



*El movimiento estudiantil en Chile
(2001-2014).
La renovación de la educación como
aliciente para el cambio político-social*

por Claudia Borri

Transcurridos veinticinco años del fin de la dictadura militar, Chile se presenta –incluso para el observador común– como un país seguro, con estabilidad política, abierto a inversiones extranjeras y en continuo crecimiento económico. Empero, y en contraste con tan confortable panorama, las revueltas estudiantiles que se llevan sucediendo en los últimos quince años, y que aún hoy en día siguen, indican la existencia de profundos motivos de malestar social juvenil. El origen de la contestación estriba en la extensa privatización de los colegios secundarios y de las Universidades, fenómeno que es herencia de la dictadura, lo cual dificulta el acceso a tal ciclo de estudios por parte de los sectores más necesitados de la población juvenil. El movimiento estudiantil, pues, se basa en reivindicaciones justificadas entre las cuales tiene primacía la demanda de una educación “pública, gratuita y de calidad”. Hasta el momento la clase política ha dado respuestas parciales o incompletas, si bien el programa del actual gobierno, que incluye la reforma de la educación, pareciera orientarse a solucionar el problema. A la Presidenta Michelle Bachelet, elegida a finales de 2013, con el apoyo de una nueva coalición de partidos (*Nueva Mayoría*) de la que también forma parte el Partido Comunista de Chile, le tocará la difícil tarea de



construir un proyecto de renovación del sistema de educación que pueda ser realizado en breve tiempo.

Ello significa que el argumento que nos ocupa sigue siendo actual y, como tal, no puede agotarse en un artículo sujeto a límites de espacio y tiempos de publicación. Por esta razón, es inevitable que muchas de las informaciones que es posible localizar en la red, así como los resultados de publicaciones más recientes o más específicas no aparezcan. Nuestro objetivo principal aquí ha sido el de proporcionar en el artículo los elementos históricos más significativos, volviéndolo útil a aquellos lectores que, no siendo chilenos, tienen menos familiaridad con el argumento. Intentaremos, pues, reconstruir las fases de un proceso que se ha desarrollado a lo largo del tiempo y que demuestran la larga elaboración del movimiento estudiantil desde sus inicios, en 2001, hasta la actualidad, sin pretender analizar todos los aspectos de tal proceso, aún en curso.

LA TRANSICIÓN A LA DEMOCRACIA. EL MOCHILAZO Y LA REVOLUCIÓN DE LOS PINGÜINOS

Con el mandato del primer presidente electo, el demócratacristiano Patricio Aylwin (1990-1994), se inició en Chile el período que se ha dado en llamar *transición a la democracia*. El uso de la expresión no justifica el hecho de que el pleno restablecimiento de la democracia implicaría un tiempo indefinido, cronológicamente hablando, dado que se debía dar paso a individualizar a los responsables de las violaciones de los derechos humanos y castigar a los culpables, así como iniciar una serie de reformas en pro del restablecimiento pleno de la legalidad democrática e institucional que la dictadura había anulado. Contrastando este concepto, y ateniéndose al significado literal de la expresión, el sociólogo Manuel A. Garretón (2014) restringe los límites de la transición a poco más de un año y medio de tiempo, esto es, al período comprendido entre 1988, año de la victoria del "No" en el plebiscito que pedía a los chilenos que prolongaran la presidencia del dictador Augusto Pinochet por otros ocho años, y el 1990, año en que, como se ha adelantado, Aylwin asumió el cargo presidencial.¹ Tal datación, que podría parecer una precisión técnica, en realidad entraña una fuerte crítica, tanto referida a las modalidades con las cuales se instauró la democracia chilena, como a la conducción política de los gobiernos que se han ido sucediendo en el poder durante los últimos 25 años, los cuales demostrarían la incapacidad (o la falta de voluntad) de construir una democracia plena. Se debería hablar por lo tanto, en la opinión de Garretón, más que de transición

¹En nuestro trabajo (Borri, 2013) elegimos los años 1988 y 2006 como límites de la *transición*, de acuerdo a la convicción que solamente la muerte del ex dictador significaría el fin de la llamada democracia *pactada y/o tutelada*. Véase más adelante las razones de la datación fijada por A. Mayol al año 2011.



a la democracia, de democracia “incompleta”, en la que gravaron tanto la permanencia del ex dictador en la escena política chilena, primero en el rol de comandante en jefe del ejército y después en el de senador vitalicio, como, y sobre todo, los muchos *enclaves* autoritarios que persistieron, cual triste *legado* del régimen militar, en las instituciones, empezando por la Constitución de 1980, emanada por el gobierno militar.

Esta visión explica por qué, a pesar de que la reclusión londinense de Pinochet (1998-2000) marcará también su final político, fue sólo en 2005 cuando se crearon las condiciones favorables para que, durante la presidencia de Ricardo Lagos (2000-2006), el primer socialista en asumir el cargo tras dos presidentes demócratacristianos, se introdujeran remarcables cambios en la carta constitucional. Aún así, la Constitución no fue abolida y, por consiguiente, también quedó vigente la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE), que estribaba en la misma Constitución y que había sido emanada *in extremis* por el gobierno militar, justo el día antes del paso del mando de Pinochet al primer presidente electo.² Las pautas del sistema educativo, pues, seguían siendo las impuestas por el dictador, y se caracterizaban por una legitimación y un incremento de la privatización en todos los niveles de enseñanza, consecuencia lógica del modelo económico neoliberal inaugurado por la dictadura y basado en el mercado y la competencia.

Durante este tiempo, el movimiento social más significativo había sido el del pueblo mapuche, el cual, organizado bajo varias siglas políticas de nueva formación y a menudo en polémica con los partidos tradicionales como el *Consejo de Todas las Tierras* (1990) y la *Coordinadora Arauco-Malleco* (1998), se había movilizado repetidamente en favor de sus derechos como pueblo originario, reivindicando, además de la autonomía frente a un Estado extremadamente centralizado, la devolución de las tierras y el reconocimiento de su cultura. Por su parte, los estudiantes iniciaron frecuentes protestas, mediante las cuales pedían, frente a los titubeos de los gobiernos democráticos, que se castigara a los culpables de las violaciones de los derechos humanos. Con todo, estas protestas rozaron marginalmente la cuestión de la educación.

En 2001, poco después del regreso de Pinochet a Chile, los estudiantes secundarios iniciaron una protesta con la que se pedía la gratuidad y la mayor duración del nuevo pase escolar, cuyo precio había sido establecido por los transportistas, es decir, por los particulares que eran dueños de los buses y administradores del servicio. En esa ocasión, el llamado Parlamento Juvenil, instituido por el mismo Congreso a semejanza del de los adultos, se hizo promotor de una manifestación que reunió a unos diez mil estudiantes, señal evidente del malestar que cundía en los colegios secundarios municipalizados, o sea, las escuelas públicas

² Se trata de la LEY N° 18.962 publicada por la *Junta de Gobierno* el 10 de marzo de 1990.



administradas por los Municipios y a las que asistía la población escolar de más baja renta.

En tal situación, asumió un rol determinante como representante de las instancias estudiantiles la Asamblea Coordinadora de Estudiantes Secundarios (ACES) constituida en 2000, la cual, poniendo en entredicho la representatividad del Parlamento Juvenil, se declaraba “autónoma, ajena a partidos políticos y con una organización de inspiración anarquista”. La ACES acabó sustituyendo la Federación de Estudiantes Secundarios (FESES) que, ya desde la década de los 70, había sido la forma tradicional de organización de los estudiantes secundarios y que, tras el largo paréntesis de la dictadura, retomaba su actividad. Se trataba de una organización hegemonizada por jóvenes afiliados a partidos de izquierdas y, en particular, por la *Jota*, abreviatura con la que se conocen en Chile las *Juventudes Comunistas*. El grupo mayoritario que impulsó la disgregación de la FESES creó un nuevo organismo, la Coordinación Revolucionaria de Estudiantes Autónomos (CREA) que pasaría a ser el grupo de orientación política de todo el movimiento. La primera manifestación organizada por el nuevo organismo, que en su recorrido llegó hasta el centro de Santiago, se caracterizó por actos de vandalismo y por una fuerte represión policial (500 estudiantes fueron detenidos). Sucesivas protestas despertaron el interés de la prensa que, con motivo de ello, acuñó la palabra “mochilazo”. El movimiento obtuvo un cierto éxito, siendo uno de los resultados que la Ministra de Educación, Mariana Aylwin, decretó que, a partir de 2002, el gobierno se encargaría del *pase* de los estudiantes.

El *mochilazo* fue la primera señal del malestar que cundía en los colegios municipalizados, cuyas dificultades económicas chocaban con el lujo de los colegios particulares, que disponían de medios y de infraestructuras eficientes. Por otro lado, la protesta, que no había vivido la dictadura, reflejaba el síntoma de desconfianza frente a los partidos políticos de la Concertación, la coalición de centro-izquierda cuyos representantes habían ido alternándose en el poder. Una desconfianza que también se manifestaba en la gestión de la protesta, dejada en manos de organismos asamblearios y no electivos, rompiendo con una tradición de representación utilizada por las organizaciones juveniles de los partidos.

Tras el primer éxito, si bien limitado, los años sucesivos al mochilazo se caracterizaron por un período de repliegue durante el cual los estudiantes secundarios no lograron allanar sus discrepancias políticas, ni a constituir un centro de representación común. En los colegios de la capital prevalecieron los Centros de Alumnos, cuyos dirigentes electos se remitían a los partidos de la Concertación y a los comunistas, que se reunían en la Asamblea de Centros de Alumnos de Santiago (ACAS); en las zonas de periferia, prevalecieron los grupos de la llamada “izquierda inorgánica”, estructurada horizontalmente, que habían dado vida a las citadas ACES y CREA.



Con todo, a finales de 2005, tras el período de repliegue, los estudiantes volvieron a las protestas dando comienzo a la que luego se llamará la *revolución de los pingüinos*, por el uniforme negriblanco de los estudiantes secundarios y por la sugestión de la película de Luc Jacquet *La marcha de los pingüinos*, muy exitosa en aquel momento. En esta ocasión, las reivindicaciones estudiantiles se presentaban más articuladas, si bien partieran de nuevo de demandas concretas. En ellas se denunciaban los altos costos del pase escolar y del valor de la inscripción “para rendir la Prueba de Selección Universitaria (PSU), y la carencia de raciones alimenticias en los colegios para entregar a todos los alumnos con Jornada Escolar Completa (JEC)”.³ A finales de abril los estudiantes fueron convocados por Sergio Bitar, en aquel entonces Ministro de Educación, a una mesa de diálogo, en la cual participaría sólo la ACES.

El 30 de noviembre de 2005, en la clausura de la mesa de diálogo que se abriera en abril, los estudiantes secundarios de la ACES le entregaron al Ministro una *Propuesta de Trabajo*⁴. En el texto se formulaban requerimientos que iban más allá de las reivindicaciones meramente escolares, para adentrarse en un más amplio terreno socio-político. Los estudiantes sostenían que el fracaso escolar de los matriculados en colegios municipales estaba relacionado con la baja renta de sus familias; criticaban la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE), heredada del gobierno militar y solicitaban la convocación de una Asamblea Constituyente para modificarla; remarcaban que el Estado debía de retomar la gestión de la enseñanza secundaria por entero, sin subvencionarla esporádicamente, y, corroborando la necesidad de mejorar las raciones alimenticias, juzgaban negativamente la Jornada Escolar Completa, porque se utilizaba solamente como mecanismo para ahondar las enseñanzas básicas (matemáticas y lengua), sin introducir elementos útiles que permitieran la implementación de actividades extraescolares; por último, reivindicaban una mayor participación de los estudiantes (nombre que preferían usar, frente al de “alumnos”, del cual rechazaban el significado etimológico, ya que, de acuerdo con su origen latín, la palabra “alumno” se refiere a una situación más bien pasiva que activa del discente) en la gestión de los colegios.⁵

³La JEC fue instituida con la Ley 19.532 de 1997 durante la presidencia del demócratacristiano Eduardo Frei (1994- 2000).

⁴*Propuesta de Trabajo de Estudiantes Secundarios de la Región Metropolitana*, 2005, CEME, Centro de Estudios Miguel Enríquez-Archivo Chile.

⁵Como es sabido, el término “alumno” viene del latín *alumnus*, derivado a su vez del verbo *ālō*, *ālūi*, *altum*, (*ālītum*), *ēre*, que significa alimentar, hacer crecer *et similia* (K. E. Georges, F. Calonghi, 1981, *Dizionario Latino - Italiano*, Rosenberg & Sellier, Torino). En esta acepción, el “alumno” es un sujeto pasivo, el que recibe la educación (como se recibe un alimento) por parte de un docente, mientras la palabra “estudiante” implica una participación activa en el proceso formativo por parte de un sujeto que cumple una acción importante e imprescindible, la de estudiar. De todo esto se desprende la razón de la toma de posición de los estudiantes chilenos.



La *Propuesta* fue entregada en pleno período electoral (el mandato de Ricardo Lagos estaba por vencer), por lo cual el Ministro consideró que no era el momento propicio para refrendar un documento que, con probabilidad, sería puesto en tela de juicio por su sucesor. Mientras tanto, en un encuentro a finales de año, los varios grupos políticos estudiantiles acordaron, si bien con rupturas y contrastes, constituir un organismo único que representara sus voluntades, dando lugar a la Asamblea de los Estudiantes Secundarios (AES). Establecieron que se constituyeran cuatro vocerías, cuyo encargo asumieron César Valenzuela y Karina Delfino, representantes del ala más moderada de los Centros de alumnos, y también Juan Carlos Herrera y María Jesús Sanhueza, exponentes del ala de la izquierda “asistémica” o “inorgánica”. También entró en función una comisión política, gestionada por María Huerta y Germán Westhoff, encargados de mantener los contactos con los compañeros, intentando armonizar sus peticiones. Los cuatro voceros no debían expresar opiniones personales, sino sólo referir las de los estudiantes, *so pena* de ser destituidos de su encargo. Las resoluciones debían tomarse siguiendo la lógica de “un voto, un colegio”.

La elección que había determinado la suspensión del diálogo entre gobierno y estudiantes, condujo a la presidencia a la socialista Michelle Bachelet (2006-2010) que asumió su cargo en marzo de 2006. Enseguida después, en los meses de abril y mayo, las protestas estudiantiles volvieron más fortalecidas, extendiéndose a otras localidades del país (famosas fueron las del liceo Carlos Cousiño de Lota, irónicamente definido “liceo acuático” cuyas estructuras estaban en condiciones tan frágiles que, todos los inviernos, en el lluvioso Sur, el edificio se inundaba), y culminaron con el paro nacional del 30 de mayo, en el cual participaron 600.000 personas, entre estudiantes, profesores y padres. En la manifestación tuvo lugar una fuerte represión policial: más de 600 estudiantes fueron detenidos, y 26 personas terminaron heridas, en su mayoría jóvenes. El día después, la misma Bachelet, que en su primera intervención del 19 de mayo había sido muy dura con los manifestantes violentos y los encapuchados de los desfiles, censuró la actuación de Carabineros, destituyendo a los responsables de la represión. Como término de sus iniciativas, en la tarde del 1 de junio, la Presidenta ilustró las medidas a tomar para reformar la educación, en las cuales se contemplaban algunos de los requerimientos de los estudiantes, pero no la gratuidad del pase escolar para todos. La Presidenta, sirviéndose del espíritu de solidaridad de los jóvenes, explicó que ese gasto era insostenible para el balance estatal, ya que suponía una merma de los fondos destinados a otras intervenciones sociales (viviendas, hospitales etc.). Además de las inversiones a favor de las comidas de los estudiantes y de las infraestructuras (baños y casinos) en cada establecimiento municipalizado, y de la concesión de becas y subsidios para los más necesitados, la Presidenta también anunció la reforma de la LOCE y la constitución de un *Consejo Asesor Presidencial de Educación* y de un *Consejo Asesor para la Calidad de la Educación*, en los cuales participarían los delegados de los estudiantes.



A pesar de ello, los estudiantes, tras agotadoras discusiones internas, y tras las dimisiones del representante del ala moderada César Valenzuela que renunció a su cargo de vocero (seguido rápidamente por Karina Delfino), confirmaron para el 5 de junio el “paro social”, en el cual participarían también los universitarios y algunas categorías de trabajadores (empleados fiscales, funcionarios de salud, profesores). La manifestación no obtuvo el resultado esperado, y en Santiago la jornada de movilización se concluyó con actos violentos y con la detención de 266 personas.

Evidentemente, las propuestas de la Presidenta, con su respuesta inmediata a los requerimientos prácticos, pusieron en dificultad al movimiento estudiantil, acentuando sus divisiones internas. Con todo, tanto el movimiento (que durante algunos meses siguió organizando manifestaciones y ocupaciones), como los delegados de los estudiantes (que en las sesiones de los dos *Consejos Asesores* recién formados, se sintieron rápidamente marginados), vivieron los acontecimientos como una auténtica derrota. La política oficial retomó sin tardar las riendas de toda la cuestión educativa. El Ministro de Interiores Belisario Velasco estableció que antes del 9 de octubre los colegios ocupados debían ser despejados, y que el 13 de octubre iniciarían las clases. Unos meses después, el 9 de abril de 2007, la presidenta Bachelet presentó el proyecto de ley gubernamental para la Reforma de la Educación, que entraría en vigor dos años después bajo el nombre de *Ley General de Educación*, sustituyendo la tristemente célebre LOCE e introduciendo los cambios prometidos en el discurso que la misma había pronunciado un año antes, el 1 de junio de 2006.⁶

La *revolución de los pingüinos* tuvo amplia resonancia en los medios de comunicación. La prensa y la televisión dieron mucho espacio a las declaraciones de los *voceros* (sometiéndoles a un auténtico “acoso mediático”, tal y como lo definieron los mismos protagonistas) y el intenso documental de Jaime Díaz Lavanchy, *La revolución de los pingüinos* (2007), rodado con el permiso de los mismos estudiantes, registró fielmente los momentos más significativos de la protesta. El eco de los acontecimientos ha llegado hasta nuestros días, hasta el punto de ser el tema central de la novela (o, mejor, de la *grafic novel*) *Al sur de la Alameda* (2014), escrita por Lola Larra e ilustrada por Vicente Reinamontes. La obra está dirigida a una franja juvenil (destinatario acostumbrado de la editorial) y narra la crónica de la toma de un colegio particular que solidariza con las luchas de los estudiantes de los municipalizados. El joven protagonista, apasionado de fútbol, se acerca a la política a través de Paula, una compañera que había vivido en Francia, país donde había cursado estudios en un colegio público, y que es hija de dos protagonistas de las revueltas estudiantiles de 1985 y por eso exiliados. Los jóvenes del colegio están protegidos por una figura imaginaria que, al final, se descubrirá ser una profesora entrada en años del mismo colegio, exonerada por haber participado en las manifestaciones contra Pinochet. Las alusiones al mayo francés y las explícitas referencias a las luchas estudiantiles chilenas

⁶ Se trata de la Ley 20370.



de la década de los 80, relacionando el movimiento *pingüinos* con una tradición, le confieren una ascendencia y una importancia histórica significativa, sobre todo teniendo en cuenta el público al que está destinada la obra.

¿Cuáles fueron las razones de tanta popularidad? Los jóvenes en torno a los dieciséis o diecisiete años que protagonizaron la revuelta no tenían experiencia directa de la dictadura, y formaban la primera generación que se asomaba al escenario político como un movimiento organizado, tomando la iniciativa de poner sobre el tapete la cuestión de la educación, frente al limitado interés que por ésta demostraba la clase política. Los *pingüinos* habían sabido percibir las deficiencias reales de la educación pública secundaria y habían sido capaces de obtener y organizar alrededor de sus reivindicaciones un amplio consenso, tanto entre los estudiantes (250 *colegios* acudieron a la gran manifestación del 30 de mayo), como en la sociedad civil. Habían utilizado la tecnología informática para agilizar las comunicaciones e intercambiarse rápidamente informaciones (por ejemplo con el uso inteligente del *fotolog*), y habían resistido a una fuerte represión. Además, aunque dificultosamente, supieron mediar entre posturas diferentes para alcanzar un objetivo unitario (el caso más emblemático fue el del vocero Germán Westhoff, militante de la UDI, partido de extrema derecha, pero leal representante del *Instituto Nacional*, colegio estatal y tradicionalmente progresista). También supieron formar un grupo dirigente en el que las chicas tenían una presencia significativa y que se había demostrado activo, desinteresado y consciente de pagar caro su compromiso (suspensiones, expulsiones del colegio, etc.). Pocos años más tarde, ninguno de ellos lograría matricularse en una universidad pública de prestigio: la mayoría tuvo que renunciar a ello por no haber obtenido el puntaje necesario para ser admitidos, o por no tener el dinero suficiente para pagar los aranceles. Si el desgaste de una rutina formada por asambleas, manifestaciones, huelgas de hambre, noches insomnes y faltas a clase se hizo sentir para con todos los dirigentes *pingüinos*, quienes más caro lo pagaron, desde el punto de vista de la carrera escolar, fueron aquellos que, como Javier Ossandón, alias "Harry", y el conocido Juan Carlos Herrera, llamado "Comandante Conejo", al no disponer de medios económicos necesarios, no lograron prepararse para aprobar la prueba de acceso. Un precio que seguramente no habrían pagado en un sistema educativo que no hubiera estado basado en una rígida selección meritocrática y en la discriminación económica.

La revolución *pingüina* puso en resalte otro aspecto del problema que permanecería como argumento futuro de reflexión: la clase política, en su conjunto, estaba dispuesta a conceder ajustes de carácter práctico, pero poco disponible a una revisión del sistema educativo en su totalidad.

EL MOVIMIENTO DE LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DE 2011

Tras años de latencia, el movimiento de los universitarios, que estalló en 2011 durante la presidencia de Sebastián Piñera (2010-2014), líder de la primera coalición de



derechas que llegará al poder después de la dictadura, fue, en el fondo, y por lo menos en su origen, la manifestación del malestar entroncado que, unos años antes, se expresará en la revolución de los *pingüinos*. Los protagonistas de la nueva ola de protestas, entrevistados por María Olivia Mönckeberg, dieron una importancia especial a la revuelta juvenil que supo llevar al centro de la atención ciudadana la cuestión de la educación, atribuyendo el sucesivo y largo letargo de los jóvenes a la desilusión y a la desconfianza en las instituciones. La fotografía que muestra a los políticos reunidos para celebrar en La Moneda el acuerdo entre el gobierno y la oposición que conduciría a la sanción de la *Ley General de Educación* (LGE), devendría, para los jóvenes que participaron en el movimiento de los *pingüinos*, la imagen misma de su derrota. Tras años de reflujo, el movimiento volvió a flote y, dada su anterior experiencia, logró rápidamente ser colectivo, agregando otras fuerzas sociales:

Hay algo en las protestas que han sacudido al país durante el gobierno de Piñera que, aunque encabezado por los estudiantes, parece extenderse mucho más allá en la sociedad y provenir de mucho antes. Un malestar que por mudo parecía ausente, pero estaba allí, rebosando el problema de los jóvenes con la educación para abarcar diversas dimensiones del orden económico, político y cultural vigente. (Figueroa 2012: 39)

El impacto de los jóvenes fue de tal envergadura, que pronto comenzaron a sumarse otros: sus propios padres, que encontraban justas sus demandas; sus profesores, que sabían, ya antes que los jóvenes, que el sistema educativo chileno no funcionaba bien; pero también, en algunas ocasiones se sumaron a sus marchas los trabajadores subcontratados, los empleados públicos y cuando el gobierno comenzó a poner en práctica en mayor grado la represión, en las noches comenzaron a sonar las cacerolas en los barrios de Santiago y provincias. (Garcés 2012: 8)

Por más que desde el gobierno se trataba de estigmatizar a los estudiantes y la mayoría de los medios de comunicación destacaban más los destrozos de unos cuantos encapuchados al final de la jornada, el sentido común de la ciudadanía respaldaba a los jóvenes [...] Después de 2011 nada es igual. A partir de ese momento los jóvenes se tomaron la palabra y el escenario nacional. (Mönckeberg 2013: 24)



El sociólogo Alberto Mayol (2012: 68) hace hincapié en el extraordinario consenso obtenido por las “marchas” y la “salida a las calles” de los estudiantes, marcándolas como la señal de una nueva “energía”, respecto a los “paros” y a las “tomas”, expresión de una cierta “quietud”:

Fueron las marchas que sorprendieron en su escala. En el Chile despolitizado, una marcha de quince mil personas era sumamente significativa y la cifra de cincuenta mil era una cifra enorme. El 2011 comenzó mostrando la capacidad de movilizar a treinta mil personas y luego los números fueron creciendo: marchas de cien mil se hicieron rutinarias y no fueron infrecuentes las de trescientas mil. Las marchas que confluyeron en la concentración del parque O'Higgins el tercer domingo de agosto sumaron más de medio millón de personas reunidas y en todo Chile se contabilizaron durante esa semana más de un millón doscientas mil personas. La tesis de un Chile sin participación, completamente cierta hasta unos meses antes, se derrumbaba.

A diferencia de los *pingüinos*, que tendieron a las ocupaciones de los colegios, después de los estallidos de violencia ocurridos durante las marchas, los universitarios se reapropiaron del territorio ciudadano, saliendo de las Universidades y apostando por las manifestaciones callejeras como un modo para dar publicidad a sus reivindicaciones y presionar al gobierno, abandonando la idea de una negociación política obtenida mediante las infructuosas mesas de diálogo. Con la llamada *marcha de los paraguas*, durante la cual, desafiando el frío y la lluvia del invierno austral, el 4 de agosto, doscientas mil personas marcharon por las calles de la capital, el movimiento alcanzaba ya la plena legitimación por parte de la ciudadanía. Lo que impulsó esa masiva participación fue que el gobierno prohibió desfilar por la Alameda, el paseo que, cruzando Santiago, pasa delante de La Moneda, el palacio presidencial, lugar símbolo de la capital. Pocos meses después de que iniciaran las manifestaciones, la gran mayoría de chilenos parecía estar de acuerdo con las reivindicaciones de los estudiantes. La alta participación de la sociedad civil demostraba que los jóvenes, en apariencia dedicados sólo al “carrete”, no sólo habían sido capaces de movilizarse, sino también de poner a su lado a amplios estratos sociales, proponiendo objetivos de lucha creíbles y que reflejaban las exigencias de una gran parte de la ciudadanía.

Sobre este asunto, la opinión del sociólogo Alberto Mayol (2012) es aún más rotunda. En su ensayo *No al lucro* sostiene que el movimiento estudiantil abrió, a partir de agosto de 2011, un nuevo ciclo de la historia chilena. A partir de aquel momento, la sociedad rechazó el modelo neoliberal, basado en el mercado, el éxito personal y el consumo, para abrirse a la política.



La *politización*, entendida como participación activa y consciente del ciudadano en la cosa pública, representaría, pues, un hito en la sociedad chilena. Ese nuevo ciclo marcaría, según Mayol (2012), el final del largo período de la *transición* a la democracia, que, hasta ese momento, había conservado, y hasta incrementado, el modelo neoliberal instituido por Pinochet. Un modelo que había dado resultados significativos en términos de macroeconomía, suscitando un firme orgullo nacional, por lo menos entre quienes disfrutaban de sus beneficios, y del cual surgieron la nueva y discutible urbanización de Santiago, con los rascacielos de su barrio apodado *Sanhattan* (una suerte de contracción entre las palabras Santiago y Manhattan) y cuyo símbolo más espectacular es el más grande centro comercial latinoamericano, el *Costanera Center*. Los políticos podían dar muestras del extraordinario crecimiento del PIB *per cápita*. Sin embargo, la descomposición de datos revelaba que la riqueza estaba concentrada en manos de pocos, y que la desigualdad social todavía era grave. Si en 1990 el 5% de los más ricos ganaba 130 veces más que el 5% de los más pobres, en 2009 la distancia aumentó a 209 veces. Según estudios específicos citados por Francisco Figueroa (2012), uno de los líderes estudiantiles, en esta situación, la clase media, que representaba el 49% de la población chilena, no se diferenciaba de manera tan neta de la de los pobres, ya que las personas que la componían podían caer fácilmente en la condición de ésta última.⁷ Esta era una señal del empobrecimiento y de la precariedad de la clase media, y significaba que incluso para aquellos que, con sacrificios, habían logrado que sus hijos fuesen los primeros de sus familias en poder estudiar en la universidad, existía el riesgo de no poder costear durante toda la carrera los gastos que ello suponía.

Lo mismo opina Manuel A. Garretón (2014), para quien el movimiento estudiantil de 2011 no supuso sólo una expresión de protesta o de malestar, “sino que también representa la búsqueda de un proyecto de transformación de la sociedad heredada de la dictadura tanto en su modelo socioeconómico como político”. El significado refundacional de las demandas estudiantiles se basaría en tres subdimensiones: la refundación del sistema educacional y del institucional (que contemplaba la convocación de una Asamblea Constituyente) y la ruptura de la clásica relación que se mantuvo en Chile en el siglo XX entre lo político-partidario o institucional y lo social.

Los estudiantes formularon estas tesis refundacionales por grados. Según los dos líderes del movimiento, Camila Vallejo y Francisco Figueroa, presidenta y vicepresidente de la FECH (Federación Estudiantes de Chile), la federación estudiantil de la Universidad de Chile, la universidad pública más importante, el hecho que hizo salir del letargo a los estudiantes fue la emergencia nacional causada por el espantoso y destructivo terremoto de 27 de febrero de 2010.

⁷ Carlos Ruiz y Víctor Orellana, 2011, “Panorama social de Chile en el Bicentenario”, *Revista Análisis del año 2010*, Departamento de Sociología, Universidad de Chile (Figueroa 2014:44).



En esa circunstancia, se ofrecieron voluntarios para auxiliar a los damnificados por el seísmo muchísimos estudiantes que, hasta ese momento, no habían participado en ninguna iniciativa estudiantil, una circunstancia que recuerda lo ocurrido en Italia en 1967, durante el aluvión de Florencia, justo un año antes del estallido del movimiento de 1968. Casi en concomitancia con el desastre asumió la presidencia Sebastián Piñera, jefe de la coalición de derechas, además de riquísimo empresario y eximio representante del exitoso modelo neoliberal. La nueva administración se presentó ante la nación como un gobierno de continuidad que repudiaba el pasado y que no renegaba la democracia, hasta el punto de celebrar *las fiestas patrias* del 18 de septiembre con músicas y símbolos de la izquierda de los años 70 (recuerda con indignación Francisco Figueroa), ganando una gran popularidad a raíz del rescate de los 33 mineros que quedaron atrapados en la mina de San José.

Con todo, el idilio entre la ciudadanía y el poder cesó rápidamente. Una serie de manifestaciones y protestas sociales de diferente naturaleza sacudió el país: además de las huelgas de hambre de los mapuches encarcelados por una ley heredada de la dictadura y que nunca fue abolida, en Punta Arenas, la ciudad del Estrecho de Magallanes, la población se rebeló a un considerable aumento del costo del gas natural y obtuvo la revocación de la medida después de organizarse en una Asamblea Ciudadana; seguidamente, en Santiago, pero también en el sur del país, los ambientalistas organizaron unas movidas manifestaciones contra el proyecto de construcción de varios diques por cuenta de la compañía HidroAysén (en la cual participaba también la italiana ENEL) en una zona de gran interés naturalista.⁸ Hasta los profesionales del fútbol, así como sus aficionados e hinchas, sobre todo los más jóvenes, entre los cuales se contaba a Francisco Figueroa que lo narra en un largo informe, se indignaron por el caso Bielsa, el entrenador que llevó la Selección Nacional a los mundiales y que, en señal de desaprobación por la interferencia de los negocios en el mundo deportivo, no estrechó la mano que le tendía el presidente Piñera durante una ceremonia en La Moneda.

La participación directa de los universitarios en la política inició en enero de 2011, cuando Camila Vallejos y Francisco Figueroa tuvieron un encuentro con los parlamentarios para discutir la *Ley de Calidad y Equidad para la Educación* que se emanaría el 19 de abril de 2011. El movimiento estudiantil se puso en marcha cuando sus líderes dieron a conocer un cierto descontento difundido entre los estudiantes de las universidades privadas, comprendiendo la importancia de agregar la protesta de estudiantes no politizados a un problema concreto. El primer motivo del malestar estudiantil atañía al problema del *endeudamiento*. Los estudiantes universitarios más necesitados podían beneficiar del Crédito con Aval del Estado (CAE), es decir, un

⁸ R. Sohor, 2013, *Así no podemos seguir. Política, energía y medioambiente*, Random House Mondadori, Santiago. Encontramos interesante que el autor destaque que el "sistema" energético chileno se rige en el lucro.



préstamo concedido a un tipo más bajo que el que se concedía a un normal usuario, y cuya diferencia pagaba el Estado a los bancos mismos. En general, los estudiantes tenían mucha dificultad a la hora de devolver el dinero y cancelar la deuda, hasta el punto de que muchos de ellos se veían obligados a abandonar los estudios.

Si los dirigentes del movimiento pertenecían a las llamadas universidades tradicionales, o sea, las universidades públicas más prestigiosas (o las privadas con aportes estatales), los auténticos protagonistas de la protesta, por cantidad y por motivos, fueron los estudiantes matriculados en universidades privadas, que en Chile constituyen tres cuartas partes de las existentes. Fueron ellos los que sacaron a la luz que sus universidades, que por ley debían ser constituidas *sin fines de lucro*, en realidad eran administradas como empresas privadas, con ingentes beneficios para sus propietarios o administradores, los cuales, en muchos casos, pertenecían a la clase política, y a veces al mismo gobierno. El hecho que sacudió la opinión pública fue que, entre 2011 y 2012, algunas universidades privadas, arrolladas por escándalos financieros y mala administración, tuvieron que cerrar, dejando a miles de estudiantes sin un futuro. El eslogan *No al lucro*, adoptado como lema de las manifestaciones estudiantiles, asumía un significado mucho más amplio e incisivo del que pudiera dar a parecer de primeras su forma sintética, dado que, además de denunciar un hecho específico, suponía una acusación implícita contra la desigualdad y la injusticia de la sociedad chilena, en la cual el más pobre, endeudándose, se gastaba más obteniendo menos. Se rechazaba, pues, la consideración de que el derecho a la educación para todos los ciudadanos se transformara en una ocasión de negocios, condenando la colusión entre política y mercado. También se tuvo conciencia de que la educación impartida en las universidades privadas era de mala calidad. Fue la demostración de la capacidad que adquirieron los estudiantes para tener un objetivo común en la lucha, la voluntad de salir de ciertos estereotipos, como el del “violento elitismo” que, según Francisco Figueroa, hasta entonces había caracterizado la actitud de los estudiantes de las universidades más prestigiosas respecto a quienes no habían sido admitidos en las mismas por no haber alcanzado el puntaje necesario.

Esta capacidad de ser solidarios de modo desinteresado, en una sociedad dominada por el arribismo y el mercado, constituyó un potente aliciente para agregarse y superar intereses individuales. A la primera marcha, compuesta casi exclusivamente por estudiantes de la *Universidad Central* (caso clamoroso de mala administración y deshonestidad) acudieron sólo 800 estudiantes; seguidamente, el retraso de los pagos de los subsidios a 20.000 estudiantes de las universidades públicas originó la gran manifestación del 14 de abril. Las siguientes, organizadas para el 28 del mismo mes y para el 12 de mayo, marcharon bajo el lema de *Por la Recuperación de la Educación Pública*, conquistando el apoyo del rector y del personal no docente de la Universidad de Chile y la participación de la Central Unitaria de Trabajadores (CUT), de la Agrupación Nacional de Empleados Fiscales (ANEF) y del *Colegio de Profesores*, preocupados por la exigüidad de las subvenciones estatales. En



las marchas de los estudiantes estaba ocurriendo lo que Francisco Figueroa explicaba en estos términos:

La pluralidad de fines perseguidos es un rasgo muy propio de los movimientos estudiantiles. Esa dinámica permite que jóvenes con diversas motivaciones participen en un mismo movimiento, pasando de preocupaciones inmediatas e individuales a aspiraciones más colectivas y generales y, por lo tanto, políticas [...] en 2011 esto comenzó a ocurrir con inusitada rapidez, haciendo las primeras semanas de junio un torbellino que crecía y aglutinaba demandas de distinta naturaleza y naturalidad. (Figueroa 2012: 65)

El mes de junio de 2011 marcó un crescendo de iniciativas de la lucha estudiantil, algunas de las cuales tenían carácter simbólico, como la ocupación de la sede de la Democracia Cristiana, acusada de estar involucrada en la quiebra fraudulenta de la *Universidad Central*, o también la de la Casa Central de la Universidad de Chile, o la presentación de un requerimiento ante la Contraloría General para que investigara el eventual conflicto de intereses patrimoniales que ataban al Ministro de Educación, Joaquín Lavín, a un ente privado, la Universidad del Desarrollo. La movilización culminó en la manifestación del 30 de junio, en la cual participaron, sólo en Santiago, 200.000 personas, pero que se extendió exitosamente por todo el territorio nacional. Ahora, en las marchas:

Niños, adultos y viejos no eran excéntricas excepciones, sino tan protagonistas como los jóvenes. Familias completas marchaban al lado de barras de fútbol; punkies, de metaleros académicos e intelectuales, de “wachiturros” y hiphoperos. (Figueroa 2012: 114)⁹

Por un lado las respuestas del gobierno se limitaron a proponer ajustes, pero sin demostrar ninguna intención de cambiar la estructura de la enseñanza, a pesar de que el Ministro de Educación Joaquín Lavín había sido sustituido por Felipe Bulnes; por otro, la represión de las marchas se hizo más dura, como demuestran la detención escandalosa de la que fue víctima, el 21 de julio, el presidente de la federación estudiantil de Concepción, Recaredo Gálvez, y el asesinato del adolescente dieciseisero Manuel Gutiérrez, matado por una bala disparada desde una camioneta de los carabineros el 26 de agosto, en Santiago, pocos días después de que, tras la conclusión de un mes de intensas manifestaciones, durante la llamada “concentración familiar” organizada por el Partido Comunista, más de 500.000 personas se reunieran en el Parque O’Higgins.

La extraordinaria movilización estudiantil, que no tardó en involucrar una gran cantidad de universidades locales, más que una derivación de las protestas de los

⁹ “Wachiturros” y hiphoperos son fans de grupos musicales.



“indignados” europeos, como sostuvieran algunos observadores, se configuraba como un movimiento específicamente chileno, no sólo porque su origen era la cuestión de la enseñanza, sino también, como sostiene Garretón, porque demandaba un cambio de las instituciones en su conjunto, empezando por la Constitución, de la cual derivaba la LOCE. Cabe decir que las reivindicaciones estudiantiles se habían empujado más allá, demandando la reforma tributaria, de manera que se encontraran los medios necesarios para la puesta en marcha de una educación totalmente pública, y la reforma del sistema electoral binominal para garantizar una representación política efectiva y ecuaníme.

Sobre este argumento, el historiador Gabriel Salazar, uno de los intelectuales más atentos a los problemas de la enseñanza, en el capítulo final de su ensayo *Movimientos Sociales en Chile* (2012),¹⁰ reseñando un texto de Mario Garcés dedicado a los movimientos sociales latinoamericanos, se manifestaba a favor de la teoría que colocaba el movimiento de 2011 en la categoría de los “nuevos movimientos sociales”. Más tarde, en agosto del mismo año, fiel a su convicción de que “la historia no es sólo pasado, sino también, y principalmente, presente y futuro” volvía al argumento, firmando un nuevo *Manifiesto de Historiadores*, cuyo título era *Revolución anti-neoliberal social/estudiantil en Chile*.¹¹

El breve documento, firmado por numerosos historiadores, analizando las características del nuevo movimiento, analizaba también sus características de acontecimiento nacional y su carácter revolucionario anti-neoliberal. En él se afirmaba que los estudiantes, por el hecho mismo de luchar contra la desigualdad social, habían obtenido el apoyo de la sociedad civil, inaugurando una política abierta que, polemizando con los partidos tradicionales, se había manifestado en la calle. Por ello, el movimiento estudiantil sería expresión de la voluntad y del acto de recuperación de una historicidad que la dictadura interrumpiera y que se manifestara en los movimiento de los años 60 y 70, a favor de la democracia, la justicia social y los derechos humanos. El documento concluía con la demanda de una Asamblea Constituyente y con exhortación a no considerar el movimiento estudiantil como un hecho coyuntural, surgido como oposición de un gobierno de derechas, sino más bien

¹⁰A propósito del movimiento estudiantil, el autor justificó su exclusión de dicho ensayo “por razones de espacio y porque su estudio global fue realizado en otro texto, de G. Salazar & J. Pinto: *Historia contemporánea de Chile* (Santiago, 1999. Ediciones LOM, vol. V (*Niñez y juventud*))”.

¹¹ Los *Manifiestos* anteriores fueron tres. El primer *Manifiesto de Historiadores*, firmado por Sergio Grez y Gabriel Salazar, fue publicado el 2 febrero de 1999, en respuesta a la *Carta a los chilenos* del general Pinochet, en aquel momento detenido en Londres. El texto, originalmente publicado en el diario *La Segunda*, se encuentra en la edición de LOM (1999), junto con el debate que originó en aquella oportunidad. El segundo, *Manifiesto de Historiadores contra los que torturan a nombre de la patria*, fue editado en 2004, con ocasión de la publicación de la primera parte del *Informe Valech*; el tercer *Manifiesto* apareció en 2007, un año después de la muerte de Pinochet, con el título *La dictadura militar y el juicio de la historia*. Todos los textos se pueden encontrar en la red.



como un proceso histórico ya en marcha que demandaba reformas estructurales, poniendo en entredicho el neoliberalismo.

Tras el gran éxito de finales de agosto, el curso de la movilización fue fluctuante, debido quizás y en parte, a un trágico luto nacional ocurrido a primeros de septiembre, que ralentizó las iniciativas políticas. Empero, el movimiento no tuvo su fin, y actualmente sigue representando el ojo avizor de la sociedad respecto a la labor de la *Nueva Mayoría*, la coalición de Centro izquierda que condujo a la presidencia a Michelle Bachelet, con el apoyo del Partido Comunista, en las recientes elecciones de 2013.

El movimiento estudiantil de 2011 ha despertado un gran interés entre los intelectuales chilenos, quienes, con las debidas diferencias y matices interpretativos personales, en general concuerdan en considerarlo un nuevo movimiento social. En ese año crucial, los estudiantes demostraron una gran capacidad organizativa, utilizando las redes sociales como instrumento de información y comunicación, adoptando formas de luchas nuevas y creativas (el maratón alrededor de La Moneda, los disfraces etc.) y formando un grupo dirigente nuevo, compuesto por jóvenes participantes en las luchas estudiantiles. Algunos de ellos, como ya se sabe, se presentaron a las elecciones de 2013, como Francisco Figueroa (Izquierda Autónoma), y llegaron a ser diputados, como Gabriel Boric (Independiente), Karol Cariola (Partido Comunista de Chile), Giorgio Jackson (Revolución Democrática) y Camila Vallejo (Partido Comunista de Chile), a pesar del sistema electoral binominal. Esto era una señal más de que la ciudadanía reconocía y premiaba la militancia y la postura valiente que adoptaron al presentar su candidatura). Sin embargo, aunque unidos en la lucha, los dirigentes y militantes tenían diferentes posturas políticas, como se deduce de sus testimonios directos, de reciente publicación.¹² Ello nos induce a pensar que la fuerza del movimiento se debe a su capacidad de armonizar y desarrollar la colaboración entre las varias posturas representativas, esto es, las de los organismos institucionales como la FECH y la Confederación de todos los representantes electos por cada federación universitaria (CONFECH), que en Chile (mucho más que en Italia, por ejemplo), históricamente han desarrollado un rol socio-político muy activo, con las de los varios grupos o colectivos de base de inspiración más radical y más intransigente. Con todo, y respecto a los movimientos anteriores, el de 2011 tuvo también la capacidad de subrayar las contradicciones históricas de la democracia chilena, surgida de un pacto con el dictador por voluntad de algunos partidos, y no del pueblo, así como de dar una connotación decididamente ética a sus luchas, unificadas por la

¹² Cfr. R. Andino, 2014, *La rebelión estudiantil en Chile. Una generación con voz propia*, Ocean sur, Santiago; AA. VV., 2011, *Otro Chile es posible*, Monde Diplomatique, Aún creemos en los sueños, Santiago; AA. VV., *Movimiento estudiantil. Experiencias y perspectivas. Cambiar el modelo*, 2014, Monde Diplomatique, Aún creemos en los sueños, Santiago.



condena sin apelación de la corrupción pública, argumento que sigue siendo muy actual y por el cual se están dando las movilizaciones en este 2015.

CONCLUSIONES

Durante casi quince años, el movimiento estudiantil chileno ha sabido mantener viva la atención de la sociedad sobre el tema de la educación, demostrando no ser un movimiento social efímero. A pesar de las dificultades, en este considerable lapso de tiempo, y manteniendo una fuerte cohesión entre sus componentes y una significativa capacidad de organización, ha sabido entablar apuestas de renovación del sistema educativo. Se puede decir que, por esta característica, se ha adelantado a la clase política misma, incluida la de izquierdas, al considerar la reforma educativa como un elemento necesario para el progreso y desarrollo de toda la sociedad chilena. Dentro de esta perspectiva, los estudiantes han denunciado la existencia de una relación entre desigualdad social y económica y la expulsión de la educación de jóvenes procedentes de los sectores más pobres y marginados.

Valga de ejemplo la Prueba de Selección Universitaria (PSU) cuya modificación constituye una de las demandas más frecuentes en las reivindicaciones de los estudiantes, apoyados también por intelectuales y educadores, como Alejandro Zambra, que plasma con ironía las características de tal prueba en *Facsimil* (2014). Se trata del examen – un test estándar con respuestas de alternativas múltiples – que concluye el ciclo de estudios secundarios y que determina la aptitud del candidato para acceder a la Universidad.¹³ La prueba se presenta como medición objetiva del mérito personal, pero los datos del mismo Ministerio de Educación confirman que la distribución de los puntajes coincide con la distribución de los ingresos, motivo por el cual los hijos de los profesionales sacan el puntaje más alto, mientras que los de los trabajadores no calificados, el más bajo. Y no sólo eso, sino que los puntajes más altos se asocian a colegios particulares, mientras que los bajos a establecimientos municipales y particular-subvencionados. Igual de revelador es que el 74% de los estudiantes que abandonaron la educación superior pertenece, de acuerdo a las estadísticas de 2009, a la primera generación de su familia que ingresa a la universidad.

Estos datos seguramente son análogos a los de la educación pública de los países europeos, pero en Chile solamente quien obtiene un puntaje alto en la PSU puede acceder al *petit comité* de las universidades más prestigiosas, cuyas plazas son limitadas. Los demás, o se rinden, o eligen universidades privadas, a las cuales se accede con un puntaje inferior al de las 25 universidades acreditadas por el Cruch

¹³La PSU se introdujo en 2003 como norma transitoria para sustituir la Prueba de Aptitud Académica (PAA), usada en Chile desde 1967 hasta 2002, y en la actualidad sigue vigente.



(Consejo de Rectores). Por esta razón, se ven obligados a recurrir al sistema del CAE, de cuyos fallos hemos hablado anteriormente, sin tener ninguna garantía sobre la calidad de la enseñanza que se les impartirá. Cabe indicar que también los aranceles de las universidades acreditadas, tanto públicas como privadas, son muy altos, respecto a los estándares de vida de la población chilena, lo cual conlleva, para el estudiante pobre, la necesidad de conseguir beca o préstamo bancario. En su mayoría, quienes aprueban el examen con las mejores notas son los estudiantes medios que han tenido, en primer lugar, la posibilidad de entrenarse mejor en un colegio privado, y, en segundo, en uno de los numerosos "pre-universitarios" de pago que integran su preparación.

La discriminación económica se conjuga con la representada por la mentalidad de una élite a la que le cuesta considerar la educación como un bien común y un derecho de todos los ciudadanos, independientemente de su origen social o su pertenencia étnica, y a la que, habiendo hallado en el neoliberalismo el modelo que le permite acumular riqueza, no le interesa ninguna reforma que pueda limitar la satisfacción de pertenecer a una clase privilegiada. Tal segmento social se expresa, políticamente, en una derecha poco propensa a dar su disponibilidad para una reforma estructural de la educación. Por otro lado, sectores básicos de la sociedad chilena, como la Iglesia católica y las Fuerzas Armadas, no estarán interesados en cambiar las cosas: la primera, porque controla la mayoría de los colegios privados, con sus articulaciones y matices (Órdenes religiosos, Opus Dei, Legionarios de Cristo etc.); las segundas, porque sus escuelas matrices están financiadas al cien por cien por el Estado.

Frente a una situación tan discriminatoria, la única solución posible sería la de una educación pública, aunque este hecho de por sí no asegura ni su calidad, ni su equidad, si bien siente las bases para que así sea:

Por supuesto que devolverle a la educación estatal o pública su carácter predominante en todos los niveles, a la educación su carácter de derecho de las personas en cuanto miembros de una comunidad por encima de su carácter de bien de consumo, al papel del Estado por encima del mercado, no asegura la calidad y equidad, pero es la condición sine qua non para ello. (Garretón 2014: 235)

En un cercano futuro, los partidos de la *Nueva Mayoría* no tendrán tarea fácil, y, sobre todo, deberán demostrar tener capacidades políticas extraordinarias y estrechar las alianzas justas para alcanzar tal objetivo que si presenta como largo y difícil de alcanzar. Entre las primeras medidas, debería considerarse la posibilidad de redactar una nueva Constitución. Para ser representativa de la voluntad popular y de un nuevo curso, una nueva Constitución podría elaborarse actualmente sólo por una Asamblea Constituyente electa, condición no suficiente, pero necesaria para emprender una reforma educativa en línea con los principios básicos de una sociedad democrática.



BIBLIOGRAFÍA

AA. VV., 2011, *Otro Chile es posible*, Monde Diplomatique, Aún creemos en los sueños, Santiago de Chile.

AA. VV., 2014, *Cambiar el modelo. Movimiento estudiantil. Experiencias y perspectivas*, Monde Diplomatique, Aún creemos en los sueños, Santiago de Chile.

Andino Maldonado R., 2014, *La rebelión estudiantil en Chile. Una generación con voz propia*, Ocean sur, Santiago de Chile.

Borri C., 1991, "Quale storia dopo Pinochet?", *I Viaggi di Erodoto* 14, pp. 174-185.

Borri C., 2013, "La "exportación" de la Transición: el caso de Chile", *Anales de la Real Academia de Cultura Valenciana*, 88, pp. 311-330.

Contardo Ó., 2013, *Siútico. Arribismo, abajismo y vida social en Chile*, Planeta, Santiago de Chile.

Domedel A. y Peña y Lillo M., 2008, *El mayo de los pingüinos*, Radio Universidad de Chile, Santiago de Chile.

Figuroa F., 2012, *Llegamos para quedarnos. Crónica de la revuelta estudiantil*, LOM, Santiago de Chile.

Garcés M., 2012, *El despertar de la sociedad. Los movimientos sociales en América Latina y Chile*, LOM, Santiago de Chile.

Garretón M. A., 2014, *Las ciencias sociales en la trama de Chile y América Latina. Estudios sobre transformaciones sociopolíticas y movimiento social*, LOM, Santiago de Chile.

Ginsborg P., 2004, *Il tempo di cambiare. Politica e potere della vita quotidiana*, Einaudi, Torino.

Guzmán J. A., González M., Figuroa, J. P., Riquelme G., 2014, *La gran Estafa. Cómo opera el lucro en la educación superior*, Catalonia - UDP Escuela de Periodismo, Santiago de Chile.

Larra L. y Reinamontes V., 2014, *Al sur de la Alameda. Diario de una toma*, Ekaré, Santiago de Chile.

Mayol A., 2012, *No al lucro. De la crisis del modelo a la nueva era política*, Debate, Santiago de Chile.

Mönckeberg M. O., 2013, *Con fines de lucro. La escandalosa historia de las Universidades Privadas en Chile*, Debate, Santiago de Chile.

Salas Neumann E., 1997, *Seis ensayos sobre historia de la educación en Chile*, Universitaria, Santiago de Chile.

Salazar G. y Pinto J., 2014 [2002], *Historia contemporánea de Chile*, 5 vols., LOM, Santiago de Chile.

Salazar G., 2012, *Movimientos Sociales en Chile. Trayectoria histórica y proyección política*, Uqbar, Santiago de Chile.



Serrano S., Ponce de León M., Rengifo F., 2012, *Historia de la Educación en Chile*, 3 vols., Taurus, Santiago de Chile.

Sohor R., 2013, *Así no podemos seguir. Política, energía y medioambiente*, Debate, Santiago de Chile.

Subercaseaux B., 2011, *Historia de las ideas y de la cultura en Chile*, 3 vols., Universitaria, Santiago de Chile.

Waissbluth M., 2015, *Tejado de vidrio*, Penguin Random House, Santiago de Chile.

Zambra, A., 2014, *Facsimil*, Hueders, Santiago de Chile.

Claudia Borri, licenciada en Letras (Università de Pavia), ha conseguido un *Magister en Historia de América* en la Universidad de Chile (Santiago). Como docente contratada de la Università Statale de Milán se ha dedicado a varios sectores de investigación referentes a la historia moderna y contemporánea del Cono Sur de América sobre los cuales ha publicado artículos y ensayos. En particular, sus intereses más recientes atañen a los viajes femininos en el siglo XIX (*La mirada de las viajeras ante la esclavitud en las Américas. Las experiencias de Maria Graham, Flora Tristan, Fanny Kemble y Fredrika Bremer*, 2012), al uso de las fuentes iconográficas (*Arte per il popolo. I murales di David Alfaro Siqueiros (1896-1974) e di Roberto S. Matta (1911-2002) in Cile*, 2010), al tema de los derechos humanos (*Memoria e Storia nell'autobiografia della giornalista cilena Patricia Verdugo*, 2014) y a la memorialística política durante la transición a la democracia en Chile (*La memorialistica politica cilena tra rievocazione del golpe e denuncia delle interferenze statunitensi*, 2015). Monografie: *Lo specchio della lontananza. Tre viaggi di donne in Sudamerica (Maria Graham, Flora Tristan, lady Florence Dixie)*, XIX secolo, il Segnalibro editore, Torino, 2002, pp. 262.

claudia.borri@unimi.it