienciaergosum.uaemex.mx/article/view/9074>>. Fecha de acceso: 22 mayo 2021

¹⁰ En su obra "The Great Leveler: Violence and the History of Inequality from the Stone Age to the Twenty-First Century", Walter Scheidel analiza el perspectiva histórica el rol crucial de cuatro golpes violentos en reducir la desigualdad: "Four different kinds of violent ruptures have flattened inequality: mass mobilization warfare, transformative revolution, state failure, and lethal pandemics.... Hundreds of millions perished in their wake. And by the time the dust had settled, the gap between the haves and the have-nots had shrunk, sometimes dramatically" (p.6). Para más información, leer: COMEGNA, Anthony. *Reseña de The Great Leveler: Violence and the History of Inequality from the Stone Age to the Twenty-First Century Walter Scheidel*. Disponible en <https://www.cato.org/cato-journal/fall-2017/great-leveler-violence-history-inequality-stone-age-twenty-first-century> Fecha de acceso: 22 mayo 2021

¹¹ STIGLITZ, Joseph. *La Gran brecha*. Editorial Taurus, Buenos Aires, 2015. P. 149.

¹² *Ibidem*. P. 108.

Pero las desigualdades también son *paisajes*: experiencias sociales e individuales, cruzadas por afectos, miedos, anhelos e incertidumbres, racionalizadas a través de narrativas colectivas, culturalmente permeadas, que le dan un *sentido* -en tanto dirección y significado.

Pareciera que, al aproximarnos al problema de la(s) desigualdad(es), nos encontramos ante una paradoja de la línea de la costa, esto es, al enfocar nuestra mirada sobre los distintos accidentes que delimitan el territorio, nos encontramos con una expansión infinita enredada en sus formas fractales. Claro está, el análisis de las desigualdades así entendidas, presenta numerosos obstáculos, como el particularismo –enfocarse sólo en el estudio de una situación específica-, la dificultad de establecer los mecanismos de interacción y transmisión, e incluso el mentalismo –la atención desmedida a la percepción, casi al borde del solipsismo-. Este caminar a tientas, nos dice Tilly, ha llevado a múltiples investigadores a aferrarse a los datos estadísticos, que si bien ofrecen perspectivas a largo plazo y a nivel global, no pueden reflejar otros aspectos de la enredada subjetividad de la vida humana; mientras otros, empujados al individualismo metodológico, no han considerado el papel significativo que tiene la construcción de relatos que señalan a los individuos como únicos responsables de sus éxitos o fracasos, en la difusión y funcionamiento de la desigualdad.

Sin duda, no se resolverán aquí estas dificultades. Sin embargo, intentaré una breve caracterización conceptual de las desigualdades, en tanto territorio y paisaje, objetiva y subjetiva si se quiere, que sirva de base al análisis de las últimas décadas de nuestra historia y a la emergencia de sus jóvenes protagonistas.

1. El territorio de la desigualdad: breve topografía de las posibilidades

Amartya Sen cuestiona el análisis de la desigualdad como un concepto homogéneo, pues si bien siempre se relaciona con una demanda igualitaria basal (*egalitarianism*), es en sí inconciliable con la diversidad inherente a la humanidad: “las características de la desigualdad en diferentes espacios (como el ingreso, riqueza, felicidad, etc.) tienden a divergir una de la otra, por la heterogeneidad de las personas. La igualdad en términos de una

variable podría no coincidir con la igualdad en la medición de otra, e incluso iguales oportunidades pueden guiar a ingresos muy desiguales”¹³. Por ello, este autor no tarda en especificar que su análisis se dedicará a una de los sectores menos atendidos, es decir, “la distinción entre logro (achievement) y libertad de logro (freedom to achieve)”¹⁴, sobre el cual volveremos más adelante.

Göran Therborn, a quien ya hemos mencionado, define la desigualdad como un constructo histórico cuya base es el concepto moderno y secular de igualdad. Aunque en el pasado existieron movimientos igualitaristas asociados a principios morales religiosos (como el cristianismo) o a levantamientos populares esporádicos, afirma que la consolidación de las revoluciones liberales burguesas en el siglo XIX convirtió a la desigualdad en una preocupación de los teóricos y, en la medida en que movilizó la acción social a través de un movimiento obrero, también en un asunto de Estado. Para Therborn, es necesario introducir perspectivas de estudio más allá del análisis basado en rentas, pues “reducir las desigualdades sociales únicamente a la renta –el tamaño de la cartera de su gente-, es un enfoque francamente miope (...) la desigualdad debería entenderse no sólo como un número abstracto, sino como una *experiencia* arraigada que tiene que ver con el bienestar corporal (la igualdad vital) y la autonomía personal (la igualdad existencial, en particular en lo que respecta a las estructuras etnoracistas y familiares de género) además de recursos económicos”¹⁵(cursiva mía) .

En «La desigualdad persistente», el laureado sociólogo, historiador y politólogo estadounidense Charles Tilly explora el impacto generacional de las disparidades materiales en factores de variación intragrupal como la estatura de la población, y de variación intergrupal como el desempeño escolar infantil, llegando a definir la desigualdad como una *experiencia* de vida¹⁶ (cursiva mía), la cual condiciona su acción en otras organizaciones. Para este autor, la desigualdad es un intrincado campo de interacción social cuyas reglas y límites han sido establecidas por quienes “cooptan el esfuerzo de una población subordinada

¹³ SEN, Amartya. *Inequality Reexamined*. Op. cit. p. 2.

¹⁴ *Ibidem*. p. 4

¹⁵ THERBORN, Göran. *Dinámicas de la desigualdad*. Op.cit. p. 85.

¹⁶ TILLY, Charles. *La desigualdad persistente*. Editorial Manantial, Buenos Aires, 2000. p.17.

sin compartir plenamente sus utilidades”¹⁷. Así, la desigualdad sería el resultado de categorías diferenciales institucionalizadas, cuyos efectos pueden ser directos o indirectos, y cuyos mecanismos causales son la explotación y el acaparamiento de oportunidades.

Estas distinciones categoriales se constituyen como sistemas de cierre, exclusión y control social, permitiendo delimitar a través de instituciones el acceso a recursos productores de valor¹⁸, estableciendo así coaliciones distributivas que varían según las particularidades propias de cada experiencia socio-histórica de desigualdad. En palabras de Tilly: “la explotación por una elite, el acaparamiento de oportunidades por sectores no elitistas, la difusión de modelos organizacionales creados por uno de los primeros dos procesos y la adaptación de relaciones sociales valoradas o las divisiones existentes promueven la creación y el mantenimiento de la desigualdad categorial”¹⁹.

La institucionalización de este ordenamiento se realizaría través de distintas estrategias, como el establecimiento de categorías opuestas, la organización de estos mecanismos como conjuntos de relaciones sociales o la diferenciación por emulación, adaptación en relación a procesos locales/globales y la coherencia narrativa que permite la difusión de este ordenamiento. De esa forma, Tilly considera que la desigualdad categorial resulta de un intrincado proceso de arquitectura organizacional y no por supuestas diferencias individuales, derivando así en múltiples desigualdades que se forman a través de un proceso social similar y que es necesario estudiar en una perspectiva histórica comparativa y teórica²⁰²¹.

Como ya aventurábamos hace unas líneas, y como concuerdan Therborn y Tilly, un análisis cronológico pero purgado de la Historia, comparativo pero indiferente a la cultura, preocupado del impacto de la desigualdad en los trabajadores olvidándose de las personas, resulta sin duda en un bellissimo ejercicio matemático que dice muy poco sobre la experiencia

¹⁷ *Ibidem.* p. 101.

¹⁸ *Ibid.* p. 21.

¹⁹ *Ibid.* p. 110.

²⁰ *Ibid.* P.22-23.

²¹ Aquí es preciso destacar: En el presente estudio, desarrollaremos la perspectiva social del giro narrativo, no considerada por el autor. Tilly considera que el “modo narrativo” deriva en un individualismo metodológico, por lo cual lo excluye de su análisis.

social e individual de la desigualdad, y menos aún sobre su relación con los pactos sociales que legitiman el ordenamiento democrático, punto que desarrollaré más adelante.

Aquí también es relevante el análisis del historiador estadounidense Jerry Muller, para quien la desigualdad es una consecuencia inevitable del capitalismo, pues genera mayor igualdad de oportunidades, pero no asegura los medios para que todos los individuos puedan beneficiarse de éstas, debido a la financiarización de la economía (o *money manager capitalism*, citando a H. Minsky) y la contracción del Estado, que son resultado de la globalización.

En su artículo «*Capitalism and Inequality. What the Right and the Left Get Wrong*», Muller considera que más allá del debate partidista sobre cómo resolver las brechas económicas, debe analizarse el capitalismo como un fenómeno no sólo económico, sino también cultural, que ha causado una “expansión de deseos subjetivos y una nueva percepción subjetiva de necesidades”²², gracias a las mercancías culturales que nos han permitido comunicarnos, informarnos y entretenernos. A la vez, su dinamismo intrínseco ha causado una perpetua inseguridad para los miembros de la fuerza de trabajo, que pese a su mayor diversidad, se enfrentan continuamente a la exigencia de un conocimiento más específico sobre nuevas tecnologías en un escenario posindustrial.

En esta propuesta de análisis sobre la desigualdad, los elementos sociales y culturales que permiten el desarrollo del capital humano toman un papel central. Muller considera el impacto de las distintas formas de asociación -como la familia, el género, la religión o la etnia-, en el potencial éxito de las personas en el mercado. A pesar de esto, la globalización añade una dificultad mayor, reforzando la desigualdad a través de fenómenos como la deslocalización productiva, la cual limita las oportunidades de los especialistas en los países industriales y genera desiguales retornos a aquellos de los países en vías de desarrollo.

Esta mirada puede complementarse con algunas ideas de Joseph Stiglitz, quien considera que “el aumento de las desigualdades es la cara de la moneda; la cruz es la disminución de las

²² MULLER, Jerry. *Capitalism and Inequality. What the Right and Left get wrong*. Revista Foreign Affairs, n° 92. Marzo, 2013. Disponible en https://www.researchgate.net/publication/296918516_Capitalism_and_Inequality_What_the_Right_and_the_Left_Get_Wrong p. 32.

oportunidades”²³, lo que deriva en el no aprovechamiento del potencial productivo de un gran número de personas, además de la concentración de riqueza en un grupo apático a la inversión en la acción colectiva –esto es, infraestructura, educación y tecnología-. Pero va más allá, añadiendo que (en el caso estadounidense) uno de los mayores costes de esta gran brecha es el deterioro del sentido de identidad basado en el juego limpio, la igualdad de oportunidades y el sentimiento de comunidad²⁴, trastocado por la sensación de vivir en un sistema injusto sin oportunidades, lo que ha sido el fermento de distintos conflictos sociopolíticos alrededor del mundo.

Por su parte, Angus Deaton, economista británico y Premio Nobel de Economía, ha observado también la desigualdad, considerando que esta crisis no es solo institucional, política o social, sino que se traduce además en el deterioro de las posibilidades de vida de las personas que, cada vez más, se ven prisioneras de un sistema que les culpa de su fracaso y ofrece escasas posibilidades para su éxito. En su reveladora obra, « *Deaths of despair and the future of capitalism*», considera el aumento de suicidios en población de grado académico, lo que también se relaciona con la fragmentación de la familia nuclear, la disminución de la calidad del trabajo y, en sí, una falta de sentido o compromiso a largo plazo. Parafraseando a Durkheim, la desigualdad es también la pérdida del marco en el cual las personas pueden vivir vidas dignas y con significado²⁵.

El sociólogo francés Francois Dubet, autor de « ¿Por qué preferimos la desigualdad?», entre otras importantes obras sobre el tema, plantea la existencia de prácticas que legitiman creencias como la responsabilización individual y generan así una crisis de solidaridades²⁶, por lo cual la desigualdad opera como elemento de fragmentación social.

Volvamos a Sen: ¿Desigualdad de qué? Pues ésta es su respuesta: de posibilidades para la actuación humana²⁷.

²³ STIGLITZ, Joseph. *La Gran brecha*. óp.cit. p.110

²⁴ Íbidem. p. 113-114.

²⁵ DEATON, Angus. *Deaths of Despair and the Future of Capitalism*. Princeton University Press, 2020. p. 3.

²⁶ VÁZQUEZ FERNÁNDEZ, Salvador. Francois Dubet. ¿Por qué preferimos la desigualdad? (aunque digamos lo contrario), Buenos Aires, Siglo XXI Editores, 2015, 121 pp. En: *Revista Perfiles latinoamericanos*, vol. 26 n°52, México, Julio-Diciembre 2018. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0188-76532018000200017

²⁷ Citado en: THERBORN, Göran. *Dinámicas de la desigualdad*. Op.cit. p.70 .

¡Qué asunto complicado! ¿Cómo medir eso? ¿Cómo datarlo? ¿Con qué teoría explicarlo? La posibilidad es subjetiva, pues depende del sujeto para ser entendida como tal y también su aprovechamiento dependerá del lugar que éste ocupe en el entramado social. En una lectura de Spinoza, Judith Butler, filósofa estadounidense de origen judío, escribe: “En la representación que nos hacemos de los otros, estamos poniendo en juego posibilidades e imaginando su realización. La vida tiene la posibilidad de aumentar por medio de procesos que expresan su *potentia*”²⁸. Este ejercicio continuo de proyección no es sólo una abstracción del individuo, pues se relaciona con las peculiaridades de los distintos grupos sociales de interacción, y sus manifestaciones son bastante concretas.

Ahondaremos ahora en las subjetividades que moldean la ya accidentada topografía de los caminos de la desigualdad.

2. El paisaje de la desigualdad: de percepciones y narrativas

El filósofo ilustrado Jean Jacques Rousseau ya afirmaba en un estudio pionero, hace casi tres siglos, lo siguiente: “no es ligera empresa distinguir lo que hay de originario y lo que hay de artificial en la naturaleza actual del hombre (...) Considero en la especie humana dos clases de desigualdades: una, que yo llamo natural o física porque ha sido instituida por la naturaleza, y que consiste en las diferencias de edad, de salud, de las fuerzas del cuerpo y de las cualidades del espíritu o del alma; otra, que puede llamarse *desigualdad moral o política porque depende de una especie de convención y porque ha sido establecida, o al menos autorizada, con el consentimiento de los hombres.*” (cursiva mía)²⁹. Aquí existen varias ideas interesantes: por un lado, la desigualdad como problemática insalvable, propia de las variaciones naturales de la especie, lo que inevitablemente nos hace preguntarnos ¿hasta qué punto hemos naturalizado la cultura? Por otro, la idea de la desigualdad como fruto de un consenso social, es decir, legitimado por la sociedad en su conjunto, tanto por quienes la

²⁸ BUTLER, Judith. *Los sentidos del sujeto*. Ecléctica ediciones, Argentina, 2018. P. 71.

²⁹ ROUSSEAU, Jean Jacques. *Discurso sobre el origen y los fundamentos de la desigualdad de condiciones entre los hombres*. [original: 1755 Imprenta de José del Collado, Madrid, 1820. Disponible en <<https://books.google.cl/books?id=3BxYAAAAcAAJ&hl=es&pg=PA1#v=onepage&q&f=false>>

ejercen y como por quienes la padecen... no podemos evitar la pregunta ¿Hasta qué punto la desigualdad es consensuada conscientemente? ¿Cuándo se quiebra el pacto?

2.1 La naturalización de la cultura y los errores de percepción de las desigualdades

Distintas investigaciones del comportamiento, dentro de las cuales destaca el trabajo de Sarah Brosnan y Frans B.M de Waal, han elaborado interesantísimos postulados respecto a la Aversión a la Desigualdad (Inequity Aversion, IA) a través de experimentos en chimpancés que permiten proyectar sus resultados a la reconstrucción de nuestros orígenes homínidos³⁰. Así, a través de la diferenciación entre IA desventajosa (disadvantageous IA, es decir, el la sensación de disgusto al observar cómo un par recibe mayores recompensas por el mismo esfuerzo) y IA ventajosa (advantageous IA, es decir, disgusto por la propia sobrecompensación en relación a otro), Brosnan, de Waal y Schiff logran establecer que, como en los chimpancé, la IA desventajosa ha jugado un rol clave en la evolución de la cooperación en humanos, como también que la percepción de desigualdad varía según la cercanía social del grupo estudiado y no en relación a la calidad o la visibilidad del objeto-recompensa. Las autoras citan a Loewenstein, cuyo análisis concluyó que aunque la mayoría de las personas prefieren la igualdad ante cualquier tipo de desigualdad, aun así se prefiere más habitualmente la Desigualdad ventajosa, y a Walter para también complementar con que la mayoría tiende a responder más a la compensación psicológica que a la material, es decir, la justificación de por qué merecían una recompensa superior³¹.

Experimentos en niños y niñas de 3 a 8 años en Estados Unidos, han demostrado que los humanos tienden a un comportamiento más prosocial que otros primates, y que si bien muestran tendencias más marcadas hacia el nepotismo y a mantener relaciones de largo plazo con pares recíprocos, también se diferencian de otros primates en ayudar a individuos desconocidos, penalizar el comportamiento de malhechores y adherirse a normas sociales

³⁰ Los chimpancé muestran un comportamiento social muy similar al que, creemos, caracterizó a los primeros homínidos, considerando las ya probadas similitudes del orden primate al que pertenecemos como familia homínida y miembros de la única variante viva del género Homo.

³¹ Para mayor información sobre este estudio, leer: Brosnan, Sarah F et al. "Tolerance for inequity may increase with social closeness in chimpanzees." *Proceedings. Biological sciences* vol. 272,1560, 2005, p 253-8. doi:10.1098/rspb.2004.2947

beneficiosas para el grupo a pesar de su alto costo para el individuo³². Los cruces entre los estudiosos del comportamiento animal, de la antropología y la Economía del comportamiento sin duda seguirán esclareciendo lo que, en cuanto al sentido de igualdad (*fairness*³³) se relacione, se ha definido como un rompecabezas evolutivo³⁴, sin embargo, se ha podido evidenciar que su logro se traduce en una sensación de control, predictibilidad, satisfacción y confianza en la complejidad de la interacción social, y esto, a su vez, refuerza el bienestar mental y físico³⁵.

Diversos experimentos indican además una variación de percepción de desigualdad según las diferencias culturales del grupo estudiado: Un estudio transcultural en base al "*juego del ultimátum*", llevado a cabo por Heinrich, demostró que "la equidad aparecía como un universal cultural, que se manifestaba en la extrema sensibilidad humana ante la injusticia y en la natural predisposición a la ira cuando se producían desviaciones y desequilibrios de la misma. Los resultados transculturales indicaron que la equidad es un principio universal modulado por la cultura local"³⁶.

Es interesante considerar esa línea de estudio en un mundo que se configura cada vez más desigual entre países, a pesar de la disminución de la desigualdad global, como ya hemos mencionado. Es ampliamente difundida esta idea de los ritmos dispares, aunque siempre relacionados, de nuestra evolución biológica y socio-cultural. No tenemos grandes diferencias físicas, si es que acaso las tenemos, con los Homo Sapiens que se organizaban en bandas nómades horizontales, y sin embargo, ahora la mayor parte de la Humanidad vive en grandes conglomerados urbanos, postindustriales y marcadamente segregados. En la mirada

³² HOUSE, Bailey et al. "The ontogeny of human prosociality: behavioral experiments with children aged 3 to 8". *Evolution and Human Behavior* 33, 2012. Disponible en <https://projects.iq.harvard.edu/files/culture_cognition_coevol_lab/files/house_henrich_brosnan_silk_2012.pdf>

³³ Es importante considerar cómo el idioma y la estructura sociopolítica modelan la discusión conceptual: en inglés, existe debate sobre definir *fairness* como igualdad (en un sentido de justicia rawlsiana) o equidad (como distribución de recompensas proporcional al esfuerzo de los individuos por alcanzar sus objetivos, idea más complaciente al discurso meritocrático). Carlos Fortín, académico del Instituto de Estudios del Desarrollo de la Universidad de Sussex y del Instituto de Estudios Internacionales Universidad de Chile, cuestionó esta divergencia en el Taller sobre Nuevo Progresismo Latinoamericano de Fundación Chile 21, crítica a la obra "Ellos y nosotros" de Will Hutton, estableció que "El problema es conocido por los latinoamericanos; en el apogeo de las políticas neoliberales en el continente, los analistas y políticos de centro izquierda encontraron útil hablar de equidad en vez de igualdad para no ofender a la ideología dominante".

³⁴ BROSNAN, Sarah F. y DE WAAL, Frans B.M. "Evolution of responses to (un)fairness". *Scienceexpress Magazine*, 2014. Disponible en <https://www.emory.edu/LIVING_LINKS/publications/articles/Brosnan_deWaal_2014.pdf>

³⁵ COSTA-LOPES, Rui et. al. "Social psychological perspectives on the legitimation of social inequality: Past, present and future". *European Journal of Social Psychology*, Eur. J. Soc. Psychol. 43, 2013. Disponible en <10.1002/ejsp.1966>

³⁶ GÓMEZ JACINTO, Luis. "El instinto de igualdad". *Escritos de Psicología* vol.10 no.3 Málaga sep./dic. 2017. Disponible en <https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1989-38092017000300006>

de Luis Gómez Jacinto, “el choque entre una mente paleolítica moldeada en sociedades igualitarias y las actuales estructuras sociales desiguales tiene inevitablemente consecuencias psicológicas y sociales”³⁷, lo que se evidencia en los distintos malestares de las sociedades contemporáneas, como el suicidio, la delincuencia y otros, como ha estudiado Deaton.

Pero, ¿hasta qué punto el entramado simbólico cultural moldea las percepciones? ¿Por qué toleramos las apabullantes brechas que caracterizan el mundo contemporáneo, si las experimentamos? Primero, detengámonos en el concepto mismo de *percepción*, empleado con una frecuente plasticidad muchas veces objetada por quienes se han especializado en su estudio. Si consideramos como Gibson, que la percepción es subjetiva, selectiva y temporal, sujeta a sensaciones (filtro fisiológico) y también a los distintos inputs (necesidades, motivaciones y la propia experiencia). Es, por ende, un proceso biocultural, y desde esta caracterización algunos estudiosos difieren en su aplicabilidad a los grupos sociales. A través de la percepción, el confuso conjunto de estímulos se ordena, selecciona y clasifica, identificándose con la experiencia reconocida y comprendida dentro de la concepción colectiva de la realidad, lo que más bien habría de entenderse como estructuras perceptuales, el cual “se realiza a través del aprendizaje mediante la socialización del individuo en el grupo del que forma parte, de manera implícita y simbólica en donde median las pautas ideológicas y culturales de la sociedad”³⁸

Considerando lo anterior, son todavía más interesantes análisis como el de Oliver P. Hauser y Michael I. Norton, quienes han probado que las personas tienden a subestimar la desigualdad en sus sociedades. Esta percepción errónea sobre distribución de la riqueza y movilidad social se basa en creencias que condicionan su acción en la realidad, determinando sus preferencias hacia distintas estrategias orientadas a disminuir la desigualdad -ya sean éstas políticas públicas, actitudes y/o comportamientos. Ya que la percepción está sujeta a la inmediatez subjetiva, las personas tienden a proyectar su entorno local a la realidad nacional. En un estudio de Cruces et. al, citado por los autores, se evidenció que cuando las personas

³⁷ *Ibíd.*

³⁸ VARGAS MELGAREJO, LUZ MARÍA. “Sobre el concepto de percepción”. *Revista Alteridades*, vol. 4, núm. 8, Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Iztapalapa, México, 1994. p. 48 Disponible en <<https://www.redalyc.org/pdf/747/74711353004.pdf>>

descubren que su nivel de ingreso está en un rango inferior al que creían, se volvían más favorables a medidas redistributivas estatales que aquellos que continuaban situándose erróneamente en un rango más alto³⁹, lo que también muestra la selectividad de la percepción. Esto que sugiere la importancia de los mecanismos que alteran estas percepciones, como la influencia de los medios masivos de comunicación.

Considerando esto, nos centraremos ahora en las narrativas que moldean las estructuras perceptuales de los individuos (nivel individual) dentro de una sociedad (nivel grupal) en un contexto globalizado (nivel sistema).

2.2. Narrativas

Acemoglu y Robinson, en su ya clásico “¿Por qué fracasan los países?”, descartan la *hipótesis de la cultura* a través de un relato convincente. Sin embargo, la definición que estos autores emplean adolece de simplismo y obvia una riquísima discusión teórica que ha acercado a la Antropología con la Sociología, la Psicología y la Historia, y de la cual se han tendido algunos puentes ya hacia la Economía, como muestran trabajos de George Akerlof y Robert Shiller (“Animal Spirits”), además de Richard Thaler (“Nudges”).

El trabajo de los economistas Shiller y Akerlof retoma la idea keynesiana de ‘espíritus animales’ (estos impulsos espontáneos a la acción, en contraposición a las motivaciones racionales), al problematizar sobre los contratos escalonados y la lenta evolución de los salarios, se preguntan por qué se analiza esto como si sólo se tratase de personas racionales, motivadas exclusivamente por intereses económicos. Así mencionan los cinco espíritus: confianza, equidad, corrupción y conductas antisociales, ilusión monetaria y las narrativas. Y frente a la pregunta de por qué existe mayor pobreza en la minoría afrodescendiente, destacan la construcción de *stories* con una clara distinción entre un “nosotros” y un “ellos”, que establece un marco de (des)motivación cuyas oportunidades de cambio (*interfaces of change*), señalan los autores, están en manos de la intervención Estatal, pudiendo re-

³⁹ HAUSER, Oliver y NORTON, Michael I. “(Mis)perceptions of inequality”. *Current Opinion in Psychology*, 2017. p. 23

incorporar a “aquellos que han sido desplazados de la carrera por el éxito económico”⁴⁰ a través de la escolarización y la apertura de empleos públicos (como la milicia o la burocracia).

Es interesante cómo estos autores también exploran la percepción de la desigualdad de ingreso, afirmando que los individuos tienen una disposición favorable a la desigualdad si ésta refleja una contribución relativa a la sociedad de quienes obtienen mayores ingresos (quienes ganan más tienen mayor mérito, por ejemplo), mientras es considerada una dispersión injusta si esta relación no existe. Sin embargo, no ofrecen una teoría mayor sobre qué son las *narrativas* o cómo se reproducen, como muchos otros autores que, como ya hemos mencionado, se refieren a *relatos*, *creencias*, *dispositivos discursivos*, entre otros conceptos.

El *giro narrativo* ha ofrecido novedosas miradas sobre fenómenos sociales, a pesar de sus dificultades teóricas y epistemológicas. Entendemos aquí narraciones como las destacadas sociólogas de la Universidad de Michigan, Margaret Sommers y Gloria Gibson, las han definido: “las narrativas son constelaciones de relaciones (partes conectadas) que se inscriben temporal y espacialmente y que están constituidas a partir de una construcción casual de la trama”⁴¹, es decir, permiten relacionar eventos dispersos y convertirlos en episodios que derivan en hipótesis de relaciones de determinación y sucesión, transformándose así en una red conceptual que se articula en torno a un problema que puede ser resuelto y contestado a través de ésta. La narrativa es una construcción causal de trama, (distinta a la formación discursiva foucaultiana entendida como sistema de relaciones sin coherencia entre sí), que responde a una metanarrativa que sirve de estructura cultural y condiciona tanto a los sujetos de estudio como a los analistas –por ej. “Teoría de la modernización”-. Su función estriba en la coherencia relacional y no en su capacidad de representar adecuadamente el mundo empírico: así, los actores y acontecimientos dentro de esta trama “no poseen identidades y significados intrínsecos, estos emergen a causa de su lugar temporal y espacial en la estructura narrativa en su conjunto”⁴². Son instrumentales al

⁴⁰ SHILLER y AKERLOF. *Animal Spirits*. Princeton University Press. 2009 . P. 165.

⁴¹ Citado en: GRONDONA, Ana. “El giro narrativo y el lugar de la heterogeneidad discursiva en el análisis de teorías sociológicas. El caso de la teoría de la modernización en Gino Germani”. *Revista Cinta moebio* n°56, Santiago, 2016. Disponible en <https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0717-554X2016000200003>

⁴² Idem.

problema en función de su capacidad o no para resolverlo, convirtiéndose en modelos o ejemplos a seguir en determinadas situaciones.

De esta forma, las narrativas son una hoja de ruta que ofrecen una explicación secuencial que moldea las estructuras perceptuales de los individuos, entendiéndose entonces por qué éstas habrían de variar según la conciencia del lugar que se ocupa en el entramado social. Las narrativas son, por lo tanto, sesgos cognitivos que crean *identidad* y *solidaridad*⁴³, guiando el consenso (si se quiere, manufacturando el consenso, como diría Chomsky), pues dan *sentido* a lo percibido desde la propia posición del individuo en el complejo escenario de interacción social, la que tiende a ser sobreestimada por la mayoría de las personas, como ya hemos mencionado.

Como estudiaremos a continuación, una de las principales narrativas que han construido estructuras perceptuales en nuestro país, es la *meritocracia*. Reproducida como promesa de la transición en las familias y como meta en las escuelas, generaciones de jóvenes la han legitimado, persiguiendo el premio obtenido gracias al esfuerzo y talento individual en una sociedad de masas tan competitiva como oferente de oportunidades de movilidad social ascendente. Así, como los conquistadores que se lanzaron a las Américas motivados por los relatos de Marco Polo, soñando ciudades de oro para quienes siguieran los pasos del aventurero, los jóvenes del país hipotecaron su futuro hasta el desengaño.

⁴³ SOMERS, Margaret R. "The Narrative Constitution of Identity: A Relational and Network Approach". *Theory and Society*, Vol n° 23, n°5, Oct. 1994. Disponible en <<https://www-jstor-org.uchile.idm.oclc.org/stable/pdf/658090.pdf>>

II. De los herederos de la democracia (y los que sobran).

*“A otros les enseñaron secretos que a ti no
A otros dieron de verdad esa cosa llamada
"educación"
Ellos pedían esfuerzo
Ellos pedían dedicación
¿¡Y para qué!?
¡Para terminar bailando y pateando piedras!
Únanse al baile al baile
De los que sobran
Nadie nos va a echar de más
Nadie nos quiso ayudar de verdad”*

El Baile de los que sobran, Los Prisioneros
(Pateando Piedras, 1986)

En las sesiones de la Comisión Ortúzar⁴⁴ referentes a la Libertad de Enseñanza, se delinearon las ideas constitutivas del actual modelo educativo chileno. En el curso de cinco años, desde 1975 a 1980, se debatió el “límite hasta el cual la obligación del Estado pudiera hacerse exigible”⁴⁵ y las características que debiese tener la educación entendida como empresa social, buscando corregir los “excesos de la Unidad Popular”⁴⁶.

“Hoy día una escuela de cualquier nivel —sin perjuicio de las excepciones que se puedan establecer— consiste en una empresa considerable, con una gran inversión de capital, con un importante número de personas que labora en ella, y que está dando educación a nivel general. Ello constituye una organización empresarial —usa la expresión desde un punto de vista

⁴⁴ La Comisión de Estudios de la Nueva Constitución Política de la República de Chile o CENC, fue un organismo establecido en 1973 para preparar el anteproyecto de la Constitución de 1980, presidido por Enrique Ortúzar Escobar y con asistencia de Enrique Evans de la Cuadra, Jaime Guzmán Errázuriz, Gustavo Lorca Rojas, Jorge Ovalle Quiroz y Alejandro Silva Bascuñán, sumándose en 1977 —luego de la renuncia de Silva y Evans— Luz Bulnes Aldunate, Raúl Bertelsen Repetto y Juan de Dios Carmona.

⁴⁵ Acta Oficial de la Comisión Ortúzar, sesión n°133 del 26 de Junio de 1975. Disponible en: Biblioteca del Congreso Nacional, Historia de la Ley. Constitución Política de la República de Chile de 1980: Artículo 19 n°11. Disponible en <https://obtienearchivo.bcn.cl/obtienearchivo?id=recursoslegales/10221.3/35448/6/HLArt19Nro11CPR.pdf> P. 9

⁴⁶ *Ibíd.* P.10

estrictamente jurídico—, un ente intermedio entre el hombre y el Estado (...) se entiende la educación como una empresa social de carácter intermedio entre el Estado y el individuo”⁴⁷.

De estas sesiones emanaron principios orientadores principios materializados luego en la Constitución Política de la República de 1980 en su artículo 19, numerales 10 y 11, tales como el rol protagónico de la familia en la educación de los hijos y la subsidiariedad del Estado. Para ello, también se desarticularon las comunidades educativas, estructurándolas según una lógica tecnocrática: así, la dirección debía cumplir una función gerencial, el profesorado operar como “ejecutor técnico de la línea de pensamiento educacional impuesta”⁴⁸ y las familias –dentro de la cual se considera a los estudiantes- como consumidores libres.

“Por lo demás, para ejercer el derecho de elección del establecimiento al cual se lleva a los hijos es muy eficiente, a su juicio, el sistema de control que se da en un régimen de mercado, como el que existe hoy día en Chile. Realmente, la elección que hacen los padres de la forma cómo deben educarse sus hijos es una manera muy eficiente de controlar la marcha del establecimiento”⁴⁹

Se abría camino así a la mercantilización de la educación a través de una diversificación de la oferta educativa con el fomento a la iniciativa privada, además del férreo control curricular estatal buscando evitar la ideologización política en las aulas, a pesar de la descentralización de su administración gracias a la municipalización de los colegios. El 7 de Marzo de 1990, Augusto Pinochet promulgó la Ley n° 18.962 o Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE)⁵⁰, publicándose tres días después en el Diario Oficial, en el mismo momento en que caía el telón de la dictadura cívico-militar para dar paso a la prometida –y amarrada- alegría de la Concertación.

⁴⁷ Ibíd. P.11

⁴⁸ Ibíd. P. 12

⁴⁹ Ídem.

⁵⁰ Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (N° 18.962), Ministerio de Educación, 10 de Marzo de 1990. Disponible <<https://www.uchile.cl/portal/presentacion/normativa-y-reglamentos/8386/ley-organica-constitucional-de-ensenanza>>

El triunfo de la Concertación se había preparado con una campaña mediática que incluía diversos actores del medio político, de las comunicaciones y de las artes. En la Franja del 7 de Diciembre de 1989⁵¹, en la que aparecían famosos rostros de televisión, se hacía referencia a los “dieciséis años de lata” de la dictadura, repitiéndose palabras como libertad,



oportunidades y amor, mostrándose testimonios de jóvenes en distintos lugares del país (“la gente joven como nosotros, en el fondo ve a un presidente de cierta manera como un padre”, “espero ser joven, porque por dieciséis años fui exiliado y no he podido ser joven”), seguidos por gráficas que mostraban el mayoritario apoyo juvenil a Patricio Aylwin. El entonces candidato concluía ante la *gallada*: “Yo hago un llamado al idealismo de los jóvenes. Porque construiremos la civilización del amor. Porque construiremos juntos una patria buena, libre y justa para todos los chilenos”.

En las Bases del Programa del Gobierno Democrático (fig. 2), se defiende la calidad, igualdad y modernidad en todos los niveles educativos, además de la educación como un Derecho, estableciendo como “gran objetivo del Gobierno Democrático (...) crear un sistema en el que toda la gente tenga oportunidad de acceso a una buena educación”⁵² acompañado por una

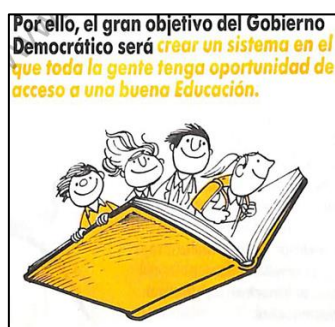


ilustración de niños volando sobre un libro (fig.3), acaso representando el anhelo social de movilidad social a través de la enseñanza. Pero sin duda, era una representación caricaturesca de la juventud inocente y feliz, infantilizada, una mirada adultocéntrica que no reconocía a los estudiantes como actores políticos autónomos, a pesar de su protagonismo en la rearticulación de la protesta social durante la dictadura. En la antesala de los noventa concertacionista, los jóvenes sólo tenían *lata* y la seguirían teniendo por más de una década: no estaban *ni ahí*.

⁵¹ ARCHIVO FUNDACIÓN PATRICIO AYLWIN. *Campaña Presidencial 1989, a 30 años de la campaña en que triunfó la gente*. Disponible en: <<http://fundacionaylwin.cl/campana-89/>>

⁵² ARCHIVO FUNDACIÓN PATRICIO AYLWIN. *Más y mejor educación para toda la gente. Bases del Programa del Gobierno Democrático*. Disponible en: <[APA-3635.pdf \(archivopatricioaylwin.cl\)](#)>

Esta exclusión discursiva de la juventud configuró una apatía que pronto se mostró como desafección política formal y, al abrir el nuevo milenio, se revelaría como un desplazamiento de los canales de participación ciudadana de *la* política hacia *lo* político.

En el entretanto, se repetía la frase acuñada por El Mercurio, los *Jaguares de Latinoamérica*: la privatización sistemática de los servicios había abierto las vías al desarrollo para Chile, país ejemplar de la región en crecimiento económico, reducción de la pobreza y aumento de la escolarización, entre otros logros comparables a los tigres asiáticos⁵³. En 1994, José Joaquín Brunner presidió la Comisión Nacional para la Modernización de la Educación, la cual selló una Arquitectura Curricular Chilena, en palabras de la académica chilena María Angélica Oliva, de “*ajuste del orden escolar al orden neoliberal*”⁵⁴.

1. Los que son alguien y los que son nadie: meritocracia como exclusión social

El modelo educativo chileno definido en las postrimerías de la dictadura cívico-militar y consolidado en las décadas siguientes, es ciertamente paradójico. Si bien se caracteriza por su mercantilización, sigue siendo estado-céntrico en su diseño de políticas públicas y de estructura curricular, sometiendo a las comunidades educativas a su arbitrio, impidiéndoles participar plenamente de las decisiones que configuran el proceso de enseñanza-aprendizaje que protagonizan y del cual, en teoría, directamente se benefician.

Para los estudiantes, se disponía un camino de obstáculos que solo debían superar por su propio esfuerzo, entrenándose por doce años para cumplir con los estándares evaluativos propios de un mundo globalizado y competitivo. Para ello, se implementaron una serie de instrumentos estandarizados que miden el logro académico según objetivos e indicadores,

⁵³ RELEA, Francesc. La otra cara del 'jaguar' de América Latina. EL PAÍS. 22 de Marzo, 1998. Disponible en <https://elpais.com/diario/1998/03/23/internacional/890607627_850215.html>

⁵⁴ OLIVA, María Angélica. Arquitectura de la Política Educativa Chilena (1990-2014): el currículum, lugar de la metáfora. En Revista Brasileña de Educación n°22. Abril - Junio 2017. Disponible en <<https://doi.org/10.1590/S1413-24782017226921>>

como el SIMCE y pruebas de selección universitaria como PAA⁵⁵, a los que se añadieron algunos internacionales como PISA y LLECE en los años siguientes⁵⁶.

El mayor obstáculo, el del financiamiento de la educación superior, podría ser sorteado por quienes destacaran académicamente, sin importar su origen socioeconómico, pues todos se podían educar según la elección libre de sus familias, pues su desempeño sería medido con una misma vara. Sin embargo, las políticas educativas orientadas hacia la obtención individual del éxito, “obstaculizan la formación de los estudiantes en torno a valores como la justicia y la igualdad que, como señaláramos, debieran estar en la base del bien común”⁵⁷. Michael Sandel, catedrático en Harvard, considera que el fomento de un ideal meritocrático bajo una lógica tecnocrática de pretendida imparcialidad, ha obviado una discusión moral y política que no atiende a su potencial corrosivo, pues “disminuye nuestra capacidad para concebirnos como seres que compartimos un destino común. Deja escaso margen a la solidaridad que puede surgir cuando reflexionamos sobre la naturaleza azarosa de nuestras aptitudes y fortunas. Eso es lo que hace que el mérito sea una especie de tiranía”⁵⁸ traduciéndose en lo que ha denominado una política de la humillación, en la cual, las actitudes relativas al éxito y el fracaso que han acompañado a la desigualdad en aumento genera, para los perdedores, la “impresión de que los ganadores los desprecian”⁵⁹

De esa forma, la meritocracia erosiona la solidaridad social, una fórmula de discordia que aísla a ganadores en la soberbia de su pretendida auto-realización, del éxito consumado por su mérito, y exilia a los perdedores al abismo de lo que sobra. Zygmunt Bauman les llamó *seres humanos residuales*, víctimas colaterales, imprevistas y no deseadas del progreso

⁵⁵ Heredero del Programa de Evaluación de Rendimiento Escolar (PER) de 1982-1984, el Sistema de Medición de Calidad de la Educación (SIMCE) fue implementado en 1988, encargándose a la Pontificia Universidad Católica su diseño y desde 1992 al MINEDUC. El ingreso a las Universidades se reguló a través de la Prueba de Actitud Académica (PAA), modificada en 2002 por la Prueba de Selección Universitaria (PSU), en 2019 por la Prueba de Transición Universitaria (2019) y actualmente por la Prueba de Transición (PDT)

⁵⁶ Chile participa en el Programme for International Student Assessment (PISA, o Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos en español) diseñada por OCDE, desde 2000, midiendo el desarrollo de competencias de estudiantes de quince años. A la vez, en 2013 el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE), dependiente de la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO Santiago), implementó instrumentos de evaluación en 3ª y 6ª Básico del que han resultado informes periódicos denominados PERCE (1997), SERCE (2006), TERCE (2013) y ERCE (2019).

⁵⁷CAVIERES-FERNANDEZ, Eduardo y URRUTIA, Carlos. “Formando ciudadanos: bien común, profesores y movilizaciones estudiantiles en Chile”. *Cuadernos de Investigación Educativa*, Vol.8 n°2, 2017. Disponible en <<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6224822>>

⁵⁸ SANDEL, Michael. *La tiranía del mérito ¿Qué ha sido del bien común?* Penguin Random House Grupo Editorial, Barcelona, 2020. P. 37

⁵⁹ Ibídem. P. 33

entendido como un proceso impersonal, sin nadie a quien culpar salvo a sí mismo: “los actores principales de la trama son las exigencias de los ‘términos de intercambio’, las ‘demandas del mercado’... todos ellos encubriendo explícitamente cualquier conexión con las intenciones, la voluntad, las decisiones y las acciones de humanos reales con nombres y apellidos (...) Las causas de la exclusión pueden ser distintas, pero para quienes las padecen, los resultados vienen a ser los mismos”⁶⁰. Bauman consideraba que no sería posible su acción colectiva efectiva, considerándolos –usando un término de Czarnowski- los *declasés* que parasitarían el cuerpo social organizado.

De la misma manera, filósofo surcoreano Byung-Chul Han en su «Sociedad del cansancio», quien identificaba el letargo de la solitaria culpabilización como una dinámica continua de auto-explotación en la cual se es víctima y verdugo⁶¹, e incluso, en un famoso artículo suyo titulado «¿Por qué hoy no es posible la revolución?», afirmó: “El neoliberalismo convierte al trabajador oprimido en empresario, en empleador de sí mismo. Hoy cada uno es un trabajador que se explota a sí mismo en su propia empresa. Cada uno es amo y esclavo en una persona. También la lucha de clases se convierte en una lucha interna consigo mismo: el que fracasa se culpa a sí mismo y se avergüenza. Uno se cuestiona a sí mismo, no a la sociedad (...) La opresión de la libertad genera de inmediato resistencia. En cambio, no sucede así con la explotación con la libertad”⁶²

En Chile, como en otras partes de Latinoamérica, es común la frase “estudiar para ser alguien en la vida”, anhelo popular de movilidad social a través de la educación que se transmite, de generación en generación, sin realizarse salvo para una minoría anómala, convirtiéndose en la prueba irrefutable del éxito contundente de la democracia y las mayores oportunidades que ésta ofrece. La posición de los individuos en relación al éxito establecido por el sistema educativo, en primera instancia, se convierte en un elemento constitutivo de la identidad. Pero, ¿qué ocurre con aquellos que no alcanzan a asir los anhelados frutos del progreso? ¿A quienes la educación no realiza, sino desplaza, margina y traiciona, expulsándolos del paraíso

⁶⁰ BAUMAN, Zygmunt. *Vidas desperdiciadas: la modernidad y sus parias*. Editorial Paidós, Barcelona, 2005. P.58.

⁶¹ QUINTERO, Gabriela. “De la sociedad de los locos a la sociedad de los cansados. Reseña a Byung Chul Han, La Sociedad del Cansancio”. *Revista Culturales*, año I, número 2, julio-diciembre de 2017. Disponible en <<http://www.scielo.org.mx/pdf/cultural/v5n2/2448-539X-cultural-5-02-00321.pdf>>

⁶² HAN, Byung-chul. *¿Por qué hoy no es posible la revolución?* El País, 2014. Disponible en <https://elpais.com/elpais/2014/09/22/opinion/1411396771_691913.html>

por su pecado, desterrados por intentar una osadía que sus capacidades innatas no podría materializar? Porque, claro está, todo se *pretende* dispuesto para que se logre, como si los seres humanos nacieran en el vacío, sin influencia de su familia, vivienda, alimentación, cuerpo o incluso su espíritu, mucho menos de sus relaciones interpersonales, talentos o conformidad de sus aspiraciones con el modelo económico imperante⁶³.

El sistema educativo chileno, mercantilizado pero estado-céntrico en su diseño, legitimó la desigualdad a través de la idea de mérito, convirtiéndose a su vez en un sistema de exclusión social, de individualización del bienestar y en el cual, se “legitima el éxito de los que se esperaba tuvieran éxito y el fracaso de los que se esperaba fracasaran”⁶⁴.

Empleamos aquí desigualdad y exclusión en los términos de Boaventura de Souza Santos. Este académico portugués y doctor en Sociología del derecho por la Universidad de Yale, ofrece un interesante análisis que vincula desigualdad y Estado, basado en dos sistemas de pertenencia y subordinación jerárquica de integración social subordinada: la desigualdad (basado en el principio de igualdad) y la exclusión (basado en el principio de diferencia). Aquí entendidos como tipos ideales, ambos en la práctica son híbridos, ya que interactúan con otras formas de jerarquías y segregación, pudiendo además tener distintas gradaciones, pues son resultados de “procesos históricos a través del cual una cultura, por medio de un discurso de verdad, crea una prohibición y la rechaza”⁶⁵. Souza de Santos considera que es rol del Estado mantener la cohesión social a través de estos dos sistemas, manteniéndolos dentro de límites funcionales que no tensionen innecesariamente a la sociedad, estableciendo para ello tanto la viabilidad de la integración subordinada (a través del trabajo) como los mecanismos de asimilación (a través de instituciones como la escuela).

Sin embargo, este modelo está en crisis, gracias a la globalización y el consecuente debilitamiento del Estado, desprovisto de las posibilidades de asegurar políticas de pleno

⁶³ Al respecto, Oli Mould en su libro "Contra la creatividad, Capitalismo y domesticación del talento", afirma que la creatividad, como fuerza de cambio, está actualmente sometida a mantener el status quo en un sistema neoliberal en el cual todo puede ser monetizado, que (citando a Wendy Brown) configura exhaustivamente a los seres humanos como agentes del mercado.

⁶⁴ CONTRERAS, Patricia. *Educación y Movilidad Social*. Tesis para optar al grado de Licenciada en Sociología. Universidad Alberto Hurtado. Santiago, 2008. Disponible en <<https://repositorio.uahurtado.cl/bitstream/handle/11242/24101/SOCCcontrerasZ.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>

⁶⁵ SOUZA DE SANTOS, Boaventura. “Desigualdad, exclusión y globalización: hacia la construcción multicultural de la igualdad y la diferencia”. *Revista de Interculturalidad*, año 1, n°1, Octubre 2004-Marzo 2005. P. 11. Disponible en <<http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/Desigualdad%20exclusi%C3%B3n%20y%20globalizaci%C3%B3n.pdf>>

empleo o redistributivas. De la misma manera, la emergencia de la sociedad de consumo ha quitado protagonismo a la escuela como institución responsable de la homogeneización cultural, lo que se suma para resultar en un debilitamiento de la idea de ciudadanía como principio integrador, lo que evidencia que “el lazo nacional que constituye la obligación política vertical del ciudadano al Estado, se encuentra consecuentemente debilitado”⁶⁶. La precarización laboral, las identidades globales, vacías en su supuesta multiculturalidad y libremente cibernéticas, la aparición de ciudades globales, la rápida evolución tecnológica y la aparición de mayores brechas de conocimiento, y en sí, las nuevas economías políticas neoliberales, son para Souza Santos antecedentes de la transformación hacia un sistema de doble exclusión, cruzado por el desmoronamiento del Estado y la vulnerabilidad de individuos ahora responsabilizados por su desempeño, aun si no son artífices de ninguna de las condiciones que posibilitarían su éxito, fragmentando así a la sociedad en la persecución del espejismo de la integración por el consumo.

En este nuevo ordenamiento social, la jerarquía es más rígida, pero la distribución más inestable, lo que en otras palabras, “la hace menos previsible y menos controlable preventivamente”⁶⁷, agravando la desigualdad. Souza Santos es propositivo, llamando a reestructurar el Estado ante el avance de la “erosión de los recursos redistributivos y asimilacionistas del Estado ligada a la globalización de la economía y la cultura”⁶⁸.

Pero, ¿es posible frenar el avance de la globalización, entendida como resultado de la expansión económica liberal, para disminuir la desigualdad?

Inevitablemente, esto llevará a un incremento de la tensión social sobre la cual un Estado contraído no podrá actuar adecuadamente. Por eso, Muller, a quien ya mencioné más arriba, considera urgente atender a la progresiva dificultad de conciliar el dinamismo característico del capitalismo con la democracia: “Para que el capitalismo continúe siendo legitimado y agradable para las mayorías (...) perdedores y ganadores, (es necesario) que las redes de seguridad gubernamentales ayuden a disminuir inseguridad, aliviar el punzón del fracaso en

⁶⁶ *Ibidem*. P. 22.

⁶⁷ *Ibid.* P.33

⁶⁸ *Ibid.* P.43.

el mercado y ayudar a mantener la igualdad de oportunidades, las que tendrán que ser mantenidas y revitalizadas”⁶⁹.

2. Los herederos de la democracia

No todos han sido perjudicados por este sistema de desigualdad-exclusión que perpetúa el sistema educativo chileno. La expansión de la matrícula escolar y la obligatoriedad de los doce años de trayectoria escolar, unido a la diversificación de la oferta de instituciones educativas en todos sus niveles, contentaron a quienes defendían el modelo y sus garantías de equidad, gran tarea democrática del proceso de Transición.

En 2004, un Informe de la OCDE estableció un diagnóstico categórico, señalando que las reformas educativas del país no tenían impacto real en los establecimientos, ni lograban subsanar los bajos logros nacionales en comparación a los estándares de rendimiento académico del mundo; además, señalaba que “la distribución social de los aprendizajes exhibe una distribución altamente estratificada e inequitativa”⁷⁰. En otras palabras, la educación chilena no cumplía con ninguna de sus promesas democráticas⁷¹ para la mayoría de la población, que las anhelaba, satisfaciendo solo a aquella minoría que ya concentraba –cooptaba, en términos de Tilly- sus beneficios.

⁶⁹ *Ibíd.*, p. 50.

⁷⁰ DONOSO, Sebastián. “Reforma y política educacional en Chile 1990-2004: el neoliberalismo en crisis”. *Revista Estudios Pedagógicos* XXXI, N°1, 2005. Disponible en <https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052005000100007&ln>

⁷¹ El Informe señalaba la precariedad de las escuelas rurales, una educación preescolar insuficiente, el alto número de estudiantes por sala en establecimientos vulnerables, la falta de una política coherente para la educación intercultural, políticas públicas universales y no focalizadas, diferentes normativas para las instituciones educativas según su dependencia, y finalmente, que el sistema educacional chileno beneficia a los más ricos, esto es, está construido para producir estratificación, constituyéndose como un potencial debilitador de la democracia. Así, el Organismo recomendaba: “A medida que los líderes democráticos de la nación continúan su búsqueda para proveer a todos los ciudadanos las destrezas y disposiciones necesarias para ser ciudadanos democráticos (...) harían bien en profundizar su compromiso con la equidad como objetivo educacional, porque esto ha demostrado ser el Talón de Aquiles de las recientes reformas en Chile y en otras partes. (...) Recomendamos continuos esfuerzos para profundizar y ampliar el compromiso social con la imperiosa equidad educacional y a desarrollar aún más las vías de largo plazo para lograrlo” . Pero en 2017 la situación no era distinta y, nuevamente la OCDE señalaba que Chile fue uno de los países donde el contexto socioeconómico de los estudiantes tuvo más influencia en su desempeño. Citado en: GARCÍA-HUIDOBRO, Juan Eduardo. *Comentarios a Informe de OCDE sobre política educacional chilena (notas)*. Universidad Alberto Hurtado, 2004. Disponible en <<https://repositorio.uahurtado.cl/bitstream/handle/11242/9283/1016.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>

En nuestro país, progresivamente se ha avanzado en la separación de los niños, niñas y adolescentes de diferente origen socioeconómico, agrupándolos y creando barreras para su interacción, lo que tiene “efectos limitantes para el desempeño escolar de los niños con menos capital cultural y empobrece la visión de sociedad que la escuela entrega a todos”⁷² pero se refleja, a su vez, en la competitividad de los colegios particulares pagados que continúan mejorando sus resultados y distanciándose de los subvencionados y municipales. Esta brecha ha llevado a académicos como Mario Weissbluth a acuñar términos como “*apartheid*” educativo, considerando los resultados del índice de Duncan en relación a segregación urbana que señalan a Chile como una situación crítica a nivel mundial⁷³.

Para Bordieu y Passeron, en su connotada obra «Los herederos. Los estudiantes y la cultura», analizaron cómo el sistema educativo reproducía la cultura dominante a través del (esperado) logro académico de estudiantes más favorecidos, quienes “dominaban el ‘código cultural’ necesario para descifrar y apropiarse de la arbitrariedad cultural que se impone en la escuela (...) Por el contrario, los estudiantes oriundos de las clases menos favorecidas sólo podrán avanzar satisfactoriamente en su escolarización en la medida en que dejen atrás sus culturas de origen y adquieran, a costa de un alto trabajo de aculturación (que pocos pueden lograr), los *habitus* y los contenidos propios de la cultura dominante”⁷⁴.

¿Por qué cambiar los estándares de evaluación, de un grupo de estudiantes los alcanza? El alto rendimiento, al menos a nivel nacional, de los estratos altos en las evaluaciones estandarizadas, perpetúa el modelo reproduciendo la segregación, defendido con la frase: ¡Nivelar para arriba!

Porque todo está “arriba”: los buenos colegios, las calles limpias y seguras, las casas lindas, el deber-ser. Ahí están los herederos legítimos de los ideales democráticos.

⁷² BELLEI, Cristián y GARCÍA.HUIDOBRO, Juan Eduardo. *Desigualdad educativa en Chile*. Technical Report, 2003. P.60 Disponible en < https://www.researchgate.net/publication/273128257_Desigualdad_educativa_en_Chile>

⁷³ WAISSBLUTH, Mario. *Profundizando el “apartheid” educativo*. La Tercera, 2012. Disponible en <https://www.sistemaspublicos.cl/en_la_prensa/profundizando-el-apartheid-educativo/>

⁷⁴ MOLINA GALARZA, Mercedes. La sociología del sistema de enseñanza de Bordieu: reflexiones desde América Latina. *Artigos. Artigos. Cadernos de Pesquisa*, vol. 26, n. 162. Octubre - Diciembre, 2016. pp. 942-964. Disponible en <https://www.scielo.br/j/cp/a/pGcf8jwCRTFV37XLG6fjKKH/?lang=es&format=pdf>

Pero nuestra democracia es incompleta, como le ha denominado Manuel Antonio Garretón⁷⁵, refiriéndose a la transición pactada que definió la *situación democrática* del país desde entonces. De la misma forma, también resultan de ella herederos incompletos, por *realizarse*, situados entre el rendimiento académico a cambio de la aculturación, o la mirada crítica sobre las limitadas oportunidades del mérito en relación al resto del panorama educativo del país.

Visto así, no sorprende que, en una cotidianeidad hostil para las periferias educativas y urbanas, el costo del transporte haya reactivado el movimiento estudiantil, liderado por los liceos *emblemáticos*, baluartes centenarios de educación pública y de movilidad social.

3. Sacudirse los veintisiete años de lata: El *mochilazo* de los secundarios en 2001

El sociólogo francés Alain Touraine elaboró un diagnóstico de la juventud chilena en 1998, en un artículo titulado «*Juventud y democracia en Chile*». En este, advertía que “en muchos de los datos cuantitativos que se utilizan para esbozar una imagen de la juventud chilena se confunden de modo arbitrario realidades muy diversas, imponiéndose así la imagen de un ‘joven’ que es un promedio irreal de numerosos, y diversos, tipos sociales”⁷⁶. Considerando que la juventud es un reflejo de la sociedad que la construye, Touraine identificaba en el Chile de la transición democrática un dualismo profundo: “instrumento de la modernización, o elemento marginal y hasta peligroso. Sólo se habla de la juventud con sentimientos intensos, ya se trate de esperanza o de miedo”⁷⁷. Para evitar un peligroso distanciamiento insalvable, recomendaba al Estado chileno crear una política de juventud orientada hacia la creación de espacios de participación, favoreciendo así a que éstos se deshicieran de tendencias ambivalentes: por un lado, el conformismo y aceptación pasiva a las instituciones; por otro, el resentimiento por sentirse marginados de la sociedad.

⁷⁵ GARRETÓN, Manuel Antonio y GARRETÓN, Roberto. “La democracia incompleta en Chile: La realidad tras los rankings internacionales”. *Revista de Ciencia Política*, volumen 30, n°1, 2010. Disponible en <https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-090X2010000100007&script=sci_arttext>

⁷⁶ TOURAINE, Alain. *Juventud y democracia en Chile*. Revista Última Década n°8. CIDPA, Viña del Mar, Marzo de 1998. Disponible en <<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2256358.pdf>> 71.

⁷⁷ Idem. P. 72.

En línea con estas recomendaciones, la voluntad gubernamental encausó la participación juvenil en el Parlamento Juvenil creado en 1997, el cual convivió con la Federación de Estudiantes Secundarios de Chile (FESES) vinculada al Partido Comunista y la Asamblea de Centros de Alumnos de Santiago (ACAS) ligada a los partidos de la Concertación. Cuestionados por ser mecanismos de complacencia al oficialismo, sin representar realmente a los secundarios, en el año 2000 se creó la Asamblea Coordinadora de Estudiantes Secundarios (ACES), la cual, al separarse de la dinámica partidista, se convirtió progresivamente en catalizadora de las fuerzas sociales que han dado forma a la movilización ciudadana en las dos últimas décadas.

A poco más de un mes de iniciado el año lectivo siguiente, el 9 de Abril de 2001, la ACES articuló a los denominados colegios emblemáticos de Santiago en la primera gran movilización estudiantil desde la Transición a la Democracia a raíz del cobro reiterado del pase escolar decidido arbitrariamente por los transportistas. Se denominó el «*mochilazo*».

Los estudiantes adheridos decidieron por el paro y la movilización, demandando el Ministerio de Educación su responsabilidad sobre el documento de transporte estudiantil, garantizando su gratuidad y su uso durante todos los días del año. La entonces vocera de ACES, Úrsula Schuler, declaró que: “*el asunto de la gratuidad del pase escolar 2001 y el asunto de que todo el sistema del pase escolar vuelva al Ministerio de Educación siguen en pie. Esos son las dos demandas principales y con respecto a eso no estamos dispuestos a transar y el paro sigue hasta que no se cumpla esto*” considerando además que “*como estudiantes no somos un sector productivo dentro de la sociedad*”⁷⁸.

Si bien Mariana Aylwin se reunió con el Consejo Superior de Transporte y el Parlamento Juvenil, la ACES no legitimó sus acuerdos. La Ministra incluso declaró sospechar de influencia partidista en el movimiento secundario⁷⁹, cuya convocatoria reunió a unos 10 mil estudiantes en Parque Los Héroes, con vítores de « ¡La Asamblea manda!», y colegios como

⁷⁸ EL MERCURIO. “SEREMI de educación: 80% de ausentismo a clases por paro estudiantil”. 4 de Septiembre de 2001. Disponible en <<https://www.emol.com/noticias/nacional/2001/04/09/51656/seremi-de-educacion-80-de-ausentismo-a-clases-por-el-paro-estudiantil.html>>

⁷⁹ EL MERCURIO, “Violencia estudiantil en protesta por pase escolar”. 4 de Septiembre de 2001. Disponible en <<https://www.emol.com/noticias/nacional/2001/04/09/51586/violencia-estudiantil-en-protesta-por-pase-escolar.html>>

el Darío Salas, Barros Borgoño Instituto Nacional y Liceo 1 registraron más de un 80% de ausentismo escolar, según reportó El Mercurio⁸⁰.

El parlamento juvenil es antidemocrático y no es representativo, pues la elección la hacen entre presidentes de centros de alumnos y luego entre todos los electos se vota y decide con un alarmante nivel de desinformación y sin ningún tipo de participación de las bases que dicen representar, demás está decir cuánto pesan en sus decisiones las órdenes de los partidos políticos, (para ser tomado en cuenta en el interior del parlamento juvenil, no sólo tienes que ser "buena onda", también debes pertenecer a la juventud de un partido).

NO A LAS IMPOSICIONES, LA ORGANIZACIÓN DEBE NACER DE NOSTR@S MISM@S.

(Boletín Estudiantes en Pie, Abril 2001)⁸¹

Lucas Castro y Marco Cortez, voceros de la ACES y estudiantes del Liceo Experimental Darío Salas y del Liceo Victorino Lastarria respectivamente, respondían en una entrevista de Revista de izquierda *Punto Final* en Abril de 2001⁸², en la que ya ponían de manifiesto una mirada más profunda sobre la educación y su vínculo con la democracia, emplazando a otros jóvenes a sumarse a la participación directa y desde las bases, única garante de una representatividad legítima que permitiría abordar los problemas estructurales dentro de los cuales se enmarcaban sus demandas contingentes. Existe una noción de *bien común*, *asambleísmo*, acaso de responsabilidad colectiva respecto a la desigualdad, sin embargo, el lenguaje empleado todavía es sencillo, coloquial.

Lucas: "Lo más importante es la lucha por la educación digna. Tirando el rollo de la democracia, los estudiantes tienen que hacer escuchar su voz e intervenir de lleno en la

⁸⁰ Ídem.

⁸¹ NODO50. Opinión de la ACES sobre el Parlamento Juvenil. Disponible en <https://www.nodo50.org/aces/documentos/opinion_sobre_parlamento_juvenil.htm>

⁸² NODO50. Asamblea Coordinadora de Estudiantes Secundarios. Disponible en <<https://www.nodo50.org/aces/index1.htm>>

educación que estamos recibiendo. Rescatamos el legado de algunas organizaciones, pero no nos sentimos herederos de ninguna. Estamos tratando de crear algo nuevo, una organización basada en asambleas, que sea paralela y autónoma del Estado y de las que organizaciones que ha creado, como el Parlamento Juvenil".

Marco: "Nosotros tenemos una concepción de educación diferente. No se trata de sentarse frente a un "viejo" que apenas se conoce para escucharle decir lo que quiera. La educación engloba muchos más factores: tu casa, cómo comes y cómo llegas al colegio. Habría que mejorar todos esos factores para mejorar la educación. Uno refleja en la calle lo que está sintiendo realmente en su entorno. Eso se ve claramente en los cabros que van a tirar piedras. Muchos viven rodeados de pasta base y no podemos juzgarlos. No es culpa de ellos, es culpa nuestra por no poder darles el ambiente que se merecen como seres humanos. Además, hay cuestiones prácticas, como la alimentación. Yo he tomado los desayunos que da el gobierno y son malos. Eso también importa en el proceso educativo".

El «mochilazo» logró que el pase escolar dependiera del MINEDUC, emplazando a las autoridades a responsabilizarse de la educación más allá de lo curricular. Si bien no se logró su demanda gratuidad, no es un logro modesto, considerando las décadas de letargo incitado del movimiento secundario. Sin embargo, el brío de 2001 se diluyó en los cinco años venideros, hasta la irrupción de los «pingüinos» en 2006, caracterizado por una amplitud de demandas, movilización, longevidad e impacto, desde la cual –postulo aquí– se comenzó a configurar una *contranarrativa* generacional de desigualdad y mérito en Chile, consolidada en el movimiento de 2011.

III. La voz de los ‘cabros’: narrativa generacional del movimiento secundario chileno (2006-2011).

*Los viejos son de lo peor
nunca tuvieron ni una pisca de razón
pero a mí los años no me hicieron muy feliz
recordar es un paso en falso más
y quién quiere mirarse en un espejo que no quebrará*

Mañana habrá promesas en mi puerta para abrir...

Canción para mañana, Los Bunkers (2003)

1. El enfoque generacional

«Juventud» es un concepto ambiguo, pues no hay acuerdo sobre su base biológica —es decir, el rango etario que define⁸³—, ni tampoco sobre su expresión socio-histórica como agente de cambio. Sin embargo, existen numerosos esfuerzos teóricos e institucionales orientados a caracterizar una etapa mucho más compleja que el mero tránsito entre la infancia y la adultez, y cuyo protagonismo se ha acentuado en las últimas décadas, tanto a nivel nacional como global.

En 2012, el Instituto de la Juventud (INJUV) realizó un balance de las siete Encuestas Nacionales de Juventud realizadas entre 1994 y 2012, en una publicación que resumía una interesante evolución de la caracterización de la juventud chilena, especialmente frente a los cambios en la percepción de la educación como herramienta para el éxito social, la digitalización de los mecanismos de participación juvenil y la experiencia de la discriminación en tanto segregación social.

Según uno de sus artículos, existía una percepción mayoritaria de la educación y el trabajo como principales vías de integración social, en contradicción con la disminución progresiva de la educación como principal factor de éxito en la vida: en 2003, el 51,5% de los jóvenes

⁸³ Mientras la Organización de las Naciones Unidas define la juventud como el período de vida entre los 15 y 24 años, no existe acuerdo internacional sobre estas edades, considerando factores como la ciudadanía, la incorporación al mundo laboral, la independencia económica y otros aspectos específicos relacionados a las distintas culturas y/o religiones alrededor del mundo. En Chile, el Instituto Nacional de la Juventud (INJUV) define la juventud entre los 15 y 29 años, rango empleado en su Encuesta Nacional de Juventud realizada cada tres años desde 1994.

la mencionaba en primer lugar, disminuyendo a un 18% en 2012, siendo reemplazada por la constancia y el trabajo responsable, lo que explicaría una mayor importancia dada al esfuerzo y la capacidad personal⁸⁴.

También se menciona la disminución de la participación juvenil en áreas convencionales como los partidos políticos y los procesos electorales, ya que sólo el 21% de los encuestados estaba inscrito en el registro electoral previo a la Ley de Inscripción Automática y Voto Voluntario promulgada en 2012, representando un 9% de la participación electoral en 2009. Se pone énfasis en que esto no significa un abandono de la participación, sino un desplazamiento hacia plataformas entendidas como más relevantes para lograr exposición de demandas y lograr respuestas en el corto plazo: las redes sociales como Facebook o Twitter eran consideradas como herramientas más efectivas que el voto por un 61% de los jóvenes⁸⁵.

A esto se suma la creciente preocupación por el problema de la discriminación: el 34% de los jóvenes a nivel nacional indicaba en 2012 haberse sentido discriminado alguna vez, porcentaje que disminuía al 28% en sectores acomodados y aumentaba el 43% en los jóvenes pertenecientes al nivel socioeconómico más bajo⁸⁶.

Estos tres puntos ameritan mayor atención, considerando la progresiva articulación del movimiento estudiantil en los últimos veinte años, evidente en los hitos de 2006, 2011 y 2019, cuyas narrativas se definieron más precisamente según la interacción de sus demandas con las respuestas de la autoridad pública –en otras palabras, construyéndose en relación dialéctica entre *lo* político y *la* política, tensión característica del dinamismo generacional, como definía el sociólogo húngaro Karl Mannheim en su artículo «*El problema de las generaciones*».

El enfoque histórico-sociológico de Mannheim permite entender a las generaciones no sólo como una cohorte biológica, sino más bien como una comunidad reunida entorno a experiencias e interpretaciones comunes de una problemática compartida, a través de la cual

⁸⁴ Revista RT. "Los jóvenes chilenos en las últimas dos décadas: ¿Cómo han cambiado entre 1994 y 2013?". Programa Observatorio de Juventud del Departamento de Planificación y Estudios, Instituto Nacional de la Juventud (INJUV), Imprenta Maval Chile, 2013. Disponible en <https://www.injuv.gob.cl/sites/default/files/rt_ndeg7_-_los_jovenes_chilenos_en_la_ultimas_dos_decadas.pdf> P. 9-10.

⁸⁵ Revista RT. "Se reconfigura el espacio político". Programa Observatorio de Juventud del Departamento de Planificación y Estudios, Instituto Nacional de la Juventud (INJUV), Imprenta Maval Chile, 2013. Disponible en <https://www.injuv.gob.cl/sites/default/files/rt_ndeg7_-_los_jovenes_chilenos_en_la_ultimas_dos_decadas.pdf> P. 5-7.

⁸⁶ Ídem.

forjan su identidad y guían su acción en el mundo, en continua interacción con otras generaciones. Este problema surge de un ‘momento fundante’: un evento coyuntural que genera una ‘primera impresión’ en los individuos que se incorporan al mundo social, sin todavía asimilar su arquitectura y, por ende, en una posición favorable a cuestionarla e incluso, pudiendo sentirse convocados a renovarla. Esta noción de discontinuidad histórica cruzada con la experiencia individual provoca una ‘estratificación de la vivencia’ con un efecto socializador: la *posibilidad* de participar en los mismos eventos junto a otros, con quienes se comparte el entendimiento de estos sucesos, genera un sentido de pertenencia, ofrece un sentido para los individuos respecto a su posición en el mundo vinculado a otros. En otras palabras, en este cruce “el tiempo biográfico y el tiempo histórico se funden y se transforman mutuamente dando origen a una generación social”⁸⁷.

El historiador, sociólogo y filósofo chileno Gabriel Salazar menciona el concepto de generación vinculándolo a la búsqueda de unión de acción política con legitimidad social. Esta orientación transformadora no es homogénea, es decir, no es compartida por todos los individuos que coinciden en edad: la generación es una construcción dinámica, relacional e identitaria⁸⁸.

De esta forma, cada generación construye su propio imaginario generacional, que se materializa a través de narrativas que intentan explicar su lugar y sus *posibilidades* en el entramado histórico-social, configurándola como un actor social dinámico. Considero aquí a los movimientos de 2006 y 2011 como parte de un mismo relato generacional caracterizado, en un inicio, por el malestar frente a la imposibilidad de ascenso social a través de la educación mercantilizada, cuyo enfrentamiento con el adultocentrismo correctivo y restrictivo -incluso excluyente- de la clase política dominante, derivó en el posicionamiento del problema de la desigualdad dentro de las demandas secundarias y, eventualmente, sociales.

⁸⁷ LECCARDI, Carmen y FEIXA, Carles. “El concepto de generación en las teorías sobre la juventud”. *Última década*. vol.19 no.34, Santiago, Junio de 2011. Disponible en <https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-22362011000100002>

⁸⁸ MUÑOZ TAMAYO, Victor. “Juventud y política en Chile. Hacia un enfoque generacional”. *Última década* n°35, CIDPA Valparaíso, Diciembre de 2011, p. 130. Disponible en <https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-22362011000200006>

2. La Revolución Pingüina (2006): educación de calidad más allá de la sala de clases.

En 2005, la ACES presentó una «Propuesta de trabajo de estudiantes de la Región Metropolitana» al Ministro Sergio Bitar, en las postrimerías del gobierno de Ricardo Lagos. Este documento abre con una declaración que orienta la identificación de problemas, causas y propuestas de las siete comisiones de trabajo (Rol del Estado, Jornada Escolar Completa, Artes y deporte, Centro de alumnos, Sexualidad, Enseñanza Media Técnico-Profesional y Transporte):

Los jóvenes tienen enormes ganas de participar, pero desconfían del mundo adulto, no creen en sus palabras, y un sistema que está sustentado sobre la sospecha y la desconfianza no augura buenos derroteros. Por ello, y a sabiendas de que lo planteado en el siguiente documento puede generar ciertas suspicacias, creemos que hay un valor fundamental en juego: generar espacios de participación para que los discursos puedan ser enunciados y atendidos, aunque puedan resultar incómodos⁸⁹.

En su diagnóstico de la crisis de la educación chilena, vinculan la educación municipal y la pobreza, emplazando al Estado a retomar su rol docente y a abrir los espacios de participación ciudadana que permitan involucrar a los actores involucrados en la toma de decisiones:

Es evidente que en un tema tan importante como la educación el estudiantado no tiene la facultad de tomar grandes decisiones por sí sólo. Igual de obvio es que tampoco debiese hacerlo una cúpula, sino que se requiere abrir espacios para una toma de decisiones que recoja la visión y posición de todos los actores involucrados. Por ello, proponemos la realización de una Asamblea Constituyente, con el objetivo específico de reestructurar la L.O.C.E⁹⁰

⁸⁹ ACES. Propuesta de trabajo de estudiantes de la Región Metropolitana. 2005. P.3. Disponible en < www.opech.cl/bibliografico/doc_movest/finalccea.pdf >

⁹⁰ *Ibíd.* P. 7

Frente a la Jornada Escolar Completa⁹¹, demandaban “*un proceso de enseñanza-aprendizaje más participativo y cercano*”⁹², el abandono de la “*lógica eficientista*”⁹³ que ha relegado a las disciplinas artísticas y deportivas a lo extracurricular y cuya seria realización se ha vuelto un privilegio; como también de la “*lógica de la sanción*”⁹⁴ respecto a los conflictos dentro de las comunidades educativas. El pase escolar también fue considerado como clave para alcanzar una mayor participación de los jóvenes en el espacio público:

*Los museos, las exposiciones, el teatro, entre otras actividades, serían cada día más exclusivas, ahora no sólo para quienes tienen dinero para la entrada, sino que también para la micro. Total contradicción con lo que plantea la Reforma Educacional, de abrir justamente estos espacios a la comunidad estudiantil, con el fin de enriquecer nuestra educación y llevarla más allá de las salas de clases y los establecimientos.*⁹⁵

Sobre los Centros de alumnos –de *estudiantes*, como proponían-, se pide una mayor información, participación y, por sobre todo, una horizontalidad, pues “*la toma vertical de decisiones atenta contra una convivencia democrática real dentro de los liceos*”⁹⁶. Además se declara:

“Finalmente, cabe destacar que la tarea principal con respecto al rol del C.C.A.A es de responsabilidad de los dirigentes estudiantiles, pues es la organización y compromiso de éstos lo que posibilitará una verdadera participación en el ámbito educacional. Por lo tanto, no requerimos del tutelaje de nadie, porque creemos en nuestras

⁹¹ La Jornada Escolar Completa (JEC) se implementó en 1997, en el marco de la Reforma Educativa. Ésta contempla el aumento de horas pedagógicas en un 30% en Enseñanza Básica y Media, alcanzando 1.100 horas anuales cronológicas (3^a - 8^a Básico) y 1.216 horas (1^a - 4^a Medio), buscando mejorar la calidad de los aprendizajes, asegurar la trayectoria académica de los jóvenes y fortalecer la cultura escolar.

⁹² *Ibíd.* p.8

⁹³ *Ibíd.* P.10

⁹⁴ *Ibíd.*p. 16

⁹⁵ *Ibíd.* P.24

⁹⁶ *Ibíd.* P.13

capacidades y porque nadie mejor que nosotros puede saber lo que requerimos”⁹⁷

A lo anterior se suman demandas por la calidad de la educación bajo una óptica integral y no academicista, tema que se volverá medular a las demandas de la denominada “Revolución Pingüina” de 2006: “*Hemos visto que una educación de calidad es imprescindible para llegar con mejores armas al mundo del trabajo*”⁹⁸.

Este documento, caracterizado por una claridad en la progresión temática de su diagnóstico y propuestas, cierra con un acuerdo de trabajo para el año siguiente, buscando una labor conjunta entre el Movimiento Estudiantil y el Ministerio de Educación que “*contribuya al ensanchamiento democrático de nuestro país*”⁹⁹. En esta etapa del movimiento, podemos identificar claramente una crítica al sistema educativo chileno mercantilizado, que limita las posibilidades de desarrollo integral de los jóvenes, pues no atiende a la diversidad de sus intereses, habilidades y necesidades, ajustándose solamente a criterios arbitrarios de rendimiento individual que, aun cumpliéndose, no necesariamente implican un adecuada inserción al mercado laboral. La Escuela se configura aquí como un puente de integración social debilitado, a través del cual los jóvenes demandan no sólo aprender contenidos, sino también acceder a actividades deportivas, artísticas, lúdicas y a aquellas orientadas a una sana sexualidad, negadas en otros espacios para la gran mayoría del estudiantado por la desigualdad socioeconómica; como también expresarse y participar activamente en la toma de decisiones en sus comunidades educativas y, de esta forma, en la sociedad civil. Por lo tanto, se busca un fortalecimiento institucional basándose en el principio democrático de participación, expectativa que moldea el entendimiento del orden político del país.

En 2006, la ACES se constituía por representantes de centros de alumnos del país, liderados por cuatro voceros ‘revocables’, estudiantes de liceos emblemáticos de Santiago: María José Sanhueza (Liceo Carmela Carvajal de Prat, 16 años), César Valenzuela Maas (Confederación Suiza, 17 años), Karina Delfino Mussa (Liceo n°1, 17 años) y Germán Weshoff (Instituto Nacional, 17 años), a los que se sumó Juan Carlos Herrera (Liceo Valentín Letelier), todos con activa participación en partidos políticos y conscientes de su rol como rostros visibles y

⁹⁷ *Ibíd.* P. 15

⁹⁸ *Ibíd.* P. 22

⁹⁹ *Ibíd.* P. 27

temporales del asambleísmo característico del movimiento, posible gracias al entendimiento de una unión generacional basada en experiencias compartidas:

“Nuestro rol es transmitir lo que decide la asamblea, de acuerdo a las resoluciones que se toman en las bases de cada colegio. No podemos ‘arrancarnos con los tarros’ porque estamos sometidos a una constante evaluación” - César Valenzuela¹⁰⁰

“El 95 por ciento de lo secundarios tiene una cotidianidad absolutamente similar entre ellos y, por eso, la Asamblea es el referente que los conduce, porque es un espacio horizontal y abierto, donde todos pueden ir a conversar esa realidad. Daría lo mismo si el total de los estudiantes fueran marxistas o de otra tendencia, porque lo que nos une a nosotros y a las distintas visiones es la forma en que vivimos” - María José Sanhueza¹⁰¹.

Las demandas estudiantiles podrían resumirse en la derogación de la LOCE y el art. 524 de 1990 que regulaba los Centros de Alumnos, el fin de la JEC y la administración municipal de los establecimientos educacionales, además de la gratuidad del pase escolar y de la PSU a nivel nacional. Del 27 de abril al 19 de Mayo, el gobierno de Michelle Bachelet y su ministro de Educación, Martín Zilic, se enfrentaron a una serie de marchas estudiantiles caracterizadas por su ocupación del espacio público y por la acción de ‘encapuchados’, aspecto que concentró la atención de la prensa. En el discurso del 21 de Mayo, la presidenta declaró:

“Quiero ciudadanos críticos, conscientes, que planteen sus ideas y sus reivindicaciones. Pero esa crítica debe hacerse con un espíritu constructivo, con propuestas sobre la mesa y, lo más importante, a

¹⁰⁰ Citado en: MORAGA VALLE, Fabio. Solo sé que no LOCE. La rebelión de los pingüinos en Chile, 2006. XXVI Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología, ALAS, Guadalajara. 2007. https://www.researchgate.net/publication/280683452_Solo_se_que_no_LOCE_La_rebelion_de_los_pinguinos_en_Chile_2006 P.20

¹⁰¹ Citada en: TORRES, Rodrigo. Juventud, resistencia y cambio social: el movimiento de estudiantes secundarios como un “actor político” en la sociedad chilena post-Pinochet (1986-2006). (Axe XI, Symposium 40). Independencias -Dependencias -Interdependencias, VI Congreso CEISAL 2010, Jun 2010, Toulouse, Francia. Disponible en <<https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-00498869>> P.20

cara descubierta y sin violencia. Quiero ser muy clara: lo que hemos visto en semanas recientes es inaceptable. ¡No toleraré el vandalismo, ni los destrozos, ni la intimidación a las personas! Aplicaré todo el rigor de la ley. La democracia la ganamos con la cara descubierta y debemos continuar con la cara descubierta”¹⁰²

Las palabras presidenciales generaron amplio rechazo en los estudiantes movilizados, quienes sentían la presión mediática de la criminalización o de la banalización de su acción política (además del mismo apelativo burlesco de “pingüino”, debido a los uniformes de blanco, gris y azul de los secundarios, titulares de la época, especialmente de Las Últimas



Noticias, mencionan cómo a María Jesús Sanhueza le gustaba “alisarse el pelo”, incluso titulado de “Mala onda” a la represión policial hacia los jóvenes¹⁰³). Por ello, respondieron con un cambio de acción: como ya había hecho el Instituto Nacional desde el 19 de Mayo (fig.4), el movimiento secundario se replegó a los colegios, en tomas masivas que obligaron a la

autoridad a negociar y a la prensa a abordar tanto sus demandas como las características de su organización con mayor detalle: desde las tareas de aseo, alimentación y colecta de las tomas, hasta la difusión a través de redes sociales como Fotolog, blogs y MSN Messenger¹⁰⁴.

¹⁰² BACHELET, Michelle. *Mensaje presidencial*. Valparaíso, 21 de mayo de 2006. Citado en MORAGA VALLE, Fabio. Solo sé... óp.cit. p. 12.

¹⁰³ REYES, Romina. *A 14 años de la Revolución Pingüina: cuando los secundarios se “subieron por el chorro”*. THE CLINIC, 14 de Febrero de 2020. Disponible en <<https://www.theclinic.cl/2020/02/14/a-14-anos-de-la-revolucion-pinguina-cuando-los-secundarios-se-subieron-por-el-chorro/>>

¹⁰⁴ Un interesante trabajo al respecto es el realizado por VALDERRAMA, Lorena. Jóvenes, ciudadanía y tecnologías de información y comunicación. El movimiento estudiantil chileno. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud. Vol. 11 no. 1, Enero - Junio de 2013. Disponible en < <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/alianza-cinde-umz/20140710065808/art.LorenaBValderrama.pdf> >

El 30 de Mayo el Paro Nacional convocó a más de medio millón de personas, replicándose en todo el país y contando con el apoyo de apoderados, profesores y trabajadores¹⁰⁵.

El rechazo de la ACES al ofrecimiento gubernamental, fue sancionado por una icónica portada de LUN: “Cabros, no se suban por el chorro” (fig. 5). Este era, sin dudas, un desafío



novedoso en la historia contemporánea de nuestro país: a pesar de la larga tradición de representatividad estudiantil de la FECH, e incluso de las múltiples manifestaciones ciudadanas –principalmente obreras- en el espacio público fragmentadas por la represión policial e incluso militar, no había registro de una movilización de tal masividad como la lograda por el liderazgo de estudiantes secundarios, quienes se sentían protagonistas de un escenario que debía ser reclamado por el bien común de quienes vendrían.

En una carta de los secundarios del Liceo Experimental Manuel de Salas a sus compañeros de educación básica, estos les explicaban la razón de las movilizaciones:

"se merecen nuestras más sentidas disculpas, les hemos quitado su derecho de venir a clases, de educarse, de convivir con sus amigos, de jugar, de aprender, quizás de soñar, pero todo esto no es más que por ustedes y aunque sea por poco tiempo, nos tocó soñar a nosotros y obligar a soñar a esa gente grande que cree que las cosas no pueden cambiar. Recalcamos que esto es por ustedes (...) que luchamos porque su educación sea igual en cada rincón de nuestro país, que podamos hablar de igual a igual con cualquiera (...) no es posible que el dinero haga la felicidad y que los sueños se consuman y se pierdan las esperanzas"¹⁰⁶

¹⁰⁵ COOPERATIVA. Con un paro nacional, secundarios coronan un mes de masivas movilizaciones. 30 de Mayo d 2006. Disponible en <<https://www.cooperativa.cl/noticias/pais/educacion/psu/con-un-paro-nacional-secundarios-coronan-un-mes-de-masivas-movilizaciones/2006-05-29/204036.html>>

¹⁰⁶ A la Razón del Movimiento. Carta de los estudiantes del Manuel de Salas a escolares de Educación Básica. 04 de Junio de 2006. CEME. Disponible en <www.archivochile.com/edu/doc_mov_est/doc_mov_est00005.pdf>

Ya hemos mencionado la visión de distintos autores quienes apuntan a la desigualdad como causa de erosión social, por falta de vínculos de solidaridad, enalteciendo a los exitosos, engañados de sus propias capacidades, y a la vez, marginando a los excluidos y anulándolos, culposos de su fracaso en la competitiva sociedad liberal; ajenos ambos a los procesos colectivos que permiten los mecanismos de desigualdad y exclusión. ¿No son estos jóvenes una inesperada anomalía, quienes han despertado de súbito en medio de una sociedad que obliga a la somnolencia, cuestionando la estrecha escalera que se les ha tendido para alcanzar los pretendidos frutos del mérito individual? ¿Cómo explicar esta *demanda de vínculos* en los secundarios de 2006, que interpelan al Estado y a la sociedad en su conjunto? ¿Y cómo explicar la inquietud ante esta incógnita, el freno de las posibilidades –de los sueños- de los jóvenes por la desigualdad socioeconómica, que llevó a la consciencia de un problema mayor, tan complejo y hundido en las raíces de nuestra pretendida sociedad democrática?

Los logros de los *pingüinos*, como el establecimiento de un Consejo Asesor presidencial cuyo objetivo era establecer políticas orientadas a asegurar la calidad de la educación¹⁰⁷, palidieron frente a la prolongación de la discusión con el gobierno y, finalmente, el desgaste de la movilización. Dos años después, la clase política celebró un acuerdo parlamentario que promulgó la Ley General de Educación de 2008 (LGE), excluyendo a los secundarios.

Esta nueva marginalización causó una prolongación del malestar, ahora identificado con conceptos como calidad de educación, democratización y representatividad de la participación política, clave para entender las falencias de un sistema educativo basado en la mercantilización propia de la lógica neoliberal instalada por la dictadura cívico-militar, la estandarización basada en una jerarquía de asignaturas entendidas como ‘útiles’ en desmedro de otras áreas de desarrollo, la verticalidad en la toma de decisiones dentro de las comunidades educativas y, finalmente, en la orquestación de estos elementos según la promesa incumplida de meritocracia que permitiría a todos, en igualdad de condiciones, alcanzar el éxito académico y, por ende, social.

¹⁰⁷ La Reforma de Calidad a la Educación contempló una reestructuración del MINEDUC creando la Superintendencia de Educación y un Consejo Asesor Presidencial, además de contemplar la modificación a la LOCE. Junto a esto, se amplió la gratuidad de la PSU a la mayoría de los estudiantes más vulnerables, se garantizó la gratuidad y mayor flexibilidad del uso del pase escolar, y se aseguró una mayor inversión en infraestructura y almuerzos en las escuelas municipales.

La mayoría de las demandas secundarias se mantuvieron desatendidas, pero los *pingüinos* habían logrado el posicionamiento de los estudiantes como actores relevantes del escenario político, capaces de interactuar y negociar con las autoridades, concretando algunas de las posibilidades de su orientación transformadora. Se había develado uno de los espejismos del crecimiento económico chileno sin desarrollo: se abría el camino hacia mayores desafíos.

César Valenzuela Maas, vocero de la ACES en 2006, actualmente abogado miembro del Partido Socialista y constituyente electo por el distrito 9, explicitó recientemente la continuidad de la problemática generacional:

“En educación hay una matriz que es esencial y consiste en que la educación, así como todos los derechos sociales, no debe estar condicionada a la capacidad de pago de las personas, que el desarrollo de los talentos no se vea obstaculizado por cuánta plata hay en la casa, o que eso no signifique que vayan a quedar 20 años endeudados como quedó mi generación. El sistema educativo debe permitir el desarrollo de todos los talentos, sin más limitaciones que los propios talentos”¹⁰⁸.

También vocera entonces de la ACES, Karina Delfino -actualmente socióloga miembro del Partido Socialista y alcaldesa de Quinta Normal-, recordó la progresiva articulación de las movilizaciones desde 2006:

“Éramos un movimiento muy de clase, a diferencia de los que vinieron después, que surgió de la desigualdad estructural y material por colegios que se llovían en invierno o que necesitaban materiales básicos. Como estudiantes no teníamos nada que perder y no hubiese habido ni un 2011, ni un 2019, si no hubiese habido el movimiento social del 2006”¹⁰⁹

¹⁰⁸ CNN Chile. La Constitución de César Valenzuela, ex líder de la Revolución Pingüina: “Nadie debería negarse al diálogo”. 25 de Mayo de 2021. Disponible en <https://www.cnnchile.com/constituyente/entrevista-constitucion-cesar-valenzuela-ex-revolucion-pinguina_20210525/>

¹⁰⁹ Diario Usach. Karina Delfino, ex vocera revolución pingüina: “No hubiese habido ni un 2011, ni un 2019, si no hubiese habido el movimiento social del 2006”. 21 de Mayo 2011. Disponible en <<https://diariousach.cl/actualidad/nacional/ex-vocera-revolucion-pinguina-no-hubiese-habido-ni-un-2011-ni-un->>

En retrospectiva, aquellos protagonistas del movimiento secundario identifican con mayor claridad los problemas estructurales de los cuales emanaba su diagnóstico de la crisis del sistema educativo chileno, justamente porque la continuidad generacional del movimiento secundario otorgó coherencia al entendimiento del pasado reciente.

3. Movimiento estudiantil de 2011: posibilidad y desengaño de una educación pública, gratuita y de calidad, sin lucro.

El movimiento secundario de 2006 se vio posibilitado por una apertura institucional a sus demandas y reforzado por la dificultad en canalizarlas efectivamente. Pero además de esa posibilidad dialéctica aprovechada, la ACES había logrado una mayor representatividad y coordinación, integrando a jóvenes de distintos estratos socioeconómicos, regiones del país e incluso visiones políticas, con una claridad en la exposición de demandas que logró el apoyo de parte de la ciudadanía. Es interesante considerar que, dentro del movimiento secundario, los liderazgos de colegios emblemáticos “*vanguardizan a la gran masa estudiantil*”¹¹⁰, orientándolo hacia demandas de calidad, igualdad y democratización que develarían una tarea mayor: la ciudadanización de la política¹¹¹.

Con la unión de los universitarios, el movimiento estudiantil alcanzó una inusitada transversalidad y masividad, logrando un mayor apoyo ciudadano y también la penetración de sus liderazgos en la institucionalidad política (Camila Vallejos, Giorgio Jackson, Karol Cariola y Gabriel Boric especialmente). Las demandas por una educación pública, gratuita y de calidad, además del fin al lucro, se transformaron en demandas sociales que denunciaban la desigualdad en el país. De esta forma, Tilly afirmó que, en sí, el movimiento estudiantil se constituyó como un movimiento social, al lograr “incluir a las capas más significativas de la sociedad, como obreros, grupos de mujeres, estudiantes, jóvenes y al estamento intelectual”¹¹².

¹¹⁰ MORAGA VALLE, Fabio. Solo sé que no LOCE. La rebelión de los pingüinos.. óp.cit. P. 19

¹¹¹ SALAZAR, Gabriel. El “reventón social” en Chile: una mirada histórica. CIPER Chile, 27 de Octubre de 2019. Disponible en <<https://www.ciperchile.cl/2019/10/27/el-reventon-social-en-chile-una-mirada-historica/>>

¹¹² Citado en: ZEPEDA MAJMUD, Rocío. EL MOVIMIENTO ESTUDIANTIL CHILENO: DESDE LAS CALES AL CONGRESO NACIONAL. Revista de la Asociación de Sociología de la Educación, vol. 7, núm. 3, 2014. P. 692. Disponible en <<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5017880.pdf>>

Las demandas del movimiento estudiantil de 2011 se encuentran sintetizadas en el petitorio creado por la ACES titulado «Propuesta para la Educación que queremos», en el cual se establece la continuidad generacional:

“Somos herederos y continuadores de luchas pasadas, tomamos las banderas enarboladas por los secundarios el año 2006 y 2007, profundizándolas, somos memoria y acumulación histórica. Hemos abierto una brecha que permite cuestionar las bases ideológicas, valóricas y culturales del modelo neoliberal imperante. Y quienes lo hemos hecho somos fundamentalmente los jóvenes, es decir, los hijos y nietos del modelo, es el fracaso mismo del sistema”¹¹³.

Este petitorio aborda tres ejes temáticos: 1. Sistema nacional de educación estatal, gratuita, de excelente y con control comunitario; 2. Gratuidad de la Tarjeta Nacional Estudiantil (TNE) todos los días del año; 3. Reconstrucción de colegios, liceos y escuelas estatales luego del terremoto de 2010. En este documento es posible identificar la continuidad de la crítica al sistema educativo chileno, pero destaca la mayor precisión conceptual para diagnosticar los elementos en tensión: así, se menciona a la educación como un “*derecho social y bien público*”¹¹⁴, requiriendo para su materialización un enfoque colaborativo, innovador en sus prácticas pedagógicas y con mayor apoyo multidisciplinario capaz de atender a la diversidad de los estudiantes. Aparece una mirada más definida entorno a lo que se ha denominado como el “*apartheid escolar-social*”¹¹⁵: la denuncia de la desigualdad socioeconómica como limitante de las posibilidades integradoras de la Escuela, y la demanda de una educación gratuita y de calidad se va definiendo como una demanda igualitaria:

La escuela gratuita debe ser una institución de integración social, se debe evitar que las familias que puedan pagar formen ghettos de privilegio, la educación debe ser de excelencia para todos”¹¹⁶

¹¹³ ACES. Propuesta para la Educación que queremos. 2011. Disponible en <http://www.opech.cl/comunicaciones/2012/05/aces_final.pdf>

¹¹⁴ Ibid. P.8

¹¹⁵ Ibid. P.9.

¹¹⁶ Ibid. P. 10

El cuestionamiento por el cobro de la PSU ha derivado en una crítica al sistema de medición estandarizada en sí, acusándole de un “empobrecimiento del currículum”¹¹⁷ sin pertinencia social, pues desatiende asuntos como derechos laborales, educación sexual y el desarrollo de las diversas capacidades del estudiantado. De la misma forma, la JEC se cuestiona también por una razón pedagógica, esto es, no permitir el aprendizaje significativo y sólo traducirse en más horas de clase.

Es interesante también considerar que, en el tránsito de cinco años, el refinamiento de la problemática generacional ha permitido la ampliación de las demandas desde lo coyuntural e inmediato hacia lo estructural de largo plazo, pues aquí ya se menciona que la educación debe responder a un “*proyecto de desarrollo del país definido por las mayorías y donde las regiones jueguen un rol relevante*”¹¹⁸.

Los voceros de la ACES de 2011 son conscientes de esta progresividad. Uno de ellos, Alfredo Vielma Vidal, estudiante del Liceo Amunátegui de 17 años, declaraba entonces sobre las semejanzas del movimiento de 2006 y el de 2011:

*“Se asemeja por su carácter estudiantil y por sus demandas, pero el movimiento actual entiende el problema de la educación asociado a otros asuntos político-sociales y económicos. Hemos madurado y ahora atribuimos su origen al modelo económico que nos rige y al lucro en la educación”*¹¹⁹

Respecto a las demandas de los secundarios, Vielma declaró:

“Somos un movimiento social auxiliar a la principal fuerza que son los trabajadores, es decir nuestros padres. Antes de recuperar la educación tenemos que implantar un modelo político participativo, integrador y equitativo. Chile puede ser una sociedad más justa y ello pasa por instalar formas de democracia directa. Los pueblos deben decidir por sí mismos qué van a hacer con sus gobiernos y sus

¹¹⁷ *Ibíd.* P. 10

¹¹⁸ *Ibíd.* P. 5

¹¹⁹ Revista Punto Final. “ALFREDO VIELMA: La educación es un derecho social”. N° 738. 22 de Julio al 04 de Agosto de 2011. Disponible en < <http://www.puntofinal.cl/738/educacion.php> >

recursos

naturales.

Queremos una sociedad más equitativa y planteamos la recuperación de la educación como un derecho social integral, pluricultural, equitativo, no clasista ni racista. Buscamos que todos los colegios vuelvan a manos de un Estado que deje de cumplir un rol subsidiario y garantice una buena educación gratuita para todos. Queremos que liceos y universidades vuelvan al sector público y que termine el lucro. Mientras no tengamos garantizada una educación gratuita y de calidad, no vamos a deponer las movilizaciones”¹²⁰

¿Podemos entender esta narrativa como la expresión de una nueva estructura perceptual de la desigualdad? Es en este momento en el cual la narrativa generacional define su problemática desde la experiencia condensada a través de los últimos cinco años de movilizaciones y proyectándola hacia una expectativa compartida por distintos actores sociales, basándose en el entendimiento del entramado social fragmentado por la desigualdad socioeconómica. La Escuela responde a las necesidades del modelo económico del país y, por ende, ofrece una posibilidad transformadora privilegiada para alcanzar una sociedad más igualitaria, justa, democrática. Esta demanda ya no atañe sólo a los secundarios movilizadores, sino que apela a las familias, las que deben destinar recursos en un sistema educativo que ha fallado a sus esperanzas de integración social y ha truncado sus posibilidades de desarrollo. Así, la sociedad es entendida como una comunidad educativa, que debe trabajar en su conjunto con alcanzar un propósito común: reconstituirse en lugar de consumir(se).

De forma paralela, habían operado cambios importantes en la organización del movimiento secundario: a la acción de la ACES, se sumaron la Federación Metropolitana de Estudiantes Secundarios (FEMES) y la Coordinadora Nacional de Estudiantes Secundarios (CONES), las que coincidían en puntos fundamentales pero se distanciaban en sus formas de interactuar con la institucionalidad. A esto se sumó una mayor tensión con la incorporación y eventual liderazgo asumido por la Confederación de Estudiantes Universitarios de Chile

¹²⁰ Revista Punto Final. “ALFREDO VIELMA: La educación es un derecho social”. N° 738. 22 de Julio al 04 de Agosto de 2011. Disponible en < <http://www.puntofinal.cl/738/educacion.php> >

(CONFECH), cuyos representantes concentraron la atención mediática y gubernamental, relegándose así a los secundarios a un segundo plano.

El movimiento estudiantil de 2011 se caracterizó, además del liderazgo universitario, por la mayor penetración de sus demandas en las instituciones educativas privadas, logrando sumar a distintas organizaciones estudiantiles que denunciaban lucro en el manejo de sus casas de estudio. Desde Abril hasta Octubre, una oleada de marchas lograron convocar a un gran número de actores sociales, especialmente profesionales de la educación representados en el Colegio de Profesores y trabajadores convocados por la Central Unitaria de Trabajadores: El 12 de Mayo se logró reunir a quince mil personas bajo el lema: ‘Recuperación de la Educación Pública’¹²¹

A pesar del giro a la derecha tecnocrática en la conducción del país, la interacción con el gobierno de Sebastián Piñera siguió la misma dinámica anterior, refiriéndose a la acción estudiantil en lugar del petitorio, ofreciendo propuestas de forma unidireccional y cautelando celosamente los espacios al diálogo, lo que causó una mayor acción de los estudiantes en el espacio público y privado: se multiplicaron las marchas, paros y tomas, además de distintas manifestaciones artísticas y culturales (como corridas, ‘besatones’, conciertos, flash-mob, entre otras estrategias político-lúdicas).

En su mensaje presidencial del 21 de Mayo, el presidente recalcó el rol protagónico de las familias en la educación y la lógica meritocrática en la asignación de crédito para asegurar el acceso a la Educación Superior:

“Todos lo sabemos. La educación es la madre de todas las batallas. Es la cuna de la igualdad de oportunidades. La principal vía de movilidad social. Es en la educación donde debemos ganar la batalla del futuro. Por eso, la hemos puesto en el corazón de nuestro gobierno. Pero esta lucha por la calidad y equidad de la educación no se gana con discursos o promesas. Tampoco en la calle. Se gana en la sala de clases y en los hogares.

¹²¹ UNICEF. *La Voz del Movimiento Estudiantil 2011. Educación Pública, Gratuita y de Calidad*. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, Santiago, 2014. P. 20. Disponible en <https://www.unicef.org/chile/informes/la-voz-del-movimiento-estudiantil-2011>.

(...) Estamos conscientes de la alegría, pero también de los costos y el endeudamiento que para las familias chilenas significa que sus hijos lleguen a obtener un título profesional. Por eso, perfeccionaremos los mecanismos de financiamiento estudiantil, permitiremos reprogramar a los 100 mil deudores morosos del Fondo Solidario. Buscaremos nivelar la cancha, dando más becas a los buenos estudiantes que postulan a la educación técnica y profesional”¹²².

A través del Ministro de Educación Joaquín Lavín, el gobierno envió una propuesta de reforma a la Educación Superior al Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas (CRUCH), denominada como el Gran Acuerdo Nacional por la Educación (GANE). En paralelo, el cerco mediático caracterizaba una vez más a los estudiantes bajo la mirada de vandalización del espacio público y banalización de su acción política, omitiendo a los secundarios e incluso generando titulares de evidente connotación sexual respecto a una de las líderes universitarias, la presidenta de la FEUCH Camila Vallejo (quien “no quiso mover la colita”)¹²³.

El 1 de Junio un paro general sumó a veinte mil estudiantes, apoyados por la Agrupación Nacional de Empleados Fiscales (ANEF) y el Colegio de Profesores, además de los rectores de la USACH y UTEM¹²⁴. El 16 de Junio, el Paro Nacional de la Educación reunió a más de 200.000 personas en todo el país, convirtiéndose en una de las “manifestaciones públicas más masivas desde el fin de la dictadura”¹²⁵. Esta amplia convocatoria fue seguida por la reactivación de la acción secundaria a través de paros, tomas y un llamado a la radicalización del movimiento estudiantil, en medio de una creciente represión policial.

El petitorio de la ACES reiteraba sus ejes fundacionales, exigiendo “*que asegure la participación política real y activa por parte de todo el estudiantado. -Democratización en el debate de la educación pública*”. Por su parte, la FEMES, demandaba “*Que los colegios*

¹²² PIÑERA, Sebastián. Discurso presidencial, 21 de Mayo de 2011. Disponible en <https://www.camara.cl/camara/doc/archivo_historico/21mayo_2011.pdf>

¹²³ Cooperativa. “FECh repudió "sexista" portada sobre Camila Vallejo”. 22 de Agosto de 2011. Disponible en <<https://www.cooperativa.cl/noticias/pais/educacion/movimiento-estudiantil/fech-repudio-sexista-portada-sobre-camila-vallejo/2011-08-22/124524.html>>

¹²⁴ UNICEF. *La Voz del Movimiento... óp.cit.* p.22

¹²⁵ *Ibíd.* p. 26.

municipales y particular-subsuencionados vuelvan al Estado y que la comunidad escolar tome el control de ellos. Que Contraloría haga un seguimiento permanente de las finanzas de los colegios. Aumento en el aporte estatal para todos los colegios públicos”¹²⁶.

En Junio y Julio, las marchas multitudinarias continuaron, logrando el cambio ministerial y un descenso en la aprobación de la gestión gubernamental, que cayó al 30%¹²⁷. El apoyo de la ciudadanía, quien se mostraba en un 80% en contra del lucro según una encuesta de Adimark¹²⁸, se manifestó además en cacerolazos y apoyo a la difusión de información a través de redes sociales. Un vecino de Puente Alto recuerda su sorpresa con los ruidos de cacerolas de sus vecinos, pues en su villa

"no hay vida de comunidad, salvo aquellos que se congregan en las iglesias del sector. Entonces es sorprendente que esa vez se haya convocado tanta gente (...) Ciertamente, había algo que los convocaba, había un malestar con el Gobierno, un malestar social, pero era un apoyo claro y directo al movimiento estudiantil. Los viejos demostramos que teníamos las esperanzas puestas en esta generación de cabros que parecía no temerle a nada”¹²⁹

Es importante considerar que la mayoría de los padres de los jóvenes movilizados habían sido jóvenes durante la dictadura cívico-militar, siéndoles negada la posibilidad de participación política e incluso restringidos los espacios de expresión artística gracias al ‘apagón cultural’, debiendo moverse entre toques de queda, sujetos a la vigilancia continua en las escuelas y en el espacio público. La política pasó a ser un tabú para una generación que ahora se sentía, cada vez más, convocada al llamado de los jóvenes por una sociedad más igualitaria, justa y democrática, meta posible a través de una Educación gratuita y de calidad entendida como un derecho. La esperanza de los ‘viejos’ parecía nacer del mutuo entendimiento de la exclusión en una sociedad desigual y fragmentada.

¹²⁶ *Ibíd.* p. 24.

¹²⁷ *Ibíd.* p. 29.

¹²⁸ *Ibíd.* p. 31.

¹²⁹ El Mostrador. "4 de agosto de 2011: el Día D del movimiento estudiantil". 4 de agosto de 2016. Disponible en <<https://www.elmostrador.cl/noticias/pais/2016/08/04/4-de-agosto-de-2011-el-dia-d-del-movimiento-estudiantil/>>

Considerando el apoyo ciudadano, y ante la falta de comunicación entre el Gobierno y las organizaciones estudiantiles, un grupo de parlamentarios propuso la apertura de una «Agenda de Trabajo - Mesa Político-Social por la Reforma de la Educación en Chile». Sin embargo, el gobierno optó por una lógica de desgaste, amenazando con la pérdida del año lectivo y la cancelación de matrículas en el caso de los secundarios. Finalmente, se logró una mesa de



diálogo con la CONFECH, CONES y ACES, previa a la Ley de presupuesto 2012, pero no se llegó a consenso, retomándose la acción en las calles. Luego de que Vielma declarara que “el gobierno ha mostrado sus posturas intransigentes” y abandonara la mesa, secundarios protestaron fuera del MINEDUC con el lienzo “Lo que no hacemos nosotros por la educación no lo hará nadie”, como fue reportado por El Mostrador (fig. 6)¹³⁰.

Como fue recogido en un exhaustivo análisis del Movimiento estudiantil de 2011 elaborado por UNICEF, la ciudadanía se mostró entonces favorable a las demandas del movimiento secundario (variando de un 79% en Septiembre a un 71% en Noviembre, según encuesta Adimark), pero las formas de acción lograban menor apoyo (aun siendo mayoritario: 57% a 53% de aprobación en el mismo periodo)¹³¹. Según encuesta del Centro de Estudios Públicos, se desaprobaban las tomas y las marchas no autorizadas¹³². Esta adhesión a las demandas se basaba en una idea de bien común, como interpretó entonces el presidente de la FEUC, Giorgio Jackson:

“El sueño de una educación de calidad sin distinción de clases no es el sueño de un grupo, sino el sueño de un país mejor”¹³³.

¹³⁰ El Mostrador. "Se quiebra mesa de dialogo entre estudiantes y el gobierno". 5 de Octubre de 2011. Disponible en <<https://www.elmostrador.cl/noticias/pais/2011/10/05/secundarios-se-bajan-de-la-mesa-de-dialogo-con-el-gobierno/>>

¹³¹ UNICEF. *La Voz del Movimiento... óp.cit p.37.*

¹³² UNICEF. *La Voz del Movimiento... óp.cit p.38*

¹³³ ARRUE, Michèle. "El movimiento estudiantil en Chile (2011-2012): Una lucha contra la discriminación". *Amérique Latine Histoire et Mémoire. Les Cahiers ALHIM [En línea]*, 24, 2012. Publicado el 08 febrero 2013. Disponible en <<http://journals.openedition.org/alhim/4388>>

A pesar del cuestionamiento desde el mundo adulto, la toma se vivió como un espacio de aprendizaje político y solidaridad, permitiendo un mayor sentido de fraternidad a pesar de las desigualdades socioeconómicas de los estudiantes de los liceos emblemáticos, como declaraban en entrevistas algunos secundarios:

“Con el movimiento te das cuenta de la gran segregación que existe en este país. Mi familia no es de escasos recursos (...) El Instituto Nacional es un Chile chico. Dentro del liceo me ha ayudado para conocer distintas realidades. Y ser empático, empático en el sentido de ya no tan sólo conocer que existen otras realidades sino posicionarme en la realidad del otro y vivirla como si fuera la mía. ¿Hay diferencias entre los alumnos de barrios distintos? Sí, (pero) en la toma no”.

“Quizá como joven tenga mucho que aprender. Pero tengo mucho que dar. Combinar la experiencia de los mayores con lo que se aprende en la toma: la solidaridad, el espíritu de lucha, de lucha social.”¹³⁴

A pesar de la firmeza de sus posiciones, los secundarios se mostraban en enfrentamiento con la clase política, pero en solidaridad con la generación social de sus padres, cruzados por el trauma de la dictadura cívico-militar y las promesas incumplidas de la transición democrática. Esto ha sido interpretado como una ambivalencia propia de la búsqueda de nuevas formas de acción, necesitando apoyo del mundo adulto pero también desconfiando de las instituciones formales que éstos han cooptado¹³⁵.

“Nosotros no tenemos miedo. No arrastramos el miedo que tienen nuestros padres. Nosotros no somos tan desgastados en lo emocional, en lo político, en lo personal”.

¹³⁴ Ídem.

¹³⁵ UNICEF. *La Voz del Movimiento... óp.cit.* p. 50

“La generación de nuestros padres vivía en tiempos de dictadura y no podían hacer grandes revoluciones, nosotros sí podemos”¹³⁶.

La toma no sólo generó un espacio vinculante entre los estudiantes, permitiéndoles el mutuo entendimiento a pesar de la diversidad de su origen social, propio de este tipo de establecimiento. También convocó a las familias a hacerse partícipes de la organización estudiantil, contribuyendo a la alimentación, aseo y distribución de implementos (como mantas, cocinillas y útiles de higiene personal), incluso de la seguridad, impidiendo la entrada de extraños a los recintos tomados. De esta forma, los jóvenes silenciados de la dictadura, pudieron encontrar también un espacio de expresión política a través de sus hijos, participando de esta posibilidad transformadora de la movilización secundaria. De la misma forma, los profesores, incitados a reflexionar sobre las movilizaciones y a participar de distintas jornadas de diálogo, como también la sociedad civil, a través de donaciones de dinero recaudado afuera de los recintos. ¿No hay aquí un avance hacia la reconstrucción del tejido social, acaso una noción de reparación histórica de una generación a otra?

Encontramos, una vez más, la noción de posibilidad propia de una generación que se entiende como agente de cambio y cuya problemática, en torno a la educación como matriz reproductora de la desigualdad, comenzó a ser apropiada por toda la ciudadanía. Sin embargo, enfrentada a la membrana impermeable de la clase política adultocéntrica, apenas logró una filtración que anticiparía las demandas de renovación de la clase política y la crisis de representatividad.

Vielma en 2011 declaró:

"No creemos en la clase política porque históricamente ha estafado a los estudiantes: el año 2006 la clase política fue la misma que vendió nuestro movimiento"¹³⁷.

¹³⁶ ARRUÉ, Michèle. "El movimiento estudiantil... óp.cit.

¹³⁷ COOPERATIVA. "Vocero ACES: Esta clase política es la misma que el 2006 vendió a los 'pingüinos'". 28 de Octubre de 2011. Disponible en <https://cooperativa.cl/vocero-aces-esta-clase-politica-es-la-misma-que-el-2006-vendio-a-los-pinguinos/prontus_notas/2011-10-28/093330.html>

El mismo descontento se heredó a los movimientos secundarios posteriores, que siguieron brotando intermitentemente hasta el Estallido Social de 2019. Un año antes, la vocera de la ACES, Amandaluna Cea, había señalado:

“Tenemos claros [sic] que somos una nueva generación y que no podemos cometer los mismos errores que cometió el movimiento estudiantil en 2011, que fue llevar una lucha que estaba en la calle al Congreso. Como estudiantes secundarios no vamos a cometer esos mismos errores. En verdad no nos preocupa esa presión, lo que nos preocupa es la construcción dentro de nuestras comunidades, obviamente que desde ahí van a salir movilizaciones y organización.

(...) Es que entendemos que más allá del Congreso, son las instituciones las que nunca van a jugar a favor de nosotros”¹³⁸.

Esta dialéctica generacional de apoyo civil y desengaño institucional es el logro y la derrota más concretos de la generación política de 2006-2011, y la base de una nueva narrativa, deudora de ésta: el Estallido Social de 2019.

4. “Cabros, esto no prendió” o cómo saltar el torniquete cambió la historia reciente de Chile.

Luego de un ataque a un cuartel de PDI en 2014, la acción de los ‘overoles blancos’ se replicó en distintos establecimientos emblemáticos, registrándose 160 procedimientos policiales relacionados a manifestaciones estudiantiles violentas y 92 menores de edad detenidos en 2018¹³⁹. La radicalización de los secundarios ha encontrado una férrea oposición en el

¹³⁸ El Desconcierto. “Amandaluna Cea, vocera de la ACES: «El error del movimiento estudiantil del 2011 fue llevar la lucha de la calle al Congreso»”. 19 de Abril de 2018. Disponible en <<https://www.eldesconcierto.cl/educacion/2018/04/19/amandaluna-cea-vocera-de-la-aces-el-error-del-movimiento-estudiantil-del-2011-fue-llevar-la-lucha-de-la-calle-al-congreso.html>>

¹³⁹ LA TERCERA. “La historia que se esconde tras el primer overol blanco”. 25 de Septiembre de 2018. Disponible en <<https://www.latercera.com/la-tercera-pm/noticia/la-historia-que-se-esconde-tras-el-primer-overol-blanco/328828/>>

gobierno de Sebastián Piñera, en el cual se han endurecido las sanciones a menores de edad a través de iniciativas como el Control Preventivo de Identidad para menores de edad (desde los 16 años) y la Ley Aula Segura, promovidas por el Ministro del Interior Andrés Chadwick y la Ministra de Educación Marcela Cubillos, respectivamente. En un comunicado de prensa, UNICEF cuestionó la adopción de la medida de control preventivo, considerando que “constituye un retroceso en los derechos de la niñez y adolescencia, que no se condice con los avances que ha realizado el país en este ámbito”¹⁴⁰. De la misma forma, el Presidente Piñera fue cuestionado por la oposición por ‘odiosidad’¹⁴¹, con motivo de un tweet publicado el 24 de octubre de 2018:

“En el proyecto de #AulaSegura, el Senado deberá resolver de qué lado está. Del lado de los estudiantes que quieren aprender y crecer en paz o del lado de los delincuentes de overol, que quieren destruir y atemorizar con bombas molotov y violencia. Así de simple. Así de claro”¹⁴².

Si bien el debate en relación a la expulsión de estudiantes se centró en las manifestaciones de los secundarios de liceos emblemáticos, la aprobación de la Ley 21.128¹⁴³ en 2018 no atendía al problema del recrudecimiento de la violencia dentro de los colegios y a la estigmatización de la educación municipal, la cual absorbe a aquellos marginados de otros establecimientos (*seres humanos residuales* decía Bauman). En 2019, 722 alumnos fueron

¹⁴⁰ Comunicado de Prensa UNICEF. “UNICEF reitera su posición frente al control preventivo de identidad para menores de 18 años: ‘es un retroceso en los derechos de la niñez’”. 17 de Octubre de 2019. Disponible en <<https://www.unicef.org/chile/comunicados-prensa/unicef-reitera-su-posici%C3%B3n-frente-al-control-preventivo-de-identidad-para>>

¹⁴¹ COOPERATIVA. “Lagos Weber acusa ‘odiosidad’ de Piñera contra la oposición”. 26 de Octubre de 2018. Disponible en <<https://www.cooperativa.cl/noticias/pais/politica/lagos-weber-acusa-odiosidad-de-pinera-contra-la-oposicion/2018-10-26/164458.html>>

¹⁴² Sebastián Piñera [@sebastianpinera] (26 Octubre 2018). [Tweet]. <https://twitter.com/sebastianpinera/status/1055107717558403073>

¹⁴³ La Ley 21.128 faculta a los directivos de los establecimientos educacionales a sancionar con suspender y, eventualmente, expulsar a aquellos estudiantes que se considere han afectado la convivencia escolar, según los parámetros que determina el Reglamento del Colegio y la misma ley. Este procedimiento requiere un proceso de investigación y una apelación del estudiante y/o su apoderado. La Ley explicita: “Siempre se entenderá que afectan gravemente la convivencia escolar los actos cometidos por cualquier miembro de la comunidad educativa, tales como profesores, padres y apoderados, alumnos, asistentes de la educación, entre otros, de un establecimiento educacional, que causen daño a la integridad física o síquica de cualquiera de los miembros de la comunidad educativa o de terceros que se encuentren en las dependencias de los establecimientos, tales como agresiones de carácter sexual, agresiones físicas que produzcan lesiones, uso, porte, posesión y tenencia de armas o artefactos incendiarios, así como también los actos que atenten contra la infraestructura esencial para la prestación del servicio educativo por parte del establecimiento”. Información disponible en: Ley 21128 Aula Segura. Publicada el 27 de Diciembre 2018. Disponible en <<http://bcn.cl/2isns>>

expulsados, como se informó a la Defensoría de la Niñez, sin cifra reportada para el año siguiente¹⁴⁴.

El 25 de Abril de 2019 la ACES, a través de sus voceros Víctor Chanfreau y Ayelén Salgado –ambos nietos de ejecutados políticos en dictadura-, convocó a una Marcha por la Educación. Esta última declaró:

“Nosotros tenemos dos propuestas claras que son educación no sexista y control comunitario, lo que significa que tengamos control sobre las decisiones que tomemos en nuestro espacio educativo”¹⁴⁵

El 9 de Octubre, secundarios de ACES se manifestaron extendiendo un lienzo que decía “Aula Segura: ¿Cómo en dictadura?”, junto a una cita de Violeta Parra (fig. 7)¹⁴⁶. En esta oportunidad, la vocera Amanda Luna Cea declaró que esta ley:



“viene a evitar el debate de fondo, que es seguir reprimiendo y seguir ejerciendo violencia antes que luchemos por una vida mejor (...) ante proyectos de ley que ejercen violencia, hacemos un llamado a la desobediencia”¹⁴⁷

“durante esta semana y la que viene queremos mostrar que la única

¹⁴⁴ INTERFERENCIA. *Mineduc no informa de expulsados por Aula Segura en 2020 a Defensoría de la Niñez a pesar de reiteradas solicitudes*. 26 de Junio de 2021. Disponible en <<https://interferencia.cl/articulos/mineduc-no-informa-de-expulsados-por-aula-segura-en-2020-defensoria-de-la-ninez-pesar-de>>

¹⁴⁵ COOPERATIVA. *“ACES anuncia movilizaciones contra Aula Segura, Admisión Justa y el control preventivo”*. 13 de Abril de 2019. Disponible en <<https://www.cooperativa.cl/noticias/pais/educacion/movimiento-estudiantil/aces-anuncia-movilizaciones-contr-aula-segura-admision-justa-y-el/2019-04-13/225832.html>>

¹⁴⁶ LA TERCERA. *“‘Aula Segura: ¿Cómo en Dictadura?’ Secundarios protestan contra iniciativa del Mineduc”*. 9 de Octubre de 2019. Disponible en <<https://www.latercera.com/nacional/noticia/aula-segura-dictadura-secundarios-protestan-iniciativa-del-mineduc/347606/>>

¹⁴⁷ EL MOSTRADOR. *“Aula segura ¿Como en dictadura?”: la protesta de la ACES contra el proyecto del Gobierno”*. 9 de Octubre de 2019. Disponible en <<https://www.elmostrador.cl/noticias/pais/2018/10/09/aula-segura-como-en-dictadura-la-protesta-de-la-aces-contr-el-proyecto-del-gobierno/>>

herramienta que nos han dejado, que son los corta calles y las manifestaciones, las vamos a seguir haciendo”¹⁴⁸

A penas tres días antes, el 6 de Octubre, la tarifa del pasaje en Metro había subido \$30, alcanzando los \$830 en horario punta. Ante el malestar ciudadano ante el encarecimiento de la vida, el Ministro de Economía Juan Andrés Fontaine invitó a los trabajadores a madrugar, lo que se sumaba a una serie de desafortunadas declaraciones de la clase política¹⁴⁹.

A pesar de que el pasaje escolar no se vio afectado, los secundarios de colegios emblemáticos se organizaron para protestar en distintas estaciones de metro, con la consigna “*Evadir, no pagar, otra forma de luchar*”, la cual quedó grabada en la retina pública en las múltiples fotografías de estudiantes saltando los torniquetes de metro e invitando a los usuarios a usar el servicio sin pagar. De la misma forma, será recordada la frase del ex director de Metro, Clemente Pérez, quien declaró el 16 de Octubre, en 24 horas de TVN, que las movilizaciones secundarias no contaban con apoyo ciudadano, sancionando con la frase “*Cabros, esto no prendió*”¹⁵⁰: dos días después, iniciaba el Estallido Social.

Marcos Fauré, vocero de ACES, explicó las causas de la movilización estudiantil contra el alza, vinculándolas a la injusticia social que afecta a sus familias, incomprendida por la clase política gobernante:

“Ver a nuestros papás, mamás, abuelos y abuelas afectados por el alza de los pasajes, los más altos de Sudamérica, con un salario indigno, fue la gota que rebalsó el vaso en Chile, ‘el oasis en Latinoamérica’, como decía el presidente Piñera. Fue la rabia en contra del sistema y la injusticia que afectan a nuestros padres, madres y abuelos lo que nos movilizó”¹⁵¹

¹⁴⁸ LA TERCERA. “‘Aula Segura...’”. Óp. cit.

¹⁴⁹ LA TERCERA. “*Cuando las declaraciones juegan una mala pasada: el listado de frases polémicas de los ministros y subsecretarios de Piñera*”. 8 de Octubre de 2019. Disponible en <<https://www.latercera.com/politica/noticia/gobierno-piñera-frases-polemicas/852188/>>

¹⁵⁰ EL MOSTRADOR. “*‘Cabros, esto no prendió’: el día en que el expresidente de Metro le bajó el perfil a las manifestaciones*”. 25 de Octubre de 2019. Disponible en: <https://www.elmostrador.cl/noticias/multimedia/2019/10/25/cabros-esto-no-prendio-el-dia-en-que-el-expresidente-de-metro-le-bajo-el-perfil-a-las-manifestaciones/>.

¹⁵¹ LA DIARIA Uruguay. Estudiantes chilenos: la mecha que encendió la revuelta de octubre. 3 de agosto de 2020. Disponible en <<https://ladiaria.com.uy/chile/articulo/2020/8/estudiantes-chilenos-la-mecha-que-encendio-la-revuelta-de-octubre/>>

Las demandas de ACES se centraron además en la eliminación de la Prueba de Selección Universitaria, evitando su normal realización en 2019 a través de una ‘funa’ y filtración del facsímil de Historia y Ciencias Sociales, lo que obligó a replantear las evaluaciones para el año siguiente. El resultado fue la Prueba de Transición Universitaria PTU, la cual también causó rechazo por parte de ACES, cuya convocatoria logró una escasa adhesión. Ante ello, Víctor Chanfreau explicó el descontento:

"Sigue siendo una prueba estandarizada, siguen tomando las decisiones los mismos de siempre sin escuchar a la comunidad educativa, no se le da crédito porque no, al final dan una migaja para que los secundarios creamos que se da un cambio, pero siguen protegiendo la educación de mercado”¹⁵²

Es apresurado configurar una narrativa generacional desde 2019, pues no ha habido un cierre a los procesos iniciados entonces, especialmente considerando que los secundarios han sido excluidos del proceso constituyente que ellos mismos proponían ya en 2005. Actualmente, el movimiento secundario confluye e incluso se diluye con otras demandas sociales, especialmente el movimiento feminista y la denuncia más directa a las consecuencias de la dictadura cívico-militar en el presente, pero ¿estamos ante el surgimiento de una nueva narrativa generacional?

Según los resultados de la encuesta "Participación, jóvenes y consumo de medios" de la Escuela de Periodismo de la Universidad Diego Portales, y analizado por La Tercera, “en 2019, el 61% de los jóvenes entre 18 y 29 años tomó parte en alguna manifestación en la vía pública, cifra que casi duplica el 32% de 2011”¹⁵³. En esta misma consulta, ante la pregunta "A tu juicio, actualmente ¿cuál es el principal problema que afecta a los chilenos?", la causa más elegida fue la desigualdad social y económica, con un 23%, seguida por sueldos bajos y AFP con un 8% y educación con un 7%. Lo más interesante de este estudio es el contraste

¹⁵² EL MOSTRADOR. PTU en la mira de secundarios: evalúan nueva funa contra prueba que sustituye a la PSU porque la califican como "migaja". 27 de Noviembre de 2020. Disponible en <<https://www.elmostrador.cl/dia/2020/11/27/ptu-en-la-mira-de-secundarios-evaluan-nueva-funa-contra-prueba-que-sustituye-a-la-psu-porque-la-califican-como-migaja/>>

¹⁵³ LA TERCERA. "2019: el año en que los jóvenes se volvieron a movilizar" 10 de Enero de 2020. Disponible en <<https://www.latercera.com/tendencias/noticia/2019-el-ano-en-que-los-jovenes-se-volvieron-a-movilizar/969461/>>

entre la caída estrepitosa de la confianza en las instituciones y el aumento notorio del interés en política: mientras los partidos políticos registran un 2% de confianza en 2019 (4% menos que en 2009), el 43% de los jóvenes señala estar interesado o muy interesado en política (19% más que en 2018) y un 45% en conversar de política con amigos y familiares (15% más que en 2018). El 64% de los jóvenes encuestados indicó usar redes sociales para expresarse, superando el 44% de 2018 y el 25% de 2009.

Cualquier respuesta me parece apresurada. Sin embargo, sí creo que las narrativas generacionales de 2006-2011, basadas en una progresiva percepción de desigualdad a través de un diagnóstico de un sistema educativo mercantilizado y proyectada como expectativa de igualdad, democracia y fraternidad a la sociedad en su conjunto, se constituyen como un relato más homogéneo de lo que la actualidad permitiría a los secundarios.

Primero, por la tesis de Tilly, es decir, la transición del movimiento secundario hacia un movimiento social, ya mencionada anteriormente. Segundo, por lo que algunos académicos han concertado en denominar '*constelaciones generacionales cruzadas*', basándose en un entendimiento cosmopolita de las juventudes, ya no meramente constreñidas al contexto nacional¹⁵⁴. Los jóvenes hoy se constituirían como una generación global, actuando a nivel local y mundial, movilizada por distintas luchas, ya sea la reivindicación feminista, el reconocimiento e inclusión de las diversidades sexuales, protección del medio ambiente, multiculturalidad y discriminación étnica, desigualdad en la repartición de riqueza, encarecimiento de la educación, participación democrática y más.

Gracias a la inmediatez de la información a través de redes sociales, hoy masificadas gracias a los teléfonos inteligentes, los jóvenes disponen hoy de vehículos digitales de organización global, canalizando y conectando rápidamente distintas demandas sociales desplegadas en el intrincado entramado virtual. Por eso, no es de extrañar que las manifestaciones de 2019 se caracterizaran por un imaginario juvenil compuesto por superhéroes, personajes de anime, cantantes de K-POP y símbolos indígenas, todos coherentes en el contexto de la expresión pública de un malestar compartido.

¹⁵⁴ LECCARDI, Carmen y FEIXA, Carles. "*El concepto de generación en las teorías...* óp. cit.

Conclusiones.

Sin duda, los eventos que configuraron el inicio del Estallido Social están marcado por una diversidad de actores sociales, dentro de los cuales destacan el movimiento feminista, No + AFP y múltiples organizaciones indígenas, animalistas y ambientalistas, además de los secundarios y universitarios. Junto a éstos, distintos gremios de trabajadores se han manifestado incansablemente desde el retorno a la democracia, especialmente profesionales de la salud y de la educación, transportistas y obreros en todo el país; sumándoseles civiles que reclaman vivir en un espacio limpio, seguro y justo.

En nuestro país, en este pretendido ‘oasis’, cada vez más personas se han visto afectadas por una violencia estructural de una sociedad desigual que ha conjurado un profundo malestar social. El espacio público ha sido recuperado por múltiples individuos arrojados al vacío por una vorágine de consumo, desalentados por la eterna persecución de esperanzas incumplidas, que demandan la restitución de vínculos sociales, desconfiados de las instituciones que se han mostrado cooptadas por una clase política privilegiada, desconectada e incluso indolente respecto a los problemas que afectan a la gran mayoría del país.



Pero, ¿por qué centrar este estudio en los jóvenes secundarios? El salto del torniquete ha sido considerado el gatillante del descontento social que llevó al espiral de movilizaciones en 2019, como muestran diversas expresiones artísticas urbanas. Una de ellas, parte del muralismo popular en Valparaíso (fig. 8¹⁵⁵) alcanzó rápida fama y su autor, en entrevista con el diario La Cuarta, comentó:

¹⁵⁵ LA CUARTA. 'El mural del torniquete está en Valpo: "Fue la chispa que prendió todo"' 1 de Noviembre de 2019. Disponible en <<https://www.lacuarta.com/cronica/noticia/mural-torniquete-valpo-chispa/425850/>>

“– ¿Puede llegar a ser la imagen de estas movilizaciones?

Es como el símbolo de un chileno que está cansado de que lo abusen y decide saltar la barrera, ese es el contenido.

– ¿Te costó mucho llegar a concretar la idea?

Cuando empezó el movimiento, pensé que lo iba a pintar. En el fondo es el detonante, todo esto se le debe a los secundarios. Es en honor a los que siempre han llevado los cambios en las sociedades. El mural es transversal, es bien simple, por eso creo que ha gustado, no tiene mayor contenido porque es simple”¹⁵⁶.

Al recorrer las calles de Santiago, especialmente en los alrededores de la Plaza Baquedano (renombrada Plaza Dignidad por la ciudadanía movilizada), es posible encontrar múltiples alusiones a los secundarios en forma de pancartas o murales, algunas del artista urbano Caiozzama (fig. 9)¹⁵⁷. Pareciera que los secundarios representan, como aparece reiteradamente en su narrativa generacional, el sueño de un país que puede ser mejor para todos, representando la posibilidad de una juventud



recuperada para todos a través de los vástagos más jóvenes de nuestra democracia imperfecta, que reclaman participación, igualdad y restitución de los vínculos sociales a través de la educación. Los secundarios movilizados representan, acaso, una reparación histórica de un país largamente fragmentado, que se busca a tientas en medio de un sistema que divide, enfrenta y consume a los individuos en la eterna carrera por la productividad y el mérito.

¹⁵⁶ Ídem.

¹⁵⁷ REVISTA VAGABUNDA MX. "Caiozzama: el artista que ha hecho de las calles su lienzo tras las protestas en Chile". 13 Febrero de 2020. Disponible en <<https://www.vagabunda.mx/caiozzama-el-artista-que-ha-hecho-de-las-calles-su-lienzo-tras-las-protestas-en-chile/>>

Los jóvenes son, además, víctimas invisibilizadas de la desigualdad socioeconómica, escurridizos a todos los análisis basados en rentas (desigualdad objetiva) e incluso marginados de muchos otros intentos por estudiar las estructuras perceptuales relacionadas a la desigualdad (desigualdad subjetiva). Continuamente marginados de la participación política formal en una sociedad adultocéntrica que los limita, sanciona y reprime violentamente, que niega sus derechos fundamentales como sujetos de derecho; están además sometidos a un sistema educativo mercantilizado que pretende medir el éxito individual en base a un rendimiento académico condicionado por la posición socioeconómica. La conciencia de esta experiencia compartida facilitó una acción conjunta, coordinada bajo la lógica del asambleísmo desde 2001, especialmente por ACES y el liderazgo de los colegios emblemáticos. De la progresividad de su articulación como movimiento entre 2006 y 2011, en tensión dialéctica con la institucionalidad, emanó una problemática propia de una narrativa generacional: el diagnóstico de un sistema educativo mercantilizado y la posibilidad de un país más igualitario, justo y democrático, a través de la educación gratuita y de calidad. Esta problemática, sin resolverse, es heredada quizá por una nueva generación que se configura múltiple e hiperconectada en un escenario global (2019 -).

Los niños, niñas y adolescentes que conformaron el movimiento secundario desde el retorno a la democracia y que constituyen el centro de este estudio, son la voz de muchos otros arrastrados a la inmovilidad y a la pérdida de sentido en un Chile desigual. En línea con el diagnóstico de Angus Deaton, nuestro país tiene uno de los mayores porcentajes regionales de consumo de marihuana, cocaína y fármacos tranquilizantes en jóvenes¹⁵⁸, mientras casi un 20% de los suicidios anuales corresponden a adolescentes, debido a “*bullying, trastornos mentales, el consumo de drogas y la falta de apoyo social*”¹⁵⁹, además de todos aquellos que sufren alguna forma de violencia en su familia, escuela y/o barrio.

Ha sido difícil separar este Estudio de Caso de mi experiencia personal como estudiante y educadora. Pertencí a un Séptimo Básico que votó a favor del paro en 2001, de un Cuarto Medio que se movilizó en las calles en 2006 y bordó orgulloso en su polerón la frase

¹⁵⁸ Diario UCHILE. “*Jóvenes chilenos lideran consumo de drogas en la región*”. 9 de Diciembre de 2018. Disponible en <<https://radio.uchile.cl/2018/12/09/jovenes-chilenos-lideran-consumo-de-drogas-en-la-region/>>

¹⁵⁹ Centro de Comunicación de las Ciencias. “*Cerca del 20% de los suicidios en Chile corresponden a adolescentes*”. Universidad Autónoma, 29 de Marzo 2021. Disponible en <<https://ciencias.uaautonoma.cl/noticias/suicidio/>>

“Perdimos clases de Historia, pero hicimos Historia”; y, en 2011, estudiante de Licenciatura en Historia, sometida a los largos meses de asambleas, paros y tomas. Mi experiencia docente en colegios municipales, subvencionados y privados me ha permitido entender, de formas que escapan a la teoría, las consecuencias de la desigualdad socioeconómica en el aula: en el rostro de un niño que se duerme porque no ha comido desde el almuerzo del día anterior, o en la postura de una niña que se reintegra al colegio después de semanas de internación en una clínica privada por un intento de suicidio; en la frustración de estudiantes que no podrán acceder a la educación superior, o en el descrédito de otros ante el descontento social en el país. Y, principalmente, me ha hecho comprender que la mayoría de los estudiantes no se movilizó hasta antes del 2019.

Por ello, este estudio ofrece apenas una mirada sobre un fenómeno muchísimo más complejo, que podríamos definir como las estructuras perceptuales de desigualdad en los jóvenes. Sólo pretendí analizar una de sus manifestaciones, las narrativas del movimiento secundario, para lograr comprender cómo habíamos llegado a aquí, a este presente incierto que se encuentra fecundado de posibilidades para un Chile con crecimiento económico y *desarrollo*, pero sobre el cual todavía se ciernen las sombras de un pasado de naturalizada desigualdad, tan largamente perpetuado. Pareciera que siempre resuena esta máxima: “¡Chile no está preparado!”. Pero los jóvenes, enfrentándose a la pesadumbre de un país deprimido entre cordillera y océano, hundido entre promesas y frustración, se atreven a soñar por todos.

Hacerles partícipes de un proyecto de país, que han contribuido a configurar, es una obligación social necesaria para la restitución de nuestros vínculos democráticos y para realizar la posibilidad de un país más igualitario y justo. Aquí he analizado su forma de entender el problema de la desigualdad a través del concepto de narrativa generacional, entendido como una expresión de la estructura perceptual juvenil, pero más allá de sus conclusiones, es una invitación a ampliar la perspectiva de estudio frente a cómo los jóvenes perciben, definen y actúan sobre la desigualdad, para mirar distinto un problema que pareciera no tener solución, a pesar de todo el interés académico que causa.

Una de las más nobles educadoras de nuestro pueblo, Gabriela Mistral, lo dijo así: “*el futuro de los niños es siempre hoy. Mañana será tarde*”

Bibliografía.

- ACES. Propuesta de trabajo de estudiantes de la Región Metropolitana. 2005. Disponible en www.opech.cl/bibliografico/doc_movest/finalccaa.pdf
- ACES. Propuesta para la Educación que queremos. 2011. Disponible en http://www.opech.cl/comunicaciones/2012/05/aces_final.pdf
- Acta Oficial de la Comisión Ortúzar, sesión n°133 del 26 de Junio de 1975. Disponible en: Biblioteca del Congreso Nacional, Historia de la Ley. Constitución Política de la República de Chile de 1980: Artículo 19 n°11. Disponible en <https://obtienearchivo.bcn.cl/obtienearchivo?id=recursoslegales/10221.3/35448/6/HLArt19Nro11CPR.pdf>
- ARCHIVOS FUNDACIÓN PATRICIO AYLWIN. Disponible en: <http://fundacionaylwin.cl/>
- ARRUE, Michèle. "El movimiento estudiantil en Chile (2011-2012): Una lucha contra la discriminación". Amérique Latine Histoire et Mémoire. Les Cahiers ALHIM, 24, 2012.
- BAUMAN, Zygmunt. Vidas desperdiciadas: la modernidad y sus parias. Editorial Paidós, Barcelona, 2005.
- BELLEI, Cristián y GARCÍA.HUIDOBRO, Juan Eduardo. Desigualdad educativa en Chile. Technical Report, 2003.
- BOURGUIGNON, Francois. La globalización de la desigualdad. Ediciones Fondo de Cultura Económica, Colombia, 2017.
- BROSANAN, Sarah F et al. "Tolerance for inequity may increase with social closeness in chimpanzees." Proceedings. Biological sciences vol. 272,1560, 2005.
- BUTLER, Judith. Los sentidos del sujeto. Ecléctica ediciones, Argentina, 2018

- CAVIERES-FERNANDEZ, Eduardo y URRUTIA, Carlos. “Formando ciudadanos: bien común, profesores y movilizaciones estudiantiles en Chile”. Cuadernos de Investigación Educativa, Vol.8 n^a2, 2017.
- CONTRERAS, Patricia. Educación y Movilidad Social. Tesis para optar al grado de Licenciada en Sociología. Universidad Alberto Hurtado. Santiago, 2008.
- COSTA-LOPES, Rui et. al. “Social psychological perspectives on the legitimation of social inequality: Past, present and future”. European Journal of Social Psychology, Eur. J. Soc. Psychol. 43, 2013.
- DEATON, Angust. Deaths of Despair and the Future of Capitalism. Princeton University Press, 2020.
- DONOSO, Sebastián. “Reforma y política educacional en Chile 1990-2004: el neoliberalismo en crisis”. Revista Estudios Pedagógicos XXXI, N^a1, 2005.
- EYZAGUIRRE, Juan. Acerca de la desigualdad. Revista Estudios Públicos, n^a131, 2013.
- GARRETÓN, Manuel Antonio y GARRETÓN, Roberto. “La democracia incompleta en Chile: La realidad tras los rankings internacionales”. Revista de Ciencia Política, volumen 30, n^o1, 2010.
- GRONDONA, Ana. “El giro narrativo y el lugar de la heterogeneidad discursiva en el análisis de teorías sociológicas. El caso de la teoría de la modernización en Gino Germani”. Revista Cinta moebio n^o56, Santiago, 2016.
- GÓMEZ JACINTO, Luis. “El instinto de igualdad”. Escritos de Psicología vol.10 no.3 Málaga sep./dic. 2017.
- HAN, Byung-chul. ¿Por qué hoy no es posible la revolución? El País, 2014.
- HOUSE, Bailey et al. “The ontogeny of human prosociality: behavioral experiments with children aged 3 to 8”. Evolution and Human Behavior 33, 2012.

- LECCARDI, Carmen y FEIXA, Carles. “El concepto de generación en las teorías sobre la juventud”. Última década. vol.19 no.34, Santiago, Junio de 2011.
- Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (N° 18.962), Ministerio de Educación, 10 de Marzo de 1990.
- MOLINA GALARZA, Mercedes. La sociología del sistema de enseñanza de Bordieu: reflexiones desde América Latina. Artigos. Cadernos de Pesquisa, vol. 26, n. 162. Octubre - Diciembre, 2016. pp. 942-964.
- MORAGA VALLE, Fabio. Solo sé que no LOCE. La rebelión de los pingüinos en Chile, 2006. XXVI Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología, ALAS, Guadalajara. 2007.
- MULLER, Jerry. Capitalism and Inequality. What the Right and Left get wrong. Revista Foreign Affairs, n° 92. Marzo, 2013.
- MUÑOZ TAMAYO, Víctor. “Juventud y política en Chile. Hacia un enfoque generacional”. Última década n°35, CIDPA Valparaíso, Diciembre de 2011
- NODO50. Asamblea Coordinadora de Estudiantes Secundarios. Disponible en <<https://www.nodo50.org/aces/index1.htm>>
- NODO50. Opinión de la ACES sobre el Parlamento Juvenil. Disponible en <https://www.nodo50.org/aces/documentos/opinion_sobre_parlamento_juvenil.htm>
- OLIVA, María Angélica. Arquitectura de la Política Educativa Chilena (1990-2014): el currículum, lugar de la metáfora. En Revista Brasileña de Educación n°22. Abril - Junio 2017.
- ONU. Inequality in a rapidly changing world. World Social Report 2020.
- PIÑERA, Sebastián. Discurso presidencial, 21 de Mayo de 2011. Disponible en https://www.camara.cl/camara/doc/archivo_historico/21mayo_2011.pdf

- QUINTERO, Gabriela. “De la sociedad de los locos a la sociedad de los cansados. Reseña a Byung Chul Han, La Sociedad del Cansancio”. Revista Culturales, año I, número 2, julio-diciembre de 2017.
- Revista RT. "Los jóvenes chilenos en las últimas dos décadas: ¿Cómo han cambiado entre 1994 y 2013?". Programa Observatorio de Juventud del Departamento de Planificación y Estudios, Instituto Nacional de la Juventud (INJUV), Imprenta Maval Chile, 2013.
- Revista RT. "Se reconfigura el espacio político". Programa Observatorio de Juventud del Departamento de Planificación y Estudios, Instituto Nacional de la Juventud (INJUV), Imprenta Maval Chile, 2013.
- ROUSSEAU, Jean Jacques. Discurso sobre el origen y los fundamentos de la desigualdad de condiciones entre los hombres. Francia, 1755.
- SANDEL, Michael. La tiranía del mérito ¿Qué ha sido del bien común? Penguin Random House Grupo Editorial, Barcelona, 2020.
- SEN, Amartya. Inequality Reexamined. Prefacio. P.IX. Oxford University Press, 2002
- SHILLER y AKERLOF. Animal Spirits. Princeton University Press. 2009 .
- SOMERS, Margaret R. “The Narrative Constitution of Identity: A Relational and Network Approach”.
- SOUZA DE SANTOS, Boaventura. “Desigualdad, exclusión y globalización: hacia la construcción multicultural de la igualdad y la diferencia”. Revista de Interculturalidad, año 1, n°1, Octubre 2004-Marzo 2005.
- STIGLITZ, Joseph. La Gran brecha. Editorial Taurus, Buenos Aires, 2015.
- Theory and Society , Vol n° 23, n°5, Oct. 1994.
- THERBORN, Göran. Dinámicas de la desigualdad. En: Revista New Left.
- TILLY, Charles. La desigualdad persistente. Editorial Manantial, Buenos Aires, 2000.

- TORRES, Rodrigo. Juventud, resistencia y cambio social: el movimiento de estudiantes secundarios como un “actor político” en la sociedad chilena post-Pinochet (1986-2006). (Axe XI, Symposium 40). Independencias -Dependencias -Interdependencias, VI Congreso CEISAL 2010, Jun 2010, Toulouse, Francia.
- TOURAINE, Alain. Juventud y democracia en Chile. Revista Última Década n°8. CIDPA, Viña del Mar, Marzo de 1998.
- UNICEF. La Voz del Movimiento Estudiantil 2011. Educación Pública, Gratuita y de Calidad. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, Santiago, 2014.
- VARGAS MELGAREJO, LUZ MARÍA. “Sobre el concepto de percepción”. Revista Alteridades, vol. 4, núm. 8, Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Iztapalapa, México, 1994.
- ZEPEDA MAJMUD, Rocío. EL MOVIMIENTO ESTUDIANTIL CHILENO: DESDE LAS CALES AL CONGRESO NACIONAL. Revista de la Asociación de Sociología de la Educación, vol. 7, núm. 3, 2014.

Noticias y artículos de prensa.

- Cooperativa. “FECh repudió "sexista" portada sobre Camila Vallejo”. 22 de Agosto de 2011. Disponible en <https://www.cooperativa.cl/noticias/pais/educacion/movimiento-estudiantil/fech-repudio-sexista-portada-sobre-camila-vallejo/2011-08-22/124524.html>
- COOPERATIVA. “Vocero ACES: Esta clase política es la misma que el 2006 vendió a los ‘pingüinos’”. 28 de Octubre de 2011. Disponible en https://cooperativa.cl/vocero-aces-esta-clase-politica-es-la-misma-que-el-2006-vendio-a-los-pinguinos/prontus_notas/2011-10-28/093330.html

- El Mostrador. "4 de agosto de 2011: el Día D del movimiento estudiantil". 4 de agosto de 2016. Disponible en <https://www.elmostrador.cl/noticias/pais/2016/08/04/4-de-agosto-de-2011-el-dia-d-del-movimiento-estudiantil/>
- El Mostrador. "Se quiebra mesa de dialogo entre estudiantes y el gobierno". 5 de Octubre de 2011. Disponible en <https://www.elmostrador.cl/noticias/pais/2011/10/05/secundarios-se-bajan-de-la-mesa-de-dialogo-con-el-gobierno/>
- Revista Punto Final. "ALFREDO VIELMA: La educación es un derecho social". N^a 738. 22 de Julio al 04 de Agosto de 2011. Disponible en < <http://www.puntofinal.cl/738/educacion.php>
- A la Razón del Movimiento. Carta de los estudiantes del Manuel de Salas a escolares de Educación Básica. 04 de Junio de 2006. CEME. Disponible en www.archivochile.com/edu/doc_mov_est/doc_mov_est00005.pdf
- Centro de Comunicación de las Ciencias. "Cerca del 20% de los suicidios en Chile corresponden a adolescentes". Universidad Autónoma, 29 de Marzo 2021. Disponible en <https://ciencias.uautonoma.cl/noticias/suicidio/>
- CNN Chile. La Constitución de César Valenzuela, ex líder de la Revolución Pingüina: "Nadie debería negarse al diálogo". 25 de Mayo de 2021. Disponible en https://www.cnnchile.com/constituyente/entrevista-constitucion-cesar-valenzuela-ex-revolucion-pinguina_20210525/
- Comunicado de Prensa UNICEF. "UNICEF reitera su posición frente al control preventivo de identidad para menores de 18 años: 'es un retroceso en los derechos de la

niñez". 17 de Octubre de 2019. Disponible en <https://www.unicef.org/chile/comunicados-prensa/unicef-reitera-su-posici%C3%B3n-frente-al-control-preventivo-de-identidad-para>

- COOPERATIVA. "ACES anuncia movilizaciones contra Aula Segura, Admisión Justa y el control preventivo". 13 de Abril de 2019. Disponible en <https://www.cooperativa.cl/noticias/pais/educacion/movimiento-estudiantil/aces-anuncia-movilizaciones-contr-a-aula-segura-admision-justa-y-el/2019-04-13/225832.html>

- COOPERATIVA. "Lagos Weber acusa "odiosidad" de Piñera contra la oposición". 26 de Octubre de 2018. Disponible en <https://www.cooperativa.cl/noticias/pais/politica/lagos-weber-acusa-odiosidad-de-pinera-contr-a-la-oposicion/2018-10-26/164458.html>

- COOPERATIVA. Con un paro nacional, secundarios coronan un mes de masivas movilizaciones. 30 de Mayo d 2006. Disponible en <https://www.cooperativa.cl/noticias/pais/educacion/psu/con-un-paro-nacional-secundarios-coronan-un-mes-de-masivas-movilizaciones/2006-05-29/204036.html>

- Diario UCHILE. "Jóvenes chilenos lideran consumo de drogas en la región". 9 de Diciembre de 2018. Disponible en <https://radio.uchile.cl/2018/12/09/jovenes-chilenos-lideran-consumo-de-drogas-en-la-region/>

- Diario USACH. Karina Delfino, ex vocera revolución pingüina: "No hubiese habido ni un 2011, ni un 2019, si no hubiese habido el movimiento social del 2006". 21 de Mayo 2011. Disponible en <https://diariousach.cl/actualidad/nacional/ex-vocera-revolucion-pinguina-no-hubiese-habido-ni-un-2011-ni-un>

- El Desconcierto. "Amandaluna Cea, vocera de la ACES: «El error del movimiento estudiantil del 2011 fue llevar la lucha de la calle al Congreso»". 19 de Abril de 2018.

Disponible en <https://www.eldesconcierto.cl/educacion/2018/04/19/amandaluna-cea-vocera-de-la-aces-el-error-del-movimiento-estudiantil-del-2011-fue-llevar-la-lucha-de-la-calle-al-congreso.html>

- EL MERCURIO, “Violencia estudiantil en protesta por pase escolar”. 4 de Septiembre de 2001. Disponible en <https://www.emol.com/noticias/nacional/2001/04/09/51586/violencia-estudiantil-en-protesta-por-pase-escolar.html>>

- EL MERCURIO. “SEREMI de educación: 80% de ausentismo a clases por paro estudiantil”. 4 de Septiembre de 2001. Disponible en <https://www.emol.com/noticias/nacional/2001/04/09/51656/seremi-de-educacion-80-de-ausentismo-a-clases-por-el-paro-estudiantil.html>

- EL MOSTRADOR. "Cabros, esto no prendió': el día en que el expresidente de Metro le bajó el perfil a las manifestaciones". 25 de Octubre de 2019. Disponible en: <https://www.elmostrador.cl/noticias/multimedia/2019/10/25/cabros-esto-no-prendio-el-dia-en-que-el-expresidente-de-metro-le-bajo-el-perfil-a-las-manifestaciones/>.

- EL MOSTRADOR. "Aula segura ¿Como en dictadura?": la protesta de la ACES contra el proyecto del Gobierno". 9 de Octubre de 2019. Disponible en <https://www.elmostrador.cl/noticias/pais/2018/10/09/aula-segura-como-en-dictadura-la-protesta-de-la-aces-contr-el-proyecto-del-gobierno/>

- EL MOSTRADOR. PTU en la mira de secundarios: evalúan nueva funa contra prueba que sustituye a la PSU porque la califican como "migaja". 27 de Noviembre de 2020. Disponible en <https://www.elmostrador.cl/dia/2020/11/27/ptu-en-la-mira-de-secundarios-evaluan-nueva-funa-contr-prueba-que-sustituye-a-la-psu-porque-la-califican-como-migaja/>

- INTERFERENCIA. Mineduc no informa de expulsados por Aula Segura en 2020 a Defensoría de la Niñez a pesar de reiteradas solicitudes. 26 de Junio de 2021. Disponible en <https://interferencia.cl/articulos/mineduc-no-informa-de-expulsados-por-aula-segura-en-2020-defensoria-de-la-ninez-pesar-de>
- LA CUARTA. 'El mural del torniquete está en Valpo: “Fue la chispa que prendió todo”' 1 de Noviembre de 2019. Disponible en <https://www.lacuarta.com/cronica/noticia/mural-torniquete-valpo-chispa/425850/>
- LA DIARIA Uruguay. Estudiantes chilenos: la mecha que encendió la revuelta de octubre. 3 de agosto de 2020. Disponible en <https://ladiaria.com.uy/chile/articulo/2020/8/estudiantes-chilenos-la-mecha-que-encendio-la-revuelta-de-octubre/>
- LA TERCERA. "2019: el año en que los jóvenes se volvieron a movilizar" 10 de Enero de 2020. Disponible en <https://www.latercera.com/tendencias/noticia/2019-el-ano-en-que-los-jovenes-se-volvieron-a-movilizar/969461/>
- LA TERCERA. "La historia que se esconde tras el primer overol blanco". 25 de Septiembre de 2018. Disponible en <https://www.latercera.com/la-tercera-pm/noticia/la-historia-que-se-esconde-tras-el-primer-overol-blanco/328828/>
- LA TERCERA. “Cuando las declaraciones juegan una mala pasada: el listado de frases polémicas de los ministros y subsecretarios de Piñera”. 8 de Octubre de 2019. Disponible en <https://www.latercera.com/politica/noticia/gobierno-pinera-frases-polemicas/852188/>
- LA TERCERA. “‘Aula Segura: ¿Cómo en Dictadura?’ Secundarios protestan contra iniciativa del Mineduc”. 9 de Octubre de 2019. Disponible en

<https://www.latercera.com/nacional/noticia/aula-segura-dictadura-secundarios-protestan-iniciativa-del-mineduc/347606/>

- REVISTA VAGABUNDA MX. "Caiozzama: el artista que ha hecho de las calles su lienzo tras las protestas en Chile". 13 Febrero de 2020. Disponible en <https://www.vagabunda.mx/caiozzama-el-artista-que-ha-hecho-de-las-calles-su-lienzo-tras-las-protestas-en-chile/>
- REYES, Romina. A 14 años de la Revolución Pingüina: cuando los secundarios se “subieron por el chorro”. THE CLINIC, 14 de Febrero de 2020. Disponible en <https://www.theclinic.cl/2020/02/14/a-14-anos-de-la-revolucion-pinguina-cuando-los-secundarios-se-subieron-por-el-chorro/>