



Grito por el Derecho a la Educación en Chile. Marcha de los Paraguas y movilización estudiantil de 2011

por María Angélica Oliva

*A profesores y profesoras, alumnos y alumnas, por su grito
en defensa de la educación pública.*

*A Boris González, Alexi Díaz y Gregorio Silva, por su grito en
defensa de la universidad pública.*

“Los movimientos son medios que nos hablan a través de la
acción”.

Alberto Melucci, 1994.

“Paseaba por un sendero con dos amigos – el sol se puso – de
repente el cielo se tiñó de rojo sangre, me detuve y me apoyé en
una valla muerto de cansancio –sangre y lenguas de fuego
acechaban sobre el azul oscuro del fiordo y de la ciudad– mis
amigos continuaron y yo me quedé quieto, temblando de
ansiedad, sentí un grito infinito que atravesaba la naturaleza”.

Edvard Munch, Diario, 1892.

I VOZ DE LA POLÍTICA. GRITO POR EL DERECHO A LA EDUCACIÓN (INTROITO)

Al observar el curso de los acontecimientos en Chile que recalca, nuevamente, en una movilización de estudiantes y profesores cabe pensar en una espiral de lucha contra la matriz neoliberal instalada en el país desde la segunda mitad del siglo pasado. Es la antesala del invierno de 2015, profesores y estudiantes están movilizados y en paro; aparente paradoja que señala la presencia de un conflicto no resuelto por la vía



institucional, frente a lo cual se detiene la rutina escolar. Junto al paro, la toma – ocupación del espacio escolar – es símbolo y voz de la protesta. Es parte de la movilización parar y ponerse en movimiento para abrazar juntos una causa en un ejercicio de acción política fundado en la alteridad. No es menos importante, la presencia del poder, esa multiplicidad de relaciones de fuerza que atraviesa tanto las fuerzas dominadas como las fuerzas dominantes; porque el poder carece de esencia, es operatorio, señala Deleuze (1987), en una referencia a Foucault.

Al recuperar la idea de orden, matriz de la civilización que tiene nuestra edad y geografía (Foucault 1999), junto a la definición de los Nuevos Movimientos Sociales, puede perfilarse una idea de la movilización. Ésta alcanza a un sector de la población que posee intereses incompatibles con el orden político y social existente y los expresa a través de vías no institucionalizadas, mediante el uso de la fuerza física o de la coerción (Dalton y Kuechler 1990). También es reprimida por el uso de esa fuerza mostrando que “el poder transita por los individuos, no se aplica a ellos” (Foucault 2011: 38).

Generación movilizada es el apelativo que los medios de prensa dan a esos estudiantes movilizados en el Chile de 2011 (Barrera 2011). Allí destaca la marcha realizada en Santiago de Chile el 18 de agosto de 2011, la inclemencia del tiempo atmosférico se presenta en un aguacero matinal, sin embargo, a través de las redes sociales se convoca a la movilización. Más de 100.000 estudiantes, premunidos de paraguas de diversos colores se hacen presentes. Movimiento y grito como su tónica vital, se acompañan del uso intensivo de redes sociales en *Internet* (Cabalín 2014a). Es la *Marcha de los Paraguas*, apelativo con el que poéticamente *ha pasado a la historia* y que sugiere la idea de protección, abrigo, en fin, refugio; resguardo de un derecho y, también, amparo frente a la, tristemente, célebre represión policial¹.

Alberto Melucci (1994: 145), fija su atención en la capacidad comunicativa de los nuevos movimientos sociales para sacar a la luz lo que el sistema no dice por sí mismo, la “cuota de silencio, de violencia, de arbitrariedad que siempre subyace a los códigos dominantes”. Se trata, sostiene, de una voz que habla a través de la acción. Este artículo, también repara en esa voz, en sus modos de expresión, aquello que la impulsa, sus puntos de inflexión y lo que intenta comunicar, situándola en su circunstancia; porque, entre el susurro y el grito, esa voz comunica un entramado de acciones; también, lo hace su silencio, código subyacente del poder simbólico.

Estudiantes: PRESENTES. ¿Quiénes gritan? ¿Cómo y dónde gritan? ¿Por qué gritan?, en fin, ¿Cuál es el sentido político de ese grito? Es de interés, la

¹ Ejemplo de esta represión es el caso del estudiante Rodrigo Avilés en situación vital crítica al ser víctima del chorro de un carro lanza-aguas o carro hidrante de carabineros, mientras se manifestaba en las calles de Valparaíso el pasado 21 de mayo. Resulta una ironía comprobar que la misión institucional de Carabineros de Chile es servir a la comunidad, velando por la tranquilidad y seguridad de las personas en el lugar donde estén (Chile. Carabineros de Chile, 2014). Evidencia, por lo demás, de la presencia de la paradoja en el núcleo de la vida institucional.



consustancialidad entre la movilización y el grito que representa la expresión de una desazón en el límite, la voz de una causa, la denuncia de la trasgresión de un derecho y el medio que se utiliza para defenderlo. Situado en la calle como espacio de comunicación, el grito es el modo de expresión de la acción acompañado de lienzos, pancartas, banderas, *graffitis*, en fin, murales que pueden considerarse sus extensiones, en un guiño a Mc Luhan (1975). Sin embargo, *Internet* es la principal extensión del grito, de la calle. Así, en la emancipación por la que se lucha el grito representa un impulso que brota desde lo más profundo de cada persona, en un contexto de desesperación, hastío y miedo, también, de esperanza y alegría, propios de la vigilia lúcida. Porque la toma de conciencia es el primer paso de la denuncia, así como, ésta lo es de la Reparación. Adquiere, entonces, un renovado sentido el verso: "Defender la alegría como un destino/ Defender la alegría como un derecho/ Defender la alegría como una certeza" (Benedetti 1979).

No representa una extravagancia, ni hay un intento de adornar el texto el lugar central que posee *El grito*, de Munch (1893), que expresa el valor de la iconografía como fuente para la inteligibilidad del problema. En la intimidad de su *Diario* (1892), Munch escribe su inspiración para realizar la obra, "sentí un grito infinito que atravesaba la naturaleza" (Miranda M.C., Miranda E.C., Molina M., 2013: 776). Desde la naturaleza traslada el grito a la ciudad, a la *polis*, representada por el puente que une y separa aquí y allá, ayer y hoy. El grito en una espiral de movilización perfila la matriz analítica del artículo: la denuncia del debilitamiento de la educación pública que realiza la movilización estudiantil, desde donde germina la tesis de la Reparación, precisamente, como una forma de respuesta al Grito por el Derecho a la Educación.



Munch, E., 1893, *El grito*, <<http://www.artehistoria.com/v2/obras/102.htm>> (4/01/2014).



¿Cuál es el sentido político del grito en la *Marcha de los Paraguas* y la movilización estudiantil de 2011? ¿Qué anuncia y denuncia ese grito en la calle y su extensión *Internet*?, lo que es lo mismo, ¿Qué moviliza y qué lo moviliza? Interesa el sentido político del grito por el derecho a la educación en la espiral de movilización estudiantil de 2011 en Chile y su acción colectiva en el tríptico: anuncio, estrategia y contenido. Se argumenta que ese grito denuncia la responsabilidad de la política educativa al vulnerar el Derecho a la Educación. Ese grito, en el contexto de los Nuevos Movimientos Sociales representa una lucha emancipadora que al oponerse al orden dominante amplía el marco de la política. Su novedad “no reside en el rechazo a la política sino, al contrario, en la ampliación de la política hasta más allá del marco liberal de la distinción entre estado y sociedad civil” (Santos 2001: 181).

La marcha de estas letras transcurre en tres partes. La *Marcha de los Paraguas* y la movilización estudiantil del 2011, se examina en el contexto de los Otros Nuevos Movimientos Sociales; enseguida, denuncia y anuncio constituyen las fronteras que permiten inquirir por cuál sea el movimiento del movimiento estudiantil en estudio, desvelándose el acoplamiento de dispositivos del orden neoliberal artífices de la desigualdad, así como, el sentido, alcance y controversia del Derecho a la Educación, ello permite bosquejar, finalmente, una Política de Reparación donde se cifra el valor político del Grito por el Derecho a la Educación.

II OTROS NUEVOS MOVIMIENTOS SOCIALES EN CHILE. MARCHA DE LOS PARAGUAS Y MOVILIZACIÓN ESTUDIANTIL DE 2011

“Tenemos apenas
lo que tenemos y basta: el espacio de historia
concreta que nos corresponde, y un
minúsculo
territorio para vivirla. Pongámonos
de pie otra vez y que se sienta
la voz de todos solemne y claramente.
Gritemos quién somos y que todos lo oigan.
Y al acabar, que cada uno se vista
como buenamente le apetezca, y ¡adelante!
que todo está por hacer y todo es posible”.

(Miquel Martí i Pol, 1981)

Los movimientos sociales son medios que hablan a través de la acción, ésta se expresa, por ejemplo, mediante el movimiento, el grito y sus extensiones, como *Internet*, en una proyección del pensamiento de Alberto Melucci (1994). El tono y sentido de esa acción es político en cuanto define y delimita el espacio público, aquél donde la política de participación democrática desplaza permanentemente sus límites para



incorporar a los hasta entonces desconocidos al mundo en común que nos define (Beltrán 2000).

En esta perspectiva, la *Marcha de los Paraguas* y la movilización de 2011, constituyen un ejercicio de pensamiento y acción política, en un decir de Arendt (1997); refieren a la incorporación de los estudiantes a ese todo que nos define para ocupar el espacio de historia que les corresponde, en su minúsculo territorio para vivirla, como recita Miquel Martí i Pol (1981). Su grito moviliza a la ciudadanía más allá de escuelas, liceos y universidades, en calles, plazas, veredas, autobuses, también, en redes sociales y medios de comunicación. Renace, así, la *polis*; esa esfera de la libertad, donde la participación permite la creación de una experiencia común, de un tiempo realmente común (Giannini 1988), justificando la existencia de la política, esa posibilidad de la humanidad de vivir en su conjunto y vivir en conjunto (Arendt 1997).

Alberto Melucci (1999), posee la convicción que nuestra sociedad ha inaugurado un estadio de desarrollo cualitativamente diferente, donde los Nuevos Movimientos Sociales desempeñan un papel principal, éstos deben examinarse como sistemas de acción que operan dentro de un sistema de posibilidades y límites, intentando desvelar las relaciones internas y externas que los constituyen, la acción colectiva concreta de sus actores. Por ello, el estudio de los Nuevos Movimientos Sociales "se va a revelar como un laboratorio inmejorable donde visualizar esas transformaciones en curso, al tiempo que ofrece una oportunidad para avanzar hacia una nueva epistemología social" (Casquette 2001: 8).

Al observar esos Nuevos Movimientos Sociales en su contexto, Wallerstein (1990), destaca su unicidad situada en un horizonte histórico que manifiesta la complejización de la sociedad; cada movilización es expresión de una transformación histórica de la sociedad. Para Alberto Melucci (1994), el surgimiento de los Nuevos Movimientos Sociales, es un indicador de la contingencia histórica de movilización colectiva y social, señalando el desplazamiento de los conflictos del sistema económico-social al ámbito cultural. Ellos redefinen la política y exigen repensar la democracia; su función principal es visibilizar el poder, incluso las nuevas formas de poder que surgen de las luchas sociales "progresistas" (Melucci, 1989). Por su parte, conflicto y relaciones de poder en las sociedades complejas, que son históricamente contingentes, constituyen para Alain Touraine (1997), la idiosincrasia de los Nuevos Movimientos Sociales. Perspectivas que permiten examinar la *Marcha de los Paraguas* y la movilización estudiantil de 2011 en su contexto: la indignación frente las consecuencias de la gran revolución neoliberal y su dispositivo matriz, la idea de subsidiariedad (Nef 2000). Su corolario, la educación de ser un bien público garantizado en la Constitución de la República, se traslada al mercado produciendo un desplazamiento en el concepto de democracia, desde su dimensión política hacia su dimensión económica (Apple 2002). Indignaos! dirá Hessel (2011) a los jóvenes, porque la indignación nace del compromiso con la historia. Indignaos! Porque los



movimientos estudiantiles chilenos son una lucha sostenida por transformar un sistema educativo orientado al mercado (Bellei, Cabalín, Orellana 2014).

Un movimiento social es un intento colectivo de luchar para garantizar un interés común, o alcanzar un objetivo compartido, mediante una acción que tiene lugar al margen de la esfera de las instituciones establecidas (Giddens 1998). Se trata de sistemas de acción que se construyen socialmente como un proceso en el cual los actores producen significados, comunican, negocian y toman decisiones, creando un "nosotros" colectivo donde se comparten orientaciones relativas a los fines y los medios de la acción, y las relacionadas con el ambiente (Melucci 1989 y 1999). La teoría política contemporánea, distingue los Movimientos Sociales Clásicos y los "Nuevos" Movimientos Sociales, dentro de los cuales destacan los movimientos ecologistas, pacifistas y movimientos de gays y lesbianas y se reconoce a los movimientos estudiantiles como Otros "Nuevos" Movimientos Sociales (Susen 2010). Otros "Nuevos" Movimientos Sociales, se refieren a una novedad sobre un fondo de permanencia, tal como enseña Braudel (1949), es la dinámica del tiempo histórico. Diferentes duraciones señalan la preeminencia del tiempo largo, aquél de la historia profunda, sobre el tiempo del acontecimiento que se queda en la superficie de la historia. ¿De qué manera se expresa en los Otros "Nuevos" Movimientos Sociales, el (des)equilibrio entre continuidad y cambio?

Nuevos Movimientos Sociales y Otros "Nuevos" Movimientos Sociales, se distinguen de antiguas formas de movilización por algunas características, tales como: funcionar como signos, donde las capacidades de información desempeñan un papel central; poseer un fin en sí misma, su camino es la meta; defender y celebrar la construcción de una subjetividad plural y abierta; intentar alcanzar objetivos políticos y cambios sociales; poner en tela de juicio la separación dicotómica entre la esfera pública y privada, propiciar la unificación de dimensiones supuestamente públicas y privadas; transformar aspectos del espacio privado en públicos sumergiéndose en las redes sociales de la vida cotidiana; finalmente, su conciencia planetaria, es una conciencia de las dimensiones globales de las sociedades complejas, hay un nuevo sentido de totalidad global (Melucci 1989, 1994 y 1999).

Sin entrar en el debate sobre la continuidad o la ruptura entre los Viejos y Nuevos Movimientos Sociales, Boaventura de Sousa Santos (2001), reconoce la novedad de los Nuevos Movimientos Sociales, tanto en el campo de la ideología, como en el de las formas organizativas. Con todo, la verdadera novedad de los Nuevos Movimientos Sociales en América Latina radica en que no hay movimientos sociales puros o claramente definidos por la multidimensionalidad de las relaciones sociales y de los sentidos de la acción colectiva. Para el caso chileno, se argumenta la existencia de una espiral de movilización estudiantil para el período 2006-2015, que señala una continuidad en sus demandas, estrategias de movilización y vínculos con la espiral mundial de movilización del 2011.



En relación a sus demandas, destaca un triple defensa de: la educación pública, la calidad de la educación y mejores condiciones para los estudiantes (Bellei & Cabalín, 2013; Bellei, Cabalín & Orellana 2014). Para ello se pide: el aumento del gasto público en Educación, el fin del libre mercado, la disminución del excesivo costo de la matrícula universitaria y el fortalecimiento de la educación pública (Cabalín 2012).

Obsérvese que la movilización estudiantil chilena de 2011, arranca en la del 2006, realizada en los comienzos del primer gobierno de Michelle Bachelet; los estudiantes de Enseñanza Media, realizan una masiva movilización que influye en toda la sociedad obligando al gobierno y a la clase política a intervenir el sistema escolar e introducir modificaciones que, para algunos autores, constituye una nueva reforma educacional (Bellei, Contreras & Valenzuela 2010). Su génesis aparece signada por los resultados del Sistema Nacional de Medición de la Calidad de la Educación (SIMCE), que ponen de manifiesto la magnitud de la desigualdad educativa al desnudar la correlación positiva entre el rendimiento escolar y el estrato socioeconómico de cada estudiante. El debate inicialmente por el Derecho a una Educación de Calidad avanza hacia una crítica estructural del sistema educativo y la ley que lo rige (Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza), promulgada por el dictador Pinochet en el último día de su mandato (Silva Pinochet 2006). La movilización estudiantil del 2006, promueve un proceso que deroga la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza y promulga la Ley General de Educación el 2009. Sin embargo, se mantiene la Constitución Política sancionada, fraudulentamente, en la dictadura – todavía vigente en Chile –. La Ley General de Educación crea el Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad, erigido en dos pilares: una Agencia de Calidad, que vela por la calidad de la educación y una Superintendencia de Educación, encargada del control y regulación de los recursos fiscales. Se promulgan las Bases Curriculares Nacionales que, paradójicamente, profundizan el currículum técnico-instrumental, uno de los dispositivos mediante los cuales se ajusta el orden educativo al orden neoliberal. Aspecto que constituye una consecuencia indeseada de la movilización estudiantil.

Hacia el 2010, la Confederación de Estudiantes de Chile (CONFECH), decide frenar la agenda privatizadora del Gobierno y generar condiciones para una reforma del sistema universitario centrada en la educación pública. En este contexto, se desarrolla la *Marcha de los Paraguas*, en un tiempo pródigo de movilizaciones, donde el 58,3% de ese año está ocupado por éstas. Con ello, la demanda estudiantil pone de manifiesto la complicidad de la política educativa en la profundización de la desigualdad educativa en Chile (Oliva 2008), asestando un golpe al centro de la política educativa vigente que, en lo medular, es la heredera de la dictadura neoliberal.



En relación a sus estrategias de movilización, puede señalarse que contenido, medio y estrategia vivifican la movilización; redes sociales y medios digitales desempeñan un papel fundamental en sus estrategias comunicacionales – *twitter*, *youtube* y *facebook* – . Los movimientos sociales utilizan las redes digitales como “una herramienta más en un amplio conjunto de repertorios, que van desde las manifestaciones públicas hasta las campañas virales por Internet” (Cabalín 2014a: 32). Éstos contribuyen a generar un espacio para dotar de sentido a la movilización, así como, contrarrestar relaciones de poder hegemónicas (Cabalín 2014a). Por ejemplo, son un medio para poner límite a los medios convencionales, al mostrarles que ya no poseen el monopolio de la realidad (Jackson 2013), señala uno de los dirigentes estudiantiles en línea con el pensamiento del gran indignado Stéphane Hessel.

El motivo que inspira a Hessel (2011: 48), es apelar a una verdadera insurrección pacífica contra los medios de comunicación de masas que no proponen otro horizonte para la juventud que “el del consumo de masas, el desprecio hacia los más débiles y hacia la cultura, la amnesia generalizada y la competencia a ultranza de todos contra todos”. Al llamado de esta voz, acuden los estudiantes secundarios, universitarios, profesores, familias y parte significativa de la ciudadanía. La bandera de su lucha hace comunidad, frente al imperativo de comprometer creativamente la voz y la palabra; sus estrategias en la calle y en *Internet* se expresan a través de la palabra, el arte, la música, el baile, el teatro, el cine, la imagen, en fin, el deporte. Estrategias de gran creatividad, como la besatón, que convoca a parejas a besarse en la Plaza de Armas, núcleo del centro histórico de la capital de Chile, para protestar con media hora exacta de besos por la Educación; 1800 segundos, aludiendo a la cantidad de millones de dólares que serían suficientes para financiar una educación pública y gratuita en un plazo de un año. También el desarrollo de bailes, *running* alrededor del Palacio presidencial de La Moneda y pintura de murales en distintos lugares de la ciudad, permiten pensar que, en cierto sentido, la movilización es una fiesta ciudadana de repolitización.

En sus vínculos con la espiral mundial de movilización, es posible destacar que el año 2011 deviene en el *Año de las Revoluciones* (Fuchs 2012). Movimientos de protesta se desarrollan en diversos países así, por ejemplo, el *Invierno Chileno* aparece hermanado a la *Primavera Árabe* en Túnez y Egipto y al *movimiento Indignaos!*, inspirado por Hessel (2011: 26):

“Os deseo a todos, a cada uno de vosotros, que tengáis vuestro motivo de indignación. Es un valor precioso. Cuando algo te indigna como a mí me indignó el nazismo, te conviertes en alguien militante, fuerte y comprometido. Pasas a formar parte de esa corriente de la historia, y la gran corriente debe seguir gracias a cada uno. Esa corriente tiende hacia mayor justicia, mayor libertad, pero no hacia esa libertad incontrolada del zorro en el gallinero. Esos derechos, cuyo programa recoge la Declaración Universal de 1948, son universales. Si os



encontráis con alguien que no se beneficia de ellos, compadecedlo y ayudadlo a conquistarlos”.

El *Invierno Chileno* de 2011, su *Marcha de los Paraguas* y la movilización estudiantil, como Otros “Nuevos” Movimientos Sociales, permiten pensar la imbricación entre el medio y el mensaje, donde el medio es el mensaje y viceversa. Nótese que el anterior guiño a Mc Luhan(1975), cede a un homenaje por la cuantía de sus imperecederas reflexiones que sirven para la comprensión de la denuncia y el anuncio que hay en la acción colectiva de los movimientos estudiantiles.

III EL MOVIMIENTO DEL MOVIMIENTO ESTUDIANTIL DE 2011 EN CHILE. DENUNCIA Y ANUNCIO

Que vivan los estudiantes,
jardín de las alegrías.
Son aves que no se asustan
de animal ni policía,
y no le asustan las balas
ni el ladrar de la jauría.

(Violeta Parra 2011)

La *Marcha de los Paraguas* constituye la antesala de la marcha del 22 de septiembre de 2011, donde la poesía política permite escuchar el grito por el Derecho a la Educación versificado en décimas. Obsérvese el diálogo entre las décimas de Domingo Román (2011) – uno de los movilizados – con las décimas de la cantautora y folklorista chilena Violeta Parra (2011), donde la represión de los estudiantes deja ver el sentido de la movilización como lucha por un interés común, defensa de un derecho y denuncia de su trasgresión. Es, también, un anuncio que anticipa la Política de Reparación:

“Décima consolatoria para los
estudiantes reprimidos ferozmente.

Una represión gigante
Es lo que se necesita
Para acallar al que grita
Y evitar que se levante
Pero una marcha gigante
No camina para atrás
Mañana lo verás.
Resurge el alma de Chile
Y si hoy día fueron miles
Mañana seremos más”



Así, al tenor de la señalada novedad de las movilizaciones que utilizan intensivamente redes sociales digitales y establecen un cierto límite al poder hegemónico de los medios de comunicación, es necesario aguzar el oído para descubrir el renacimiento de la utopía desde la denuncia.

La denuncia de la movilización exige inquirir, ¿Cómo se estropeó la educación pública en Chile? Los propios estudiantes movilizados el 2011 lo expresan en un mural realizado en los tajamares – históricos muros de contención – del Río Mapocho pintados en el curso de la *Marcha de los Paraguas* e intitulado Derecho a la Educación.



"Derecho a la Educación". Mural realizado en los tajamares del río Mapocho, 2011 por estudiantes chilenos como parte de su movilización estudiantil. (Fotografía de André Vielma M., en Oliva, 2011b).

En la génesis del estrago está la señalada idea de subsidiariedad y el rol subsidiario del Estado que fractura la educación como un bien público. El tiempo largo nos sitúa en la dictadura de Pinochet, en sus principios orientadores, su Constitución de 1980, y su, otrora, Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza, donde se instaura un precepto que es la viga maestra de la revolución neoliberal chilena al impulsar la mudanza de la educación (escolarización) desde la esfera pública a la esfera privada. En efecto, la Constitución de 1925 sostiene: "La educación pública es una atención preferente del Estado". Esto cambia en la Constitución de Pinochet de 1980, que señala "Los padres tienen el derecho preferente y el deber de educar a sus hijos. Corresponderá al Estado otorgar especial protección al ejercicio de ese derecho".



Por consiguiente, la herencia de la dictadura es el cambio de un Estado Docente a uno subsidiario que se expresa, al menos, en tres aspectos: el traspaso de la gestión de los establecimientos escolares, desde la dependencia ministerial centralizada a una descentralizada, la municipal; la transferencia de los docentes, de funcionarios públicos a municipales, y el cambio del sistema de financiamiento de la educación pública, desde un modelo basado en la oferta a uno basado en la demanda, estimulando la incorporación masiva de agentes privados (sostenedores) al mercado de la educación. Todo ello en sintonía con las estrategias de política educativa orientadas al mercado, paradigma de lo cual es el uso de mecanismos de subvención tipo *vouchers* (Oliva 2010a). He aquí, pues, las bases de la matriz neoliberal, orientada por las ideas de Friedrich von Hayeck y Milton Friedman, inspiradores intelectuales del proyecto capitalista impulsado por la dictadura chilena (Nef 2000). La educación, así, deja de ser un bien común, es decir, esencialmente pública y de atención preferente del Estado; se vulnera su carácter ético-jurídico, expresión de un derecho y un valor y su garantía constitucional como un bien público, según lo regulado en el Derecho a la Educación y en los tratados internacionales suscritos por Chile.

El anuncio de la movilización estudiantil de 2011 en Chile queda, en parte, expresado en los petitorios de los estudiantes, profesores, familias y diversos colectivos movilizados que expresan una acción política por la defensa a la educación pública. Sin embargo, el grito por el derecho a la educación, hoy no puede soslayar la polémica que existe entre diversas interpretaciones del Derecho a la Educación, *v.gr.*, entre el enfoque basado en derechos humanos, que suscribe Hessel (2012), y su reconstrucción intercultural que propicia, entre otros, Boaventura de Sousa Santos (2010). Según su enfoque fundado en los Derechos Humanos, el Derecho a la Educación, constituye un compendio de la indivisibilidad y la interdependencia de todos los derechos humanos (Comité DESC 1999); permite acceder a los otros derechos, y es expresión de un *continuum* entre los derechos civiles y políticos y derechos económicos, sociales y culturales (Contreras Peláez 1997). Este derecho, regula la obligación del Estado de respetar, proteger y garantizar la educación, en sus atributos de cobertura, accesibilidad, aceptabilidad y calidad (ONU 1976; Comité DECS 1999). Desde la óptica del multiculturalismo progresista, en cambio, es indispensable la reconstrucción intercultural que pone en tela de juicio las premisas de esos derechos humanos (Santos 2002), que son liberales y occidentales, por ejemplo, las nociones de universalidad y dignidad. Es imperativo, entonces, un diálogo intercultural sobre la dignidad humana articulada en un conjunto de significados locales, mutuamente inteligibles como redes de referencias normativas de apoderamiento (Santos 2010). También, ha de ser objeto de un revisionismo el sesgo de universalidad y su imperialismo cultural. Por ello, un diálogo multicultural de los derechos humanos propone el desafío de transformar los derechos humanos en una red de política cosmopolita mutuamente inteligible y en el lenguaje nativo de la



emancipación, en lo que puede entenderse como una política progresista de los derechos humanos (Santos 2010).

Situado en el meollo de la controversia de los derechos humanos defendidos por el movimiento estudiantil, el Derecho a la Educación ha de esforzarse en descifrar la trama política de su constitución socio-histórica para sembrar *otra* palabra desde la memoria (Lledó 1992), e inquirir ¿Qué es hoy el Derecho a la Educación? Por consiguiente, la denuncia de la matriz neoliberal enquistada en la educación chilena permite anunciar la tesis de la Reparación como respuesta al Grito por el Derecho a la Educación.

IV NOTAS PARA UNA POLÍTICA DE REPARACIÓN (CONCLUSIÓN)²

Después de todo aún queda espacio
para repensar la vida y convertirla
en un ámbito mucho más silencioso,
al amparo de los inhóspitos desbarajustes
y las inevitables adversidades.
Porque el secreto es que no hay secreto
y los ritmos y las pausas son la cara
quizá oculta del tiempo no vivido
mientras hacíamos proyectos y nos jugábamos
el pasado y futuro en inefables
minucias con ademán circunspecto.
¿Y ahora qué nos queda además del recelo
y las carencias? ¿Qué compartiremos
con la gente que amamos y nos ama?
¿La oscura complacencia de los secretos
o la riqueza absurda del misterio?
Nada de eso y todo aquello, porque el sutil
espejo discreto que nos enciende la mirada
es la nada que siempre descubrimos
sin querer, tercos y audaces,
después de todo, después de cada cosa.

(Miquel Martí i Pol, 2002)

Después de todo aún queda espacio para repensar la vida, señala el poeta catalán, en cuyo eco germina esta Política de Reparación, imperativo frente al cual nos sitúa el Grito por el Derecho a la Educación.

² Daniel López Stefoni es el arquitecto del Centro de Estudios Avanzados de la Universidad de Playa Ancha, donde esta Política de Reparación ha podido germinar al amparo de mi línea de investigación en Política educativa.



Estas notas son, lo que son: un escrito breve con intención de desarrollarlo después, tal como señala el Pequeño Larousse Ilustrado (2011). Este carácter lo es, porque requiere un profundo estadio de maduración, no obstante, su prolongado período de incubación en la Pedagogía de la Reparación, que reconoce su punto inicial en la tesis del *escargot* expuesta en unas Cartas Pedagógicas escritas hace ya un lustro (Oliva 2010a).

Entre la Pedagogía de la Reparación y la Política de Reparación hay, al menos, una continuidad y un cambio. Nótese la deriva de la Pedagogía a la Política, ¿es, en realidad, una deriva? La Pedagogía de la Reparación nació en el Pacífico sur chileno, provocada por la desazón de descubrir la matriz del orden neoliberal de la educación chilena y la complicidad de la política educativa en su arquitectura. La idea de una Pedagogía, claramente influida por Paulo Freire, sitúa en el dominio educativo las posibilidades de hacerse cargo del asunto; su emplazamiento en la pedagogía crítica la vincula irremediabilmente con la política.

En el sentido señalado, la Política de Reparación constituye un estadio de desarrollo de la Pedagogía de la Reparación que subraya su emplazamiento en el espacio público: comprometerse radicalmente con el Derecho a la Educación como un problema político, una garantía efectiva de la política educativa oficial y un compromiso de la ciudadanía, sentido en el cual constituye una proyección de la Pedagogía de la Reparación.

La idea de Reparación y la ambivalencia que encierra su semántica representa el contínuum. En efecto, Reparar es darse cuenta y también es actuar en consecuencia; hacerse cargo de la situación malograda para restituir el derecho vulnerado, el perjuicio causado, en fin, suturar la dignidad fracturada por una política educativa equivocada en su diseño o que se equivocó en el curso de los acontecimientos, o bien, en ambos: mal diseñada, mal implementada, mal evaluada. Indignaos!

Reparar, en un primer sentido, es indagar para advertir, esto es, tomar conciencia radical de la forma cómo se construye la matriz que genera el orden neoliberal en Chile, los dispositivos que participan y el acoplamiento que ocurre entre ellos que maximiza la capacidad disciplinaria de ajuste del orden escolar al orden neoliberal. Ha de repararse en su responsabilidad en el debilitamiento de la educación pública y, a su paso, del Derecho a la Educación. Al grito que en la movilización estudiantil denuncia este estado de cosas, responde la Reparación en su segundo sentido, en el imperativo de comprometerse en arreglar el estado de cosas; la Reparación como desagravio, reanimación, o reconstrucción. Por ello, la matriz para la Reparación debiese considerar creativamente, al menos, tres elementos: la mejor tradición de la educación pública; la tradición de la educación democrática; y el Derecho a la Educación en su controversia entre la perspectiva de los derechos humanos y su renovada política progresista.



Lo dicho exige, finalmente, distinguir la auténtica movilización de la pseudo-movilización. Hessel (2011), situado en la auténtica movilización, propone la indignación y la insurrección pacífica en una movilización que se sujete a los cánones de la vida democrática y a un irrestricto respeto y defensa de la dignidad y al proyecto político fundado en la racionalidad de vida.

Es propósito de la Política de Reparación desarrollar un pensamiento y acción política fundada en el Derecho a la Educación, para desmontar los dispositivos que han debilitado la educación pública y, a su paso, la tradición de la educación democrática en Chile; descubrir la matriz del orden neoliberal frente a la cual se propone la matriz de la Reparación. He aquí, pues, la virtud y el potencial político que abraza el Grito por el Derecho a la Educación en la *Marcha de los Paraguas* y la movilización estudiantil de 2011 que animan la marcha de estas letras.

BIBLIOGRAFÍA

Apple M. W., 2002, *Educar "como Dios manda". Mercados, niveles, religión y desigualdad*, Paidós, Barcelona.

Arendt H., 1997, *¿Qué es la política?* Paidós Ibérica e Institut de Ciències de la Educació, Barcelona.

Asamblea Nacional de las Naciones Unidas, 1976, *Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales*, <www.uji.es/bin/organs/ui/legisla/int/2-pidh66.pdf> (20/09/2013).

Barrera A., 2011, "La generación movilizada", *Revista Qué pasa*, <www.quepasa.cl/articulo/actualidad/2011/09/1-6583-9-la-generacion-movilizada.shtml> (15/05/2015).

Bellei C., Contreras D. y Valenzuela J. P., 2010, *Ecos de la revolución pingüina. Avances, debates y silencios en la reforma educacional*, Universidad de Chile y UNICEF, Santiago de Chile.

Bellei C., Cabalín C. y Orellana V., 2014, "The 2011 Chilean student movement against neoliberal educational policies", in *Studies in Higher Education*, 36 (3), pp. 426-440, <www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/03075079.2014.896179> (20/12/2014).

Bellei C. y Cabalín C., 2013, "Chilean student movements: sustained struggle to transform a market-oriented educational system". *Current Issues in Comparative Education*, 15 (2) pp. 108-123, <http://devweb.tc.columbia.edu/i/a/document/28175_15_02_Bellei_Cabalín.pdf> (20/12/2014).

Beltrán F., 2000, *Hacer pública la escuela*. LOM ediciones, Santiago de Chile.

Benedetti M., 1979, "Defensa de la alegría", en *Cotidianas* (1978-1979), <www.literatura.us/benedetti/cotidianas.html> (5/02/2015).

Braudel F., 1949, *La Méditerranée et le monde méditerranéen à l'époque de Philippe II.*, Armand Colin, París.



Cabalín C., 2012, "Neoliberal education and student movements in Chile: inequalities and malaise", *Policy Futures in Education*, 10 (2), pp. 219-228, <<http://pfe.sagepub.com/content/10/2/219.full.pdf+html>> (10/12/2014).

Cabalín C., 2014a, "On line and mobilized students: the use of facebook in the chilean student protest", *Comunicar*, 43, pp. 25-33, <<http://dx.doi.org/10.3916/C43-2014-02>> (10/12/2014).

Cabalín C., 2014b, "The conservative response to the 2011 chilean student movement: neoliberal education and media", *Discourse-Studies in the Cultural Politics of Education*, 35 (4), pp. 485-498, <<http://dx.doi.org/10.1080/01596306.2013.8712233>> (10/12/2014).

Casquette J., 2001, "In memoriam Alberto Melucci (1943-2001)", *Reis* 96/01, pp. 7-11, <<file:///C:/Users/upla/Downloads/Dialnet-InMemoriamAlbertoMelucci19432001-1971549.pdf>> (4/01/2014).

Chile. Carabineros de Chile, Portal Institucional, 2014, <<http://www.carabineros.cl/#>> (22/06/2015).

Contreras Peláez F., 1997, "Derechos sociales: teoría e ideología", en Abramovich, V. & Courtis, C. (Eds.). *Hacia la exigibilidad de los derechos económicos, sociales y culturales. Estándares internacionales y criterios de aplicación ante los tribunales locales*, <[www.miguelcarbonell.com/artman/uploads/1/Exigibilidad de los DESC Abramovich.pdf](http://www.miguelcarbonell.com/artman/uploads/1/Exigibilidad_de_los_DESC_Abramovich.pdf)> (10/12/2014).

Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (DESC), 1999, "Observación General N°13", *El derecho a la educación*, <www.escri-net.org/docs/i/428712> (10/12/2013).

Dalton R.J. y Kuechler M.(eds.),1990, *Challenging the political order: new social and political movements in western democracies*, Polity Press, Cambridge.

Deleuze G., 1987, *Foucault*, ediciones Paidós Ibérica, Barcelona.

Freire P., 2001, *Pedagogía de la Indignación*, Morata, Madrid.

Foucault, M., 2001, *Defender la sociedad*, Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires.

Foucault M., 1999, *Las palabras y las cosas*, Siglo XXI, México D.F.

Foucault M., 2011, *Vigilar y castigar*, Siglo XXI de España, Madrid.

Fuchs C., 2012, "Some Reflections on Manuel Castells' book Net -works of Outrage and Hope. Social Movements in the Internet Age", *Triple C*, 10 (2), 775-797, <[file:///C:/Users/upla/Downloads/459-1655-1-PB%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/upla/Downloads/459-1655-1-PB%20(1).pdf)> (04/11/2014).

Giannini H., 1988, *La "reflexión" cotidiana. Hacia una arqueología de la experiencia*. Universitaria, Santiago de Chile.

Giddens A., 1998, *Sociología*, Alianza editorial, Madrid.

Hessel S., 2011, *¡Indignaos!* Ediciones Destino, Barcelona.

Larousse, 2011, *Pequeño Larousse Ilustrado*, Larousse, México D.F.

Jackson G., 2013, *El país que soñamos*, Debate, Santiago de Chile.



Lledó E., 1992, *El surco del tiempo. Meditaciones sobre el mito platónico de la escritura y la memoria*, Crítica/Filosofía, Barcelona.

Martí i Pol M., 1981, "Ahora mismo" (extracto), en *L'àmbit de tots els àmbits*, <<http://amediavoz.com/martiiPol.htm#Ahora mismo>> (04/01/2015).

Martí i Pol M., 2002, *Después de todo*, DVD, Barcelona, <<https://justindelba.wordpress.com/2013/11/12/miquel-marti-i-pol-poeta>> (04/01/2015).

McLuhan M., 1975, *La comprensión de los medios como extensiones del hombre*. Diana, México D.F.

Melucci A., 1989, *Nomads of the Present: Social Movements and Individual Needs in Contemporary Society*, Temple University Press, Philadelphia.

Melucci A., 1994, "¿Qué hay de nuevo en los 'nuevos movimientos sociales'?", en Laraña, E., et al (eds.), *Los nuevos movimientos sociales de la ideología a la identidad*, Centro de Investigaciones Sociológicas, Madrid, pp. 119-149.

Melucci A., 1999, *Acción colectiva, vida cotidiana y democracia*. Colegio de México, México D.F.

Miranda M.C., Miranda E., Molina M., 2013, "Edvard Munch: enfermedad y genialidad en el gran artista noruego", *Rev Med Chile*, 141, pp. 774-779, <<http://www.scielo.cl/pdf/rmc/v141n6/art12.pdf>> (04/05/15).

Munch E., 1982, "Diario" (extracto), en Miranda M.C., Miranda E.C., Molina M., 2013, "Edvard Munch: enfermedad y genialidad en el gran artista noruego", *Rev Med Chile*, 141, pp. 774-9, <<http://www.scielo.cl/pdf/rmc/v141n6/art12.pdf>> (04/05/15).

Munch E., 1893, *El grito*, <<http://www.artehistoria.com/v2/obras/102.htm>> (4/01/2014).

Nef J., 2000, "El concepto de Estado subsidiario y la educación como bien de mercado: un bosquejo de análisis político", <<http://firgoa.usc.es/drupal/node/10470>>(14/01/2014).

Oliva M. A., 2008, "Política educativa y profundización de la desigualdad en Chile", *Estudios Pedagógicos* 34,(2), pp. 207-226.

Oliva M. A., 2010a, "Política educativa chilena 1965-2009: ¿qué oculta esa trama?", *Rev. Bras. Educ.*, 15, (44), pp. 311-328.

Oliva M. A., 2010b, "Profesar una vocación por la educación. Tres cartas en forma de escarot", *Revista NEUMA*. Universidad de Talca, año 3, pp. 158-183.

Oliva M. A., 2011, "Pedagogía de la reparación para una Escuela rota en una esquina. Cartas a una escuela para la transformación social", *Revista de Diálogo Social*, 25, pp. 43 – 44.

Parra V.,1962, *Me gustan los estudiantes*, <<http://pcnunoa.blogspot.com/2009/06/violeta-parra-artista-comprometida-con.html>> (20/09/2014).

Román D., 2011, *Décima consolatoria para los estudiantes reprimidos ferozmente*, díptico repartido en la Marcha de los Paraguas, autoedición, Santiago de Chile.



Santos B., 2001, "Nuevos Movimientos Sociales", *Debates teóricos* 5, pp.177- 188, <<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/osal/osal5/debates.pdf>> (12/03/2015).

Santos B., (2010). *Descolonizar el saber, reinventar el poder*. Montevideo: Trilce. <<http://www.dhnet.org.br/dados/revistas/sedh/index.html>> (4/02/2014).

Silva Pinochet B., 2007, *La "Revolución Pingüina" y el cambio cultural de Chile* <<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/becas/2007/cultura/silva.pdf>> (4/02/2014).

Susen S., 2010, "Los Movimientos Sociales en las Sociedades complejas", en C. Basconzuelo *et al* (eds.), *Ciudadanía territorial y Movimientos Sociales. Historia y Nuevas problemáticas en el Escenario Latinoamericano y Mundial*, ediciones del ICALE, Río Cuarto, pp 149-226.

Touraine A. 1997, *¿Podremos vivir juntos? Iguales y diferentes*, Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires.

Wallerstein I.M., 1990, "Revolución en el sistema-mundo: tesis e interrogantes", en R. Guido Béjar *et al* (eds.), *El juicio al sujeto. Un análisis global de los movimientos sociales*. Porrúa editores, México D.F. , pp. 17-41.

María Angélica Oliva es investigadora del Centro de Estudios Avanzados, Universidad de Playa Ancha. Su línea de investigación se centra en la Política Educativa. Integra el proyecto europeo *Narrativas Culturales de la Crisis y Renovación*, Comisión Europea de Investigación e Innovación, acciones Marie Skłodowska-Curie. Es profesora de Postgrado en la Universidad de Playa Ancha y doctora en Pedagogía en Universidad de Valencia. Entre sus publicaciones recientes se recuerdan *Dispositivos del orden neoliberal en la política educativa chilena reciente. Imperativos para quien osa enseñar* (2012 y 2015), *Arquitectura de la Política Educativa Chilena* (1990-2014), *El currículum, lugar de la metáfora* (2015) y *Seis epígrafes para la disciplina escolar: política educativa chilena vigente* (2016). Sus artículos destacados son: "Política educativa chilena 1965-2009. ¿Qué oculta la trama?" (2010); "Política educativa y profundización de la desigualdad en Chile" (2008).

angelica.oliva@upla.cl