

EL COLEGIO DE MÉXICO. CENTRO DE ESTUDIOS SOCIOLOGICOS.

**UNIVERSO SIMBÓLICO Y LEGITIMACIÓN DE LAS DESIGUALDADES SOCIALES EN CHILE.
EL CONFLICTO DE LOS PINGÜINOS, 2006.**

**Tesis para obtener el grado de Doctor en Ciencia Social con especialidad en Sociología, presenta:
Carlos Acevedo Rodríguez.**

**Director de tesis: Dr. Ricardo Yocelvezky
Lectores: Drs. Fernando Cortés y Minor Mora.**

México, noviembre de 2012.

Agradecimientos y dedicatoria.

Agradezco a mi madre y a mi padre por el apoyo constante que me han dado a lo largo de toda mi vida. A mis lectores de tesis, aprendí mucho de ambos, les agradezco el haberme apoyado fundamentalmente en los momentos iniciales de la tesis, sus consejos y clases están presentes a lo largo de toda esta investigación. Agradezco la apertura y el apoyo que me ha brindado en todo momento mi director de tesis, nuestras amenas conversaciones y sus comentarios críticos han acompañado el proceso de investigación en su plenitud. Realmente, ha sido un privilegio contar con un director de tan elevado nivel intelectual y humano (además de un siempre perspicaz y refinado humor). Agradezco también a Gramsci. Sin saberlo, mi producción intelectual se acercaba bastante a la reflexión gramsciana, por ende, profundizar en sus cuadernos me permitió adelantar en varios años mi propia reflexión. He aquí, entonces, mis deudas de vida e intelectuales.

En las largas jornadas que exigió la elaboración de esta tesis, nunca me sentí solo. Siempre estuve en compañía de mi amada Sonia y de mis regalones gatos, Hade y Apolo. Por vuestra compañía amorosa, les dedico mi tesis.

Por último, aunque no menos importante, agradezco a Conacyt y a El Colegio de México, por brindarme el sustento económico para realizar mi Doctorado y poder concluir mi tesis. Sin esta base material, esta tesis no hubiera sido posible...

Índice.

Introducción	1
I. Planteamiento del problema	11
- Primacía del mercado y de la individuación	11
- Punto débil del discurso	17
- Contexto educativo	22
- Pregunta y objetivo de la investigación	26
II. Universo simbólico y sus mecanismos, una perspectiva gramsciana	29
- Introducción	29
- Estado	30
- Hegemonía	33
- El sentido común y los sistemas filosóficos	39
- Intelectuales	42
- Relaciones de fuerza y filosofía de una época	49
- Partidos políticos y guerra de posición	53
- Construcción del universo simbólico y conflictos sociales	57
III. Estrategia de investigación	61
- Doctrinas sociopolíticas	61
- Contrastación de los tipos ideales doctrinarios y medios de comunicación en Chile	63
- El contexto	64
- Medios utilizados y sus perfiles	67
- Técnicas de análisis	73
- Tipos ideales	76
IV. Liberalismo y socialismo marxista. Un análisis sobre principios generales en torno a la concepción de las desigualdades sociales	83
- Introducción general	83

- Principios generales del liberalismo. Una evaluación de dos escuelas liberales	84
- Introducción	84
- Liberalismo puro: libertad negativa	86
- Sobre la meritocracia	98
- Críticas y semejanzas a partir del liberalismo igualitario	102
- Rescate de la razón limitada	103
- Igualdad de oportunidades y piso mínimo	107
- Socialismo marxista	114
- Introducción	114
- Saint-Simon	115
- Marx y Engels	116
- Contra la libertad liberal o burguesa	124
- Sistema de distribución, Strachey	126
- Fe en la razón, Mao	133
- Debate Lenin-Bernstein	135
- Conclusión general	145
V. Cronología del conflicto de estudiantes secundarios.	150
- Introducción	150
- Cronología del conflicto, abril-junio 2006	151
VI. Contratación típico ideal e ideología	171
- Aclaración previa	171
- Análisis del conflicto a partir de los hechos cubiertos por La Nación y por El Mercurio	174
- La Nación	174
- Análisis de correspondencias	188
- El Mercurio	194
- Análisis de correspondencias	203
- Conclusiones	210
- Análisis de revista Punto Final, periódico El Ciudadano, y revista Bello Público	216
- Revista Punto Final	217
- Periódico El Ciudadano	229

- Revista Bello Público	236
- Conclusiones	246
- Análisis de Fotologs, Liceo de Aplicación e Instituto Nacional	253
- Aclaración previa	253
- Análisis	254
- Conclusiones	276
Conclusiones finales	279
- Disputa entre liberalismos y legitimación de las desigualdades sociales	279
- Universo simbólico, límites de la crítica y hegemonía	289
Post scriptum	298
Bibliografía	303
Anexo	319
- Primera sección	319
- Segunda sección	332
- Tercera sección	347

Introducción.

En esta investigación se hace observable el universo simbólico de la época actual de la sociedad chilena. Con universo simbólico nos referimos a aquel ordenamiento de sentido que establece los términos de lo pensable y posible de una sociedad determinada. Fuera de estos límites, todo discurso (así como la práctica que guía el discurso), será marginal, considerado como una locura, utópico y tendiente al fracaso. Teniendo en cuenta las profundas desigualdades sociales existentes en Chile, la construcción del universo simbólico se realiza a partir de este eje problemático. Es decir, en esta investigación se da cuenta de cómo se conciben (se legitiman y deslegitiman) las desigualdades sociales con relación al marco de sentido de mayor extensión posible (universo simbólico). Para comprender a cabalidad el concepto de universo simbólico (o filosofía de una época), a saber, sus principales elementos componentes, su formación y las posibilidades (y estrategias) de su superación (desplazamiento de sus fronteras); desarrollamos la propuesta gramsciana contenida en los cuadernos de la cárcel. Con este objetivo, ahondamos en los conceptos de Estado; clase dirigente; hegemonía; sentido común; sistemas filosóficos; ideología; intelectuales; relaciones de fuerza; partidos políticos; y guerra de posición. Desde esta perspectiva teórica, entonces, especificamos (entre otros elementos) cómo el universo simbólico (con un nivel de abstracción descendente) se compone de doctrinas sociopolíticas (sistemas filosóficos), ideologías (historización práctica de las doctrinas sociopolíticas) y sentido común (compuesto por diversas ideologías). En torno a esta conceptualización, damos cuenta del proceso de lucha por el cual se configura el universo simbólico. En este proceso, los diversos intelectuales orgánicos de la clase dirigente (junto a los de los grupos aliados) y de los grupos subalternos, se disputan la conformación del sentido común de las masas populares, por ende, se disputan la reproducción, reformulación o cuestionamiento de una visión de mundo que otorga el sustento a la hegemonía (una cierta relación entre fuerza y consenso asegurada por una visión de mundo legitimada por la mayoría de la población). De esta manera, teniendo cómo eje la concepción de las desigualdades sociales, ahondamos en el marco simbólico que delimita el proceso en el que se disputa la hegemonía.

Desde tal perspectiva, en aras de tornar observable el universo simbólico contemporáneo, se deben reconstruir sus elementos componentes en el contexto de un conflicto social actual y de gran envergadura. En este sentido, argumentando que es menester realizar la reconstrucción de las doctrinas sociopolíticas a partir de sus exponentes mayores (exponentes más connotados a nivel global):

Primero, sobre la base de una serie de autores connotados que abarcan un período de doscientos años, reconstruimos las doctrinas sociopolíticas a las que se adhirieron el Gobierno militar y los Gobiernos de la Concertación, y aquellas doctrinas que movilizaron a amplias masas en la época pre dictadura. Nos referimos al liberalismo puro (o neoliberalismo), al liberalismo igualitario (o socialdemocracia), y al socialismo y comunismo, ambos, de carácter marxista. Esta reconstrucción doctrinal tiene como eje articulador, la concepción de las desigualdades sociales. De este modo, en cada doctrina ahondamos en cómo se conciben un conjunto de elementos -y sus relaciones- que consideramos centrales en relación a la problemática de las desigualdades sociales. Estos elementos corresponden a la visión de individuo y el nivel de análisis desde el cual éste se aprehende; la visión en torno a la propiedad privada, el mercado, y la esfera de la producción; el rol que se le otorga al Estado, a la democracia, a la razón planificadora; y en cómo se percibe la libertad, los derechos, la igualdad de oportunidades y la meritocracia. A partir de esta reconstrucción doctrinal, generamos una matriz de tipos ideales doctrinarios. Segundo, contrastamos esta matriz con los discursos de los diversos intelectuales orgánicos que participaron en un conflicto social, contemporáneo y de gran envergadura. Es decir, un conflicto (actual) en el que explícitamente se lucha por conformar el sentido común de los grupos subalternos. El conflicto de los estudiantes secundarios acaecido en el año 2006 (movimiento que se conoció como la revolución de los pingüinos), cumple con estas características. Pues bien, por medio de un análisis de contenido (y de correspondencias en caso de que sea pertinente) de los medios de comunicación escritos (diarios oficialistas-conservadores y revistas-periódicos de pensamiento crítico-universitario), seleccionados según el principio de máxima variación (de acuerdo a la postura política que representan, buscamos la mayor heterogeneidad posible sobre la base de casos contrastantes); damos cuenta de cómo, en el marco del conflicto estudiantil, los intelectuales orgánicos transforman en ideología (historizan) los diversos elementos (típicos ideales) de las doctrinas sociopolíticas. De esta forma, constatamos los diversos conjuntos ideológicos que se hallan en pugna por la conformación del sentido común de las masas populares (de las masas populares en general, y del sector estudiantil en particular). Tercero, mediante el análisis de contenido de los Fotologs de dos escuelas que lideraron la movilización (y que representan posturas encontradas), examinamos qué conjunto ideológico (y en qué mezcla) prima como sentido común en las bases y adherentes del movimiento social.¹

¹ Como profundizamos más adelante, el Fotolog (Flog) es un servicio que se otorga en Internet. El Flog, consiste en un sitio Web en el que se “sube” una o más fotos (que generalmente van acompañadas de un comentario hecho por el “administrador” del Flog), y se realizan comentarios y se debate en torno a las mismas. Este servicio puede corresponder a una cuenta gratuita o de pago. Si la cuenta es gratuita, existe un límite de fotos que se pueden publicar diariamente (generalmente una por día), así como un límite de los comentarios (posts) que se pueden realizar por cada foto (cincuenta). Si la cuenta es “gold” (de pago), el límite de fotos que se suben por día aumenta a diez, y el número de comentarios por foto se incrementa a doscientos (en el contexto del conflicto estudiantil, la mayoría de los colegios contaban con una

Sobre la base del análisis descrito, en las conclusiones nos hallamos en condiciones de definir el contenido que adquiere el universo simbólico contemporáneo. O sea, en las conclusiones verificamos las fronteras de lo posible y pensable. En el marco de estas fronteras, damos cuenta de los términos en los que adquieren sentido las desigualdades sociales y por los cuales es posible y pensable (en tanto hacen sentido a las mayorías sociales), cuestionar la visión de mundo que solventa la hegemonía de la clase dirigente. En consecuencia, en el contexto del conflicto secundario, teniendo como base la estrategia de análisis presentada, no sólo es posible tornar observable el universo simbólico contemporáneo y la conceptualización de las desigualdades sociales dentro sus fronteras, sino que además es viable constatar las fronteras históricas (que responden a una determinada relación entre estructura-superestructura) de la crítica a la visión de mundo que sostiene la hegemonía (y las desigualdades sociales); explicar por qué tales fronteras no se desplazan; analizar la dirección posible (histórica) en que tales fronteras pueden ir desplazándose; y profundizar en las estrategias que se deben considerar para la subversión de estas fronteras.

A partir de lo expuesto, se comprende que esta investigación no corresponde a un estudio que verse sobre movimientos sociales. Es decir, no nos interesa el movimiento secundario por sí mismo y no lo estudiamos desde la perspectiva de la acción colectiva o de las teorías de los movimientos sociales. Por el contrario, el movimiento social adquiere interés en tanto: corresponde a un caso que nos permite analizar un conflicto social en el que participan una amplia diversidad de grupos sociales; y en la medida en que da origen a un conflicto que, en el contexto de profundas desigualdades educativas, se debate la visión de mundo que sostiene la hegemonía de la clase dirigente.

El documento que presentamos está organizado de la siguiente manera:

I. Planteamiento del problema.

En el contexto de una sociedad que intentó un tránsito democrático a un modelo socialista, proceso que se vio interrumpido por el golpe de Estado de 1973, desarrollamos la visión de mundo -asentada en un “discurso” que se adhiere al individualismo y al libre mercado-, implantada por el Gobierno militar y profundizada por los Gobiernos de la Concertación. Dentro de esta visión, se argumenta que en la medida

cuenta gold). La importancia de incluir los Flogs en el análisis radica en que en éstos, principalmente a partir de las bases y adherentes del movimiento secundario, se realiza un debate abierto y flexible. Además, ya para el año 2006, Chile es el país que posee más cuentas de Flogs en el mundo.

en que el mercado se halla libre de interferencias, las desigualdades sociales expresan méritos personales, por ende, existiría una “igualdad de oportunidades” a partir de la cual las desigualdades sociales devienen en legítimas. Empero, a medida que la sociedad chilena eleva sus tasas de crecimiento, las desigualdades sociales se profundizan hasta el punto de que se vuelve evidente que las desigualdades sociales no responden a méritos individuales. En el contexto educativo, los Gobiernos post golpe de Estado, llevan a cabo un proceso que se caracteriza por el retiro progresivo del Estado y por el avance del mercado (se instituye la educación como una mercancía con la que es plausible lucrar). En este proceso, se profundizan a tal grado las desigualdades educativas derivadas de la capacidad de pago de las familias, que éstas se constatan de forma sistemática en diversas pruebas de medición de aprendizaje y de acceso a la universidad. En este marco, surge un movimiento social que cuestiona la configuración del sistema educativo y la idea de que la igualdad de oportunidades se logra mediante el avance del mercado. Este movimiento corresponde a un movimiento estudiantil y da inicio al mayor conflicto social que se aprecia desde la era post dictadura. A partir de este conflicto, teniendo como eje problemático las desigualdades sociales, nos preguntamos por el universo simbólico en el que cobran sentido las desigualdades sociales en Chile (en este caso, las desigualdades educativas). Esta pregunta, se remite a constatar si el universo simbólico “contemporáneo” se construye sobre la base de concepciones liberales implantadas en la era post golpe de Estado (neoliberalismo y socialdemocracia); o si siguen siendo relevantes concepciones que movilizaron a amplias masas sociales en la época pre dictatorial, nos referimos al socialismo y comunismo marxistas. Es decir, en el marco del conflicto secundario, nos preguntamos por la medida en que la crítica a las desigualdades sociales se encuadra en una visión de mundo que trasciende, o no, los límites liberales.

II. Universo simbólico y sus mecanismos, una perspectiva gramsciana.

Con base en los cuadernos de la cárcel escritos por Gramsci, ahondamos en los conceptos de Estado; clase dirigente; hegemonía; sentido común; sistemas filosóficos; ideología; intelectuales; relaciones de fuerza; partidos políticos; y guerra de posición. Desde esta perspectiva, argumentamos que en aras de tornar observable el universo simbólico de una época, primero, se debe reconstruir las doctrinas sociopolíticas a partir de sus exponentes más connotados (a nivel global). Segundo, se debe constatar cómo los diversos intelectuales orgánicos (de la clase dirigente y grupos subalternos) transforman en ideologías los elementos de tales doctrinas. Tercero, es menester analizar qué conjunto ideológico (construido por los intelectuales orgánicos) prima como sentido común en las masas populares. Teniendo en cuenta que el universo simbólico de una época, adquiere forma en un proceso de lucha en el que en aras de reproducir,

reformular, o cuestionar la visión de mundo que sustenta a la hegemonía (y las relaciones de compromiso que se concretan en su seno); sostenemos que es posible tornar observable el universo simbólico en el contexto de un conflicto social de gran envergadura, es decir, en un contexto en el que se hace explícito la confrontación entre intelectuales orgánicos por difundir y legitimar determinado conjunto ideológico (historización de los elementos doctrinales) en el sentido común de las masas populares. De este modo, adquiere coherencia tornar observable el universo simbólico en el contexto del conflicto secundario. Pues bien, a partir de esta propuesta teórica, no sólo es posible hacer observable el universo simbólico y establecer el sentido que adquieren en la sociedad chilena, dentro del marco simbólico de mayor extensión posible, la legitimación de las desigualdades sociales; sino que también contamos con herramientas conceptuales que nos den cuenta de por qué las fronteras del universo simbólico no se desplazan, analizar la dirección posible (histórica) en que tales fronteras pueden ir desplazándose, y profundizar en las estrategias que se deben considerar para la subversión de estas fronteras.

III. Estrategia de investigación.

Sobre la base de nuestra propuesta teórica y con el objetivo de reconstruir el universo simbólico en el marco del conflicto estudiantil, nuestra estrategia de investigación se divide en tres partes: primero, mediante el análisis de un conjunto de autores que se encuentran entre los más connotados (en un marco temporal de doscientos años); ahondamos en las doctrinas liberales que fueron implementadas por el régimen militar y profundizadas por los Gobiernos de la Concertación, y en las doctrinas marxistas que movilizaron a amplias masas sociales en el período pre dictatorial. Nos referimos al liberalismo puro (conocido como neoliberalismo), al liberalismo igualitario (o socialdemocracia), y al socialismo y comunismo (marxistas). El objetivo de esta profundización consiste en la confección de tipos ideales doctrinarios. Segundo, a partir de los diarios La Nación y el Mercurio, y de la revista Punto Final, el periódico El Ciudadano y la revista Bello Público;² realizamos un análisis de contenido (y un análisis de correspondencias simple para el caso de los diarios) de los discursos de los intelectuales orgánicos de los diversos grupos que participaron en el conflicto estudiantil, especialmente nos remitimos a aquellos que representan a la clase dirigente (Gobierno y oposición) y a los estudiantes secundarios. El objetivo de este análisis consiste en dar cuenta de cómo los intelectuales orgánicos dan forma ideológica a nuestros tipos ideales, es decir, nos interesa constatar cómo los intelectuales orgánicos historizan (como discursos que guían las prácticas) nuestros tipos ideales. Con base en este análisis, generamos diversas categorías ideológicas (a partir de las

² Más adelante señalamos el perfil de cada medio seleccionado.

cuales damos cuenta de los conjuntos ideológicos que se encuentran en pugna). Tercero, realizamos un análisis de contenido del debate que se realizó en los Flogs de dos escuelas que encabezaron el movimiento secundario y que representan posturas encontradas (Instituto Nacional y Liceo de Aplicación). El objetivo de este análisis, consiste en examinar cuál conjunto ideológico (que se halla en pugna entre los intelectuales orgánicos) prima en el sentido común de las bases del movimiento social.

Como se puede apreciar, los medios de comunicación utilizados (en los que se realiza el análisis de contenido y de correspondencias), se han seleccionado de acuerdo al principio de variación máxima. Estos documentos cubren ya sea el período abril-junio de 2006 (el ciclo noticioso de los diarios y los debates diarios de los Flogs), o todo el año 2006 y los primeros meses del año 2007 (artículos y editoriales de las revistas-periódicos). En necesario aclarar, que en nuestro análisis de contenido, tenemos total apertura hacia las categorías (o códigos)³ que van surgiendo en el análisis y que no se pueden enmarcar en nuestros tipos ideales y categorías ideológicas.

En aras de comprender la selección de nuestros medios, desarrollamos el contexto de la prensa escrita chilena (y el perfil de cada medio seleccionado). Por consiguiente, ahondamos en el duopolio en esta materia, en la inexistencia de diarios de tendencia de izquierda, y en la pertinencia de la selección de los Flogs. Finalmente, desarrollamos las técnicas de análisis utilizadas y ahondamos en el concepto de “tipo ideal” así como en su utilidad.

IV. Liberalismo y socialismo marxista. Un análisis sobre principios generales en torno a la concepción de las desigualdades sociales.

Sobre la base de la sistematización doctrinal realizada por una serie de autores connotados en un período de doscientos años, este capítulo se divide en dos secciones: en la primera sección, se establecen los principios que caracterizan al liberalismo puro y al liberalismo igualitario; en la segunda sección, y en contraste con el primer apartado, se establecen los principios del socialismo marxista, diferenciándolo tanto del socialismo utópico, como de la perspectiva socialdemócrata (y, sólo cuando esto es posible, se desarrollan los principios del comunismo marxista). El objetivo de esta profundización doctrinal, radica en establecer los tipos ideales doctrinarios de acuerdo a cómo, dentro de un período temporal específico, se conciben un conjunto de elementos -relevantes para la temática de las desigualdades sociales- y sus

³ Utilizamos estos dos conceptos como sinónimos.

relaciones. Con estos elementos nos referimos a la visión en torno al individuo y el nivel de análisis desde el cual éste se aprehende; en la visión en torno a la propiedad privada, el mercado, y la esfera de la producción; en el rol que se le otorga al Estado, a la democracia, a la razón planificadora; y en cómo se percibe la libertad, los derechos, la igualdad de oportunidades y la meritocracia. De este modo, en las conclusiones se establecen los tipos ideales doctrinarios y se construye una matriz de análisis típico ideal (de tipos ideales doctrinarios).

En el cuadro que sigue, se puede observar tanto los autores seleccionados de cada doctrina sociopolítica así como el período que cubre nuestra sistematización doctrinal.

		Doctrina sociopolítica	
		Liberalismo puro	Liberalismo igualitario
			Socialismo y comunismo marxistas
	Benjamin Constant (1767-1830)	John Hobson (1858-1940)	Claude-Henri De Rouvroy (Saint-Simon) (1760-1825)
	John Stuart Mill (1806-1873)	John Maynard Keynes (1883-1946)	Karl Marx (1818-1883)
Autores	Friedrich Hayek (1889-1992)	Karl Popper (1902-1994)	Friedrich Engels (1820-1895)
	Isaiah Berlin (1909-1997)	John Rawls (1921-2002)	Vladimir Ilyich Lenin (1870-1924)
			Mao Tse Tung (1893-1976)
			Eduard Bernstein (1850-1932)
			John Strachey (1901-1963)

V. Cronología del conflicto de estudiantes secundarios.

Antes de proseguir con el análisis, en aras de que el lector comprenda el contexto en el que se enmarcan, tanto los discursos de los intelectuales orgánicos de los diversos grupos que participaron en el conflicto estudiantil, así como el debate que en los Flogs llevan a cabo las bases y adherentes del movimiento; desarrollamos los principales hitos que caracterizaron a este conflicto.

Esta cronología se basa en el período en el que el conflicto estudiantil adquiere mayor fuerza, a saber, abril-junio del año 2006. Debido a que en Chile no existen diarios alternativos a la prensa oficialista y conservadora, esta cronología se realiza a partir de los diarios La Nación y El Mercurio.⁴

⁴ La Nación es 69% propiedad del Estado, por ende, representa los intereses del Gobierno de turno (Concertación, alianza centro-izquierda). El Mercurio representa los intereses conservadores de la derecha política (Coalición por el Cambio, alianza centro-derecha), de la Iglesia Católica y empresariales.

VI. Contrastación típica ideal e ideología.

Este capítulo se divide en tres partes. Primero, mediante el análisis de contenido y el análisis de correspondencias simple, se contrastan los tipos ideales doctrinarios con los discursos de los intelectuales orgánicos contenidos en los diarios oficialistas y conservadores, a saber: La Nación y El Mercurio. Segundo, se sigue esta contrastación típica ideal con los discursos de los intelectuales orgánicos contenidos en la prensa crítica que representan una postura política de izquierda, nos referimos a la revista Punto Final (bastión del pensamiento de izquierda radical representado por el MIR), periódico El Ciudadano (medio que busca dar voz a las organizaciones y movimientos sociales) y revista Bello Público (revista de la Federación de Estudiantes de la Universidad de Chile). En cada una de estas dos secciones se construyen categorías ideológicas (historización práctica de los tipos ideales doctrinarios). Como ya lo adelantamos, estas categorías corresponden tanto a aquellas que se pueden subsumir en nuestros tipos ideales (categorías pre-existentes) como aquellas en las que no es posible tal subsunción (categorías nuevas). Tercero, contrastamos nuestras categorías ideológicas (pre-existentes y nuevas), con los discursos de las bases y adherentes del movimiento secundario que se hallan en el debate llevado a cabo en el Flog del Liceo de Aplicación y del Instituto Nacional. De este modo, en esta sección damos cuenta del conjunto ideológico (combinación de categorías ideológicas) que prima en el sentido común de las bases y adherentes del movimiento estudiantil. En este último análisis, construimos categorías que surgen directamente del debate de los Flogs. Estas categorías se dividen en excluyentes y transversales. Son excluyentes, cuando éstas se pueden subsumir sólo en un conjunto ideológico en disputa, y transversales cuando éstas forman parte de la totalidad de tales conjuntos ideológicos.

En la integridad de este análisis, hemos recurrido a la utilización de diversas citas para justificar el mismo. Estas citas corresponden a una muestra de opiniones dominantes y generalizadas. Como explicamos más adelante, tanto estas citas como nuestra metodología de análisis, se pueden profundizar en el anexo.

Conclusiones finales.

Sobre la base del análisis realizado, reconstruimos los conjuntos ideológicos (damos cuenta de su forma histórica y de la doctrina/s sociopolítica de la que se nutren) sobre los cuales se realiza la lucha por la difusión y legitimación de una visión de mundo en los grupos subalternos (se lucha por conformar su sentido común). Esta reconstrucción se puede resumir en la pugna entre dos concepciones de Estado (y el

conjunto de componentes de los mismos). Por una parte, y como la visión que buscan difundir y legitimar los intelectuales orgánicos de la clase dirigente (a través de los medios de comunicación oficialistas y conservadores), tenemos la noción de Estado subsidiario focalizado fiscalizador. Por otro lado, y cuestionando (en ciertos grados) esta visión, los intelectuales orgánicos del movimiento estudiantil -grupos subalternos- (a través de los medios de comunicación alternativos de izquierda) defienden la concepción de un Estado garante de derechos sociales universales y fiscalizador. A partir de esta constatación, desarrollamos los elementos pertinentes que se enmarcan en cada noción de Estado con respecto a la legitimación de las desigualdades sociales, especialmente con relación a la legitimación de las desigualdades educativas. Luego de este desarrollo, damos cuenta de la noción de Estado (y de otros elementos ideológicos como son la visión respecto al sistema democrático, de la represión, del derecho a la movilización social, etc.) que prima en el sentido común de las bases y adherentes del movimiento social que participaron en el debate realizado en los Flogs. Por otra parte, teniendo en cuenta la adhesión que existe con relación a la demanda de una igualdad de oportunidades (que adquiere distinta forma de acuerdo a la noción de Estado a la que se adhiera), ahondamos en la exigencia transversal de la instauración de una sociedad que se solventa en el mérito individual.

Ahora bien, con base en los elementos anteriores, argumentamos que en tanto la noción de Estado subsidiario focalizado fiscalizador se asienta en ideologías que se nutren del liberalismo puro e igualitario; y la noción de Estado garante de derechos sociales universales y fiscalizador se sostiene en ideologías que se construyen a plenitud del liberalismo igualitario: se puede sustentar que el universo simbólico contemporáneo adquiere sentido (para las mayorías sociales) en términos liberales (lo mismo puede decirse en torno a la concepción del sistema democrático, de la represión, del derecho a la movilización social, etc.). O sea, en el marco del conflicto secundario, se puede afirmar que la crítica a las desigualdades sociales (especialmente, las educativas) se encuadra en una visión de mundo que no trasciende los límites liberales.

Elaborados estos elementos, finalmente, ahondamos en la relación estructura-superestructura que explica los límites simbólicos (que guían las prácticas) liberales; en el grado de cuestionamiento que presenta la crítica estudiantil (de los dirigentes orgánicos y las bases sociales) a la visión de mundo que sostiene la hegemonía; en el rol regresivo que la clase dirigente desempeña en el conflicto estudiado; en la radicalidad que se contiene en la ideología liberal igualitaria; en la posible dirección histórica que adquirirá la crítica

social y el cuestionamiento a la hegemonía; y en la verificación de la existencia de la figura del intelectual orgánico nacional-popular y de la intelectualidad integral.

Post scriptum.

En este capítulo se da cuenta de la continuidad de la lógica regresiva que caracteriza a la clase dirigente (que desarrollamos en las conclusiones), y que se expresa en la reforma a la LOCE⁵ que se lleva a cabo en el año 2009. En este sentido, profundizamos en cómo estas reformas no responden a las demandas realizadas por el movimiento estudiantil (de la bases y de los intelectuales orgánicos).

Anexo.

A lo largo de nuestro análisis, vamos ejemplificando con declaraciones, afirmaciones, asociaciones, etc., los códigos que construimos (que se pueden o no subsumir en nuestros tipos ideales y categorías ideológicas). En relación complementaria a este proceder, en el anexo aumentamos estas ejemplificaciones, y especificamos todos nuestros códigos. De este modo, se asienta el sentido de los códigos ya profundizados y el de aquellos que pueden no haber quedado del todo claros en el cuerpo del análisis (por ser códigos tangenciales o no centrales en relación al mismo). Desde esta lógica, al igual que nuestro capítulo de análisis denominado “contrastación típico ideal e ideología”, el anexo se divide en tres secciones. Cada sección del anexo corresponde a su respectiva sección de tal capítulo (la primera sección del anexo corresponde a la primera sección del capítulo de análisis, etc.). Este proceder tiene como objetivo facilitar la comprensión de nuestra metodología de análisis, por ende, sugerimos al lector que se dirija a la primera sección del anexo una vez que haya concluido la primera parte del capítulo de análisis, y así sucesivamente.

⁵ La Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE), se promulga en 1990 e instituye el lucro con la educación.

I. Planteamiento del problema.

Primacía del mercado y de la individuación.

De forma esquemática, se puede decir que el modelo neoliberal se basa en la defensa del individuo y de las leyes del mercado (auto regulación y equilibrio entre oferta y demanda). A partir de esta defensa, se sostiene que el bienestar social viene asegurado a través de una libre competencia (mercantil) entre individuos independientes. En este sentido, los intereses organizados que reivindican una protección de la competencia (o, peor aún, una planificación del mercado) son considerados ilegítimos (Amable 2011). Con base en estos planteamientos, luego del Golpe de Estado de 1973 y en antagonismo con el proyecto socialista que representaba la Unidad Popular (planificación estatal de la economía y rescate del colectivismo), se pone en marcha una serie de políticas económicas y se redacta una nueva Constitución. Desde las políticas económicas, entre 1976-1982, se promueve la exportación de commodities (rubro en el que el país es competitivo a nivel internacional), se eliminan las “protecciones” del comercio y del mercado laboral, y se privatizan las empresas públicas (se fomenta la competencia entre privados). En relación a los cambios constitucionales, se redacta y aprueba en el plebiscito de 1980 una Constitución fundada en el principio de subsidiariedad, a saber: aquel principio que resguarda que el Estado⁶ intervenga únicamente en las actividades o servicios que no pueden ser cubiertas por la iniciativa privada (particulares y asociaciones intermedias).⁷ En esta lógica, se implantan diversas barreras que aseguran que la acción política no subsuma a la iniciativa privada: promoviendo la separación entre sociedad civil y política, se establece que los partidos políticos no pueden intervenir en actividades gremiales y los dirigentes sindicales no pueden ser parte de partidos;⁸ en contra de las doctrinas que buscan “invadir” la esfera individual y la

⁶ Como desarrollamos en el siguiente capítulo, desde una perspectiva gramsciana conceptualizamos al Estado como compuesto de una suma de sociedad política (esfera de la política formal en la que se enfatiza las leyes, la fuerza y la coacción) y sociedad civil (esfera de las instituciones consideradas comúnmente como “privadas” en la que se enfatiza la generación de consenso). Teniendo en cuenta esta conceptualización, en esta sección nos referimos al Estado únicamente como sociedad política.

⁷ “El Estado reconoce y ampara a los grupos intermedios a través de los cuales se organiza y estructura la sociedad y les garantiza la adecuada autonomía para cumplir sus propios fines específicos.” (Constitución Política de Chile 1980, Art. 1). En este marco, la intervención estatal en gran parte se dirige a crear las condiciones para que la iniciativa privada logre hacerse cargo en su totalidad de la actividad o servicio en cuestión. En este sentido, la intervención estatal puede corresponder a una intervención “momentánea”.

⁸ “Los partidos políticos no podrán intervenir en actividades ajenas a las que les son propias ni tener privilegio alguno o monopolio de la participación ciudadana; sus registros y contabilidad deberán ser públicos; las fuentes de su financiamiento no podrán provenir de dineros, bienes, donaciones, aportes ni créditos de origen extranjero; sus estatutos deberán contemplar las normas que aseguren una efectiva democracia interna.” (Constitución Política de Chile 1980, Art. 19, N°15). Se protege “El derecho de sindicarse en los casos y forma que señale la ley. La afiliación sindical será siempre voluntaria.

iniciativa privada, se declara inconstitucionales a las organizaciones, movimientos o partidos políticos, que asumen la lucha de clases como parte constitutiva de la sociedad o adhieren a doctrinas “totalitarias”, violentas y que atentan contra la familia;⁹ y pensando en un retorno a la democracia electoral (luego de una etapa denominada de “transición” que duró ocho años desde 1981), se instituye una serie de mecanismos que protegen de la democracia los principios promovidos por el régimen militar. Nos referimos a la instauración de la figura de los senadores designados y vitalicios,¹⁰ del Consejo de Seguridad Nacional,¹¹ a la declaración de inamovilidad de los comandantes en jefes y del director general de Carabineros.

Las organizaciones sindicales gozarán de personalidad jurídica por el sólo hecho de registrar sus estatutos y actas constitutivas en la forma y condiciones que determine la ley. La ley contemplará los mecanismos que aseguren la autonomía de estas organizaciones. Las organizaciones sindicales y sus dirigentes no podrán intervenir en actividades político partidistas.” (Constitución Política de Chile 1980, Art. 19, N°19). “Los grupos intermedios de la comunidad y sus dirigentes que hagan mal uso de la autonomía que la Constitución les reconoce, interviniendo indebidamente en actividades ajenas a sus fines específicos, serán sancionados en conformidad a la ley. El cargo de dirigente gremial será incompatible con la militancia en un partido político.

La ley establecerá las sanciones que corresponda aplicar a los dirigentes gremiales que intervengan en actividades político partidistas y a los dirigentes de los partidos políticos, que interfieran en el funcionamiento de las organizaciones gremiales y demás grupos intermedios que la propia ley señale.” (Constitución Política de Chile 1980, Art. 23.).

⁹“Todo acto de persona o grupo destinado a propagar doctrinas que atenten contra la familia, propugnen la violencia o una concepción de la sociedad, del Estado o del orden jurídico, de carácter totalitario o fundada en la lucha de clases, es ilícito y contrario al ordenamiento institucional de la República.

Las organizaciones y los movimientos o partidos políticos que por sus fines o por la actividad de sus adherentes tiendan a esos objetivos, son inconstitucionales.” (Constitución Política de Chile 1980, Art. 8). Para una profundización en los aspectos de la Constitución que forman la base de un nuevo sistema político, ver (Yocelevezky 2002, 133-46).

¹⁰ Además de los senadores elegidos por escrutinio popular, el Senado está compuesto por los senadores denominados “designados”. Éstos se componen de los ex presidentes de la República (senadores vitalicios), dos ex ministros de la Corte Suprema y un ex contralor general (elegidos por la Corte Suprema); un ex comandante en jefe del Ejército, uno de la Armada, otro de la Fuerza Aérea, y un ex general director de Carabineros (elegidos por el Consejo de Seguridad Nacional); un ex rector de una universidad y un ex ministro de Estado (elegidos por el Presidente). A diferencia del carácter vitalicio de los primeros, los restantes ocupan sus cargos por un período de ocho años. Ver (Constitución Política de Chile 1980, Art. 45).

¹¹ El Consejo de Seguridad Nacional, está compuesto en mayor medida por militares, de tal modo que éste se encuentra “presidido por el Presidente de la República e integrado por los presidentes del Senado y de la Corte Suprema, por los Comandantes en Jefe de las Fuerzas Armadas, y por el General Director de Carabineros.” (Constitución Política de Chile 1980, Art. 96). Entre sus funciones se halla la de aprobar (o rechazar) la declaración que realiza el Presidente de estados de sitio (mientras el Congreso se pronuncia), de emergencia o de catástrofe, y éste es el que tiene la decisión final sobre la remoción que puede proponer el Presidente sobre comandantes en jefe del Ejército, de la Armada, de la Fuerza Aérea o del general director de Carabineros. Además, elige a dos de los siete miembros que componen el Tribunal Electoral y, como ya lo señalamos, designa a cuatro de los senadores que son parte de los senadores designados. Dentro de estas atribuciones, es de suma importancia señalar que este organismo cuenta con la facultad de auto convocarse ante cualquier materia o política que considere que pone en peligro la seguridad nacional. De esta manera, el Consejo puede “Representar, a cualquiera autoridad establecida por la Constitución, su opinión frente a algún hecho, acto o materia, que a su juicio atente gravemente en contra de las bases de la institucionalidad o pueda comprometer la seguridad nacional.” (Constitución Política de Chile 1980, Art. 96). En las reformas constitucionales de 1989 se hace más explícito este poder de injerencia militar sobre las instituciones y decisiones políticas en tanto se señala que este organismo tiene la función de “Hacer presente al Presidente de la República, al Congreso Nacional o al Tribunal Constitucional, su opinión frente algún hecho, acto o materia que, a su juicio, atente gravemente en contra de las bases de la institucionalidad o puede comprometer la seguridad nacional.” (Constitución Política de Chile 1989, 37, Art. 96).

Las transformaciones que lleva a cabo el régimen militar no sólo se enfocan en el ámbito económico y político, sino que también se dirigen a la esfera cultural: imponiendo el terror desmovilizador de las masas populares (Yocelvezky 2002, 100-3), se dedica a difundir y legitimar entre éstas una nueva visión de mundo en la que prima el individualismo (un individuo independiente, competitivo y diverso) y en la que se concibe al mercado como el motor del progreso y ámbito, por excelencia, de integración social. En este proceso, todo medio de comunicación no afín al Gobierno militar, es cerrado o comprado (Dermota 2002, 11-12). En el mismo sentido, las universidades fueron administradas por “rectores-delegados” provenientes de las Fuerzas Armadas (funcionarios en ejercicio o en retiro), y las expresiones culturales y artísticas públicas corresponden sólo a aquellas afines al Gobierno: gran parte de los académicos y artistas de izquierda fueron torturados, asesinados o exiliados.

A partir de esta visión de mundo, se establece que los individuos (guiados por la diversidad del propio interés), deben integrarse al mercado y competir en el mismo. En este sentido, la problemática de la integración se limita a aquellos individuos vulnerables “incapaces” de competir por la consecución de los servicios (y por la integración social) que otorga el mercado. De este modo, resguardando el amplio margen de la iniciativa privada, las políticas sociales se dirigen únicamente hacia esta población, es decir, las políticas sociales se encuadran (y se legitiman) en una lógica focalizada y subsidiaria.

Desde los 90's y con el retorno de la democracia electoral de manos del nuevo Gobierno de la Concertación de Partidos por la Democracia (alianza centro-izquierda), se profundiza el modelo neoliberal (se continúa con las transformaciones iniciadas por el Gobierno militar) aunque con la particularidad de que éste adquiere una apariencia socialdemócrata. De esta manera, si bien se elevan los recursos invertidos en política social (neoliberalismo con rostro humano) y se realizan una serie de reformas constitucionales dirigidas a consolidar la democracia electoral; estas iniciativas se llevan a cabo en el marco de los límites de una sociedad basada en el individualismo y en el mercado. Dentro de estos límites, entonces, con relación a la política social se puede afirmar que no obstante los recursos se elevan constantemente,¹² ésta sigue la lógica subsidiaria que focaliza su población hacia aquellos individuos vulnerables incapaces de competir en el mercado. Respecto a las transformaciones constitucionales que impulsa la Concertación, hasta el año 2005 se llevan a cabo cambios importantes en aras reconstituir la política y el sistema democrático como ejes fundamentales de la vida social: mientras que en 1989 se elimina la inconstitucionalidad de las

¹² Según datos de Mideplan, “en 1996 el número de programas sociales existentes era de 125; un 75% de estos programas se crean post 1990.” En Arellano (1997) (en el libro de MIDEPLAN), citado por (Baytelman, Cowan y De Gregorio 1999, 23).

organizaciones, movimientos o partidos políticos, que adhieren a la visión de una sociedad fundada en la lucha de clases,¹³ y se establece que los dirigentes sindicales sí pueden realizar actividades partidarias; en el año 2005 se eliminan los senadores designados y vitalicios, se le resta poder al Consejo de Seguridad Nacional,¹⁴ y se permite la destitución de los comandantes en jefes y del director general de Carabineros por el Presidente. Empero, junto a estos cambios, se reformulan los resguardos que impiden una ampliación de la democracia y se extiende la primacía del mercado hacia los servicios sociales básicos. Como aspectos fundamentales de este resguardo se pueden citar la instauración del sistema binominal y de la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE). El sistema binominal da forma al sistema electoral chileno y rige desde 1989 por medio del artículo 109 bis de la ley orgánica constitucional sobre votaciones populares y escrutinio. A partir de este sistema, se reparten el poder político únicamente entre la Concertación -unión centro y centro izquierda- y la Alianza -unión centro derecha y derecha-.¹⁵ Por su parte, la LOCE se promulga en 1990 e instituye el lucro con la educación.¹⁶

Ahora bien, en el contexto del proceso descrito, existen indicios de que en la sociedad chilena se han derrumbado los imaginarios esperanzadores en torno a la democracia (estos imaginarios se observaron en el plebiscito de 1988);¹⁷ que prima la competencia y la desconfianza entre los individuos;¹⁸ y que “prevalece una visión individualista del mundo, de sus oportunidades y sus riesgos. Dicho esquemáticamente: los procesos de individuación desembocan en procesos de privatización. Privatización de normas y conductas,

¹³ Se deroga el artículo 8, y gran parte de su contenido se traspa al artículo 19, número 15: “Son inconstitucionales los partidos, movimientos u otras formas de organización cuyos objetivos, actos o conductas no respeten los principios básicos del régimen democrático y constitucional, procuren el establecimiento de un sistema totalitario, como asimismo aquellos que hagan uso de la violencia, la propugnen o inciten a ella como método de acción política.” (Constitución Política de Chile 1989, 7, Art. 19 N°15).

¹⁴ Si bien, como ya señalamos, en el año 1989 se explicita el poder de injerencia del Consejo de Seguridad Nacional (por ende, de los militares); en las reformas constitucionales del año 2005, este organismo pierde todas sus atribuciones anteriores y adquiere el estatus de un ente que únicamente asesora al Presidente. De este modo, el Consejo sólo puede ser convocado por el Presidente (Constitución Política de Chile 2005, Art. 106).

¹⁵ El sistema electoral binominal se caracteriza por ser un sistema proporcional de listas. Consiste en la elección de dos representantes por distrito, si la primera mayoría dobla a la segunda mayoría (de coaliciones opuestas y por lo tanto, listas distintas) serán elegidos los dos candidatos de su lista. Por el contrario, si la primera mayoría no alcanza a doblar a la lista con segunda mayoría, el candidato poseedor de esta segunda mayoría es electo junto al candidato con la primera mayoría. Esto quiere decir que serán elegidos dos candidatos, por ejemplo uno con un 65% de los votos y otro con un 33%. Tal sistema asegura un 50% aprox. de los escaños a ambas coaliciones. En consecuencia, este sistema obliga a los partidos a formar coaliciones asegurando el empate relativo en ambas cámaras, y “no permite la presencia de la diversidad ni la expresión adecuada de mayorías y minorías”. (Garretón 2004, 203).

¹⁶ En nuestra investigación, consideramos pertinente profundizar en las normas de la LOCE a la luz de nuestras conclusiones. En consecuencia, esta profundización se puede encontrar en el *post scriptum*.

¹⁷ En este plebiscito se decide la continuidad de Pinochet: “En el caso de Chile, al inicio de la transición democrática en 1989 dos tercios de las personas entrevistadas adherían a la democracia. Una década después la prefieren menos de la mitad de los ciudadanos, mientras que casi un tercio se muestra indiferente respecto al régimen político.” (N. Lechner 2002, 26).

¹⁸ “Ocho de cada diez personas desconfían de los demás.” (N. Lechner 2002, 48).

privatización de riesgos y oportunidades.” (N. Lechner 2002, 49). Por consiguiente, desde el retorno a la democracia electoral, en tanto se protegen y profundizan (en lo fundamental) los principios instaurados por el régimen militar, existen indicios de que en la sociedad chilena prima una visión de mundo que (entre sus elementos) se basa en el individualismo y en la primacía del mercado. De este modo, surge un período que, según diversos análisis, se encuentra hegemonizado por esta visión de mundo. Junto a los análisis de Lechner (N. Lechner 1990 y 2002), entre estos estudios destacan los desarrollados por Moulian (Moulian 2002) y Gómez Leyton (Gómez Leyton 2008). En tal marco, siguiendo a Moulian, Gómez Leyton argumenta que existe una ciudadanía que no se realiza en el espacio público sino que se expresa en el ámbito privado, desde una ciudadanía privatizada. Esta ciudadanía privatizada tendría como mecanismo integrador el consumo, es decir, el mercado: “se es ciudadano en la medida que se participa en el mercado. De ahí que el sociólogo Tomás Moulian, analizando la sociedad chilena hace ya diez años, haya descrito la existencia del ciudadano credit-card o ciudadano consumista (Moulian, 1997).” (Gómez Leyton 2008, 72). En esta lógica, se afirma que el énfasis del mercado (vía competencia y consumo) promueve una despolitización de la sociedad, a la vez que deviene en un factor de disciplinamiento social por medio del crédito. Desde esta integración mercantil se generarían las nuevas diferencias sociales en cuanto se accede a distintas marcas y calidades de objetos de consumo. De esta manera, las demandas de la ciudadanía consumista vendrían a ser demandas por la calidad del bien o servicio prestado. Estas reflexiones, hacen llegar a conclusiones de que “todas y todos son «neoliberales» en Chile, sean de derecha, centro o izquierda (Gómez Leyton, 2002, 2004b, 2007).” (Gómez Leyton 2008, 81).

De los datos otorgados por Gómez Leyton, podemos estar seguros sólo de que por medio del crédito efectivamente la integración al mercado abarca a la mayoría de la población: “según estudios recientes, el ingreso promedio percibido por los habitantes de la ciudad capital Santiago de Chile, que concentra el 40 por ciento de la población total del país, permite sostener que, descartando el grupo ABC1 e incluso el E, el 80,4 por ciento cuenta con ingresos suficientes para participar activamente en el mercado.” (Gómez Leyton 2008, 75).

Un avance en lo que respecta a la contrastación “empírica”¹⁹ de la internalización de ciertos elementos que se asocian a la ideología neoliberal, lo constituyó nuestro trabajo sobre polarización social, precarización y

¹⁹ Con empírico nos referimos al proceso dialéctico, entre teoría y resistencia de la realidad, en que se “construyen” los datos. En este sentido, la “realidad” se dejaría aprehender de muchas formas (diversas teorías), pero no de todas las formas (peso de la realidad). Para una profundización constructivista sobre los criterios de validez que, argumentamos, sustentan a la ciencia en general y a las ciencias sociales en particular, ver (Acevedo Rodríguez 2011a).

conflicto (Acevedo Rodríguez 2008) (Acevedo Rodríguez 2011b). En este estudio se evaluó la medida en que ser o no un trabajador precarizado (poseer o no en conjunto, contrato laboral, cotización en sistema previsional, ingreso mayor a dos salarios mínimos y seguro de desempleo), es un factor explicativo de la conformidad otorgada al sistema económico de corte neoliberal y a la democracia representativa (ambos sistemas están definidos y cuentan con sus respectivos indicadores).

Con tal intención, se construyó un marco teórico que sintetizara los aportes de Merton, Lechner, Moscovici y Castel, todo ello, utilizando como base central, las categorías de adaptación mertonianas: conformidad (acepta metas y medios), innovación (importancia excesiva a las metas y desapego hacia los medios), ritualismo (desapego de las metas e importancia excesiva a los medios), retraimiento (aislamiento social y desapego de metas y medios), y rebelión (rechazo de metas y medios y propuesta de transformación).

Sobre este marco, y a partir de una encuesta aleatoria estratificada realizada en el año 2007 (entre el 24 de agosto y el 10 de septiembre) a la población ocupada de la ciudad de Iquique-Chile (muestra que cubre a 244 personas, con 95% de confianza y 5% de margen de error); se concluye (mediante análisis descriptivos, de escalas de Likert, de regresión logística y de análisis de asociación de palabras) que si bien, el ser un trabajador precarizado (en las cuatro dimensiones), eleva el sentido de inconformidad, no alcanza a los niveles de rebelión. Más bien, se observa un mayor retraimiento por parte de los trabajadores precarizados, un retraimiento que se enfoca principalmente hacia el ámbito familiar. En relación a la visión neoliberal, este fenómeno se desarrolla en un contexto generalizado de rechazo a percepciones de participación y organización colectiva, y de aceptación de metas y medios individualistas. Como ejemplo de la aceptación de metas y medios individualistas, tenemos que de un total de 67 palabras que los individuos adoptan como metas, el 90.6% de éstas se pueden subsumir en las ideas principales de búsqueda de consolidación familiar; crecimiento profesional y personal; ahorro y consumo; y consecución de un trabajo que otorgue bienestar y seguridad laboral. Estas metas, que se dirigen en gran medida a la satisfacción personal y familiar, se intentan conseguir por medios que se enmarcan en la idea de esfuerzo personal. En este sentido, y de un total de 79 palabras conceptualizadas como medios, más de la mitad de los encuestados (55.7%) cree que el medio por excelencia para alcanzar sus metas consiste en trabajo y esfuerzo personal; y en porcentajes idénticos (12.3%), los individuos se adhieren a los medios de estudio, y ahorro y deudas. En la misma lógica, según la encuesta “Derechos ciudadanos en el Chile de hoy” realizada

por la ONG Genera (GENERA ideas y acciones colectivas 2006), aplicada en el año 2006,²⁰ se reafirma el escaso interés en la participación colectiva y organizativa, de modo que tenemos que únicamente el 13% de los encuestados ha asistido en el último año a una manifestación pública y la misma cantidad ha destinado parte de su tiempo en el último año en aportar a alguna organización social o política.

Por lo tanto, en diversos análisis existen atisbos de que en general los individuos legitiman la visión individualista, atomizada y mercantil de la sociedad. Tales atisbos se refuerzan en tanto desde el retorno a la democracia electoral no se genera un conflicto social de gran envergadura, por ende, se estaría expresando (entre otras variables), la posibilidad de una conformidad generalizada. Esta conformidad “generalizada” se ve cuestionada el año 2006 por el mayor conflicto social posterior al Golpe de Estado. Este conflicto es encabezado por los estudiantes secundarios. Antes de profundizar en este conflicto es necesario desarrollar su trasfondo, es decir, las desigualdades que existen en la sociedad chilena en general y en el ámbito educativo en particular.

Punto débil del discurso.

En el marco del discurso neoliberal, se difunde la idea de una sociedad abierta en la que todos los individuos (autónomos, y no como miembros de grupos o clases sociales) pueden competir en el mercado,²¹ por ende, si esta competencia es justa (abierta y libre), el resultado también lo será (expresaría únicamente los méritos de los participantes). Sin embargo, las oportunidades de competir y de lograr el éxito, se encuentran fuertemente delimitadas por la estratificación social existente. Tales límites se tornan evidentes en una economía que al lograr un elevado dinamismo económico aumenta las expectativas de equidad,²² empero, los beneficios se reparten de forma desigual según la estratificación social: hay mucho

²⁰ El grupo objetivo corresponde a hombres y mujeres entre 16 y 65 años, residentes del Gran Santiago, de todos los niveles socioeconómicos. Se realiza la aplicación de encuestas presenciales en el hogar. La muestra es de 517 casos (muestreo probabilístico estratificado). El período de terreno comprende entre el 22 de septiembre y el 11 de octubre de 2006. El margen de error aceptado es de 4.4%.

²¹ A lo largo de nuestra investigación utilizamos los conceptos de clase y de grupo. El concepto de clase lo entendemos en el sentido de un conjunto de grupos sociales que comparten una posición similar en la estructura económica, en el sistema político y cultural. De este modo, cuando utilizamos el concepto de clase intentamos enfatizar las similitudes que comparten una serie de grupos. Por el contrario, al utilizar el concepto de grupo, queremos enfatizar las diferencias entre los grupos que componen una clase social.

²² En un estudio de asociación de palabras realizado por Tironi y Carreras (Tironi y Carreras 2008), se constata que el concepto de “derechos ciudadanos” se relaciona “con conceptos como salud (38%), seguridad y protección (29%), igualdad (25%), educación (23%) y trabajo (17%) aparecen todos por sobre el derecho a votar y elegir (13%).” (Tironi y Carreras 2008, 2). Es decir, aumentan las expectativas de equidad en una economía de elevado crecimiento. Tal fenómeno también

que repartir y, se torna notorio, que se reparte desigualmente independientemente de los méritos individuales.

Desde esta perspectiva, teniendo en cuenta el período que va de 1989-2005, no obstante la economía ha experimentado sus mayores tasas de crecimiento del PIB y del producto por persona (139% el primero y 90% el segundo), al mismo tiempo ha acrecentado la distancia entre los grupos de ingresos (estratos sociales) (Vega 2007, 155). Por tanto, si bien este crecimiento se ha visto reflejado en una mejora de las condiciones de vida de la población en general, de modo que (de acuerdo a la Casen) en el año 2006 el porcentaje de la población pobre alcanza un 13.7% (Libertad y Desarrollo 2010, 8);²³ las distribución de las ganancias y frutos del crecimiento se han repartido según los diversos estratos sociales, por ende, se ha profundizado la desigualdad entre éstos. Como expresión de esta lógica, siguiendo los datos de la Casen del período 1990-2003, podemos constatar que “el 10% de hogares más pobres de la población está cada vez más distante de los distantes grupos económicos...” (Vega 2007, 177), en contraste, el 10% más rico “está a distancias siderales de los otros deciles de ingresos” (Vega 2007, 180). Mediante esta tendencia, no debe sorprender que ya para el año 2007 (Casen 2007) “el decil más rico concentra el 56% de los ingresos, frente al exiguo 4% que alcanza el decil más pobre.” (Tironi y Carreras 2008, 2). En el mismo sentido, se puede observar que desde 1990 el coeficiente de Gini adquiere una tendencia al alza (y las transferencias directas del Estado no han logrado relevancia en su disminución) (Santibañez 2006, 14).

Coeficiente de Gini por ingresos per cápita a nivel de hogares

Año	Ingreso autónomo	Ingreso monetario (incluye transferencias directas del Estado)
1990	0,579	(0,573)
1992	0,577	(0,571)
1994	0,577	(0,561)
1996	0,583	(0,575)
1998	0,592	(0,583)
2000	0,594	(0,584)
2003	0,592	(0,582)

Fuente: encuestas CASEN.

se constata en el Latinobarómetro del año 2006 “en el que Chile aparece como el segundo país de América Latina en que más se asocia el concepto de democracia con igualdad y justicia.” (Tironi y Carreras 2008, 9).

²³ Se ha reducido en más de un cuarto el porcentaje de personas pobres en 20 años.

En este contexto, no es de extrañar que los individuos (ciertos individuos y grupos) cuestionen que efectivamente exista una competencia abierta a la “igualdad de oportunidades”, es decir, una competencia que tenga como condicionante los méritos individuales y no elementos estructurales. Avalando este cuestionamiento, en un estudio realizado por Cumsille y Garretón (Cumsille y Garretón 2000, 7),²⁴ se constata un elevado porcentaje de individuos que están de acuerdo en que “el nacimiento en una familia rica genera ventajas imposibles de equiparar (63%)” (Cumsille y Garretón 2000, 8), y se afirma que: “detectamos que cerca de la mitad de los encuestados considera que en Chile no existen las posibilidades de progreso para todos y que el no aprovechamiento de oportunidades no es atribuido a la incapacidad de las personas, sino a las dificultades de acceso a ellas.” (Cumsille y Garretón 2000, 8). Por consiguiente, existe una percepción (al menos en ciertos individuos) de que la competencia se encuentra determinada por el estrato social al que pertenece el individuo, de modo que queda en entredicho el discurso de una competencia justa que se sostiene únicamente en los méritos individuales, es decir, que se sostiene en un discurso de igualdad de oportunidades para todos los individuos.

Ahora bien, como hemos señalado, la percepción de oportunidades desiguales se intensifica cuando los individuos logran apreciar que el mercado actúa como un espacio en el que se profundizan las desigualdades sociales independientemente del mérito de los participantes (especialmente en una economía dinámica que eleva las expectativas de equidad). Esta percepción se torna totalmente explícita en el movimiento de estudiantes secundarios (o de enseñanza media) que se desarrolla entre los meses abril-junio y septiembre-octubre del año 2006. De este modo, como una crítica a las oportunidades desiguales que se solventan en la mercantilización de la educación, hace más de media década surge el conflicto social que posee los mayores niveles de radicalidad y de impacto desde la época post Golpe de Estado. Este conflicto es encabezado por los estudiantes secundarios y se conoce como la “revolución de los pingüinos”.

²⁴ “...el estudio se realizó en dos fases: una cualitativa, seguida de otra cuantitativa, elaborada a partir de los resultados y sugerencias de la etapa anterior. Para ambas fases, el universo desde el cual se obtuvieron las muestras estuvo compuesto por la población urbana de 15 años y más, de Santiago, Valparaíso y Concepción, de ambos sexos, distintos rangos etarios y niveles socioeconómicos. Para la fase cualitativa se realizaron 12 grupos focales, mientras que la cuantitativa se llevó a cabo a través de una encuesta con una muestra de 1200 casos.” (Cumsille y Garretón 2000, 23).

El movimiento secundario parte con demandas y protestas que exigen solución a temas concretos, tales como el elevado costo de la Prueba de Selección Universitaria (PSU),²⁵ la demora en torno a la entrega del pase (o credencial de descuento) escolar de locomoción colectiva así como de su uso (se sabía que se asomaba una reducción de la utilización del pase a sólo dos viajes por día), y la sobrecarga de horas escolares en el marco de la Jornada Escolar Completa (JEC).²⁶ A medida que el movimiento va aumentando, se transita hacia demandas de carácter estructurales que tocan los fundamentos de la organización de la educación en Chile, tales como la derogación de la LOCE, que consagra la “libertad de enseñanza”, y la desmunicipalización de la educación pública. El primer elemento otorga carácter constitucional al derecho de todo privado de abrir escuelas y lucrar a partir de éstas, ya sea como colegio privado o como colegio subvencionado que recibe un aporte del Estado. Todo ello, bajo el marco de una nula fiscalización por parte del Estado. El segundo elemento da cuenta del traspaso de la administración de la educación pública desde el Estado (como Estado docente) hacia las municipalidades de cada comuna. En general, la crítica de los estudiantes se basa en que la configuración del sistema educativo es el causante de la elevada segmentación y desigualdad (que se observaba tanto en infraestructura, en el nivel educativo mediante pruebas como SIMCE²⁷ y en los resultados de la PSU) apreciada entre los colegios privados, subvencionados y las escuelas municipales (públicas).

El conflicto estudiantil, que en su momento más álgido llegó a tener a 800 mil estudiantes movilizados en todo el país, forzó al Gobierno a plantear una agenda que se dividía en el corto y largo plazo y a desarrollar un Consejo Presidencial para la Calidad de la Educación (compuesto por 74 miembros representantes de diversos ámbitos del mundo educativo) que tenía como objeto otorgar propuestas para la modificación de la configuración del sistema educativo. Además, debido al ampliamente criticado manejo del conflicto por parte del Ejecutivo, el 14 de julio de 2006, la presidenta Michel Bachelet, solicita la renuncia del ministro de Educación, Martín Zilic, así como del ministro del Interior, Andrés Zaldívar. Este último, entre otras razones que hacían referencia a sus divergencias con Bachelet en cuanto a estilos de negociación, fue destituido debido al mal manejo del conflicto estudiantil, especialmente con relación a la represión ejercida sobre los

²⁵ La PSU corresponde a un conjunto de exámenes estandarizados a nivel nacional, que debe rendir todo postulante a la educación universitaria.

²⁶ La JEC corresponde a un sistema que eleva entre 5 y 9 las horas de clases semanales por establecimiento educativo. Estas horas extra se denominan de “libre disposición” y son utilizadas por los establecimientos de forma flexible frente a la formación obligatoria que solicita el Ministerio de Educación.

²⁷ “El SIMCE es el Sistema Nacional de Evaluación de resultados de aprendizaje del Ministerio de Educación de Chile. Su propósito principal es contribuir al mejoramiento de la calidad y equidad de la educación, informando sobre el desempeño de los estudiantes en diferentes subsectores del currículum nacional, y relacionándolos con el contexto escolar y social en el que ellos aprenden.” (Ministerio de Educación s.f.).

estudiantes (que costó la remoción del prefecto de fuerzas especiales, coronel Osvaldo Jara, y la suspensión de ocho funcionarios mientras se concluía la investigación). Todo esto, en un contexto en el que la encuesta Adimark (una de las más legitimadas en el país) le otorgaba un 10% de descenso de aprobación a la presidenta Bachelet.

Este movimiento también llamó la atención por su nivel de organización que se acercaba a una democracia más participativa, en la que todas las acciones se decidían en una Asamblea. En este sistema, los representantes de los estudiantes (voceros de la Asamblea), sólo tenían permitido comunicar las decisiones de la Asamblea y eran removibles en cualquier momento. Si bien la Asamblea de Estudiantes Secundarios y la Asamblea Coordinadora de Estudiantes Secundarios, corresponden a distintos entes, los medios los homologan (y se refieren en mucho mayor medida a la segunda, siendo que la primera era la institución que conformaban los estudiantes movilizados).²⁸ De todas formas, podemos decir que independientemente de su nombre, los estudiantes conformaban únicamente una Asamblea, y que ésta representaba especialmente a la Región Metropolitana. Sin embargo, a medida que el conflicto fue avanzando, esta Asamblea fue adquiriendo un carácter nacional integrando a dirigentes de todas las regiones (en junio se pasan a denominar Asamblea Nacional de Estudiantes Secundarios –ANES-).

A continuación, desarrollamos el contexto educativo (la mercantilización de la educación y las desigualdades educativas) que se convierte en el trasfondo de las críticas estudiantiles.

²⁸ La diferencia que establecemos es entre la ACES y la ADES. La Coordinadora de Estudiantes Secundarios (ACES), “el 2001 y 2002 lideró el “Mochilazo” y otras protestas por el pase escolar.” (La Nación (edición digital) 2006, 28 de mayo). El movimiento del 2006 es coordinado bajo la Asamblea de Estudiantes Secundarios (ADES). “La principal diferencia entre una y otra es que en la primera participaban líderes naturales que representaban a sus respectivos establecimientos. En la actual asamblea participan “90 centros de alumnos, cada uno con cuatro representantes con derecho a voto, y todos los que quieran participar y emitir su opinión”, explica Karina Delfino, independiente de izquierda, alumna del Liceo 1 y una de los cuatro “voceros revocables” con que cuenta la ADES.” (La Nación (edición digital) 2006, 28 de mayo). La Asamblea de Estudiantes Secundarios es un órgano en el que “las reuniones se extienden por horas, y el sistema es muy democrático. Cada uno opina, con el único límite de no repetir las mismas ideas. Así, la discusión se enriquece y se aúnan los criterios básicos. Pero cada presidente de centro de alumnos es autónomo y tiene la última palabra.” (La Nación (edición digital) 2006, 28 de mayo). “Las decisiones más importantes de la “Asamblea de Estudiantes Secundarios” las toma el “pleno”, al que pueden asistir un máximo de tres representantes de cada uno de los casi cien liceos que la integran.” (El Mercurio on line 2006, 28 de mayo). Por otra parte, tenemos que la Asamblea dispone de distintos órganos denominados comités (comité político, de propaganda y temáticos). Estos comités tienen el rol de profundizar los temas en sus áreas respectivas, coordinar las asambleas y reuniones con la autoridad, así como la relación con la opinión pública.

Contexto educativo.

Anterior a 1980 las escuelas públicas representaban aproximadamente el 80% de la matrícula y eran administradas directamente por el Estado a través del Ministerio de Educación (Paredes y Pinto 2009, 49). De este modo, entre los roles del Estado se encontraba el de “Estado docente”. A partir de una serie de leyes promulgadas desde 1979 hasta 1980:²⁹ se permite y regula el traspaso de la administración de la educación pública desde el Ministerio de Educación hacia las municipalidades; y se genera un subsidio que se dirige tanto a las escuelas particulares, con el límite de que éstas sean gratuitas,³⁰ como a las escuelas ahora administradas por las municipalidades. El límite impuesto para las escuelas particulares que reciben subsidio es eliminado en el año 1988 mediante el establecimiento del financiamiento compartido (modalidad que entra en vigencia a partir del año 1993).³¹ Con esta modalidad se permite que además del subsidio otorgado por el Estado, las escuelas particulares reciban ingreso mediante el cobro de un monto mensual a los apoderados. A partir de estos cambios, tenemos que el sistema educativo chileno se divide en cuatro modalidades: la educación particular pagada (privada), educación particular-subsencionada con y sin financiamiento compartido, y la educación municipalizada (pública).³² A diferencia de la educación privada, los sostenedores³³ de las restantes modalidades reciben un subsidio estatal de acuerdo al número y asistencia de estudiantes; según el tipo educación que se imparte (científico humanista, técnica, y especial); y (desde el año 1997) conforme a si se está funcionando en el marco de la JEC.³⁴

²⁹ Decreto Ley N° 3.063 de Rentas Municipales (1979); Decreto con Fuerza de Ley, N° 1-3063 del Ministerio del Interior (1980); Decreto Ley de Subvenciones Educativas, N° 3476 (1980).

³⁰ La subvención estatal a las escuelas particulares existía anteriormente, sin embargo, su participación era muy menor.

³¹ Ley N° 18.768. Ver (Paredes y Pinto 2009).

³² Por otro lado, podemos decir que la educación obligatoria se divide en educación básica (o primaria), que va de primero a octavo básico, y la educación media (o secundaria), que va de primero a cuarto medio.

³³ El sostenedor es el administrador y dueño del establecimiento educativo. De acuerdo a la modalidad educativa, el sostenedor puede ser el alcalde de la municipalidad, instituciones confesionales, organizaciones sin fines de lucro, grupos empresariales, privados con fines de lucro, etc. Para los requisitos que en la LOCE se contemplan para adquirir la figura de sostenedor, y sobre los cambios que al respecto se llevan a cabo en el año 2009, ver *post scriptum*.

³⁴ Desde 1994, la subvención estatal que se les otorga a los establecimientos con financiamiento compartido “corresponde al aporte del Estado (Subvención) pagado por alumno/a atendido/a, considerando el nivel educacional y modalidad de enseñanza, en establecimientos educacionales particulares y municipales subsencionados, menos el descuento según cobro mensual, que realiza el establecimiento educacional a los padres, madres y apoderados y los aportes o donaciones en dinero que estos reciban de instituciones relacionadas con él. Este descuento, junto con el aporte realizado por el Sostenedor, financiarán un Sistema de Becas, el que estará regulado por el respectivo reglamento interno del establecimiento.” (Ministerio de Educación Junio, 7). A partir del año 2006, uno de los requisitos para obtener la subvención estatal se refiere a “que al menos un 15% de los/as alumnos/as presenten condiciones de vulnerabilidad socioeconómica, salvo que no se hayan presentado postulaciones suficientes para cubrir dicho porcentaje.” (Ministerio de Educación Junio, 3). Este requisito se incorpora de forma gradual: “Artículo transitorio.- La obligación que imponen la ley y el presente reglamento se exigirá gradualmente a los establecimientos desde el primer curso que ofrezcan, a contar del proceso de selección para el año escolar que se inicie inmediatamente después de la entrada en vigencia de este reglamento, para el curso siguiente el próximo año y así sucesivamente hasta completar todos los niveles o hasta que a lo

A partir de las transformaciones señaladas se busca mermar el rol docente del Estado (en el año 2006 la educación pública cubre únicamente el 43% de la matrícula), y se genera un contexto en el que la educación pública se halla descentralizada (municipalizada) y se encuentra en competencia por la captación de estudiantes con el sistema privado y particular subvencionado. Desde esta perspectiva, se acepta el otorgamiento de un servicio social (elemental) por el Estado, únicamente cuando éste no cuenta con el monopolio del mismo y compite, de forma libre y justa, con la iniciativa privada. En consecuencia, se supone que respetando las leyes del mercado (el Estado es un competidor más) se permite que los individuos (los estudiantes y sus familias), de una manera informada, posean la libertad de elegir entre diversos proyectos educativos que se hallan en una competencia virtuosa entre sí. Esta competencia es virtuosa en tanto se piensa que eleva la calidad educativa en su conjunto y promueve la igualdad de oportunidades de recibir una educación de calidad de acuerdo a los intereses de los demandantes. Sobre la base de este virtuosismo (que es posible mientras se respeten las leyes del mercado), adquiere sentido el incentivo de la iniciativa privada con recursos públicos (subsidio), así como la legitimación del lucro con la educación que se establece en 1990 (LOCE) y que equivale a instituir la educación como mercancía.

Ahora bien, como elementos que falsean esta noción de igualdad de oportunidades (apoyada en fundamentos neoliberales), tenemos que si bien el monto que puede cobrar el establecimiento particular subvencionado, varía según los colegios y cuenta con un tope máximo fijado por el Ministerio de Educación, el acceso a los mismos es determinado por la capacidad de pago de las familias. Por otra parte, es el ámbito de la educación gratuita, que corresponde en mayor medida a la educación municipalizada³⁵ (la participación de la educación particular subvencionada sin financiamiento compartido es muy menor),³⁶ el que recibe a la mayoría de la población en extremo vulnerable, es decir, que acoge a aquella población que tiene nula capacidad de pagar una mensualidad y, por tanto, de “elegir” un proyecto educativo de calidad de acuerdo a sus intereses. En el cuadro que sigue, se constata que efectivamente la mayoría de la población en extremo vulnerable (grupo socioeconómico bajo) asiste a establecimientos que administran las municipalidades (MUN).³⁷

menos un 15% de la matrícula total sea vulnerable de conformidad con las normas precedentes.” (Ministerio de Educación 2006).

³⁵ La mayoría de los establecimientos con financiamiento compartido “son Particulares, aunque también pueden incorporarse a esta modalidad de subvención los establecimientos de Educación Media Diurna administrados por Municipalidades o Corporaciones Municipales, cuando exista el acuerdo mayoritario de los padres, madres y apoderados.” (Ministerio de Educación Junio, 7).

³⁶ En ambas, y únicamente en lo que respecta a la educación secundaria, se permite cobrar una mensualidad voluntaria

³⁷ Como es evidente, los establecimientos municipales que reciben en su mayoría a estudiantes vulnerables corresponden a municipalidades de comunas pobres.

GRUPO SOCIOECONÓMICO	ESTUDIANTES					ESTABLECIMIENTOS	
	TOTAL		DEPENDENCIA			N°	%
	N°	%	% MUN	% PSUB	% PPAG		
BAJO	47.035	19 %	14 %	5 %	-	480	20 %
MEDIO BAJO	99.444	40 %	21 %	19 %	-	667	27 %
MEDIO	60.061	24 %	7 %	17 %	-	590	24 %
MEDIO ALTO	25.135	10 %	1 %	8 %	1 %	384	16 %
ALTO	16.464	7 %	-	-	6%	333	14 %
TOTAL NACIONAL	248.139	100 %	43 %	50 %	7%	2.454	100 %

Fuente: Ministerio de Educación 2006 (Ministerio de Educación 2006, 40).

Por otra parte, en el sistema educativo chileno es común que tanto los colegios municipales emblemáticos y de comunas con mayores recursos así como los particulares subvencionados (de los dos tipos), incurran en procesos de selección de estudiantes.

En este contexto, no es de extrañar que se establezca una elevada correlación entre nivel socioeconómico del estudiante, resultados en exámenes de evaluación de aprendizaje y acceso a la universidad. En tal lógica, tenemos que la mayor cantidad de estudiantes que alcanzan el puntaje para ingresar a la universidad, provienen de escuelas privadas. Esto es claro en los resultados de la PSU (se necesita lograr un puntaje que va de un rango de 450 a 800 puntos para tener el derecho de postular a una carrera universitaria),³⁸ en la cual los alumnos de los colegios privados históricamente han obtenido los mayores puntajes.

PSU 2008.

PRUEBAS OBLIGATORIAS.

DEPENDENCIA	RINDIERON	PROM LENG_MAT	LENGUAJE	MATEMÁTICA
PAGADO	18.880	606,51	600,88	612,13
SUBVENCIONADO	82.791	488,83	488,91	488,74
MUNICIPAL	69.790	456,48	455,93	457,03
PAIS	171.461	488,62	487,82	489,42

Fuente: Departamento de evaluación, medición y registro educacional (DEMRE), Universidad de Chile, 2008 (Universidad de Chile 2008).

³⁸ Esto varía según carreras y según universidades. El puntaje mínimo para postular a una carrera se eleva con cada año. Actualmente, se podría decir que el puntaje mínimo para postular a una carrera con bajo puntaje de ingreso, impartida por una universidad que admita a bajos puntajes, bordea los 500 puntos.

Por otro lado, si tenemos en cuenta las siete universidades de mayor tradición y más prestigiosas del país, que “producen el 85% de los artículos científico-técnicos que salen del sistema universitario de Chile”, se puede constatar que éstas “poseen una alta selectividad promedio. Lidera la Universidad de Chile, con el 93% de los estudiantes que son parte de los 27.500 mejores puntajes de la PSU.” (Bakit 2009).

En una investigación en la que se realiza un análisis de regresión lineal múltiple sobre el efecto que tienen las características de origen de la familia del estudiante sobre los resultados en la PSU, se sostiene “la estrecha relación entre las desigualdades sociales y educativas mediante la descripción de las marcadas y determinantes diferencias de rendimiento escolar según el nivel de ingreso familiar de los estudiantes, constatación que se vuelve aún más crítica al considerar que la población analizada corresponde sólo a la de aquellos que, luego de sortear importantes barreras, llegaron a rendir la PSU (el 42% de los alumnos que rinden el SIMCE en 8° EB rinden la PSU cuatro años después).” (Contreras 2007, 262). Esto último quiere decir que más de la mitad de los estudiantes son marginados o se marginan del sistema educativo antes de rendir la PSU.³⁹

De estos planteamientos se sigue que el acceso a la educación superior está totalmente condicionado por la situación de origen del estudiante (sobre todo de ingreso familiar). “En la Educación superior (18 a 24 años) se dan las mayores diferencias. Mientras en el quinto quintil accede a esa educación el 73,7% de los jóvenes, en el primer quintil el porcentaje es sólo de 14,5%.” (Molina 2004, 215).

Al condicionante del origen familiar, hay que agregar que el propio sistema escolar profundiza la segmentación entre las escuelas en tanto el Estado otorga un financiamiento muy menor en contraste con los recursos de las escuelas privadas: “Las diferencias son conocidas. Si tomamos los extremos, el que sólo recibe la subvención del Estado, tiene \$35.451 mensuales en la enseñanza media, y \$29.800 en la básica por alumno; el que se ubica en el último tramo permitido del financiamiento compartido, recibe \$74.843 por alumno en la enseñanza media, y \$64.229 en la básica. En los colegios pagados, esta suma fluctúa en alrededor de \$150.000 por alumno al mes.” (Molina 2004, 216). En consecuencia, los resultados que obtienen los estudiantes en pruebas de evaluación de aprendizaje como el SIMCE, se hallan fuertemente determinados por su condición de vulnerabilidad, y por ende, por el tipo de establecimiento al que pueden

³⁹ Una parte de éstos, de ingresos medios hacia arriba, accede a institutos profesionales o centros de formación técnica. Otro sector no finaliza la educación media, mientras que otra parte estudia en colegios técnicos-profesionales: “casi la totalidad (98.7%) de los estudiantes que asiste a establecimientos técnico profesionales proviene de familias con bajos niveles de ingreso.” (Contreras 2007, 262).

asistir. En palabras del mismo Ministerio de Educación: “Tanto en 4º Básico como en 2º Medio, así como en todas las áreas evaluadas, los resultados que obtienen los estudiantes en las pruebas SIMCE están fuertemente asociados a su nivel socioeconómico: a mayor nivel socioeconómico, los estudiantes obtienen puntajes más altos y alcanzan en mayor medida desempeños de los Niveles Intermedio y Avanzado.” (Ministerio de Educación 2006, 5).

Existe, entonces, evidencia empírica sustentable que avala que el sistema educativo chileno es un sistema fuertemente desigual, que tiende a reproducir (y profundizar) las desigualdades de origen de los estudiantes. Es en este contexto donde se produce el movimiento social de los estudiantes secundarios.

Pregunta y objetivo de la investigación.

A partir del proceso descrito se puede constatar que ya para el año 2006 se torna indiscutible el cuestionamiento (de ciertos grupos) a una serie de elementos que pertenecen a una visión de mundo denominada neoliberal que, aparentemente, fue legitimada de forma generalizada (al menos desde el retorno a la democracia electoral) en la sociedad chilena. Este cuestionamiento se dirige al discurso de que el mercado, en tanto se rige por sus propias leyes, promueve la igualdad de oportunidades y la constitución de una sociedad basada en el mérito individual. Al contrario de este discurso, los datos demuestran que la promoción del mercado y de la iniciativa privada reproduce y profundiza las desigualdades sociales que se deben a la pertenencia diferenciada a estratos sociales. A partir de esta crítica con respecto a ciertos elementos de una visión de mundo que implantó el régimen militar y que fue continuada con el retorno a la democracia electoral, nos preguntamos por el marco simbólico que define actualmente los discursos en la sociedad chilena y, dentro del mismo, cómo se conceptualizan las desigualdades sociales que se tornan evidentes. La pregunta por este marco simbólico, nos remite a analizar si el debate discursivo (discursos que enmarcan las prácticas) se realiza dentro de las concepciones liberales que se implementan por el régimen militar y se profundizan por la Concertación (neoliberalismo y socialdemocracia), o de si en éste siguen siendo relevantes concepciones que trascienden los límites liberales y que movilizaron a amplios grupos sociales en el período pre dictatorial, nos referimos al socialismo y comunismo marxistas. Es decir, nos preguntamos por la medida en que la crítica a las desigualdades sociales se enmarca en una visión de mundo que trasciende, o no, los límites liberales.

Al preguntarnos por el marco simbólico de una sociedad nos remitimos a lo que se puede denominar universo simbólico (o filosofía de una época) que define aquellos límites simbólicos (y prácticos) de lo pensable y posible de un período histórico, por ende, todo discurso que se halle fuera de este universo, es considerado como utópico, locura, o tendiente al fracaso. Debido a este nivel de abstracción, con universo simbólico nos referimos a aquel conjunto que surge de la compenetración entre sistemas doctrinales (doctrinas sociopolíticas o sistemas filosóficos); ideologías (conjuntos ideológicos) que promueven las prácticas, y que defienden los intelectuales orgánicos de los grupos dirigentes y subalternos; y el sentido común de los diversos sectores de las masas populares. Estableciendo estos niveles y sus relaciones, no sólo es posible dar cuenta de las fronteras históricas en la crítica a la visión de mundo que sostiene la hegemonía de la clase dirigente (y de la crítica a las desigualdades sociales, dentro de la misma); sino que podemos explicar por qué tales fronteras no se desplazan, analizar la dirección posible (histórica) en que tales fronteras pueden ir desplazándose, y profundizar en las estrategias que se deben considerar para la subversión de estas fronteras.

Ahora bien, con base en los componentes del universo simbólico señalados y con la intención de tornar observable el mismo, luego de desarrollar a cabalidad nuestra propuesta teórica, reconstruimos de forma sistemática los principales elementos doctrinales que actualmente se conceptualizan como neoliberalismo (y que nosotros denominados liberalismo puro); los que se pueden inscribir en un pensamiento socialdemócrata (liberalismo igualitario); y los que pertenecen a una visión socialista y comunista marxistas. Esta reconstrucción doctrinal tiene como fin analizar cómo las diversas doctrinas son historizadas (adoptadas, adaptadas, mezcladas, ect.) y transformadas en ideologías (visión de mundo que guía las prácticas) por los intelectuales orgánicos de los diversos grupos sociales y el grado en que tales historizaciones ideológicas pasan a ser parte del sentido común de los grupos subalternos: los intelectuales orgánicos se hallan en lucha por legitimar un conjunto ideológico en las diversas secciones de las masas populares. Con el propósito de analizar esta historización en un proceso de lucha explícito en que los intelectuales orgánicos se disputan la conformación del sentido común de una sección de las masas populares, estudiamos los diversos discursos que se hallan en pugna en el conflicto social de los estudiantes secundarios y analizamos cuál de estos discursos (en qué medida y mezcla) tiene éxito en la conformación del sentido común de las bases del movimiento social. De este modo, el conflicto estudiantil es utilizado como un caso de estudio en el que, al corresponder al conflicto de mayor envergadura de las últimas décadas, se torna explícito el proceso de lucha por la conformación del sentido común de los grupos subalternos.

Por lo tanto, el objetivo de nuestra investigación reside en tornar observable el universo simbólico de una época por medio de: reconstruir las doctrinas sociopolíticas que históricamente han enmarcado la disputa ideológica en la sociedad chilena (y occidental). Nos referimos a la reconstrucción de las visiones neoliberales y socialdemócratas (cuyas raíces se hallan en el liberalismo puro e igualitario, respectivamente), y de aquellas concepciones a las que el régimen militar opuso todas sus fuerzas, es decir, socialismo y comunismo marxistas; analizar cómo estas doctrinas son transformadas en ideologías por intelectuales orgánicos de los diversos grupos sociales, en un proceso concreto (un conflicto social) en el que explícitamente se lucha por conformar el sentido común de los grupos subalternos; dar cuenta del conjunto ideológico que tiene éxito en la conformación del sentido común del sector subalterno que está en disputa; constatar el grado en que los conjuntos ideológicos en pugna, así como el que prevalece en el sentido común del sector en disputa, se encuentran dentro de un universo simbólico liberal o lo trasciende por medio de elementos socialistas y comunistas (marxistas); y, finalmente, dar cuenta de los contenidos posibles (doctrinales e ideológicos) que adquirirá la crítica social que sustentan los grupos subalternos.

En cada doctrina sociopolítica así como en cada conjunto ideológico, se hallan relacionadas una serie de instituciones y se realiza una profundización sobre diversas problemáticas. Con respecto a nuestra problemática y como una guía de nuestra investigación, la reconstrucción que hagamos de estos elementos simbólicos (cómo se relacionan las diversas instituciones) tendrá como eje central la conceptualización de las desigualdades sociales (de forma general). De este modo, será posible analizar desde qué elementos discursivos la clase dirigente y los grupos subalternos conceptualizan y se disputan la (des)legitimación de las desigualdades sociales (especialmente, las desigualdades educativas) que devienen en evidentes.

Ahora bien, la problemática que nos guía ha sido planteada en términos gramscianos. Por ende, no es posible entenderla a plenitud si no desarrollamos esta propuesta teórica. Además de esclarecer nuestra problemática, en este desarrollo se explicitan los mecanismos por los que es posible (y los límites que plantean los mismos) establecer una visión de mundo alternativa a la que sostiene la clase dirigente (cuestionar la hegemonía). A continuación profundizamos en los elementos señalados.

II. Universo simbólico y sus mecanismos, una perspectiva gramsciana.

Introducción.

En aras de esclarecer los mecanismos por los cuales se configura el universo simbólico de una época, en este capítulo se profundiza en una serie de conceptos y en sus relaciones. La configuración del universo simbólico da cuenta de los límites de lo posible y pensable de cada período determinado (fronteras simbólicas que enmarcan las prácticas), por ende, expresa los términos en que los grupos sociales establecen la lucha por difundir y legitimar diversas visiones de mundo y los límites de la crítica con respecto a la concepción que promueve la clase dirigente. Como hemos desarrollado en nuestra problemática, mediante la construcción del universo simbólico será posible establecer el sentido que adquieren en la sociedad chilena, dentro del marco simbólico de mayor extensión posible, la legitimación de las desigualdades sociales.

Ahora bien, siguiendo el pensamiento gramsciano, no se puede entender la configuración del universo simbólico (o filosofía de una época) así como las posibilidades de su superación (desplazamiento de sus fronteras), si no tenemos en cuenta las nociones (y sus relaciones), de Estado; clase dirigente; hegemonía; sentido común; sistemas filosóficos; ideología; intelectuales; relaciones de fuerza; partidos políticos; y guerra de posición. Desde esta perspectiva teórica, la configuración del universo simbólico se basa en una serie de mecanismos que, en un marco de lucha, se dirigen a reproducir, asentar, reformular o cuestionar una visión de mundo que otorga el sustento a una cierta relación entre fuerza y consenso (hegemonía). Para dar cuenta de esta perspectiva teórica, sistematizamos los conceptos ya señalados y sus relaciones. Esta sistematización se realiza a partir de los cuadernos de la cárcel escritos por Gramsci.⁴⁰

Finalmente, a partir de la perspectiva teórica esbozada, ahondamos en la importancia de situar el análisis en el marco de conflictos sociales de gran envergadura.

⁴⁰ No está de más aclarar que en esta sistematización hemos hecho una lectura de los 29 cuadernos de la cárcel de Gramsci, y como toda lectura, ésta responde a una interpretación (una interpretación polémica y en la que dejamos de lado gran cantidad de elementos). Una interpretación, además, de una serie de textos de suma complejidad y difíciles de sistematizar. La dificultad de esta sistematización radica en que estos textos fueron escritos en condiciones infrahumanas y como notas de investigación que se reescriben –y reelaboran- a lo largo del tiempo. Por otra parte, en tanto notas de investigación, es común que Gramsci utilice un mismo concepto con distintos significados (para comprender el sentido específico que Gramsci busca darle al concepto, se debe analizar la discusión que se lleva a cabo a lo largo del conjunto de los cuadernos). Debido a la complejidad de realizar tal sistematización, y para hallar una fuerte validez en la misma, hemos recurrido constantemente a citas de Gramsci.

Estado.

El Estado en Gramsci se puede conceptualizar como “todo el complejo de actividades prácticas y teóricas con las cuales la clase dirigente no sólo justifica y mantiene su dominio, sino también logra obtener el consenso activo de los gobernados...” (Gramsci 2009, 107-8). Es decir, el Estado se concibe como un instrumento de dominio y de generador de consenso que se halla al servicio de la clase dirigente. Esta doble faceta que caracteriza al Estado (dominio y consenso) se expresa (se concreta) en la diferenciación del Estado como sociedad política y como sociedad civil: el Estado está compuesto por la sociedad política, en la que se enfatiza el momento del dominio, de la coacción y de la fuerza; y por la sociedad civil, en la que se enfatiza el momento del consenso.

Cuando hablamos de clase dirigente, nos referimos a una clase social que posee la dirección intelectual y moral (dirigencia) de la mayoría de los grupos sociales y que es preponderante tanto el ámbito político-cultural como en el económico (donde ocupa la posición fundamental).⁴¹ Teniendo esto en cuenta, se entiende la afirmación de que todo Estado es ético: “Me parece que lo más sensato y concreto que puede decirse a propósito del Estado ético y de cultura es esto: todo Estado es ético en cuanto que una de sus funciones más importantes es la de elevar a la gran masa de población a un determinado nivel cultural y moral, nivel (o tipo) que corresponde a las necesidades de desarrollo de las fuerzas productivas y por lo tanto a los intereses de las clases dominantes. La escuela como función educativa positiva y los tribunales como función educativa represiva y negativa son las actividades estatales más importantes en tal sentido: pero en realidad, a ese fin tienden una multiplicidad de otras iniciativas y actividades supuestamente privadas que forman el aparato de la hegemonía política y cultural de las clases dominantes.” (Gramsci 1999c, 307-8 c7).⁴² De este modo, la clase dirigente, por medio de la sociedad política (principalmente),

⁴¹ Aunque en ciertas ocasiones Gramsci utiliza los conceptos de clase dominante y clase dirigente como conceptos homólogos; se puede decir que mientras en el concepto de clase (o grupo) dirigente se enfatiza la dirección intelectual y moral de una clase (o grupo), es decir, el consenso; en el concepto de clase dominante, se enfatiza el momento de la fuerza (de la imposición de esta clase sobre otras). De este modo, de acuerdo a los grupos sociales en que una clase es dirigente y/o dominante, se pueden realizar diversas combinaciones. En el marco de estas combinaciones, cuando hablamos de una clase que, sobre la base de su preponderancia en nuestras tres esferas (o sea en el sistema económico y en el Estado), es dirigente de la mayoría de los grupos sociales y dominante de la minoría de los mismos, podemos decir que esta clase dirigente corresponde a una clase hegemónica. Ahora bien, en esta investigación, y a menos que explicitemos lo contrario, con el concepto de clase dirigente significamos una clase hegemónica.

⁴² A esta cita, le sigue inmediatamente esta aclaración: “La concepción de Hegel es propia de un periodo en el que el desarrollo de la burguesía en expansión podía aparecer ilimitado, por consiguiente la eticidad o universalidad de aquélla podía ser afirmada: todo el género humano será burgués. Pero en realidad sólo el grupo social que postula el fin del Estado y de sí mismo como fin a alcanzar, puede crear un Estado ético, tendiente a poner fin a las divisiones internas de los

busca dar forma a una civilidad o sociedad civil que sea totalmente funcional al desarrollo del sistema de producción en el cual la clase dirigente ocupa la posición fundamental, y a este fin no sólo tienden las leyes –con su correspondiente coacción y fuerza-, sino que una serie de instituciones y actividades que se desarrollan en el ámbito de la sociedad civil (de carácter supuestamente privadas). En este dar forma a una sociedad civil mediante la sociedad política (a partir de diversas instituciones e individuos, como veremos más adelante), se logra que el Estado se configure no solamente por aquellos funcionarios públicos (empleados a sueldo del Estado y que se insertan en una estructura burocrática jerárquica), sino también por aquellos funcionarios que actuando de forma “espontánea” en la sociedad civil, reproducen la lógica de la sociedad política: la sociedad civil se transforma en la “continuación normal”, en el “complemento orgánico” de la sociedad política.⁴³ De este modo, en la acción cotidiana (espontánea) de los individuos en el marco de la sociedad civil, se reproduce una “visión de mundo” (civilidad) difundida por la clase dirigente que es funcional al desarrollo del sistema de producción. En este contexto, se entiende perfectamente que para Gramsci la fundación de una clase dirigente equivale a la fundación de un Estado y como tal (sociedad política + sociedad civil), a la fundación de una visión de mundo: “La fundación de una clase dirigente (o sea de un Estado) equivale a la creación de una Weltanschauung.” (Gramsci 1999c, 170 c7).⁴⁴

Como ya decíamos, una clase es dirigente en tanto además de contar con el control de la esfera político-cultural (superestructura) y ostentar el lugar preponderante en el sistema económico (estructura), es dirigente (intelectual y moralmente) de la mayoría de los grupos sociales. Esto implica que la fundación de

dominados etcétera, y a crear un organismo unitario técnico-moral.” (Gramsci 1999c, 308 c7). En consecuencia, la eticidad de un Estado puede presentarse como tal en ciertos períodos históricos donde la clase dirigente se manifiesta como progresiva y universal (representa un impulso al desarrollo de las fuerzas y relaciones de producción), deja de representar tal eticidad cuando la clase dirigente deviene en regresiva (se transforma en un obstáculo al desarrollo de las fuerzas y relaciones de producción), y por ende, en períodos donde la clase dirigente lucha con todas sus fuerzas para mantener tal “regresividad” e impedir un progreso hacia el fin de la hegemonía y del Estado que la sustenta.

⁴³ “La afirmación de que el Estado se identifica con los individuos (con los individuos de un grupo social), como elemento de cultura activa (o sea como un movimiento para crear una nueva civilización, un nuevo tipo de hombre y ciudadano) debe servir para determinar la voluntad de construir en el marco de la sociedad política una sociedad civil compleja y bien articulada, en la que el individuo particular se gobierne por sí mismo sin que por ello este su gobierno entre en conflicto con la sociedad política, sino por el contrario, se convierta en su continuación normal, en su complemento orgánico.” (Gramsci 1999c, 281 c7).

⁴⁴ Cuando se identifica al Estado única y exclusivamente con su componente de sociedad política, caemos en un error denominado Estadolatría, en el que se pierde de vista que la misma sociedad civil es parte del Estado, “es el Estado mismo”, y así, olvidamos que toda dirección (o intento de dirección) de la sociedad civil, tiene como proyecto la dirección del Estado: “En la polémica (por lo demás superficial) sobre las funciones del Estado (y se entiende del Estado como organización política-jurídica en sentido estricto) la expresión de “Estado veillier de nuit” corresponde al italiano de “Estado carabinero” y pretende significar un Estado cuyas funciones se limitan a la tutela del orden público y del respeto a las leyes. No se insiste en el hecho de que en esta forma de régimen (que por otra parte nunca ha existido sino, como hipótesis-límite, en el papel) la dirección del desarrollo histórico pertenece a las fuerzas privadas, a la sociedad civil, que es, también ella, “Estado”, incluso es el Estado mismo.” (Gramsci 1999g, 195 c26).

la clase dirigente equivale a la fundación de un Estado y de una visión de mundo (ambos elementos, resguardan la preponderancia económica, política y cultural de la clase dirigente). Empero, esto no quiere decir que exista una relación mecánica entre estructura y superestructura, al contrario, cualquier transformación en el sistema económico para lograr una manifestación en el ámbito político (y viceversa) debe transitar por la sociedad civil. De este modo, tenemos que la sociedad civil juega un rol de mediador entre economía y sistema político, en consecuencia, la sociedad civil se transforma en un espacio de lucha en el que se encuentra en disputa el retardo o avance de la expresión superestructural de tendencias estructurales (y viceversa): “¿Qué significaría, por lo demás, un reconocimiento científico de que la estructura económica ha cambiado radicalmente y que debe cambiar el modo de operar económico para conformarse a la nueva estructura? Tendría un significado de estímulo político, nada más. Entre la estructura económica y el Estado con su legislación y su coerción está la sociedad civil, y ésta debe ser radicalmente transformada en concreto y no sólo sobre el papel de la ley y de los libros de los científicos...” (Gramsci 1999d, 149 c10).⁴⁵ De este modo, en rechazo de cualquier mecanicismo, cuando se plantea que el “auto gobierno” en la sociedad civil, responde -en la gran masa de población- a la lógica de la sociedad política (a la lógica de la clase dirigente), esto no quiere decir que la sociedad civil se conciba como un espacio social homogéneo en el que no existen conflictos y cuestionamientos a la visión de mundo que busca difundir y legitimar la clase dirigente: precisamente, la clase dirigente utiliza todos los medios (económicos, políticos y culturales) que tiene a su disposición para difundir y legitimar una visión de mundo (visión de mundo funcional a sus intereses). Tal quehacer lo realiza (debe realizarlo) de forma cotidiana y a cada instante, pues es precisamente en el ámbito de la sociedad civil en el que se desenvuelven (en mayor medida) las clases subalternas que pueden poner en cuestión una visión de mundo que les es ampliamente desfavorable (de forma relativa, es decir, en contraste al favorecimiento de la clase dirigente). En este punto se hace necesario desarrollar el concepto de hegemonía.

⁴⁵ Esto no quiere decir que los cambios sociales se originen únicamente desde el sector económico y político, y que la sociedad civil actúe solamente como una esfera mediadora desde la cual no se generan transformaciones hacia las otras esferas. Como veremos más adelante, las transformaciones sociales deben tener en cuenta en todo momento estas tres esferas: de acuerdo a las relaciones de fuerza de un país se podrá iniciar una transformación en cierta/s esferas y no en otras. Dicho esto, creemos que Gramsci busca enfatizar las transformaciones culturales que se requieren llevar a cabo para lograr que una transformación económica y política tenga efectos en la eticidad de una sociedad. Por ejemplo, se puede transformar la propiedad de los medios de producción y puede cambiar la clase social que detenta el control de la sociedad política, empero, si no existe una iniciativa constante de transformación en el aspecto cultural, tales transformaciones no tendrán un impacto verdadero en la creación de una nueva “civilidad”. Esto mismo tienen en cuenta Marx y Engels cuando postulan al Estado socialista como un estado intermedio que permita generar las condiciones en las que surja un nuevo ser humano capaz de construir y vivir en el comunismo.

La totalidad de esta cita será reproducida más adelante en el momento en que estemos en condiciones de desarrollar a cabalidad todos sus presupuestos.

Hegemonía.

La hegemonía se puede conceptualizar como el establecimiento de una cierta relación de equilibrio entre fuerza y consenso, en donde el uso de la fuerza aparece apoyado en el consenso: “El ejercicio “normal” de la hegemonía en el terreno que ya se ha vuelto clásico del régimen parlamentario, se caracteriza por la combinación de la fuerza y el consenso que se equilibran diversamente, sin que la fuerza domine demasiado al consenso, incluso tratando de obtener que la fuerza parezca apoyada en el consenso de la mayoría, expresado por los llamados órganos de la opinión pública –periódicos y asociaciones- los cuales, por lo tanto, en ciertas situaciones, son multiplicados artificialmente.” (Gramsci 1999f, 81 c13).⁴⁶ En tal marco, podemos decir que en tanto la clase dirigente posee la preponderancia en el ámbito económico, político y cultural: en estas tres esferas difunde y busca legitimar,⁴⁷ -especialmente en las clases subalternas, en la mayoría de la población-, una visión de mundo (civilidad) que sustenta una cierta relación de equilibrio entre fuerza y consenso, es decir, que sustenta a la hegemonía. Por lo tanto, la hegemonía se sostiene en una visión de mundo que difunde la clase dirigente y que es funcional al desarrollo del sistema económico en donde la clase dirigente es preponderante. Desde esta perspectiva, la clase dirigente ostenta hegemonía en la medida en que a través de la sociedad política, y de diversas instituciones e individuos en la esfera de la sociedad civil y de la fábrica (como profundizamos más adelante)⁴⁸ obtiene que “la mayoría” de los individuos de la sociedad civil actuando de modo “espontáneo”, su actividad sea estatal.

⁴⁶ El fenómeno de la corrupción-fraude también es relevante para comprender la hegemonía. Frente a este equilibrio entre fuerza y consenso, la clase dirigente puede recurrir a la opción del fraude, es decir, cooptar a los dirigentes de los grupos no sólo adversarios (como señala Gramsci), sino de los grupos aliados y subordinados. Por medio de esta cooptación, la clase dirigente logra destruir los lazos orgánicos que los dirigentes construyen entre los individuos que componen el grupo representado: “Entre el consenso y la fuerza está la corrupción-fraude (que es característica de ciertas situaciones de difícil ejercicio de la función hegemónica, presentando el empleo de la fuerza demasiosos peligros) o sea el debilitamiento y la parálisis infligidos al adversario o a los adversarios acaparando sus dirigentes bien sea encubiertamente o, en caso de peligro emergente, abiertamente, para provocar confusión y desorden en las filas adversarias.” (Gramsci 1999f, 81 c13).

⁴⁷ Con legitimación nos referimos a la asunción como válidas de las justificaciones, cognoscitivas-normativas, que se otorgan de determinado *statu quo*.

⁴⁸ Como se ha señalado, sociedad civil corresponde a una cierta civilidad (eticidad) que se expresa en aquellas instituciones que pueden considerarse como “privadas”, entre éstas: la familia, el barrio, diversas organizaciones de “ciudadanos”, medios de comunicación, colegios, universidades, organismos eclesiales, etc. En esta lógica, y en perspectiva hegeliana, el concepto de sociedad civil se entiende “en el sentido de hegemonía política y cultural de un grupo social sobre la sociedad entera, como contenido ético del Estado...” (Gramsci 1999c, 28 c6). Se podría pensar que en sintonía con el pensamiento hegeliano (en el que la sociedad civil abarca tanto el sistema de necesidades y relaciones materiales así como su reglamentación –sistema de justicia, policía y corporaciones-), las empresas capitalistas (unidades “privadas” del sistema económico) pertenecen a la esfera de la sociedad civil, empero, Gramsci es muy claro en identificar sociedad civil con las superestructuras, de modo que las superestructuras están compuestas por sociedad civil y sociedad política (es decir, por el Estado): “Es posible, por ahora, establecer dos grandes “planos” superestructurales, el que se puede llamar de la “sociedad civil”, o sea del conjunto de organismos vulgarmente llamados “privados”, y el de la “sociedad política o Estado”...” (Gramsci 1999d, 357 c12).

Ahora bien, la hegemonía no es un proceso que esté libre de conflicto, por el contrario, este proceso implica, en todo momento una relación de compromiso con las clases aliadas y subalternas, es decir, el ejercicio de la hegemonía debe tener en cuenta “ciertos” intereses de estas clases.⁴⁹ Estos intereses (económicos, políticos y culturales) serán admitidos en tanto se inscriban dentro de la reproducción del sistema económico, por ende, en la medida en que no cuestionan los elementos constitutivos del sistema económico: “El hecho de la hegemonía presupone indudablemente que se tomen en cuenta los intereses y las tendencias de los grupos sobre los cuales la hegemonía será ejercida, que se forme un cierto equilibrio de compromiso, esto es, que el grupo dirigente haga sacrificios de orden económico-corporativo, pero también es indudable que tales sacrificios y tal compromiso no pueden afectar a lo esencial, porque si la hegemonía es ético-política, no puede dejar de ser también económica, no puede dejar de tener su fundamento en la función decisiva que el grupo dirigente ejerce en el núcleo decisivo de la actividad económica.” (Gramsci 1999f, 42 c13).⁵⁰ En consecuencia, el objetivo principal (y necesario) de la clase dirigente consiste en (utilizando los medios a su disposición) legitimar una civilidad que sea funcional al sistema de producción en donde esta clase ocupa el lugar fundamental (donde es preponderante): en los marcos de tal civilidad, se irán construyendo relaciones de compromiso con las clases aliadas y subalternas.

Desde esta perspectiva, si bien Gramsci no profundiza en estos elementos, se puede afirmar que la clase dirigente: debido a que sólo ésta cuenta con los medios para internalizar una visión de mundo en los grupos aliados y subalternos (estos últimos componen la mayoría de la población); es la única que posee los medios para sustentar la hegemonía. Para entender este argumento, imaginemos una sociedad en donde no existe clase social que posea la preponderancia en nuestras tres esferas. En un contexto de este tipo, diversas clases y grupos (con diverso nivel de subalternidad y de control en nuestras esferas) se hallarán en conflicto para lograr tal preponderancia. En la medida en que (en el marco de una guerra de posición, como veremos más adelante) una clase vaya logrando el éxito en tal objetivo (este éxito variará según la toma de posiciones en cada esfera), esta clase irá desarrollando un proceso de “construcción de

⁴⁹ Además de los grupos subalternos (que se caracterizan por no ser preponderantes en ninguna de nuestras tres esferas), las relaciones de compromiso que lleva a cabo una clase dirigente deben tener en cuenta los intereses de los grupos aliados. Estos grupos pueden poseer ciertas posiciones importantes en nuestras tres esferas de modo que es posible que lleguen a compartir la preponderancia con la clase dirigente en alguno de estos ámbitos.

⁵⁰ “El escritor italiano de asuntos militares, general De Cristoforis, en su libro *Che cosa sia la guerra* dice que por “destrucción del ejército enemigo” (fin estratégico) no se entiende “la muerte de los soldados sino la disolución de su vínculo como masa orgánica”. La fórmula es feliz y puede ser empleada también en la terminología política. Se trata de identificar cuál es en la vida política el vínculo orgánico esencial que no puede consistir solamente en las relaciones jurídicas (libertad de asociación y reunión, etcétera, con la secuela de los partidos y los sindicatos, etcétera) sino que se arraiga en las más profundas relaciones económicas, o sea en la función social en el mundo productivo (formas de propiedad y de dirección, etcétera).” (Gramsci 1999f, 75-6 c13).

hegemonía”: una hegemonía en potencia o proyecto de hegemonía (en el marco de la difusión y legitimación de una visión de mundo entre las clases aliadas y subalternas, lleva a cabo una serie de relaciones de compromiso). Pues bien, este proceso de “construcción” de hegemonía sólo deviene en acto de hegemonía, -y al devenir acto, la clase que lleva a cabo este proceso se plantea como objetivo su “consolidación”, o sea, se propone la “consolidación de hegemonía”-; una vez que tal clase ha logrado el estatus de dirigente.⁵¹ Es decir, únicamente en la medida en que una clase social adquiere (y mantiene) el carácter de dirigente (una clase dirigente de la mayoría de la población y que es preponderante en el Estado y en la base económica), puede decirse que el proceso de construcción de hegemonía logra su fin (la hegemonía se halla construida) y entra en un proceso de consolidación. De este modo, en una sociedad en la que no adquiere forma una clase dirigente (o pierde este estatus), no existe una clase que posea los medios para internalizar y consolidar una civilidad (o visión de mundo que dé sustento a la hegemonía) en los grupos aliados y subalternos, por ende, es viable hablar de dominación,⁵² de un proceso de construcción de hegemonía, mas no de hegemonía (ni de su consolidación). Siguiendo con esta lógica, cuando el proceso de construcción de hegemonía se inscribe en el contexto del cuestionamiento a la consolidación de la hegemonía de una clase dirigente, este fenómeno se puede designar como un proceso de “contra hegemonía”.⁵³

En este punto, es menester aclarar que la visión de mundo que sustenta la hegemonía nunca logra extenderse a la totalidad de los grupos que componen una sociedad, sino que ésta alcanza “únicamente” a

⁵¹ En este sentido es que Gramsci afirma que: “Un grupo social puede e incluso debe ser dirigente aun antes de conquistar el poder gubernamental (ésta es una de las condiciones principales para la misma conquista del poder); después, cuando ejerce el poder y aunque lo tenga fuertemente en el puño, se vuelve dominante pero debe seguir siendo también “dirigente”.” (Gramsci 1999f, 387, c19). O sea, sin devenir aún en hegemónica, una clase dirigente (en este caso, distinta a hegemónica), debe contar con un amplio avance en el proceso de construcción de hegemonía (legitimación de una visión de mundo y formación de relaciones de compromiso con las clases aliadas y subalternas). En este punto, es cuando esta clase sería capaz de lograr el control de la sociedad política. En este argumento, deseamos destacar el proceso por el cual se construye hegemonía y mediante el cual se logra la hegemonía: en tanto se alcanza el estatus de clase dirigente de la mayoría de los grupos sociales y la preponderancia en nuestras tres esferas (clase dirigente como clase hegemónica). Los restantes elementos de la cita de Gramsci dan cuenta de un proceso histórico concreto en el que, necesariamente, se debe lograr una preponderancia en el sistema económico y cultural antes de alcanzar el control de la esfera política. Sin embargo, como argumentamos más adelante, estos procesos corresponden a procesos flexibles, abiertos a las relaciones de fuerza internas y externas de un país, por lo tanto, la “toma de posiciones” en estas distintas esferas no corresponde a un proceso lineal y las estrategias y tácticas están sujetas al contexto histórico (y al universo simbólico) que prima en una sociedad.

⁵² Al contrario de la dominación que se ejerce por medio de la fuerza, la hegemonía implica el ejercicio “legítimo” de la fuerza (avalado por la mayoría de la población).

⁵³ En este sentido, cuando hablamos de la hegemonía de la clase dirigente, nos referimos al proceso de consolidación de la hegemonía de esta clase. Por su parte, cuando hablamos del proceso crítico que cuestiona la consolidación de la hegemonía de la clase dirigente, nos referimos a un proceso de construcción de una contra hegemonía (un proyecto de hegemonía antagónico, en ciertos grados y aspectos, a la hegemonía existente). El concepto de contra hegemonía no está presente en Gramsci (sin embargo, se inscribe dentro de su lógica).

la mayoría de la población, o sea, a los grupos aliados y a aquellos grupos subalternos que trabajan en aras de un sistema que es ampliamente beneficioso para la minoría dirigente (los beneficios de las clases subalternas son muy menores en contraste a los de la clase dirigente y grupos aliados). Los grupos en los que la visión de mundo no logra asentarse y que poseen visiones antagónicas en tanto representan una amenaza a los elementos constitutivos del sistema económico, se pueden denominar como grupos “adversarios”. Con relación a estos grupos, entonces, la clase dirigente (además de la cooptación de los dirigentes, en caso de que sea posible), utilizará el “dominio” que tiene a disposición, es decir, buscará “liquidar” a estos grupos mediante la represión desnuda y no llevará a cabo relaciones de compromiso con los mismos (estos compromisos pondrían en cuestión los elementos constitutivos del sistema económico): “El criterio metodológico en que hay que basar el propio examen es el siguiente: que la supremacía de un grupo social se manifiesta de dos modos, como “dominio” y como “dirección intelectual y moral”. Un grupo social es dominante de los grupos adversarios que tiende a “liquidar” o a someter incluso con la fuerza armada y es dirigente de los grupos afines y aliados.” (Gramsci 1999f, 387, c19). Del mismo modo, a medida que la clase dirigente va perdiendo la hegemonía se da lugar a una “crisis de autoridad” (entran en crisis la legitimidad de una visión de mundo y sus respectivas relaciones de compromiso), o sea, la visión de mundo comienza a resquebrajarse y esta clase recurrirá en mayor grado a la desnuda represión. En este proceso, se debe entender que las relaciones de compromiso que lleva a cabo la clase dirigente con las clases subalternas y aliadas (compromisos que son ampliamente favorables para las clases dirigente y aliadas), consiste en (dentro de una determinada visión de mundo, de una civilidad) ir cediendo a las demandas de estos grupos, por ende, se van abriendo espacios de participación política, cultural y, principalmente, económicos (demandas que no cuestionan los elementos constitutivos de este sistema).⁵⁴ En la medida en que la clase dirigente logra abrir tales espacios, ésta se manifiesta como históricamente progresiva -y universal- (representa un impulso al desarrollo de las fuerzas y relaciones de producción). Al no lograr este “progreso”, la clase dirigente se presenta como regresiva, y como ya lo señalamos, utilizará todos los medios a su disposición (hasta llegar a la burda represión) en aras de recuperar su hegemonía (y su condición de clase dirigente):⁵⁵ “...aquella determinada clase es realmente progresista, o sea hace

⁵⁴ Desde nuestra perspectiva, establecer relaciones de compromiso significa ceder a ciertas demandas de los grupos sociales. Si no se cede a las demandas de estos grupos, sino que por el contrario, se coopta a sus dirigentes, no existen relaciones de compromiso con tales grupos, existe un intento de desarticular a los grupos mediante la cooptación de sus dirigentes. Como es lógico, estas estrategias corresponden a tipos ideales, en el hecho histórico ambas pueden darse en diversas mezclas (cooptar a ciertos dirigentes mientras se cede a ciertas demandas, etc.).

⁵⁵ “En cierto punto de su vida histórica los grupos sociales se separan de sus partidos tradicionales, o sea que los partidos tradicionales en aquella determinada forma organizativa, con aquellos determinados hombres que los constituyen, los representan y dirigen no son ya reconocidos como su expresión por su clase o fracción de clase. Cuando estas crisis tienen lugar, la situación inmediata se vuelve delicada y peligrosa, porque el campo queda abierto a soluciones de fuerza, a la

avanzar a toda la sociedad, no sólo satisfaciendo sus exigencias existenciales, sino ampliando continuamente sus cuadros por una continua toma de posesión de nuevas esferas de actividad industrial-productiva. Cuando la clase dominante ha agotado su función, el bloque ideológico tiende a resquebrajarse y entonces a la “espontaneidad” sucede la “constricción” en formas cada vez menos larvadas e indirectas, hasta llegar a las auténticas medidas policíacas y a los golpes de estado.” (Gramsci 1999a, 108 c1).

Recapitulando, la hegemonía de la clase dirigente (en apoyo con los grupos aliados) consiste en una cierta relación de equilibrio entre fuerza y consenso, equilibrio justificado por una visión de mundo que se halla ampliamente internalizada y legitimada en las masas populares. Por consiguiente, la hegemonía se fundamenta en una visión de mundo (en la lógica de esta última se desarrollan una serie de relaciones de compromiso con las clases en las que la función hegemónica es ejercida).⁵⁶ Ahora bien, la internalización y legitimación de una visión de mundo en las masas populares, tiene como objetivo la conformación del sentido común popular. Como ya hemos resaltado, en este proceso de conformación, la visión de mundo viene difundida y legitimada tanto en la esfera superestructural como en la estructural, es más, la hegemonía no puede dejar de tener su fundamento en la estructura económica (su objetivo final consiste en reproducir la estructura económica). Como instituciones características de este proceso de difusión y legitimación, en el nivel superestructural tenemos a los tribunales, parlamentos, policía (sociedad política);

actividad de potencias oscuras representadas por los hombres providenciales o carismáticos. ¿Cómo se crean estas situaciones de oposición entre representantes y representados, que del terreno de los partidos (organizaciones de partido en sentido estricto, campo electoral-parlamentario, organización periodística) se refleja en todo el organismo estatal, reforzando la posición relativa del poder de la burocracia (civil y militar), de la alta finanza, de la Iglesia y en general de todos los organismos relativamente autónomos de las fluctuaciones de la opinión pública? En cada país el proceso es distinto, si bien el contenido es el mismo. Y el contenido es la crisis de hegemonía de la clase dirigente, que se produce ya sea porque la clase dirigente ha fracasado en alguna gran empresa política para la que ha solicitado o impuesto con la fuerza el consenso de las grandes masas (como la guerra) o porque vastas masas (especialmente de campesinos y de pequeñoburgueses intelectuales) han pasado de golpe de la pasividad política a una cierta actividad y plantean reivindicaciones que en su conjunto no orgánico constituyen una revolución. Se habla de “crisis de autoridad” y esto precisamente es la crisis de hegemonía, o crisis del Estado en su conjunto.

La crisis crea situaciones inmediatas peligrosas, porque los diversos estratos de la población no poseen la misma capacidad de orientarse rápidamente y de reorganizarse con el mismo ritmo. La clase tradicional dirigente, que tiene un numeroso personal adiestrado, cambia hombres y programas y reabsorbe el control que se le estaba escapando con una celeridad mayor que la que poseen las clases subalternas; hace incluso sacrificios, se expone a un futuro oscuro con promesas demagógicas, pero conserva el poder, lo refuerza por el momento, y se sirve de él para aniquilar al adversario y dispersar a su personal de dirección, que no puede ser muy numeroso ni muy adiestrado.” (Gramsci 1999f, 52 c13).

⁵⁶ Entre mayor sea la internalización en las masas populares de la visión de mundo que sostiene la hegemonía de la clase dirigente, mayor será el éxito del proceso de consolidación hegemónica. De esta manera, en contextos “democráticos”, períodos extensos que se caracterizan por una ausencia de conflictos sociales de gran envergadura, corresponden a una expresión del éxito de la consolidación de la hegemonía de la clase dirigente; por el contrario, la existencia prolongada de conflictos sociales que reúnen a una diversidad de grupos sociales, es señal de un proceso contra hegemónico. Es señal, además, de que la clase dirigente utilizará todos los medios a su disposición (económicos, políticos y culturales), para consolidar (o recuperar) su hegemonía (y su condición de clase dirigente).

familia, escuela, universidad, iglesia, periódicos, revistas, televisión, radio, etc. (sociedad civil). En el nivel estructural Gramsci destaca el ámbito de la fábrica (aunque nos podemos referir a las empresas capitalistas de forma general). En este nivel, Gramsci estudia el fordismo en U.S.A. y señala que en este ámbito se combina “hábilmente la fuerza (destrucción del sindicalismo obrero de base territorial) con la persuasión (altos salarios, beneficios sociales diversos, propaganda ideológica y política habilísima) y consiguiendo basar toda la vida del país sobre la producción. La hegemonía nace de la fábrica y no tiene necesidad de ejercerse más que por una cantidad mínima de intermediarios profesionales de la política y la ideología.” (Gramsci 1999g, 66 c22). Tal combinación (así como las relaciones de compromiso entre empresarios y trabajadores) está apoyada en una visión de mundo (que es la que se difunde y se legitima en la fábrica): “...los nuevos métodos de trabajo son insolubles de un determinado modo de vivir, de pensar y de sentir la vida: no se pueden obtener éxitos en un campo sin obtener resultados tangibles en el otro.

En América la racionalización del trabajo y el prohibicionismo están indudablemente vinculados: las encuestas de los industriales sobre la vida íntima de los obreros, los servicios de inspección creados por algunas empresas para controlar la “moralidad” de los obreros son necesidades del nuevo método de trabajo. Quien ridiculizara estas iniciativas (aunque fracasaran) y viera en ellas sólo una manifestación hipócrita de “puritanismo”, se negaría toda posibilidad de comprender la importancia, el significado y el alcance objetivo del fenómeno americano, que es también el mayor esfuerzo colectivo que se haya realizado hasta ahora para crear, con rapidez inaudita y con una conciencia del fin nunca antes vista en la historia, un tipo nuevo de trabajador y de hombre.” (Gramsci 1999g, 81-2 c22).

La visión de mundo viene difundida y legitimada no sólo por instituciones a estos dos niveles, sino que también lo es (siempre en nuestros dos niveles) por determinados individuos que Gramsci denomina “intelectuales” (que pueden o no ser parte o representar a tales instituciones). “Por intelectuales hay que entender no [sólo] aquellas capas designadas comúnmente con esta denominación, sino en general toda la masa social que ejerce funciones organizativas en sentido lato, tanto en el campo de la producción, como en el de la cultura, como en el campo administrativo-político: corresponden a los suboficiales y a los oficiales subalternos en el ejército (y también a una parte de los oficiales superiores con exclusión de los estados mayores en el sentido más restringido de la palabra).” (Gramsci 1999a, 103 c1). Es decir, intelectual no es sólo aquel que, mediante la profesionalización de esta actividad, logra sistematizar una

doctrina filosófica (o científica),⁵⁷ sino que también es intelectual todo aquel que cumple funciones organizativas tanto en un sentido literal (es un dirigente y organizador de individuos en un espacio y tiempo determinado), como en un sentido indirecto, a saber: mediante la transmisión y legitimación de una visión de mundo en su actividad cotidiana “profesional” organiza, en tanto enmarca simbólicamente, las prácticas de los individuos. Nos referimos a aquellas profesiones que “incorporan en su actividad especializada una fracción cultural que no es indiferente, como la de los médicos, los oficiales del ejército, la magistratura” (Gramsci 1999d, 259-60 c11), y se podría seguir con los abogados, arquitectos, ingenieros, etc. A medida que vayamos profundizando en nuestra reflexión, iremos elaborando las tipologías de intelectuales que se contienen en Gramsci así como la función social que ejercen. A continuación, desarrollamos la noción e importancia del sentido común, de los sistemas filosóficos y el realce de aquellos grandes sistematizadores de cada sistema filosófico.

El sentido común y los sistemas filosóficos.

Para Gramsci cada estrato social posee su “sentido común”, que corresponde a la “concepción más difundida de la vida y del hombre” (Gramsci 1999g, 69 c24). Es decir, corresponde a la concepción más difundida y “legitimada” de la sociedad y del ser humano. El sentido común se encuentra en el medio entre el folklore y la filosofía, por ende, tenemos tres niveles de abstracción-legitimación, del inferior al superior: folklore (costumbres y tradiciones más rígidas), sentido común, filosofía.⁵⁸ En este último nivel Gramsci no distingue entre filosofía y ciencia (las homologa).⁵⁹ En tal marco, mientras la filosofía corresponde a un sistema de ideas cuyas proposiciones se hallan lógicamente interconectadas (un sistema sistemático de un conjunto de ideas), el sentido común “popular” corresponde a un conjunto de proposiciones incoherentemente entrelazadas, por ende, es un conjunto de ideas disgregado y no sistemático, en que se encuentran “elementos del hombre de las cavernas y principios de la ciencia más moderna y avanzada,

⁵⁷ Esta sistematización doctrinal la realizan el filósofo (o científico) de profesión, los literatos y artistas.

⁵⁸ Se puede sostener que la legitimación implica diversos niveles de complejidad. En este sentido, tenemos que partiendo de niveles de justificaciones pre-teóricas, pasando por el nivel de sentencias y proverbios y de teorizaciones en torno a espacios institucionales delimitados, llegamos al nivel máximo de abstracción que corresponde a las explicaciones teóricas que se realizan en torno al conjunto de las instituciones sociales. Para Berger y Luckmann, la complejidad de este nivel requiere de profesionales con dedicación exclusiva en su desarrollo, lo cual, generalmente, permite que esta construcción adquiera la apariencia de teoría pura (Berger y Luckmann 1999, 124): en este nivel de análisis nos situamos cuando hablamos de filosofía. Por su parte, de forma descendente y de acuerdo a su nivel de desarrollo “teórico”, tendríamos al sentido común y el folklore.

⁵⁹ Ver (Gramsci 1999g, 168-9 c24).

prejuicios de todas las fases históricas pasadas toscamente localistas e intuiciones de una filosofía futura tal como la que será propia del género humano unificado mundialmente.” (Gramsci 1999d, 246 c11).⁶⁰

Un aspecto central en la conformación del sentido común se basa en los sistemas filosóficos. Si un sistema filosófico logra un sedimento en el sentido común alcanza efectividad histórica: transforma en históricos (en historia) a aquellos elementos que han pasado a formar parte del sentido común. Por otra parte, se puede decir que cuando un sistema filosófico (determinadas versiones del sistema o un conjunto o mezcla de elementos de los mismos) adquiere una correspondiente moral práctica, o sea, cuando se torna en un marco detonante de actividad práctica (guía la acción en tanto se transforma en una creencia, en una fe), el

⁶⁰ El sentido común, al presentar la forma de un conjunto de ideas disgregado y no sistemático, no eleva el nivel intelectual de las masas populares. Justamente este fenómeno es el que se debe modificar: Gramsci dirige su reflexión (y su práctica política) a profundizar en los mecanismos que “lograrían” la elevación intelectual de las masas populares. En el marco de este proceso, que necesariamente debe consistir en un proceso crítico y polémico contra el sentido común, se reivindica el “filosofar” y el “buen sentido” que se halla contenido en el sentido común. La reivindicación del filosofar radica en demostrar que todo ser humano es un “filósofo” en tanto en cada lenguaje, en cada discurso, siempre se encuentra - contenida de forma implícita- una visión de mundo. De este modo, en la vida cotidiana los individuos reproducen constantemente y de forma “espontánea” y acrítica una determinada visión de mundo. En consecuencia, se trata de tornar consciente y reflexiva una actividad cotidiana, y así desarrollar el sentido crítico de los individuos en la construcción constante del sentido común: “Demostrado que todos son filósofos, a su manera, que no existe hombre normal y sano intelectualmente que no participe de una determinada concepción del mundo, aunque sea inconscientemente, porque cada “lenguaje” es una filosofía, se pasa al segundo momento, al momento de la crítica y de la conciencia. ¿Es preferible “pensar” sin tener conciencia, en forma disgregada y ocasional, es preferible “participar” de una concepción del mundo “impuesta” desde fuera, por un grupo social (...) o es preferible elaborar la propia concepción del mundo conscientemente y críticamente y en conexión con tal esfuerzo del propio intelecto elegir el propio mundo de actividad, participar activamente en la producción de la historia universal? etcétera.” (Gramsci 1999c, 319-20 c7). Por su parte, el buen sentido corresponde a aquel “núcleo sano” del sentido común. Con este núcleo sano Gramsci se refiere a aquella racionalidad que pervive en el sentido común y que invita a los individuos a cuestionar las supersticiones y a superar las pasiones, es decir, a cuestionar todos aquellos pensamientos y acciones que se pueden considerar como “irracionales”. Como ejemplo de este buen sentido, tenemos la sentencia ampliamente extendida en las masas populares (por lo menos, en las italianas) de “tomarse las cosas con filosofía”, sentencia que es una “invitación a la reflexión, a darse cuenta y razón de que lo que sucede es en el fondo racional y que como tal hay que afrontarlo, concentrando las propias fuerzas racionales y no dejándose arrastrar por los impulsos instintivos y violentos.” (Gramsci 1999d, 249 c11). Del mismo modo, se puede decir que en el buen sentido se halla implícito el principio de causalidad y “cierta dosis de “experimentalismo” y de observación directa de la realidad, aunque empírica y limitada” (Gramsci 1999d, 212 c10), por ende, se “identifica la causa exacta, simple y a la mano, y no se deja desviar por fantasías y oscuridades metafísicas, seudoprofundas, seudocientíficas, etcétera.” (Gramsci 1999d, 212 c10). En contraposición al conjunto de ideas disgregado del sentido común, es este núcleo sano el que “merece ser desarrollado y hacersele unitario y coherente.” (Gramsci 1999d, 249 c11).

La noción de un “buen sentido” compuesto por el principio de causalidad y de cierta dosis de experimentación, se puede justificar recurriendo al constructivismo piagetiano. Desde esta perspectiva, se sostiene (como hipótesis que se verifica) que las estructuras lógicas (matemáticas) y las inferencias causales surgen en el proceso de interacción del individuo con el objeto, es decir, de la resistencia que presenta el objeto al individuo. Por consiguiente, tanto el principio de causalidad así como la experimentación con los objetos de la “realidad”, siempre se hallan presentes en la actividad cognoscitiva. Para una profundización del constructivismo piagetiano, así como del argumento de que las diversas disciplinas científicas (físicas naturales y sociales) se han acercado a los presupuestos de validez del mismo, ver (Acevedo Rodríguez 2011a).

sistema filosófico ha devenido en ideología.⁶¹ Por tanto, el sentido común corresponde a un conjunto de ideas no sistemático e incoherente en la medida en que está compuesto de diversas (y hasta contrapuestas) ideologías –conjuntos ideológicos- (elementos de los sistemas filosóficos que se han transformado en creencias y en marcos simbólicos de actividades prácticas).

Como ya hemos dicho, la clase dirigente consolida la hegemonía en tanto difunde y legitima una visión de mundo al grado en que ésta se halla internalizada como sentido común popular. Cuando se afirma que esta es la concepción con mayores grados de difusión y de legitimidad, no se debe perder de vista que la difusión y legitimidad responden a intereses específicos de los grupos de las masas populares. En otras palabras: la amplitud del sentido común se construye-reconstruye de acuerdo a intereses específicos de cada grupo social (sobre esta base, se establecen ciertas relaciones de compromiso). Entre la diversidad de intereses se pueden hallar la consolidación de la hegemonía o el cuestionamiento, resistencia o resignación a la misma. Con respecto a la crítica de la hegemonía (construcción de contra hegemonía), se debe cuestionar aquel conjunto de opiniones colectivas evidentes por sí mismas (componentes del sentido común popular) que son funcionales a los intereses de la clase dirigente (solventan una civilidad que es funcional al desarrollo del sistema de producción en el que la clase dirigente ocupa el lugar fundamental), y en gran parte adversas a los intereses de las mayorías (de las masas populares). En la medida en que se vaya cambiando esta visión de mundo, las relaciones de compromiso se deben renovar sobre este nuevo marco simbólico.⁶²

⁶¹ “...una “ideología” podría decirse, si al término ideología se le da precisamente el significado más alto de una concepción del mundo que se manifiesta implícitamente en el arte, en el derecho, en la actividad económica, en todas las manifestaciones de vida individuales y colectivas...” (Gramsci 1999d, 249 c11). Como argumentan Berger y Luckmann (Berger y Luckmann 1999), las justificaciones que se otorgan de determinado *statu quo*, poseen tanto un componente cognoscitivo como normativo, es decir, se refieren a las explicaciones de los significados así como a la validez de los imperativos prácticos que se enmarcan en un orden institucional. Desde nuestra perspectiva, toda internalización cognoscitiva otorga los elementos de lo adecuado normativamente y, precisamente, cuando un marco cognoscitivo adquiere una importancia práctica, en tanto guía las acciones de determinado grupo social, se puede decir que tal marco se transforma en ideología.

⁶² Gramsci propone elevar la capacidad de agencia y reflexión crítica de las masas populares, en la medida en que éstas cuestionan la visión de mundo que difunde la clase dirigente. Este proceso contra hegemónico se afirma en las necesidades prácticas “racionales y críticas” de las masas populares (no satisfechas). Estas necesidades (al ser racionales y críticas) desbordarían el sistema de producción capitalista. Por ende, las relaciones de compromiso que se vayan estableciendo en este proceso contra hegemónico, adquirirán un sentido distinto enmarcado en una visión de mundo antagónica a la que difunde la clase dirigente (el marxismo en Gramsci).

En esta lógica, es evidente que para Gramsci no se trata de desarrollar cualquier elemento que corresponda a los intereses de las mayorías. En este marco, es que se entiende el rescate del “buen sentido” (componente racional del sentido común) y el llamado a tornar crítica la actividad de “filosofar”. En consecuencia, la propuesta de Gramsci no se puede encuadrar de modo alguno en una defensa del populismo.

Pues bien, en este proceso contra hegemónico, ante la imposibilidad de una reconstrucción sistemática de la historia del sentido común (por ausencia de material documental), la crítica del sentido común popular debe profundizar en los sistemas filosóficos que, en tanto históricos, han dejado una sedimentación práctica en el sentido común popular (se han transformado en ideología que guía las prácticas). “Vemos, pues, que una iniciación al estudio de la filosofía debe exponer sintéticamente los problemas nacidos en el proceso de desarrollo de la cultura general, que se refleja sólo parcialmente en la historia de la filosofía, que sin embargo, a falta de una historia del sentido común (imposible de construirse por la ausencia de material documental) sigue siendo la fuente máxima de referencia para criticarlos, demostrar su valor real (si es que aún lo tienen) o el significado que han tenido como eslabones superados de una cadena y establecer los problemas nuevos actuales o el planteamiento actual de los viejos problemas.” (Gramsci 1999d, 251 c11). Si bien el efecto de estos sistemas filosóficos puede no ser directo en el sentido común popular, presentan un efecto indirecto por medio de conformar el sentido común de los estratos más cultos de la sociedad.⁶³ La elaboración crítica de los diversos sistemas filosóficos “históricos”, debe realizarse a partir de los exponentes que han logrado sistematizar en mayor medida cada sistema (de sus autores más elevados y connotados), y consiste en la reconstrucción de las problemáticas que se han planteado y las soluciones que se han desarrollado sobre las mismas.⁶⁴ Para comprender esta actividad crítica y polémica contra el sentido común,⁶⁵ así como la consolidación en el mismo de la visión de mundo que difunde la clase dirigente, se debe desarrollar la diversa conceptualización y rol de los intelectuales; las relaciones de fuerza; la filosofía de una época; la función de los partidos políticos y la estrategia de la guerra de posición.

Intelectuales.

Como ya adelantamos, para Gramsci intelectual no es solamente aquel individuo que comúnmente se entiende con el concepto, es decir, al profesional que se dedica a sistematizar las ideas (intelectual de

⁶³ Al dar forma al sentido común de los estratos más cultos, estos sistemas se transforman en un elemento de suma relevancia en la construcción del pensamiento político, económico, literario, artístico e histórico (historiografía) de estos estratos: construcciones que a su vez, moldean el sentido común popular.

⁶⁴ Para Gramsci, en esta reconstrucción crítica la validez de las problemáticas y soluciones elaboradas vendrán dadas en tanto se dirijan a elevar el nivel intelectual de las masas populares. Es decir, en tanto se dirijan a desarrollar el buen sentido contenido en el sentido común y en tornar crítica la actividad de filosofar.

⁶⁵ Gramsci observa que cuando en la historia un grupo social adquiere homogeneidad (como un bloque social fusionado y unificado), tal homogeneidad se logra siempre a partir de una filosofía sistemática y en contraposición al sentido común. En consecuencia, lo que ha tenido lugar para grupos reducidos a lo largo de la historia, se propone para el grupo extendido y mayoritario de las masas populares, es decir: se debe lograr la homogeneidad de las masas populares a partir de una filosofía sistemática (el marxismo en Gramsci), que busque transformarse en una nueva ideología popular (nuevo sentido común), sobre la base del desarrollo y la ampliación del filosofar y del buen sentido (la expansión del marxismo, de la actividad crítica del filosofar y del buen sentido, coinciden).

profesión), sino que también se refiere a todos aquellos individuos que ejercen funciones organizativas en un sentido ampliado, es decir, que organizan literalmente a una masa de individuos o que, por medio de su profesionalización, organizan una actividad práctica en tanto difunden y legitiman una visión de mundo (en el campo de la producción, de la cultura y administrativo-político). En esta última acepción, nos referíamos a todas aquellas profesiones que contienen una actividad cultural relevante como los médicos, abogados, arquitectos, ingenieros, etc. De este modo, se puede decir que en la definición de intelectual gramsciana existen dos tipos, el considerado “tradicionalmente” como intelectual, y el organizador –dirigente-, que sería un “nuevo” tipo de intelectual, por ende, se debe distinguir entre intelectual tradicional y nuevo: “El tipo tradicional y vulgarizado del intelectual lo representa el literato, el filósofo, el artista. Por eso los periodistas, que se consideran literatos, filósofos, artistas, se consideran a sí mismos también como los “verdaderos” intelectuales. En el mundo moderno la educación técnica, estrechamente vinculada al trabajo industrial, incluso al más primitivo o descalificado, debe formar la base del nuevo tipo de intelectual (...) El modo de ser del nuevo intelectual no puede seguir consistiendo en la elocuencia, motriz exterior y momentánea de los afectos y las pasiones, sino en el mezclarse activamente en la vida práctica, como constructor, organizador, “persuasor permanente” porque no puro orador, y sin embargo superior al espíritu abstracto matemático; de la técnica-trabajo llega a la técnica-ciencia y a la concepción humanista histórica, sin la cual se permanece como “especialista” y no se llega a “dirigente” (especialista + político).” (Gramsci 1999d, 382 c12). El nuevo intelectual se desarrolla especialmente en el marco del capitalismo (y de la sociedad moderna que se caracteriza por contener una sociedad civil fuerte y compleja), y así, se expresa en el organizador técnico y en el especialista de la ciencia aplicada.

No obstante esta reflexión no es explícita en Gramsci, se puede afirmar que el intelectual, tradicional o nuevo, se transforma en un “intelectual orgánico” cuando éste cumple una serie de características que, si bien corresponden a aspectos complementarios que pueden no ir juntos, tales características cumplen la misma función en el intelectual orgánico: promoción de “las condiciones más favorables a la expansión de su propia clase.” (Gramsci 1999d, 353 c12). De esta manera, un primer elemento de la definición de intelectual orgánico consiste en que éste dota de conciencia al grupo social que representa no sólo de su función económica, sino también de su función política y cultural: “Cada grupo social, naciendo en el terreno originario de una función esencial en el mundo de la producción económica, se crea al mismo tiempo, orgánicamente, una o más capas de intelectuales que le dan homogeneidad y conciencia de su propia función no sólo en el campo económico, sino también en el social y político: el empresario capitalista crea junto con él al técnico de la industria, al científico de la economía política, al organizador de una nueva

cultura, de un nuevo derecho, etcétera, etcétera.” (Gramsci 1999d, 353 c12). Por otra parte, este rol impulsor de la autoconciencia del grupo, puede venir dado (lo es en su mayor parte) en cuanto el intelectual orgánico desempeña la especialización de una actividad que es consustancial a la clase social de la cual es parte (o que representa): “Puede observarse que los intelectuales “orgánicos” que cada nueva clase crea consigo y elabora en su desarrollo progresivo, son en su mayor parte “especializaciones” de aspectos parciales de la actividad primitiva del tipo social nuevo que la nueva clase ha sacado a la luz.” (Gramsci 1999d, 353 c12). Por ejemplo, desde la clase burguesa se da a luz a empresarios capitalistas (intelectuales orgánicos) que desarrollan la empresa capitalista en tanto actividad indivisible y específica al progreso de la clase burguesa. Finalmente, tenemos que el intelectual orgánico, lo es en tanto mantiene una relación estrecha (sentimental, pasional y de comprensión) con los individuos que conforman el grupo social al que representa, de este modo, tiene como objetivo sistematizar los principios y problemas prácticos que se plantean en el nivel cotidiano de tales individuos: “...Por otra parte, la organización de pensamiento y la solidez cultural podía haberse dado sólo si entre los intelectuales y los simples hubiese habido la misma unidad que debe haber entre teoría y práctica; esto es, si los intelectuales hubieran sido orgánicamente los intelectuales de aquellas masas, es decir, si hubieran elaborado y hecho coherentes los principios y los problemas que aquellas masas planteaban con su actividad práctica, constituyendo así un bloque cultural y social.” (Gramsci 1999d, 250 c11).

En nuestras tres dimensiones del intelectual orgánico (intelectual tradicional o nuevo), éste lleva a cabo el rol de crear y/o difundir y legitimar una visión de mundo que promueve las condiciones más favorables a la expansión de la clase o grupo social que representa. De esta manera, el intelectual orgánico puede promover la expansión de los diversos sectores tanto de la clase dirigente (como Croce) así como de los grupos subalternos. Cuando este intelectual se halla estrechamente entrelazado con los principios y problemas prácticos de las masas populares, adquiere un carácter nacional (nacional y popular se identifican) y así se puede conceptualizar (concepto no presente en Gramsci pero que se inscribe en su lógica de pensamiento) como intelectual orgánico nacional-popular.⁶⁶

⁶⁶ En este concepto se enfatiza la organicidad del intelectual en tanto éste mantiene una relación estrecha (sentimental, pasional y de comprensión) con los individuos del grupo que representa. Esto no quiere decir que tal organicidad no pueda complementarse por las otras dos dimensiones de este concepto, más bien, quiere decir que independientemente de que se manifiesten las restantes dimensiones del concepto, la organicidad es tal si, y sólo si, se realiza aquella relación estrecha entre intelectuales y representados. Para Gramsci, el rol del intelectual orgánico que logra una conexión estrecha con las masas populares, consiste en elevar el nivel intelectual de éstas desarrollando el buen sentido y promoviendo la conciencia crítica en la actividad de filosofar. De este modo, se rechaza todas aquellas filosofías (y religiones, que estando a un nivel de sistematización menor al de la filosofía (Gramsci 1999d, 247 c11), devienen en un aspecto central de la conformación del

Ahora bien, para conformar el sentido común popular es menester que la visión de mundo que difunden los intelectuales se viva como una fe (como una creencia) en las masas populares (la visión de mundo deviene en ideología). Para este cometido, tenemos dos elementos de suma relevancia. Primero, repetir los mismos argumentos (de forma distinta) de manera constante. La “repetición es el medio didáctico más eficaz para operar sobre la mentalidad popular” (Gramsci 1999d, 347 c11). Segundo, limitando el objetivo a “elevar el nivel intelectual de las masas populares”,⁶⁷ se debe “trabajar para crear élites de intelectuales de un tipo nuevo que surjan directamente de la masa aunque permaneciendo en contacto con ella para convertirse en el “armazón” de busto”. Esta segunda necesidad, si es satisfecha, es la que realmente modifica el “panorama ideológico” de una época.” (Gramsci 1999d, 258 c11). Por tanto, si se logra dar forma a aquellos intelectuales que se hallan estrechamente ligados con las masas populares, es decir, si se da forma al intelectual orgánico nacional-popular (que –necesariamente- tiene como objetivo la crítica de aquellos elementos del sentido común que son adversos a los intereses de las masas populares), efectivamente se puede lograr la transformación del “panorama ideológico” de una época histórica (y así, es viable replantear las relaciones de compromiso en un proceso de construcción de contra hegemonía).

Desde la lógica planteada, es posible señalar que en aras de que una visión de mundo se transforme en ideología ésta debe consistir en una expresión y sistematización de los principios y problemas prácticos de los diversos grupos sociales. De este modo, se consigue que la visión de mundo haga “sentido” a los grupos

sentido común popular), que tienen como objetivo mantener en un nivel inferior a las masas populares procurando la elevación intelectual únicamente de restringidos grupos de intelectuales.

⁶⁷ A contrario de los intelectuales orgánicos de las masas populares, los intelectuales orgánicos de la clase dirigente tienen como objetivo mantener a un nivel inferior el desarrollo intelectual de las masas populares, es decir, buscan reproducir un sentido común popular disgregado e incoherente. Desde esta perspectiva, los intelectuales orgánicos de las masas populares actúan como educadores en tanto tienen como objetivo tornar científico el sentido común de las masas populares: se sistematiza y expande el buen sentido (sustrato racional que contiene implícito los principios de causalidad y de experimentación), y se difunde y legitima la filosofía marxista como ideología popular (la filosofía marxista se concibe como ciencia). “La concepción dualista y de la “objetividad del mundo externo” tal cual fue arraigada en el pueblo por las religiones y las filosofías tradicionales convertidas en “sentido común”, no puede ser desarraigada y sustituida más que por una nueva concepción que se presente íntimamente fundida con un programa político y una concepción de la historia que el pueblo reconozca como expresión de sus necesidades vitales. No es posible pensar en la vida y en la difusión de una filosofía que no sea al mismo tiempo política actual, estrechamente ligada a la actividad preponderante en la vida de las clases populares, el trabajo, y que no se presente por lo tanto, dentro de ciertos límites, como vinculada necesariamente a la ciencia. Esa concepción nueva tal vez adoptará inicialmente formas supersticiosas y primitivas como las de la religión mitológica, pero hallará en sí misma y en las fuerzas intelectuales que el pueblo extraerá de su seno los elementos para superar esa fase primitiva. Esta concepción conecta al hombre con la naturaleza por medio de la técnica, manteniendo la superioridad del hombre y exaltándola en el trabajo creador, y por ende exalta el espíritu y la historia...” (Gramsci 1999d, 182 c10). Cuando hablamos de la filosofía marxista como una ciencia, no nos referimos a una ciencia positivista, sino lo contrario, Gramsci concibe el marxismo como una ciencia crítica y dialéctica que rechaza cualquier automatismo y mecanicismo, por ende, objetando todo principio que defienda la noción de leyes generales y universales, se sostiene la agencia humana como el único factor que logra que ciertas “tendencias” históricas tengan o no lugar (se rescata la unidad de teoría y práctica y la historia como creación humana).

sociales. Es en este quehacer en donde se torna necesario que surja aquella unidad sentimental y de comprensión entre intelectuales y bases (esta unidad puede ser tanto de los grupos dirigentes como de los subalternos).⁶⁸ Cuando esta unidad se logra entre intelectuales orgánicos y masas populares, se da un impulso a que la intelectualidad popular pueda surgir desde las mismas bases sociales. Sin embargo, hay que aclarar que en el concepto de intelectual orgánico nacional-popular no es necesario que éste emerja de las masas populares pues su característica fundamental es la de estar ligado sentimental y pasionalmente con las mismas: "...el intelectual puede ser tal (y no un puro pedante) si es distinto y separado del pueblo-nación, o sea sin sentir las pasiones elementales del pueblo, comprendiéndolas y en consecuencia explicándolas y justificándolas en esa situación histórica determinada, y vinculándolas dialécticamente a las leyes de la historia, a una concepción superior del mundo, científica y coherentemente elaborada, el "saber"; no se hace política-historia sin esta pasión, o sea sin esta conexión sentimental entre intelectuales y pueblo-nación. En ausencia de tal nexo las relaciones del intelectual con el pueblo-nación son o se reducen a relaciones de orden puramente burocrático, formal; los intelectuales se convierten en una casta o un sacerdocio (el llamado centralismo orgánico). Si la relación entre los intelectuales y el pueblo nación, entre dirigentes y dirigidos, entre gobernantes y gobernados, es dada por una adhesión orgánica en la que el sentimiento-pasión se convierte en comprensión y por lo tanto en saber (no mecánicamente, sino en forma viva), sólo entonces la relación es de representación, y se produce el intercambio de elementos individuales entre gobernados y gobernantes, entre dirigidos y dirigentes, o sea que se realiza la vida de conjunto que es la única fuerza social, se crea el "bloque histórico"." (Gramsci 1999d, 347 c11).

En este punto es necesario señalar que las reflexiones que hemos desarrollado se enmarcan en un proceso histórico en el que existe una lucha constante entre intelectuales orgánicos de la clase dirigente (en apoyo con los grupos aliados) y subalternas, por la construcción, difusión y legitimación de visiones de mundo

⁶⁸ No debemos nunca perder de vista que para Gramsci, la unidad entre intelectuales y masas populares no consiste en rescatar cualquier elemento que haga sentido a las masas populares, sino únicamente aquellos elementos racionales y críticos: "La relación entre filosofía "superior" y sentido común es asegurada por la "política", así como es asegurada por la política la relación entre el catolicismo de los intelectuales y el de los "simples". Las diferencias en ambos casos, sin embargo, son fundamentales. Que la iglesia debe afrontar un problema de los "simples" significa precisamente que ha habido una ruptura en la comunidad de los "fieles", ruptura que no puede subsanarse elevando a los "simples" al nivel de los intelectuales (la iglesia no se propone ni siquiera esta tarea, ideal y económicamente desproporcionada a sus fuerzas actuales), pero con un disciplina de hierro sobre los intelectuales para que no traspasen ciertos límites en la distinción y no la hagan catastrófica e irreparable (...) La posición de la filosofía de la praxis es antitética a esta filosofía católica: la filosofía de la praxis no tiende a mantener a los "simples" en su filosofía primitiva del sentido común, sino por el contrario a conducirlos a una concepción superior de la vida. Si afirma la exigencia del contacto entre intelectuales y simples no es para limitar la actividad científica y para mantener una unidad al bajo nivel de las masas, sino precisamente para construir un bloque intelectual-moral que haga políticamente posible un progreso intelectual de masas y no sólo de escasos grupos intelectuales." (Gramsci 1999d, 251-2 c11).

(que tienen como objetivo el sentido común de los grupos de la sociedad civil).⁶⁹ En este proceso se debe distinguir analíticamente (Gramsci no desarrolla esta distinción) el rol que desenvuelve el intelectual orgánico en cuanto sistematizador de los sistemas filosóficos (intelectual tradicional, intelectual de profesión), de aquel que lleva a cabo como dirigente en sentido lato (nuevo intelectual).⁷⁰ Mientras el primer tipo de intelectual realiza sistematizaciones filosóficas y entabla discusiones con una serie de otros sistematizadores filosóficos (está entrenado para este quehacer), el segundo tipo se caracteriza por darle una forma práctica a tales construcciones: es decir, logra, conscientemente o no, en diálogo o no directo con los grandes sistematizadores; que tales construcciones se imbriquen (adquiriendo una nueva forma) en la vida cotidiana de los individuos a los que representa (la visión de mundo se reformula en los términos de las bases).⁷¹ Como es lógico, entre mayor sea la conciencia de ser un dirigente (nuevo intelectual), el individuo poseerá mayores grados de reflexión en su reformulación práctica de los sistemas filosóficos.

Con respecto al intelectual de profesión (teórico y filósofo profesional), se puede sostener que existen diversos grados de sistematizadores de un sistema filosófico. En el nivel más elevado de sistematización tenemos a los intelectuales más connotados de cada sistema, aquellos que logran (de la forma más sistemática) expresar las ideas que son dominantes en un período determinado;⁷² de forma descendente,

⁶⁹ Por ende, un proceso que se caracteriza por un conflicto entre los intelectuales orgánicos (de la clase dirigente, sus grupos aliados, y de los grupos subalternos), en términos de consolidación de la hegemonía y construcción de contra hegemonía.

⁷⁰ De modo alguno existe una oposición absoluta entre intelectual tradicional y nuevo (es posible un tránsito de un categoría hacia la otra o una mezcla de ambos elementos). En este sentido, es importante destacar que cuando el intelectual tradicional desempeña un rol de dirigente (organiza a masas de individuos), adquiere la característica de un nuevo intelectual (especialista+político). De igual forma, el nuevo intelectual no tiene vedado el acceso a la abstracción y crítica teórica sistemática.

⁷¹ El intelectual orgánico nacional-popular puede ser tanto un intelectual nuevo o tradicional. Lo importante es que, ya sea en su quehacer profesional de constructor de sistemas filosóficos sistemáticos o en la reformulación práctica de tales sistemas, se encuentre en todo momento guiado por los principios y problemas prácticos de las masas populares. En este sentido, no obstante no existe elemento conceptual alguno que impida que el intelectual tradicional también tenga un ligamiento estrecho con las masas populares y represente los intereses y sistematice los principios y prácticas que surgen en las mismas -pensando en la transformación social al servicio de los intereses de las masas populares, en el vínculo de teoría y práctica como un aspecto fundamental del pensamiento marxista, y teniendo en cuenta al intelectual tradicional italiano que personifica Croce-, Gramsci enfatiza el rol del nuevo intelectual (especialmente del dirigente -especialista + político-): "La expansión moderna es de orden financiero-capitalista. En el presente italiano el elemento "hombre" o es el "hombre-capital" o es el "hombre-trabajo". La expansión italiana puede ser sólo del hombre-trabajo y el intelectual que representa el hombre-trabajo no es el tradicional, lleno de retórica y de recuerdos acartonados del pasado. El cosmopolitismo tradicional italiano debería convertirse en un cosmopolitismo de tipo moderno, o sea capaz de asegurar las mejores condiciones de desarrollo al hombre-trabajo italiano, en cualquier parte del mundo que se encuentre. No el ciudadano del mundo en cuanto *civis romanus* o en cuanto católico, sino en cuanto productor de civilización. Por eso se puede sostener que la tradición italiana se continúa dialécticamente en el pueblo trabajador y en sus intelectuales, no en el ciudadano tradicional y en el intelectual tradicional." (Gramsci 1999f, 368-9 c19).

⁷² "¿Qué significa historia "ético política"? Historia del aspecto "hegemonía" en el Estado y, puesto que los intelectuales tienen la función de representar las ideas que constituyen el terreno en el que se ejerce la hegemonía, historia de los

se encuentra a aquellos intelectuales que representan únicamente aspectos parciales de tales sistematizaciones. Es claro que los nuevos intelectuales orgánicos pueden nutrir su crítica tanto de los exponentes mayores y menores de cada sistema filosófico, sin embargo, la ruptura de los elementos filosóficos consolidados en el sentido común (sistemas filosóficos históricos) se debe realizar a partir de la crítica de sus mayores sistematizadores: “...lo que importa no es la opinión de Fulano, Mengano o Zutano, sino aquel conjunto de opiniones que han llegado a ser colectivas, han llegado a ser un elemento y una fuerza social: éstas hay que refutarlas, en sus exponentes teóricos más representativos y dignos de elevación de pensamiento e incluso por “desinterés” inmediato, y no ya pensando en haber con esto “destruido” el elemento y la fuerza social correspondiente (lo que sería puro racionalismo iluminista), sino sólo en haber contribuido: 1] a mantener en la propia parte el espíritu de escisión y de destrucción; 2] a crear el terreno para que la propia parte absorba y vivifique una doctrina propia original, correspondiente a las propias condiciones de vida.” (Gramsci 1999c, 316 c7).⁷³ Por lo tanto, a través de la crítica de los sistemas filosóficos representados por sus exponentes mayores (que construyen la mayor sistematización de las ideas dominantes de un período histórico), se alcanza un primer paso para realizar una ruptura en el conjunto de opiniones que han llegado a ser colectivas (ideologías que forman parte del sentido común). A este primer paso, le siguen aquellas reformulaciones prácticas que realizan los intelectuales orgánicos de los diversos grupos sociales: estas reconstrucciones deben dar cuenta de las propias condiciones de vida (de los principios y problemas prácticos) del grupo social en cuestión.

La lucha simbólica que tiene lugar al nivel de mayor sistematización y que crea el “el terreno para que la propia parte absorba y vivifique una doctrina propia original, correspondiente a las propias condiciones de vida” (Gramsci 1999c, 316 c7); de forma muy general y a modo de ejemplo, se puede constatar en la historia occidental en la construcción liberal que realizan los intelectuales orgánicos (los intelectuales de profesión, se entiende) de la naciente burguesía (defensa de la propiedad privada, del mercado y de la competencia, origen contractual del poder político, etc.), en contra de aquellos sistemas filosóficos

intelectuales, e incluso de los grandes intelectuales, hasta el mayor de todos, hasta aquel intelectual que expresó el núcleo central de ideas que en un determinado periodo son dominantes.” (Gramsci 1999c, 339 c7).

⁷³ “...En la lucha política y militar puede convenir la táctica de desfondar en los puntos de menor resistencia para estar en condiciones de atacar el punto más importante con el máximo de fuerzas disponibles, precisamente por haber eliminado a los “auxiliares” más débiles, etcétera (...) En el frente ideológico, por el contrario, la derrota de los auxiliares y de los secuaces menores tiene importancia definitivamente menor: ahí hay que luchar contra los más eminentes y no contra los menores. De otra manera se confunde el periódico con el libro, la polémica cotidiana con el trabajo científico. Los menores, precisamente, deben ser abandonados a la polémica de tipo periodístico. Pero una ciencia nueva alcanza la prueba de su eficiencia y vitalidad cuando demuestra saber afrontar a los grandes campeones de la tendencia opuesta, cuando explica con sus propios medios las cuestiones vitales que aquéllos han planteado, o demuestra perentoriamente que estos problemas son falsos problemas.” (Gramsci 1999c, 164-5 c7).

conservadores que construyen los autores orgánicos más connotados que representan a la clase aristocrática-feudal (defensa de los estamentos feudales y de los derechos –y títulos- de nacimiento, origen divino del poder político, etc.). El mismo proceso se observa en la diversidad de sistemas filosóficos (variaciones del liberalismo) que se hallan en pugna entre las diversas facciones de la clase burguesa y en la construcción filosófica de los intelectuales orgánicos de las masas populares (socialismo, marxismo, anarquismo, etc.) en contra de los sistemas liberales burgueses. En consecuencia, este proceso de lucha simbólica (en el que se busca ya sea generar rupturas en el sentido común de los grupos sociales, o reproducirlo y consolidarlo) se puede constatar mediante la historia de la filosofía o, dicho de otro modo, por medio de la historia de las doctrinas sociopolíticas que sistematizan -en mayor medida- las ideas que en cierto período son dominantes.⁷⁴ Ahora bien, la historia de la filosofía es un componente de lo que en términos gramscianos se denomina “filosofía de una época” o, lo que en nuestros términos, conceptualizamos como “universo simbólico”. La filosofía de una época (así como la función de los partidos políticos y la estrategia de la guerra de posición que veremos más adelante) no puede dejar de enmarcarse en lo que se conceptualiza como relaciones de fuerza. Por ende, es necesario desarrollar este último elemento para lograr una comprensión del primero.

Relaciones de fuerza y filosofía de una época.

Con miras en la estrategia de la transformación social al servicio de las masas populares y afirmando la relación indisoluble entre la esfera política-cultural con la esfera económica (la visión de mundo que busca legitimar la clase dirigente, así como las relaciones de compromiso, se despliegan en estos tres ámbitos, sólo así se puede hablar de hegemonía), Gramsci llama la atención sobre las relaciones de fuerza internas e internacionales de un determinado país: “Es verdad que conquista del poder y afirmación de un nuevo mundo productivo son inseparables, que la propaganda para una cosa es también propaganda para la otra y que en realidad sólo en esta coincidencia reside la unidad de la clase dominante que es al mismo tiempo económica y política; pero se presenta el complejo problema de las relaciones de las fuerzas internas del país dado, de la relación de las fuerzas internacionales, de la posición geopolítica del país dado...” (Gramsci 1999d, 232 c10). De este modo, en la elaboración de la estrategia en la crítica de la hegemonía, o sea, en la construcción de contra hegemonía (crítica del sentido común popular), se debe analizar las relaciones de fuerza (internas y externas) de un determinado país para esclarecer sobre qué esfera/s y aspecto/s de la

⁷⁴ No obstante sistema filosófico (concepto gramsciano) y doctrina sociopolítica corresponden a términos equivalentes, con este segundo término queremos enfatizar los aspectos sociales y políticos (elementos que giran en torno a la justificación de determinado *statu quo*) que se contienen en los sistemas filosóficos.

misma es más conveniente llevar a cabo un determinado tipo de acción (como veremos con la estrategia de la guerra de posición, la acción transformadora debe ser progresivamente simultánea).⁷⁵ Con respecto a las relaciones internas de un país,⁷⁶ se pueden establecer tres elementos. Primero, el nivel de desarrollo de las fuerzas de producción (sobre el cual surgen las clases y grupos sociales). Segundo, el grado de concientización y organización de los grupos sociales, que se manifiesta en tres niveles: nivel económico corporativo (el fabricante se siente solidario con el fabricante, empero, no con el comerciante); nivel de solidaridad de clase (se siente la solidaridad entre los diversos elementos que componen una clase social, sin embargo, se demanda una igualdad política-jurídica con la clase dirigente dentro de los marcos hegemónicos); y el nivel universal (los intereses económicos-corporativos de una clase determinada se presentan como universales en tanto estos intereses deben guiar a los restantes grupos sociales – subordinados y aliados- y transformarse en la base de una nueva hegemonía). En este último nivel “el Estado es concebido como organismo propio de un grupo, destinado a crear las condiciones favorables para la máxima expansión del grupo mismo, pero este desarrollo y esta expansión son concebidos y presentados como la fuerza motriz de una expansión universal, de un desarrollo de todas las energías “nacionales”, o sea que el grupo dominante es coordinado concretamente con los intereses generales de los grupos subordinados y la vida estatal es concebida como un continuo formarse y superarse de equilibrios inestables (en el ámbito de la ley) entre los intereses del grupo fundamental y los de los grupos subordinados, equilibrios en los que los intereses del grupo dominante prevalecen pero hasta cierto punto, o sea no hasta el burdo interés económico-corporativo.” (Gramsci 1999f, 37 c13). Tercero, tenemos las relaciones de fuerza militar que existe en un país, es decir, la capacidad de construir y movilizar los elementos militares sobre la base de los intereses de un determinado grupo (o grupos) social.⁷⁷ En consecuencia, definir las relaciones de fuerza de un país consiste en esclarecer una determinada relación entre estructura y superestructura, relación que es la que fija los términos y los límites de una transformación social: “...Es el problema de las relaciones entre estructura y superestructura el que es necesario plantear exactamente y resolver para llegar a un análisis justo de las fuerzas que operan en la

⁷⁵ El análisis de las relaciones de fuerza, presenta en todo momento una importancia estratégica: “adquieren un significado sólo en cuanto sirven para justificar una acción práctica, una iniciativa de voluntad. Ellos muestran cuáles son los puntos de menor resistencia donde la fuerza de la voluntad puede ser aplicada de manera más fructífera, sugieren las operaciones tácticas inmediatas, indican cómo se puede lanzar mejor una campaña de agitación política, qué lenguaje será el mejor comprendido por las multitudes, etc.” (Gramsci 2009, 75).

⁷⁶ No profundizaremos en las relaciones de fuerza externas, sin embargo, se debe tener en cuenta que una clase dirigente de una nación dominante, puede devenir en dirigente en las naciones subordinadas: la ideología desarrollada en un país dominante (ideología que, como ya hemos visto, no puede separarse del sistema económico) se difunde y legitima en los países subordinados.

⁷⁷ Al igual que las relaciones entre economía, sociedad civil y sociedad política, las relaciones entre el primer y el tercer elemento están mediadas por el segundo.

historia de un período determinado y definir su relación. Es preciso moverse en el ámbito de dos principios: 1) ninguna sociedad se propone tareas para cuya solución no existan ya las condiciones necesarias y suficientes o no estén, al menos, en vía de aparición y de desarrollo; 2) ninguna sociedad desaparece y puede ser sustituida si antes no desarrolló todas las formas de vida que están implícitas en sus relaciones.” (Gramsci 2009, 67).⁷⁸

En el contexto de las relaciones de fuerza, se torna de suma relevancia comprender que no todo discurso puede hacer sentido a la mayoría de los individuos que se desenvuelven en cierta relación de fuerza de una época. Es decir, una determinada relación entre estructura y superestructura demarca las correspondientes fronteras del discurso -de lo posible y lo pensable- de un contexto histórico. La relación estructura-superestructura, entonces, define los términos y los niveles de radicalidad “posibles” en la crítica de la visión de mundo que sostiene la hegemonía de la clase dirigente. Cuando los grupos desborden estos límites, y en la medida que este desborde plantee una amenaza a la reproducción del sistema económico en que la clase dirigente ocupa el lugar fundamental, éstos serán considerados como grupos adversarios. Por consiguiente, estos grupos (además de cooptar a los dirigentes, en caso de que sea posible), serán atacados con toda la fuerza de represión. Desde esta lógica, se desprenden dos consecuencias de suma relevancia. Primero, los límites del discurso -que pueden hacer sentido a la mayoría de la población-, no se transforman (no se superan) mientras en la sociedad no se han incubado (existen o se encuentran en germen) las condiciones históricas de una nueva relación entre estructura y superestructura.⁷⁹ Segundo, la

⁷⁸ En tal planteamiento Gramsci se basa en el siguiente párrafo de la Crítica de la Economía Política de Marx: “Ninguna formación social desaparece antes de que se desarrollen todas las fuerzas productivas que caben dentro de ella y jamás aparecen nuevas y más altas relaciones de producción antes de que las condiciones materiales para su existencia hayan madurado en el seno de la propia sociedad antigua. Por eso, la humanidad se propone siempre únicamente objetivos que puede alcanzar, pues, bien miradas las cosas, vemos siempre que estos objetivos sólo nacen cuando ya se dan o, por lo menos, se están gestando las condiciones materiales para su realización.” (Gramsci 2009, 67, cita 12).

⁷⁹ “La naturaleza del hombre es el conjunto de relaciones sociales que determina una conciencia históricamente definida, y esta conciencia indica lo que es “natural” o no [y existe así una naturaleza humana contradictoria porque es el conjunto de las relaciones sociales] (...) Una vez contrastado que siendo contradictorio el conjunto de las relaciones sociales es contradictoria la conciencia histórica de los hombres, se plantea el problema de cómo se manifiesta tal contradictoriedad: se manifiesta en todo el cuerpo social, por la existencia de conciencias históricas de grupo, y se manifiesta en los individuos como reflejo de estas antinomias de grupo. En los grupos subalternos, por la ausencia de iniciativa histórica, la disgregación es más grave, es más fuerte la lucha por liberarse de principios impuestos y no propuestos autónomamente, para la conquista de una conciencia histórica autónoma. ¿Cómo se formará? ¿Cómo querrá elegir cada uno los elementos que constituirán la conciencia autónoma? ¿Cada elemento “impuesto” deberá por eso ser repudiado a priori? Deberá ser repudiado como impuesto, pero no en sí mismo, o sea que habrá que darle una nueva forma que esté vinculada al grupo dado. El que la instrucción sea “obligatoria” no significa que deba ser repudiada: hay que hacer “libertad” de lo que es “necesario”, pero para eso hay que reconocer una necesidad “objetiva”, es decir, que sea objetiva incluso para el grupo de que se trata. Hay que referirse, por lo tanto, a las relaciones técnicas de producción, a un determinado tipo de producción que para ser continuado y desarrollado exige un determinado modo de vivir y por lo tanto determinadas reglas de conducta. Hay que convencerse de que no sólo es “objetivo” y necesario cierto equipo, sino también cierto modo de

reconstrucción de los límites del discurso de una época equivale a reconstruir la manifestación simbólica “necesaria” (que guía las prácticas) de una determinada relación entre estructura y superestructura.

Ahora bien, los límites del discurso de una época adquieren forma concreta en la “filosofía de una época histórica”. Como ya lo adelantamos, esta filosofía no consiste únicamente en la filosofía de los filósofos (historia de las doctrinas sociopolíticas), sino que también se basa en los vínculos de esta filosofía, con la visión de mundo de los dirigentes de los diversos grupos sociales (intelectuales orgánicos tanto de la clase dirigente –y sus aliados- como de las masas populares), y con las concepciones de las masas populares (de los diversos sectores que componen las masas populares). La reconstrucción del conjunto de estos vínculos, en tanto se realizan (se manifiestan, se expresan) en una actividad práctica (visiones de mundo que guían las prácticas) de una época histórica, coincide con la reconstrucción de la historia de esta época: “Qué es lo que hay que entender por filosofía, por filosofía de una época histórica, y cuál es la importancia y el significado de las filosofías de los filósofos en cada una de tales épocas históricas (...) La historia de la filosofía como se entiende comúnmente, o sea la historia de las filosofías de los filósofos, es la historia de las tentativas y de las iniciativas ideológicas de una determinada clase de personas para cambiar, corregir, perfeccionar las concepciones del mundo existentes en cada época determinada y por lo tanto para cambiar las correspondientes y relativas normas de conducta, o sea para cambiar la actividad práctica en su conjunto. Desde el punto de vista que nos interesa, el estudio de la historia y de la lógica de las diversas filosofías de los filósofos no es suficiente. Al menos como orientación metodológica, hay que atraer la atención hacia las otras partes de la historia de la filosofía; o sea hacia las concepciones del mundo de las grandes masas, hacia las de los más restringidos grupos dirigentes (o intelectuales) y en fin hacia los vínculos entre estos varios complejos culturales y la filosofía de los filósofos. La filosofía de una época no es la filosofía de uno u otro filósofo, de uno u otro grupo de intelectuales, de una u otra gran sección de las

comportarse, cierta educación, cierta civilización; en esta objetividad y necesidad histórica se puede plantear la universalidad del principio moral, incluso nunca ha existido otra universalidad más que esta objetiva necesidad, explicada con ideologías trascendentes y presentada del modo más eficaz en cada diversa ocasión para poder obtener el objetivo”. (Gramsci 1999c, 292-3 c7). En un sentido similar, y en torno a la discusión de falsa conciencia, Lukács (Lukács 1970) argumenta que ésta no es tal en determinado momento histórico, pues para ciertas clases, debido a las condiciones históricas y a su posición particular, es imposible que vayan más allá del capitalismo. Por ende, y dentro del marxismo tal como lo interpreta Lukács, se puede decir que sólo es falsa la conciencia con respecto a las tendencias de la historia (no con respecto a un momento histórico particular) y con respecto a una clase que está destinada a lograr la aprehensión del todo (o sea, que está destinada a tener una conciencia verdadera). En tal marco, tendríamos que la burguesía, debido a su incapacidad de captar su rol temporal y perecedero en el proceso histórico (así como debido a su visión siempre individualista basada en el individuo-capital –la burguesía no se piensa desde la totalidad, es decir, desde la clase social-, y su aprehensión de la historia como algo incontrolable e irracional) es incapaz de trascender el capitalismo y falla a la hora de explicar y superar las crisis constantes, sin embargo, tal incapacidad formaría parte de sus condiciones históricas y no sería en modo alguno algo falso.

masas populares: es una combinación de todos estos elementos que culmina en una determinada dirección, en la que su culminar se convierte en norma de acción colectiva, o sea se convierte en “historia” concreta y completa (integral). La filosofía de una época histórica no es, pues, más que la “historia” de esa misma época, no es más que la masa de variaciones que el grupo dirigente ha logrado determinar en la realidad precedente: historia y filosofía son inescindibles en este sentido, forman un “bloque”. Pueden, sin embargo, ser “distintos” los elementos filosóficos propiamente dichos, en todos sus diversos grados: como filosofía de los filósofos, como concepción de los grupos dirigentes (cultura filosófica) y como religiones de las grandes masas, y ver cómo en cada uno de estos grados hay que vérselas con formas distintas de “combinación” ideológica.” (Gramsci 1999d, 150-1 c10). En consecuencia, mediante la elaboración de la filosofía en estos diversos niveles (filosofías “históricas” de los filósofos; de los grupos dirigentes – intelectuales-; y de las masas populares), y esclareciendo los vínculos entre éstos, se da cuenta de la filosofía de una época: o en otras palabras, y de acuerdo a su grado de amplitud, se da cuenta del “universo simbólico” de una época determinada.⁸⁰ Desde esta perspectiva, en el universo simbólico confluyen y se ordenan (en una jerarquía), sistemas filosóficos (o doctrinas sociopolíticas) e ideologías diversas y contrarias, así como las formas y los medios de acción.

Partidos políticos y guerra de posición.

Teniendo en cuenta los límites que establece las relaciones de fuerza así como de la filosofía de una época (no todo discurso puede hacer sentido a la mayoría de la población en un período hegemónico determinado), se puede sostener que en la estrategia de cuestionamiento de la visión de mundo que solventa la hegemonía de la clase dirigente, es menester contar con la organización de una fuerza social, homogénea y autoconsciente, que pueda actuar cuando se considera que el contexto es favorable. Sin esta

⁸⁰ En términos de Mannheim (Mannheim 1993), podemos decir que es posible que los individuos y grupos enmarquen sus luchas y debates en una concepción particular o total de ideología. El concepto particular consiste en criticar un aspecto del pensamiento del individuo como un error que viene dado ya sea por su posición social o por meros factores personales (como el engaño y autoengaño deliberado), asumiendo que se comparte criterios comunes de consenso, o sea, que se comparte cierto universo simbólico. Por su lado, el concepto total de ideología se hace presente cuando se realiza una negación total de los conceptos y esquemas de aprehensión utilizados por el oponente, es decir, se niega su universo simbólico: “esa profunda desintegración de la unidad intelectual se vuelve posible únicamente cuando los valores básicos de los grupos combatientes constituyen mundos separados.” (Mannheim 1993, 57). Desde nuestra perspectiva, el conflicto entre universos simbólicos, es posible cuando las relaciones entre estructura y superestructura se encuentran en una situación de transformación radical o cuando los grupos en pugna pertenecen a “civilizaciones” distintas y opuestas: es decir, “cuando los valores básicos de los grupos combatientes constituyen mundos separados” no sólo en el ámbito superestructural sino que también en la esfera estructural. Por consiguiente, se puede homologar el concepto de ideología total de Mannheim con el de universo simbólico (los conflictos se dan en torno a visiones particulares de éste, por ende, se dan dentro del mismo universo simbólico).

organización, que debe ser permanente, se torna imposible considerar la situación misma como favorable.⁸¹ En la organización de esta fuerza social, los partidos políticos desenvuelven un rol clave. En tal marco, el partido político tiene el rol de elaborar a aquella intelectualidad “integral”, a saber: aquella intelectualidad que no solamente desarrolla una visión de mundo, sino que también pone en acción la correspondiente práctica que se desprende de la misma. De este modo, los partidos políticos actúan como una especie de “experimentadores” prácticos de las nuevas visiones de mundo: “Debe ponerse de relieve la importancia y el significado que tienen, en el mundo moderno, los partidos políticos en la elaboración y difusión de las concepciones del mundo en cuanto que esencialmente elaboran la ética y la política conformes a aquéllas, o sea que funcionan casi como “experimentadores” históricos de aquellas concepciones. Los partidos seleccionan individualmente la masa operante, y la selección ocurre tanto en el campo práctico como en el teórico conjuntamente, con una relación tanto más estrecha entre teoría y práctica cuanto más es la concepción vital y radicalmente innovadora a los viejos modos de pensar. Por eso puede decirse que los partidos son los elaboradores de las nuevas intelectualidades integrales y totalitarias, o sea el crisol de la unificación de teoría y práctica entendida como proceso histórico real (...) la innovación no puede llegar a ser de masas en sus primeras etapas, sino por mediación de una élite en la que la concepción implícita en la humana actividad se haya convertido ya en cierta medida en conciencia actual coherente y sistemática y voluntad precisa y decidida.” (Gramsci 1999d, 254 c11). En este marco, los partidos políticos logran dar forma a una conciencia colectiva, que deviene en un elemento necesario para la organización de una fuerza social homogénea-autoconsciente y de su correspondiente acción colectiva. Mediante congresos, revistas, periódicos, debates, etc., y como un proceso en extremo capilar, se va dando forma a aquella “voluntad colectiva con un cierto grado de homogeneidad, con el grado necesario y suficiente para determinar una acción coordinada y simultánea en el tiempo y en el espacio geográfico en el que se verifica el hecho histórico.” (Gramsci 2009, 111). En esta perspectiva, voluntad colectiva se piensa como un conjunto ideológico (diversos aspectos de los distintos sistemas filosóficos que se tornan

⁸¹ “El elemento decisivo de toda situación es la fuerza permanentemente organizada y predispuesta desde largo tiempo, que se puede hacer avanzar cuando se juzga que una situación es favorable (y es favorable sólo en la medida en que una fuerza tal existe y esté impregnada de ardor combativo). Es por ello una tarea esencial la de velar sistemática y pacientemente por formar, desarrollar y tornar cada vez más homogénea, compacta y consciente de sí misma a esta fuerza.” (Gramsci 2009, 75-6). Esto no quiere decir que la organización de una fuerza social debe ser una organización pasiva que se dedique únicamente a esperar un cambio favorable en las relaciones de fuerza para decidirse a actuar. La propia organización de una fuerza social homogénea se halla dentro de la trama de las relaciones de fuerza, es un componente de la misma, y en tanto tal, promueve y obstaculiza ciertas situaciones que pueden considerarse como favorables o desfavorables.

en marcos detonantes de prácticas) ampliamente difundido y legitimado (en determinado grupo o clase social) que promueve la organización y acción colectiva.⁸²

Para Gramsci (dada su posición histórica), la función promotora de aquella intelectualidad integral creadora y “experimentadora” de una voluntad colectiva (voluntad que puede devenir en organización y acción colectiva) está remitida a los partidos políticos, sin embargo, se puede decir que lo relevante es aquella función y no la estructura institucional en la cual ésta se realiza, por ende, no se debe pensar que institucionalidades más laxas que los partidos políticos (como pueden ser los movimientos sociales, y la mezcla entre partidos políticos y movimientos sociales) no cumplan un rol esencial en tal función.

Ahora bien, el conjunto de los elementos desarrollados que se inscriben en la estrategia de cuestionar o consolidar (además de reproducir y reformular) la visión de mundo que sostiene a la hegemonía de la clase dirigente, deben enmarcarse en una estrategia que se conoce como guerra de posición. En contraposición a lo que en la estrategia militar se denomina como guerra de movimiento, a saber, una guerra en la cual, sobre la base de un objetivo claro, se utilizan todas las fuerzas militares hasta desarticular orgánicamente a las fuerzas enemigas; la guerra de posición es aquella muy extensa en el tiempo y que se basa en ir tomando o resguardando posiciones estratégicas poco a poco, y la fuerza militar se utiliza a medida que se avanza o retrocede en tal proceso. En las sociedades occidentales modernas-capitalistas, que se caracterizan por la construcción de una sociedad civil fuerte y compleja, y por un sistema de Gobierno “democrático” (procedimental), la acción dirigida a la transformación social (así como la dirigida al mantenimiento del *statu quo*) debe fundamentarse en este símil militar de la guerra de posición. Esto quiere decir que en las sociedades modernas, no es posible alcanzar (o consolidar) el poder estatal de manera rápida y total (este proceso siempre es de lucha permanente). En consecuencia, la estrategia a seguir debe ser aquella de la guerra de trincheras, de una toma del Estado que vaya logrando, recuperando o resguardando, –sin cesar- posiciones de las trincheras estatales (esta toma de posiciones se realiza por medio de legitimar una visión de mundo y construyendo relaciones de compromiso que adquieren sentido en la misma). Estas trincheras estatales no solamente se ubican en la esfera de la sociedad civil (esfera en la que se difunde y legitima una visión de mundo que se expresa como una acción “espontánea” y que es el sostén de la hegemonía de la clase dirigente), sino también en la esfera de la sociedad política: “Sucede en el arte político lo que sucede en el arte militar: la guerra de movimientos se vuelve cada vez más guerra de

⁸² Si bien se puede afirmar que no existe un tránsito inmediato entre voluntad, organización y acción colectiva, la voluntad colectiva es una condición necesaria, mas no suficiente, para el desarrollo de una organización y acción colectiva.

posiciones y se puede decir que un estado gana una guerra en cuanto que la prepara minuciosa y técnicamente en época de paz. La estructura masiva de las democracias modernas, tanto como organizaciones estatales cuando como complejo de asociaciones en la vida civil, constituyen para el arte político lo que las “trincheras” y las fortificaciones permanentes del frente en la guerra de posiciones: hacen solamente “parcial” el elemento del movimiento que antes era “toda” la guerra, etcétera.” (Gramsci 1999f, 22 c13). Desde esta perspectiva, y desde la situación de los grupos subalternos, puede surgir la idea de “fases”, de una fase inicial que consiste en la toma de las trincheras de la sociedad civil para luego alcanzar las trincheras de la sociedad política -tal como se constató en una cita anterior- (trincheras más avanzadas cubiertas por las trincheras de la sociedad civil), sin embargo, tales fases no son lineales pues dependen de un reconocimiento nacional, es decir, dependen de las relaciones de fuerza internas y externas de determinado país. “En Oriente el Estado era todo, la sociedad civil era primitiva y gelatinosa; en Occidente, entre Estado y sociedad civil existía una justa relación y bajo el temblor del Estado se evidenciaba una robusta estructura de la sociedad civil. El Estado era una trinchera avanzada, detrás de la cual existía una robusta cadena de fortalezas y casamatas; en mayor o menor medida de un Estado a otro, se entiende, esto precisamente exigía un reconocimiento de carácter nacional...” (Gramsci 2009, 95-6).

Teniendo en cuenta la relación indisoluble entre sistema económico, y sistema político y cultural, también se debe agregar la esfera económica en la guerra de posiciones, esfera que como ya argumentamos, es muy importante en el desarrollo de la hegemonía –tanto de su construcción como consolidación- en el ámbito de la fábrica (de la empresa capitalista, en general). De este modo, se puede decir que, en el marco de las relaciones de fuerza de un país (que establecen en qué esfera es posible actuar con mayor éxito en un momento determinado) la guerra de posición debe presentarse como una lucha que tiene como objetivo un avance o consolidación progresiva en los diversos frentes sociales (estos avances o consolidaciones van a distinta velocidad y con diversos niveles de radicalidad). Por lo tanto, la guerra de posición no sólo se debe realizar en aquellas trincheras de la sociedad civil como pueden ser las familias, los barrios, revistas, periódicos, escuelas, universidades, etc., sino que también debe ir dirigida a tomar (o consolidar) posiciones tanto en la esfera de la sociedad política como en la esfera de las empresas.⁸³ Dicho esto, estamos en condiciones para comprender las últimas consecuencias de una cita que anteriormente dejamos incompleta: “¿Qué significaría, por lo demás, un reconocimiento científico de que la estructura económica ha cambiado radicalmente y que debe cambiar el modo de operar económico para conformarse a la nueva

⁸³ Independientemente de si se adhiere o no a la noción de una sociedad civil compuesta únicamente de instituciones del ámbito superestructural, queremos hacer énfasis que en el pensamiento gramsciano: la guerra de posición debe ser una lucha simultánea en tres ámbitos (económico, político y cultural).

estructura? Tendría un significado de estímulo político, nada más. Entre la estructura económica y el Estado con su legislación y su coerción está la sociedad civil, y ésta debe ser radicalmente transformada en concreto y no sólo sobre el papel de la ley y de los libros de los científicos; el Estado es el instrumento para adecuar la sociedad civil a la estructura económica, pero es preciso que el Estado “quiera” hacerlo, esto es, que quienes guíen al Estado sean los representantes del cambio producido en la estructura económica.” (Gramsci 1999d, 149 c10). O sea, cualquier proceso (de transformación o consolidación) que no tenga en cuenta, conjuntamente (a distinta velocidad y nivel de radicalidad), las esferas de la estructura económica y del sistema político y cultural, quedará diluida en su intento de consolidación (el objetivo final, nunca acabado, tanto de la hegemonía de la clase dirigente como de la contra hegemonía de los grupos subalternos, corresponde a la consolidación hegemónica). De manera concreta, y en lo que respecta a las masas populares, esto significa que en estos tres frentes (a velocidades y radicalidad distintas según la configuración de las relaciones de fuerza de un país), se debe ir promoviendo intelectuales orgánicos nacionales-populares (tradicionales y nuevos) que, dentro de ciertos límites simbólicos (históricos) que nos plantean el universo simbólico, sistematicen visiones de mundo que respondan a las necesidades de las masas populares, que actúen como intelectuales integrales, como organizadores de una voluntad colectiva (función de los partidos políticos), y que, dentro de estas visiones de mundo, lleven a cabo nuevas relaciones de compromiso con las clases representadas (y aliadas). A esta transformación simultánea es a lo que se refiere Gramsci cuando señala la necesidad de una reforma intelectual y moral (intelectual en tanto se transforma una visión de mundo y moral en tanto se desarrolla una nueva práctica que se desprende de la nueva visión de mundo): “¿Puede haber reforma cultural y, por lo tanto, elevación civil de los estratos deprimidos de la sociedad, sin una previa reforma económica y un cambio en la posición social y en el mundo económico? Por eso una reforma intelectual y moral no puede dejar de estar ligada a un programa de reforma económica, incluso el programa de reforma económica es precisamente el modo concreto en que se presenta toda reforma intelectual y moral.” (Gramsci 1999f, 17 c13). Sólo de este modo se puede presentar un cuestionamiento a la hegemonía de la clase dirigente y crear las condiciones para una “reforma intelectual y moral”.

Construcción del universo simbólico y conflictos sociales.

De acuerdo con la perspectiva teórica desarrollada, la crítica a la visión de mundo que sostiene la hegemonía de la clase dirigente en un período histórico determinado (contra hegemonía), en tanto puede hacer sentido a las masas populares (mayoría de la población), es posible dentro de ciertos límites

simbólicos (discursos que guían las prácticas) que obedecen a una determinada relación entre estructura y superestructura. Para dar cuenta de estos límites se debe tornar observable el universo simbólico. En aras de tal objetivo, es menester profundizar en las doctrinas sociopolíticas que han logrado sistematizar en mayor grado las ideas que en un período son dominantes para luego constatar qué elementos de las mismas (y en qué combinación) se han transformado en ideologías para los diversos grupos sociales, y la medida en que tales ideologías se han arraigado como sentido común popular. Como hemos argumentado, la configuración del universo simbólico se lleva a cabo mediante un proceso histórico de lucha en el que los intelectuales orgánicos de la clase dirigente (y las clases aliadas que siguen sus parámetros) y los grupos subalternos, se disputan la conformación del sentido común de las masas populares: la clase dirigente defiende una visión de mundo que es funcional al sistema económico en donde ésta ocupa el lugar preponderante; al mismo tiempo que los grupos sociales subalternos (dentro de determinados límites estructurales) defienden visiones críticas y alternativas. Por consiguiente, en la construcción del universo simbólico se debe dar énfasis al examen de las visiones de mundo que construyen y defienden los intelectuales orgánicos (tanto de la clase dirigente como de los grupos subalternos), y establecer cuál de éstas (en qué medida y mezcla) logran el éxito en la conformación del sentido común de los diversos sectores de las masas populares.⁸⁴ Es decir, se debe dar énfasis a aquellas relaciones entre los grupos que constituyen el espacio en que se establece la lucha por legitimar y deslegitimar una visión de mundo.⁸⁵ Yendo más allá de la reflexión gramsciana (aunque en relación lógica con la misma), creemos que en los conflictos sociales de gran envergadura estos espacios de lucha devienen en espacios en los que se hacen explícitas las ideologías que forman parte del sentido común de una diversidad de grupos sociales, en consecuencia, sostenemos que estas situaciones presentan una especial relevancia en tanto: permiten

⁸⁴ “Los jesuitas se plantean este problema: el catolicismo en la India solamente consigue hacer prosélitos, e incluso en este caso en medida limitada, entre las castas inferiores. Los intelectuales hindúes son refractarios a la propaganda, y el papa ha dicho que hay que actuar también entre ellos tanto más cuanto que las masas populares se convertirían si se convirtieran núcleos intelectuales importantes (el papa conoce el mecanismo de reforma cultural de las masas populares-campesinas más que muchos elementos del laicismo de izquierda: él sabe que una gran masa no se puede convertir molecularmente; es preciso, para acelerar el proceso, conquistar a los dirigentes naturales de las grandes masas, o sea a los intelectuales, o formar grupos de intelectuales de nuevo tipo, lo que explica la creación de obispos indígenas); de ahí la necesidad de conocer exactamente los modos de pensar y las ideologías de estos intelectuales, para entender mejor su organización de hegemonía cultural y moral para destruirla o asimilarla.” (Gramsci 1999c, 191 c7).

⁸⁵ Aunque Gramsci no desarrolla este problema, se puede afirmar que visión de mundo corresponde a sentido común (como un conjunto de visiones que guían las prácticas, por ende, un conjunto ideológico), sin embargo, esto no quiere decir que cuando la clase dirigente busca internalizar y legitimar en las masas populares una “visión de mundo” ésta corresponda al “sentido común” de esta clase. Por el contrario, la clase dirigente busca difundir y legitimar un sentido común que es disgregado e incoherente (y busca mantenerlo a este nivel), por ende, es un sentido común distinto a su sentido común que ha alcanzado mayores grados de sistematización. Esto no significa que no hayan elementos comunes entre el sentido común popular y el de la clase dirigente, sí significa que los hay sólo en tanto éstos son funcionales a hegemonía (económica - política y cultural) de esta clase. De todos modos, como ya hemos visto, tal unidad doctrinal no supera ciertos límites (infranqueables) que se plantean entre clase dirigente y grupos subordinados.

aprehender los elementos de las doctrinas sociopolíticas que los grupos sociales adoptan y adaptan en aras de sus intereses particulares (transforman doctrinas sociopolíticas en ideologías, en una situación en que los diversos discursos y prácticas de los individuos implicados adquieren mayor coherencia -pues se defiende o se lucha por intereses en una situación apremiante-); en la existencia de un conflicto de gran envergadura se supone que está en debate la visión de mundo que sostiene la clase dirigente, por consiguiente, se pueden apreciar los niveles de radicalidad permitidos en una determinada época histórica (se logra constatar si tal radicalidad cuestiona o no de forma importante la visión de mundo que busca legitimar la clase dirigente);⁸⁶ en estos conflictos es común que se ponga en acción una elevada e intensa represión social, por ende, la represión deviene en un tema de debate que implica un esfuerzo sistemático por parte de los diversos intelectuales de los grupos en pugna en aras de su (des)legitimación (según determinadas visiones de mundo que justifican cierta relación entre fuerza y consenso).⁸⁷ Desde este planteamiento, adquiere sentido la reconstrucción de los discursos que se hallan en disputa en el conflicto de mayor envergadura que se aprecia desde la era Post Golpe de Estado, a saber; la revolución de los pingüinos. Además de la relevancia de situar nuestro análisis en el marco de un conflicto social de gran amplitud, la revolución de los pingüinos se torna de vital importancia en tanto corresponde a un conflicto que se lleva a cabo en el ámbito de uno los mayores organizadores culturales de una sociedad, nos referimos a la escuela.⁸⁸ La clase dirigente no puede lograr el éxito en la difusión y legitimación de una visión de mundo si no controla la escuela, es decir, si no controla aquella institución cuyo rol explícito consiste en internalizar una cierta “civilidad”: en aras de este quehacer, en la escuela se enmarca gran parte

⁸⁶ Como es evidente, no se trata de que tal individuo pueda ser poseedor de una ideología o ideologías antagónicas, si este individuo es un caso aislado la explicación de su crítica vendrá dada por su historia de vida personal y por factores psíquicos. Por el contrario, en el caso de que un grupo o clase posea una ideología/s antagónica a la de la clase dirigente (antagónica en cierto grado y en ciertos aspectos), debemos reconstruir la base teórica sistemática de la misma (qué se selecciona de las diversas doctrinas sociopolíticas, cuál de éstas es dominante y cuál subordinada, qué forma adquiere la ideología/s en este proceso, etc.). Esto mismo es lo que tiene en cuenta Mannheim cuando, en su fundamentación de la sociología del conocimiento, sostiene que: “En cuanto se emplea el concepto total de ideología, tratamos de reconstruir toda la visión de un grupo social, y ni los individuos concretos, ni la suma abstracta de todos ellos, pueden legítimamente considerarse como los portadores de ese sistema ideológico de pensamiento, considerado como totalidad. El objeto del análisis, desde este punto de vista, consiste en reconstruir la base teórica sistemática que yace bajo los juicios singulares de cada individuo. Los análisis de las ideologías, en el sentido particular, que hacen del contenido del pensamiento individual algo que depende en gran parte de los intereses del sujeto, nunca logran realizar esa reconstrucción básica de toda la visión de un grupo social.” (Mannheim 1993, 52).

⁸⁷ “Lo que importa para nuestras consideraciones es la necesidad de que dicha represión se legitime, lo que, por supuesto, implica la puesta en marcha de diversos mecanismos conceptuales destinados a mantener el universo “oficial” contra el desafío herético.” (Berger y Luckmann 1999, 137).

⁸⁸ “La escuela, en todos sus grados, y la iglesia, son las dos mayores organizaciones culturales en cada país, por el número del personal que ocupan. Los periódicos, las revistas, y la actividad editorial, las instituciones educativas privadas, tanto como integrantes de la escuela de Estado y como instituciones de cultura del tipo universidades populares. Otras profesiones incorporan en su actividad especializada una fracción cultural que no es indiferente, como la de los médicos, los oficiales del ejército, la magistratura.” (Gramsci 1999d, 259-60 c11).

de las vidas de los chicos. En este sentido, es de vital importancia analizar la crítica que se produce en este mismo espacio.

Ahora bien, teniendo en cuenta el conjunto de los elementos gramscianos que hemos desarrollado, se puede decir que en el marco del universo simbólico que nos proponemos tornar observable; el grado de “radicalidad” que posee la crítica que defienden los grupos subalternos respecto a la visión de mundo que sostiene la clase dirigente, así como el éxito que tiene esta crítica en la conformación del sentido común de las masas populares, vendrá dada de acuerdo a: los componentes doctrinales que conforman la visión de mundo alternativa que construyen los grupos subalternos (si se nutren o no de las mismas doctrinas que la clase dirigente); si se ha dado luz o no a la figura del intelectual orgánico nacional-popular y a la intelectualidad integral que promueven los partidos políticos y movimientos sociales; el grado de instauración de una fuerza social homogénea y autoconsciente; de acuerdo a las esferas (económica, política y cultural), y a su nivel de simultaneidad, a la que va dirigida la crítica social y en la que ésta tiene éxito (legitimación de una visión de mundo y construcción de relaciones de compromiso en su marco). Por medio de esta propuesta teórica, entonces, además de dar cuenta de las fronteras históricas en la crítica a la visión de mundo que sostiene la hegemonía de la clase dirigente (como un proceso que no está acabado); se puede explicar por qué tales fronteras no se desplazan, analizar la dirección posible (histórica) en que tales fronteras pueden ir desplazándose, y profundizar en las estrategias que se deben considerar para la subversión de estas fronteras.

III. Estrategia de investigación.

Sobre la base de la perspectiva teórica desarrollada en el capítulo anterior y en aras de reconstruir el universo simbólico en el contexto de la movilización estudiantil, nuestra investigación se divide en tres partes: primero, profundizamos en las doctrinas liberales que fueron defendidas por el régimen militar y continuadas por los Gobiernos de la Concertación, y en aquellas doctrinas que lograron una importancia ampliamente movilizadora (de las masas populares) en el período pre dictatorial. Nos referimos al liberalismo puro (conocido como neoliberalismo), al liberalismo igualitario (o socialdemocracia), y al socialismo y comunismo marxistas. Segundo, analizamos cómo estas doctrinas sociopolíticas son convertidas en ideologías por los diversos intelectuales orgánicos, especialmente nos remitimos a aquellos que representan a la clase dirigente (Gobierno y oposición) y a los estudiantes secundarios. Tercero, mediante el análisis de los Fotologs (Flogs) de dos escuelas que encabezaron el movimiento secundario, damos cuenta de cuál conjunto ideológico prima en el sentido común de las bases del movimiento social.

Doctrinas sociopolíticas.

Debido a la importancia de aquellas sistematizaciones doctrinales que logran en mayor medida expresar el conjunto de ideas que son dominantes en un período determinado o que (nosotros agregamos), sin llegar a ser dominantes en una época determinada, forman el núcleo central de cada doctrina sociopolítica; la reconstrucción doctrinal se realiza a partir de sus intelectuales más connotados, es decir, de aquellos intelectuales de profesión (profesionales con dedicación exclusiva en su desarrollo). Como ya lo especificamos, con doctrina sociopolítica (o sistema filosófico) nos referimos al mayor nivel de sistematización y de abstracción que se logra en la elaboración teórica, por ende, en este nivel se alcanza las explicaciones teóricas del conjunto de las instituciones sociales (Berger y Luckmann 1999, 124). Sin embargo, dado que en nuestra investigación nos guiamos por la problemática de las desigualdades sociales, esta profundización doctrinal se demarca a partir de cómo se conciben y relacionan una serie de elementos que consideramos centrales para la concepción de las desigualdades sociales, nos referimos a: la perspectiva en torno al individuo y el nivel de análisis desde el cual éste se aprehende; la visión en torno a la propiedad privada, el mercado, y la esfera de la producción; el rol que se le otorga al Estado, a la democracia, a la razón planificadora; y en cómo se percibe la libertad, los derechos, la igualdad de oportunidades y la meritocracia. Luego de revisar una amplia bibliografía sobre doctrinas sociopolíticas (textos introductorios

y debates en torno al liberalismo y al socialismo),⁸⁹ hemos seleccionado como autores altamente representativos de cada doctrina en cuestión los que se presentan en el siguiente cuadro:

Doctrina sociopolítica			
	Liberalismo puro	Liberalismo igualitario	Socialismo y comunismo marxistas
	Benjamin Constant (1767-1830)	John Hobson (1858-1940)	Claude-Henri De Rouvroy (Saint-Simon) (1760-1825)
	John Stuart Mill (1806-1873)	John Maynard Keynes (1883-1946)	Karl Marx (1818-1883)
Autores	Friedrich Hayek (1899-1992)	Karl Popper (1902-1994)	Friedrich Engels (1820-1895)
	Isaiah Berlin (1909-1997)	John Rawls (1921-2002)	Vladimir Ilyich Lenin (1870-1924)
			Mao Tse Tung (1893-1976)
			Eduard Bernstein (1850-1932)
			John Strachey (1901-1963)

Bernstein es importante para diferenciar el socialismo marxista del socialismo reformista del cual éste es representativo (doctrina que se encuentra mucho más cerca de la socialdemocracia). En este sentido, ahondamos en el debate que llevan a cabo Lenin y Bernstein. Por otra parte, Strachey es de suma relevancia en cuanto nos aporta elementos sustantivos en torno a diferenciar el sistema de distribución socialista del comunista.

La selección de autores que hemos realizado abarca el desarrollo de una doctrina sociopolítica en aproximadamente doscientos años. Desde esta perspectiva, hemos querido constatar los elementos principales de cada doctrina que se pueden apreciar en un lapso histórico determinado. En consecuencia, a partir de un conjunto de autores representativos buscamos dar cuenta de las ideas centrales que se vuelven los pilares de cada doctrina sociopolítica en un período de un rango temporal de doscientos años. El objetivo de esta profundización filosófica, entonces, radica en: establecer los “tipos ideales”⁹⁰ doctrinarios de acuerdo a cómo, dentro de un período temporal específico, se conciben un conjunto de instituciones sociales (relevantes para la temática de las desigualdades sociales) y sus relaciones. La construcción de tipos ideales, nos permite su contrastación con los discursos de los intelectuales orgánicos de los diversos grupos sociales que participan en el conflicto estudiantil. De este modo, se esclarece la forma concreta –histórica- por la que ciertos elementos filosóficos son reformulados y transformados en ideologías (conjuntos ideológicos) por los intelectuales orgánicos (principalmente, nuevos intelectuales –

⁸⁹ (Bobbio 2008), (Bramsted, Melhuish y Dinwiddy 1978), (Eccleshall 2004b), (Geoghegan 2004), (Guilherme Merquior 1993), (Kohan 2007), (Lafer 1993), (Laski 1979), (Lichtheim 1990), (Montenegro 2006), (Sabine 2006), (Wallerstein 2005).

⁹⁰ El concepto de tipo ideal será explicitado más adelante.

dirigentes-) sobre la base de los intereses y principios de los grupos a los que representan. Finalmente, los conjuntos ideológicos que construyen (y qué están en disputa) los intelectuales orgánicos, nos permiten analizar la adhesión de las bases del movimiento social hacia los mismos.

Es necesario aclarar que (como ya lo argumentamos) frente a las sistematizaciones realizadas por los autores más connotados de cada doctrina, las elaboraciones de los restantes intelectuales (de profesión) representan sólo aspectos parciales. Dentro de estas elaboraciones parciales, también se encuentran las diversas variaciones que han llevado a cabo cada corriente de autores nacionales. Pues bien, además de la importancia teórica de centrarnos en los grandes sistematizadores de alcance mundial (aquellos que logran la mayor síntesis de las ideas principales de una doctrina y la elaboración teórica, sin la cual, no se puede desarrollar la crítica en los restantes niveles de abstracción), esta estrategia nos permite construir tipos ideales cuyo nivel de abstracción tornan posible su contrastación en una diversidad de situaciones nacionales, en consecuencia, es posible el desarrollo de una teoría de gran alcance: este estudio es un primer paso en tal objetivo.

Contrastación de los tipos ideales doctrinarios y medios de comunicación en Chile.

La contrastación típico ideal con los discursos que se hallan en pugna en el conflicto estudiantil, se lleva a cabo a través de los discursos que aparecen en los medios de comunicación escritos (impresos e Internet). Estos discursos se dividen en aquellos que sostienen los intelectuales orgánicos tanto de la clase dirigente (especialmente, del Gobierno y la oposición) como de los grupos subalternos (especialmente, del movimiento secundario); y aquellos que manifiestan las bases del movimiento social (conjunto ideológico que prima en el sentido común de las bases del movimiento social). En relación a los intelectuales orgánicos, analizamos las declaraciones que se hallan en diarios (dos diarios) y en publicaciones quincenales (dos revistas y un periódico), que representan la variación máxima del espectro político de la sociedad chilena (de acuerdo a la postura política que representan, buscamos la mayor heterogeneidad posible sobre la base de casos contrastantes). Respecto a las bases del movimiento social, ajustados al mismo principio de variación máxima, se realiza un análisis de las declaraciones contenidas en los Flogs que corresponden a dos colegios que lideraron la movilización y que representan dos posturas antagónicas. De este modo, buscando la variación máxima de la unidad de análisis, primero, profundizamos en los discursos que se publican en un espectro que va desde la prensa considerada como conservadora hasta aquella considerada radical. Segundo, ahondamos en un espacio de debate que se caracteriza por ser abierto y flexible (Flog).

En el conjunto de estos medios se realiza un análisis de contenido, sin embargo, únicamente para el caso de los diarios (pues se analiza las declaraciones –diarias- de una gran diversidad de grupos) se lleva a cabo un análisis de correspondencias simple: este análisis utiliza los datos obtenidos a partir del análisis de contenido y es útil pues permite mostrar, de una forma gráfica e intuitiva, resultados que representan una gran cantidad de variables.

Los documentos que se analizan (políticamente heterogéneos), cubren el conflicto en cuestión tanto en su período abril-junio de 2006 (período de mayor fuerza del conflicto), como en todo el año 2006 y en los primeros meses del año 2007. Entre los primeros documentos se hallan los diarios que cubren el ciclo noticioso del conflicto así como los Fotologs (espacios de debate diarios). Los segundos documentos se refieren a publicaciones de carácter quincenal y que se enfocan al análisis de ideas y exposición de opiniones mediante artículos y editoriales. Como explicamos más adelante, al ser los artículos y editoriales característicos de una vida temporal más lenta y extendida, se hace menester ampliar el período temporal de análisis.

Antes de profundizar en los medios utilizados es necesario desarrollar el contexto de la prensa escrita en Chile.

El contexto.

Los medios de comunicación (tanto escritos como audiovisuales) corresponden a un importante organizador cultural en tanto en éstos se difunde una determinada visión de mundo que, según la característica del medio y de su amplitud, puede ir dirigida a conformar el sentido común ya sea de los diversos sectores de las masas populares así como la gran diversidad de los grupos que componen la sociedad. En el caso de la prensa escrita, se puede decir que ésta posee una importancia estratégica en tanto “pese a que los niveles de lectura en Chile han bajado considerablemente, llegando apenas a menos de 700 mil ejemplares semanalmente (...) sigue constituyéndose como el soporte donde se disputa la hegemonía discursiva, política y económica.” (Cabalin Quijada y Lagos Lira 2009, 56). De este modo, se entiende que en aras de resguardar la visión de mundo que sostiene la hegemonía: “...la derecha canalizó su esfuerzo hacia la concentración de la propiedad de los medios escritos por su enorme influjo, su capacidad para imponer temas en la agenda social y política y porque son éstos quienes no solo “pautan” a la TV, sino que nutren a los líderes de opinión.” (Soza Montiel 2005, 86). La importancia de la prensa escrita, también da

cabida a que en este espacio se aprecie una elevada presión hacia la censura por parte de los sistemas políticos y económicos. Tal presión se puede caracterizar en “los llamados por teléfono, la labor de las agencias de comunicaciones corporativas, la necesidad de publicidad y autofinanciamiento”, hechos que “han llevado a los medios y a los periodistas a adoptar posiciones de vulnerabilidad frente a agentes externos en la construcción noticiosa.” (Cabalin Quijada y Lagos Lira 2009, 57-58).

Ahora bien, entre los diarios que “construyen” una visión de los hechos que se puede encuadrar dentro de los intereses conservadores y empresariales, se pueden citar a los del grupo Edwards, La Nación (diario del Gobierno), y los diarios que publica el Consorcio Periodístico de Chile S.A (Copesa). Estos diarios constituyen prácticamente la totalidad de los que circulan en el país y no existen diarios que se ubiquen en el espacio político de izquierda o que en sus ideales se enfrenten a los intereses empresariales u oficialistas. En este sentido es que Dermota afirma que “el obstáculo más significativo para una prensa libre y abierta en Chile no es la ley, sino la concentración de la propiedad en un extremo del espectro político.” (Dermota 2002, 11).

Si bien antes de la dictadura militar existía una pluralidad de medios, “después del golpe de Estado, cualquier medio, cuyos propietarios no fueran partidarios de los militares, fue cerrado o comprado. Sin embargo, a medida que la dictadura avanzaba, surgió un grupo de publicaciones que se resistían al gobierno, las que representaban diversas perspectivas políticas. Todas ellas murieron una vez que Chile retomó el sistema democrático.” (Dermota 2002, 11-12). Entre las causas más citadas del declive de la prensa opositora una vez iniciada la transición democrática, se hallan el retiro del financiamiento extranjero a los medios críticos a la dictadura, las intervenciones del Gobierno en contra de tal financiamiento en aras de no aumentar la tensión del proceso transicional, la escasa capacidad de los medios para adaptarse a las reglas del mercado, y, de suma relevancia (pues se explicita el control que posee la clase dirigente sobre los medios de comunicación), el mecanismo de la concentración del avisaje empresarial y oficialista en los medios adherentes al *statu quo*: “Se consolida así el actual escenario en que la creciente propiedad mediática chilena, extrema aun para los estándares de América Latina, reproduce un círculo perverso: el control de un discurso ideológico-político y cultural afín atraviesa por el doble filtro ejercido por sus dueños “legales” (los conglomerados mediáticos) y por el 86.6% de la inversión publicitaria canalizada hacia los tres principales diarios del grupo Edwards –El Mercurio, Las Últimas Noticias y La Segunda (70% del total) y de Copesa (16.6%).” (Soza Montiel 2005, 80).

Sumado a los obstáculos a los que se vio enfrentada la prensa crítica, la prensa conservadora usufructuó de diversos y cuestionables salvatajes económicos por parte de la administración de Pinochet: “Los diarios de los grupos Edwards y Copesa no solo se vieron protegidos frente a una eventual competencia informativa y comercial, sino que fueron ampliamente recompensados con subsidios implícitos y explícitos, profitando de paso de las negociaciones post crisis de 1982-85 para rescatar a la banca y a sus grandes deudores insolventes. El Mercurio y La Tercera vieron saldados gran parte de sus pasivos.” (Soza Montiel 2005, 78). Estas estrategias de salvataje significaron un seguro de Pinochet para “mantenerse fuera de prisión, evitar investigaciones de corrupción marcial y estorbar la profundización de la emergente democracia de Chile.” (Dermota 2002, 9-10).

En este contexto, el espacio que le quedó a la prensa escrita crítica, dado su escaso poder de financiamiento, se limitó a las publicaciones quincenales. En este sentido, tenemos que el género periodístico noticioso que se enfoca en la cobertura diaria de los hechos y declaraciones “relevantes”, queda recluido en los medios conservadores y oficialistas. Ante la imposibilidad de las publicaciones quincenales de cubrir con los ciclos noticiosos, éstas se enfocan en el análisis de tendencias y en la expresión de ideas mediante artículos y editoriales. De este modo, los medios conservadores y oficialistas logran dotar a sus comunicados de una mayor apariencia de objetividad: “Debido a la inmediatez de las noticias, el lector tiene elevadas expectativas de que lo que está leyendo o escuchando es una visión “objetiva” de lo que ocurrió. Entonces, las noticias son más potentes, como información que forma la opinión, que las editoriales, las que los lectores toman como un grano de sal, pues el lector está consciente del intento del redactor por influir sobre él.” (Dermota 2002, 15).

Frente a tal estado de cosas, realizando una evaluación de las leyes, instituciones y prácticas periodísticas de Chile, la Human Right Watch concluye que la libertad de expresión “está sujeta a restricciones en un grado tal, que quizás no tenga equivalente entre las democracias occidentales.” (Human Rights Watch 1998, 12).

Medios utilizados y sus perfiles.

Los diarios que se utilizan en el análisis de los discursos (y, como veremos más adelante, a partir del cual se construye la cronología del conflicto), corresponden a dos de los diarios más relevantes del país y que alcanzan una circulación nacional, a saber; La Nación y El Mercurio.⁹¹

La Nación (de la Empresa Periodística La Nación S.A., 69% de propiedad estatal),⁹² desde 1927 representa el medio oficial del Gobierno. Este rol lo tuvo tanto en el régimen militar como en los Gobiernos de la Concertación.⁹³ A partir de estos últimos, representa un diario de tendencia centro-izquierda. A fines del año 2010, el Gobierno de la de la Coalición por el Cambio, encabezado por Sebastián Piñera, acaba con la publicación escrita de este medio y mantiene únicamente su versión on line.⁹⁴

El Mercurio (propiedad de El Mercurio S.A.P.), si bien tiene una historia más antigua, corresponde al diario que con el nombre de El Mercurio de Santiago, es fundado en 1900 por Agustín Edwards Mac-Clure. Desde ese entonces adquiere el estatus de ser el principal diario del grupo Edwards y adhiere a una marcada tendencia conservadora. En este sentido, tenemos que este diario jugó un papel de opositor en el Gobierno de la Unidad Popular y fue financiado por la CIA para ayudar a propiciar el golpe de Estado de 1973. Luego del golpe, es un gran aliado del Gobierno militar así como de los diversos grupos empresariales y religiosos (exclusivamente católicos) que lo sustentan. Actualmente, es un portavoz del pensamiento empresarial, de la Iglesia católica y de la Coalición por el Cambio.

En un estudio de percepción realizado por el Observatorio de Medios Fucatel, se puede constatar que los individuos perciben las mismas posturas que hemos señalado de nuestros dos medios: según la “encuesta que contempló 461 entrevistas telefónicas a personas mayores de 20 años que residen en hogares con

⁹¹ Los dos consorcios que cuentan con el duopolio de la prensa escrita (grupo Edwards y Copesa) representan intereses conservadores y empresariales. Esta coincidencia es separada únicamente por temas morales: mientras los diarios del grupo Edwards se encuadran en posturas morales que promulga la Iglesia católica, los diarios de Copesa se acercan a una postura más laica. Entre estos dos consorcios, hemos elegido el primero, en tanto representa la postura más conservadora que se puede hallar en el país.

⁹² Esta empresa también publica el Diario Oficial de la República de Chile.

⁹³ La Concertación de Partidos por la Democracia es la coalición que gobierna al país desde 1990 hasta el año 2010. Esta coalición representa una postura de centro-izquierda y la integran los siguientes partidos: Democracia Cristiana (DC), Partido Socialista (PS), Partido por la Democracia (PPD), y el Partido Radical (PR).

⁹⁴ La Coalición por el Cambio corresponde a la coalición de tendencia centro derecha que gobierna al país desde el año 2010. Esta coalición la integran los partidos de Renovación Nacional (RN) y la Unión Demócrata Independiente (UDI). Anteriormente y en el período analizado, este pacto político se denomina Alianza por Chile.

teléfono de los tres centros urbanos más poblados del país” (Observatorio de Medios Fucatel 2005-2006, 2), se constata que mientras “La Nación claramente es identificado como ‘el diario partidario del gobierno’, cercano a Bachelet, al igual que Diario Siete”; “el Mercurio es percibido como un diario que defiende los intereses de la clase alta, empresarios e iglesia; de oposición al gobierno y que ejerce presión sobre éste; cercano a la derecha política y a las candidaturas de J. Lavín y, en segundo término a la de S. Piñera.” (Observatorio de Medios Fucatel 2005-2006, 6).

En ambos diarios realizamos una revisión de sus versiones on line. Además de la mayor facilidad de manejar datos digitales, esta opción obedece al hecho de que en estas versiones las noticias se actualizan constantemente y, por ende, se logran cubrir de una forma más detallada y completa. De este modo, por cada diario recopilamos y analizamos unas mil páginas de notas periodísticas.

Los tres medios alternativos a la prensa oficialista que seleccionamos corresponden a la revista Punto Final, al periódico El Ciudadano y la revista Bello Público.

- Revista Punto Final. Como ya hemos dicho, en el época dictatorial surgieron medios críticos al régimen militar de clara tendencia de izquierda y popular, sin embargo, iniciada la transición democrática estos medios desaparecieron: “Apenas un par de años después de restaurada la democracia, las revistas Cauce, Apsi y Análisis –íconos de la prensa escrita opositores al régimen militar- entraron en crisis y desaparecieron. El mismo destino siguieron Pluma y Pincel, Página Abierta y El Canelo. El quincenario Los Tiempos, creado a fines del ’94 y que intentó también ejercer un periodismo independiente y crítico, debió cerrar al cabo de un año. Finalmente, en octubre de 1998 desapareció el semanario Hoy, nacido en 1979 y uno de los pilares en la lucha del periodismo contra los atropellos de la dictadura y por la recuperación de la democracia.” (Soza Montiel 2005, 79).

Dentro de este proceso de desvanecimiento de la prensa alternativa, “en un espacio muy marginal, y por lo mismo irrelevante desde el punto de vista de su influencia mediática, subsisten hasta hoy periódicos o revistas de la izquierda militante (El Siglo y Punto Final), a pesar de severas dificultades.” (Soza Montiel 2005, 80).

La revista Punto Final es expresión del pensamiento del Movimiento de Izquierda Revolucionaria, MIR, se publica con una periodicidad quincenal y su circulación es escrita y nacional. Si bien se puede tener acceso

digital a la misma, este acceso está limitado a ciertas secciones de la revista, por ende, nos abocamos a su versión escrita.

No obstante como nos dice Soza, la influencia (mediática) de esta revista puede ser marginal, nos interesa centrarnos en este medio en tanto se puede decir que el pensamiento del MIR correspondería a uno de los últimos baluartes de ideas radicales de la izquierda en Chile. En consecuencia, en este medio se puede encontrar una línea de pensamiento (al menos en teoría) antagónica a la establecida en los medios dominantes.

- Periódico El Ciudadano. El Ciudadano corresponde a un medio de publicación quincenal, de origen regional (Región de los Lagos), de circulación nacional en su versión escrita y de publicación diaria en su forma digital. Dado que en su archivo histórico digital reúne únicamente una cantidad muy menor de artículos relacionados con el conflicto estudiantil del año 2006 (sólo se hallan 3 artículos al respecto), nos centramos en su versión escrita.

La relevancia de incluir este medio de comunicación se basa en que además de entregarnos un enfoque regional del conflicto, “El Ciudadano es una publicación que busca elevar desde lo local las demandas de la organización social chilena como también promover la acción directa de la ciudadanía por su derecho a autodeterminación.” (El Ciudadano (versión digital) s.f.). En este sentido, este medio intenta romper con lo que la Red de Medios de los Pueblos (organización a la que pertenece El Ciudadano) denomina el “cerco informativo” impuesto por los medios de comunicación privados y por el Estado,⁹⁵ de modo que su rol es visibilizar y profundizar en las demandas del denominado tercer sector, a saber; los grupos, movimientos y organizaciones sociales.⁹⁶ En este sentido, es posible afirmar que a partir de este medio de comunicación se logra acceder a una visión del conflicto de los estudiantes secundarios que enfatiza las declaraciones de

⁹⁵ “La Red de Medios de los Pueblos (RMP) es una organización ciudadana conformada por una pluralidad de medios de comunicación impresos, radiofónicos, televisivos y de internet de todo el territorio nacional. Bajo el lema “Comunicación del tercer sector para romper el cerco informativo”, lucha por el derecho a la información y procura la democratización de las comunicaciones.” (Red de Medios de los Pueblos s.f.).

⁹⁶ “**El primer sector**, el empresariado, tiene todas las ventajas y los privilegios. **El segundo sector**, el Estado, está claramente al servicio de los primeros, en desmedro de los Pueblos que coexisten en este País, como el Pueblo chileno y los diversos Pueblos Originarios y, a su vez, de todo un vasto conglomerado de trabajadores, pobladores, estudiantes, campesinos, pescadores artesanales, minorías sexuales e inmigrantes, que conformamos el **Tercer Sector** (...) Estamos condenados a la invisibilidad y al despojo si los medios de comunicación de esta tercera fuerza no tomamos un rol activo por equilibrar la balanza.” (Red de Medios de los Pueblos s.f.).

los protagonistas del movimiento social así como las de grupos que se desligan de la visión del Gobierno y del mundo empresarial.

- Revista Bello Público. La revista Bello Público es de carácter mensual y su circulación escrita se circunscribe a la Universidad de Chile. Dado que en su versión digital no se mantiene un registro histórico de las versiones de años anteriores, nos remitimos a su versión escrita.

La revista Bello Público, corresponde a la revista de la Federación de Estudiantes de la Universidad de Chile (Fech).

Los presidentes de la Fech que se desarrollaron durante el año 2005 y 2007, son Nicolás Grau Veloso (presidente de la Fech entre 2005 y 2006) y Giorgio Boccardo Bosoni (presidente de la Fech 2006-2007). Ambos dirigentes (así como sus respectivas listas) representan a la agrupación “Izquierda Amplia”. Izquierda Amplia reúne a diversos movimientos universitarios que se adhieren a los principios de la izquierda, entre los cuales destaca (por su presencia a nivel nacional), el movimiento político denominado “Surda”.⁹⁷

La carta constituyente del movimiento Surda, se puede resumir del siguiente modo (Movimiento Surda 2009): adhesión a la práctica revolucionaria que supere la dominación y explotación a la que son expuestos amplios grupos sociales (familias, pueblos, géneros, culturas e identidades). Se espera que esta práctica revolucionara, que presenta un carácter eminentemente democrático (organizaciones horizontales), cobre forma en “transformaciones sociales y políticas profundas y radicales” que estén orientadas hacia “la felicidad de las personas, a la emancipación humana, a la justicia social e igualdad de derechos y responsabilidades; a la construcción de un modelo de desarrollo que revolucione la humanidad y la vida sobre nuestro planeta, que dé sustentabilidad humana, cultural, económica y medioambientalmente a las generaciones presentes y futuras”. Este sentido revolucionario se fundamenta en el principio del

⁹⁷ “Izquierda Amplia: agrupación surgida durante el 2004, tras una lamentable crisis de las izquierdas que desembocó en el triunfo de Luis Felipe San Martín (presidente Fech 2003-2004), gremialista de derecha, en una casi inédita derrota para las izquierdas y, más importante, para una de las organizaciones sociales más importantes en la historia de Chile.

Movimiento Surda: referente político creado a inicios de los noventa en nuestra Universidad, en especial, en la Facultad de Ciencias Sociales, y que ha logrado una inimitable presencia en varias universidades, federaciones y centros de estudiantes a lo largo de nuestro país, además de participar en otros trabajos en el ámbito poblacional (Toma de Peñalolén), sindical (Sinami, Fenpruss, Convergencia Sindical), y comunicacional (Revista Surda).” (El quinto infierno 2006).

autonomismo, a saber: “una corriente política y social, que entiende a la revolución como un proceso de largo plazo de transformaciones radicales, que promueve la expresión e incidencia política de las experiencias y luchas sociales, que rechaza la separación entre lo político y lo social, que busca la socialización de la política, y la politización de lo social.” Este movimiento político centra su campo de acción en el ámbito latinoamericano, promoviendo una latinoamericanización de las políticas que apuntan, finalmente, hacia la superación del capitalismo:⁹⁸ “Una política del Sur que piense al planeta desde otro lugar, que apunte a una superación del capitalismo y toda otra forma de poder imperial y de dominación, hacia otra realidad continental y hacia otro mundo posible, necesario y mejor para nuestras vidas y las de las generaciones futuras.” Por lo tanto, se puede decir que la relevancia de incluir este medio radica en que es posible encontrar una propuesta que se circunscribe al espacio abierto del ámbito universitario, y que, por lo mismo, representa una postura de una nueva izquierda universitaria de corte latinoamericanista con importantes demandas que se enmarcan en la superación del capitalismo desde un planteamiento de acción radical y “democrática”. Es decir, en este medio se da todo el margen para hallar posturas radicalmente antagónicas a las defendidas por los medios oficialistas.

Frente al carácter quincenal y mensual, así como a su enfoque en el análisis de tendencias y de expresión de ideas (mediante artículos y editoriales), que presentan la revista Punto Final, el periódico El Ciudadano, y la revista Bello Público, el análisis que hacemos de la cobertura del conflicto por estos medios, debe ser distinto al realizado en los diarios La Nación y El Mercurio (análisis que se efectúa a partir del ciclo noticioso). En este sentido, se hace menester extender el período temporal de la cobertura del conflicto estudiantil. Es decir, si nos centramos únicamente en el período abril-junio, o si abarcamos también el período septiembre-octubre, contaremos con escasos artículos y editoriales al respecto. Es por este motivo que decidimos extender el período de análisis a todo el año 2006, y a los primeros meses del año 2007. Esto no quiere decir que extendemos la cronología del conflicto en cuestión (la cronología se desarrolla antes del contraste de los tipos ideales), pues el desarrollo del conflicto, como tal, nos interesa únicamente en el período de su mayor fuerza y adhesión ciudadana (abril-junio de 2006). Sí quiere decir que al transitar la unidad de análisis desde la cobertura diaria del conflicto hacia la cobertura por medio de artículos y editoriales, el marco temporal en el que se reflexiona en torno al conflicto debe, necesariamente, ampliarse. En consecuencia, los artículos y editoriales tienen una vida temporal mucho más lenta y extendida que la cobertura del ciclo noticioso.

⁹⁸ Tal como señala su fundador, Carlos Ruiz, Surda se escribe con “s” debido a la propuesta de construir una izquierda del sur. (Revista Punto Final s.f., N° 525).

En relación a la selección de los Flogs como un medio en el que es posible analizar el sentido común de las bases del movimiento, podemos señalar que esta elección obedece al hecho de que el Flog corresponde a un espacio de debate abierto y flexible que se genera en Internet y que llevan a cabo, principalmente, los estudiantes que no son dirigentes (o sea, las bases sociales). En tal marco, el debate entre dirigentes se realiza en instancias formales de participación (reunión de los presidentes de cursos, asambleas, etc.).

Cada escuela cuenta con su respectivo Fotolog. El Fotolog funciona de la siguiente manera: el administrador de éste tiene la tarea de publicar (subir) fotos que promueven la discusión en torno a temas que le interesan a la comunidad escolar. Este debate es abierto porque cualquier individuo (integrante de la escuela o no) puede participar. Es flexible, pues cada comentario se puede realizar a cualquier hora y sin límites de caracteres. Sin embargo, esta flexibilidad es relativa. El Fotolog es un servicio que se otorga en Internet y puede corresponder a una cuenta gratuita o de pago. Si la cuenta es gratuita existe un límite de fotos que se pueden publicar diariamente (generalmente una por día), así como un límite de los comentarios (posts) que se pueden realizar por cada foto (cincuenta). Si la cuenta es “gold” (de pago), el límite de fotos que se suben por día aumenta a diez, y el número de comentarios por foto se incrementa a doscientos. Los límites de la cuenta de no pago son superados de dos maneras. Primero, en los Fotologs gratuitos siempre existe un link que re-dirige al usuario hacia un espacio en el que no existen límites de posts (libro alternativo de visitas). Segundo, en el marco del conflicto estudiantil, la Federación de Estudiantes de la Universidad de Chile (FECH), financió cuentas gold a una gran cantidad de colegios.

Ahora bien, en el marco de la apertura y flexibilidad de los Flogs, se genera un debate ampliamente deliberativo. En este debate, es común que los participantes utilicen alias, por ende, se conserva un anonimato que permite que los individuos tengan total apertura en comentar lo que piensan y que no sean sometidos al control social (y a la timidez) que se suscita en el contexto del debate público cara a cara. Los Fotologs adquieren tal importancia en Chile que ya para el año 2007, este país cuenta con la mayor cantidad de usuarios de Fotologs en el mundo (casi tres millones) (La Nación (edición digital) 2006, 28 de noviembre).

Los Flogs que se analizan corresponden a los de dos de los colegios públicos (municipales) más emblemáticos y prestigiosos de Santiago y del país. Nos referimos al Liceo de Aplicación y al Instituto Nacional General José Miguel Carrera. Ambos colegios fueron los que iniciaron con la movilización: el

Instituto Nacional fue el primero en tomarse el colegio y el Liceo de Aplicación fue el segundo y el que más duró en esta medida de presión. El Liceo de Aplicación es catalogado por la prensa oficialista como el Liceo más aguerrido y crítico, otorgándole el apelativo de “cuartel general” del movimiento. Entre los dirigentes de este colegio, se destaca “Gonzalo Cabrera Rubio, integrante de la comisión política de la Asamblea Nacional de Estudiantes Secundarios (ANES) (...) Este alumno de cuarto medio del Liceo de Aplicación fue considerado por la prensa como uno de los más radicales durante el movimiento. Y con su postura consecuente ante sus congéneres y con los medios se ganó el respeto de las multitudes.” (Gutiérrez Portillo y Caviedes Reyes 2006, 19). Como expresión de su protagonismo en el movimiento estudiantil, el seis de junio los estudiantes de este Liceo ocupan la sede en Chile de la Unesco y exigen un pronunciamiento internacional con relación al conflicto estudiantil. Por su parte, el Instituto Nacional es el colegio público de más prestigio en el país y, frente al Liceo de Aplicación, representa una postura moderada. De este modo, destaca el dirigente Germán Westhoff, pre militante de la UDI y miembro del comité político de la ADES. De este colegio han egresado diversos ex presidentes de la República (como Patricio Aylwin y Ricardo Lagos), y es el que (dentro de los colegios públicos) alcanza los mayores puntajes del Simce. Estas características dotan de una elevada popularidad al colegio y a su Flog, de tal modo que en la revisión que realizamos, que va de los meses de mayo a junio del año 2006, se analizó un total de 1737 páginas de comentarios contenidos en el Flog del Instituto Nacional frente a las 577 páginas que se hallan en el Flog del Liceo de Aplicación.⁹⁹

Técnicas de análisis.

Como ya lo adelantamos, las técnicas de análisis que utilizamos corresponden al análisis de contenido y al análisis de correspondencias.

En el análisis de contenido nos basamos en Berelson y en Krippendorff.

De Berelson retomamos su afirmación de que “el análisis de contenido es una técnica de investigación dirigida a la objetividad, sistemática, y basada en la descripción cuantitativa de los contenidos manifiestos de la comunicación.” (Berelson 1952, 18).¹⁰⁰ Con sistemática se refiere a que deben estar incluidas todas

⁹⁹ A la extensión del Flog oficial (476 páginas), le agregamos el libro alternativo de visitas (101 páginas). Como ya lo señalamos, este libro alternativo consiste en un espacio (similar al Flog aunque con un formato menos estético) en el que se puede dejar un comentario cuando el Flog oficial está lleno.

¹⁰⁰ Las citas de Berelson corresponden a una traducción propia.

las categorías relevantes del análisis y que el análisis debe basarse en hipótesis y teorías científicas. Con objetividad, se quiere decir que la investigación debe ser replicable y, por ende, debe dar la posibilidad de llegar a los mismos resultados.

El fundamento que subyace a la técnica de análisis de contenido es que a partir del contenido manifiesto, se pueden hacer inferencias (intenciones y efectos) porque se supone un universo discursivo compartido. Este universo discursivo lo debe crear el investigador. Por ende, el análisis de contenido consiste en relacionar afirmaciones manifiestas y empíricas con categorías analíticas construidas por el investigador: “Como ya se ha indicado, es preferible analizar el contenido mediante categorías de contenido, más que en términos de presuntas intenciones o efectos, y luego realizar el último tipo de interpretación sobre la base de resultados analíticos.” (Berelson 1952, 58).

Desde esta perspectiva, en nuestro análisis constatamos afirmaciones que, para el caso de los diarios y la prensa crítica, de forma manifiesta se pueden subsumir en los tipos ideales que construimos en la revisión de doctrinas sociopolíticas. El sentido de este análisis consiste en construir códigos “ideológicos” que den cuenta de la historización de los tipos ideales doctrinarios. Por ejemplo (como se aprecia en el cuadro situado al final de este capítulo), nuestro tipo ideal de “igualdad de oportunidades” que construimos en la revisión del liberalismo igualitario, consiste en la idea de un “piso mínimo de bienestar material y espiritual asegurado por el Estado”. En nuestro análisis de los medios, esta categoría adquiere la forma “ideológica” de la demanda de una “igualdad de oportunidades basada en un piso mínimo de derechos residuales” o de una “igualdad de oportunidades basada en un piso mínimo de derechos sustantivos”. Pues bien, luego de tal proceder, repetimos el análisis de contenido teniendo como unidad de análisis los Flogs y como categorías de contraste, los códigos “ideológicos” (que surgen del análisis anterior). En este análisis tenemos en cuenta, tal como enseña Krippendorff, la frecuencia de una afirmación, la expresión favorable o desfavorable sobre la misma y la cantidad de sus asociaciones:

“En las investigaciones sobre la comunicación de masas, hay tres índices cuyo uso es de orden antiguo:

- La *frecuencia* con que aparece un símbolo, idea o tema en el interior de una corriente de mensajes tiende a interpretarse como medida de *importancia, atención o énfasis*.
- El equilibrio en la cantidad de atributos *favorables y desfavorables* de un símbolo, idea o tema tiende a interponerse como medida de la *orientación o tendencia*.

- La cantidad de asociaciones y de calificaciones manifestadas respecto a un símbolo, idea o tema suele interpretarse como una medida de *intensidad o fuerza* de una creencia, convicción o motivación.” (Krippendorff 1990, 57).

Esto no quiere decir que si estamos ante afirmaciones recurrentes que no se pueden subsumir en nuestras categorías analíticas (tipos ideales y categorías ideológicas), las dejaremos de lado. Al contrario, a partir de estas afirmaciones construimos nuevos códigos y así damos cuenta de la complejidad de la realidad social.

Con respecto al análisis de correspondencias, podemos decir que esta es una técnica de reducción de datos. En nuestro caso, utilizaremos el análisis de correspondencias simple, a saber: mediante los valores de una tabla de contingencia (o de correspondencias) de dos variables categóricas podemos saber el grado de asociación entre las categorías de nuestras dos variables o entre las categorías de una misma variable.

El análisis de correspondencias es una técnica flexible (el único requisito de esta técnica es que las variables en cuestión posean la misma unidad de medida) que tiene la utilidad de presentar las asociaciones de una forma gráfica e intuitiva, por consiguiente, fácil de interpretar.

Sin entrar en detalles técnicos, podemos decir que lo que hace esta técnica es tener en cuenta cómo cada categoría se distribuye y es atraída por las restantes. Para esto, se establecen perfiles (frecuencias relativas) y se les asignan pesos (o masas, esto quiere decir que se ponderan), y se establece su posición con respecto a un promedio general ponderado.¹⁰¹ Este análisis lo realizamos a través del software SPSS.

Ahora bien, como ya lo señalamos, el análisis de contenido (el análisis de correspondencias es útil para ordenar los datos construidos a partir del análisis de contenido) lo realizamos a partir del contraste de los tipos ideales (doctrinarios e ideológicos) con los discursos que se observan en los medios de comunicación. Antes de proseguir, es necesario explicitar el concepto de “tipo ideal” que utilizamos en esta investigación así como la utilidad de su empleo.

¹⁰¹ Para una excelente introducción a esta técnica, ver: Greenacre, Michael. La práctica del análisis de correspondencias. Bilbao: Fundación BBVA, 2008.

Tipos ideales.

Desde la conceptualización weberiana, un tipo ideal se “obtiene mediante el *realce* unilateral de *uno* o de *varios* puntos de vista y la reunión de una multitud de fenómenos *singulares*, difusos y discretos, que se presentan en mayor medida en unas partes que en otras o que aparecen de manera esporádica, fenómenos que encajan en aquellos puntos de vista, escogidos unilateralmente, en un cuadro *conceptual* en sí unitario. Este, en su pureza conceptual, es inhallable empíricamente en la realidad: es una *utopía* que plantea a la labor *historiográfica* la tarea de comprobar, en cada *caso singular*, en qué medida la realidad se acerca o se aleja de ese cuadro ideal” (Weber 1982, 79-80). Antes de profundizar en esta definición, debemos realizar la salvedad de que Weber nos aclara que un tipo ideal no necesariamente es “inhallable empíricamente en la realidad”, sino que, dando como ejemplo la construcción histórica (genética) de los tipos ideales de iglesia y secta, afirma que los “conceptos” típicos ideales¹⁰² pueden encontrar parcialmente representante en la realidad: “...esos conceptos se vuelven al punto típico-ideales, es decir que, en su plena *pureza* conceptual, no encuentran representante en la realidad, o lo encuentran solo parcialmente. Aquí, como en todas partes, cualquier concepto que no sea *puramente* clasificatorio, se aparta de la realidad.” (Weber 1982, 83). Por ende, este apartarse de la realidad se debe pensar en grados (donde el mínimo corresponde a una distancia parcial). Pues bien, regresando a la definición de tipo ideal, tenemos que éste consiste en una construcción conceptual que realiza el investigador de acuerdo a la problemática de su interés (realce unilateral de uno o de varios puntos de vista). A estos intereses diversos, Weber los denomina “ideas de valor”: “En efecto, aquellos fenómenos que nos interesan como manifestaciones culturales reciben comúnmente este interés nuestro –su «*significación cultural*»- en virtud de ideas de valor muy diversas, a las cuales podemos referirlos. Por ello, existiendo los «puntos de vista» más diversos desde los cuales podemos considerar aquellos como significativos, es posible aplicar los más diversos principios de selección de las conexiones incluidas en un tipo ideal de una determinada cultura.” (Weber 1982, 80-81). Este interés consiste (no puede ser de otra manera) en el interés “investigativo” de cada científico.

Pues bien, la construcción de un típico ideal, corresponde a una construcción lógica, racional. Esta construcción da cuenta de una representación de la realidad que se lleva a cabo a partir de la acentuación conceptual de determinados rasgos que se encuentran libres de contradicciones, por ende, se trata de “una síntesis de elementos esenciales” no contradictorios. En tal síntesis conceptual se realiza la “exclusión de lo «contingente»” (Weber 1982, 89) y se tiene como objetivo su contrastación con la “realidad”: “el tipo ideal

¹⁰² Siempre cuando hablemos de tipo ideal, nos referimos a conceptos o a un sistema de conceptos típicos ideales.

“tiene el significado de un concepto *límite* puramente ideal, respecto del cual la realidad es *medida y comparada* a fin de esclarecer determinados elementos significativos de su contenido empírico.” (Weber 1982, 82). En la afirmación que el tipo ideal se construye para evaluar su semejanza o no con la realidad, se entiende que este concepto no es un fin en sí mismo, sino que se sostiene en fines cognoscitivos: desde esta lógica el “éxito” de la utilización de un tipo ideal, vendrá dado en tanto sea pertinente en la adquisición de conocimiento con respecto al fenómeno “cultural” estudiado. En este marco, es necesario señalar que no se trata de que el tipo ideal sea exitoso porque se acerca o no a la realidad (planteado así, es incorrecto), sino que: únicamente en la medida en que el concepto típico ideal forma parte de un cuerpo teórico más amplio y de la correspondiente investigación empírica, éste es útil y exitoso. Desde esta perspectiva, este concepto corresponde a una herramienta que nos permite conectar la teoría con la empiria, por consiguiente, es posible evaluar por qué ciertos elementos empíricos se alejan o acercan de nuestros tipos ideales. En la medida en que el tipo ideal cumple esta función heurística, éste es fructífero y exitoso, y es posible separarlo de un “juego puramente conceptual”. En este sentido, sobre la utilidad del tipo ideal, Weber señala: “...es imposible decidir *a priori* si se trata de un puro juego conceptual o de una formación de conceptos científicamente fructífera; también aquí existe solo un criterio: el de su éxito para el conocimiento de fenómenos culturales concretos en su conexión, su condicionamiento causal y su *significación*. De acuerdo con ello, la formación de tipos ideales abstractos entra en consideración, no como meta, sino como *medio*.” (Weber 1982, 81). En esta lógica es que podemos afirmar que los tipos ideales son útiles (en tanto medios) para lograr la imputación causal y de significados (de acuerdo a la teoría que manejamos). O sea, éstos “guían” el juicio de imputación (no es una imputación directa, sino que ésta se encuentra en un marco teórico más amplio del cual el concepto típico ideal, así como la investigación empírica, forman parte): “Respecto a la *investigación*, el concepto típico-ideal pretende guiar el juicio de imputación: *no* es una «hipótesis», pero quiere señalar una orientación a la formación de hipótesis. *No constituye* una *exposición* de la realidad, pero quiere proporcionar medios de expresión unívocos para representarla.” (Weber 1982, 79).

Bien, además de los elementos planteados, es menester resaltar que la importancia de incluir la construcción de tipos ideales en el estudio de fenómenos culturales como el que nos proponemos (universo simbólico), consiste en que: “...con cuanta mayor claridad se vuelva consciente la significatividad de un fenómeno cultural, tanto más apremiante será la necesidad de laborar con conceptos claros, determinados no solo de manera particular sino en todos sus aspectos.” (Weber 1982, 82). En este sentido, y según la lógica de nuestro marco teórico, se hace necesario tornar totalmente claros los tipos ideales de cada

sistema filosófico (o doctrina sociopolítica) que, “posiblemente”, han pasado a formar parte de las ideologías en pugna y del sentido común popular.

Por otra parte, se debe distinguir el concepto ideal en cuanto a construcción lógica racional, carente de contradicciones, de “ideal” en cuanto a “deber ser”: “Destaquemos, ante todo, que la noción de «*deber ser*», de «ejemplaridad», debe ser cuidadosamente distinguida de estas formaciones conceptuales, «ideales» en un sentido *puramente* lógica, a que aludimos aquí” (Weber 1982, 81), o, “Un «tipo ideal» en nuestro sentido es, insistimos en esto, algo por entero indiferente de cualquier juicio *valorativo*, y nada tiene que ver con una «perfección» que no sea puramente lógica.” (Weber 1982, 88). Sin embargo, tales afirmaciones no constituyen un obstáculo a que la construcción típico ideal se pueda sostener sobre la base del “deber ser” que se plantearon ciertos autores, individuos de una época, o que “*han imperado sobre las masas*” (Weber 1982, 84). Tal como señala Weber, entre estos dos conceptos de “ideal”, existen relaciones: “...entre la «idea» en el sentido de una orientación práctica o teórica de pensamiento y la «idea» en el sentido de un *tipo* ideal de una época, construido como instrumento conceptual, por lo regular existen determinadas relaciones. Un tipo ideal de una determinada situación social, que admite ser abstraído a partir de ciertos fenómenos sociales característicos de una época, puede –y con mucha frecuencia este es el caso- haber estado presente para los propios contemporáneos como ideal a alcanzar prácticamente o como máxima para la regulación de determinadas relaciones sociales.” (Weber 1982, 84). Esta afirmación no tiene relación alguna con la opción de construir un tipo ideal como algo “valioso” (de deber ser), tal construcción no se puede justificar a partir de Weber, ni tampoco la realizamos (de modo alguno) en nuestra investigación. Sobre esta base, cuando hablamos de “tipos ideales doctrinarios”, no nos referimos a conceptos ideales que sean “doctrinarios” en el sentido de algún “deber ser” que nos propongamos. De este modo, con el concepto de “tipos ideales doctrinarios” se significa el tipo ideal de cada doctrina sociopolítica de nuestro “interés investigativo”, o sea, significamos los conceptos típicos ideales de liberalismo puro e igualitario, y socialismo-comunismo marxistas. Como ya lo señalamos, dentro de cada uno de estos conceptos típico ideales, desarrollamos cómo éstos se componen, a su vez, de diversos tipos ideales con respecto a elementos que consideramos centrales para la problemática de las desigualdades sociales, a saber: la visión de individuo y el nivel de análisis desde el cual éste se aprehende; la visión en torno a la propiedad privada, el mercado, y la esfera de la producción; el rol que se le otorga al Estado, a la democracia, a la razón planificadora; y en cómo se percibe la libertad, los derechos, la igualdad de oportunidades y la meritocracia. En este proceder seguimos a Weber cuando señala que “...cada tipo ideal individual se compone a partir de elementos conceptuales que presentan carácter genérico y se

constituyen como tipos ideales.” (Weber 1982, 89). Pues bien, la totalidad de estos conceptos típicos ideales, se construyen desde una perspectiva histórica que abarca un período de doscientos años. Estos conceptos son coherentes y lógicos, y si bien pueden haber sido pensados como “ideales valiosos” por sus autores, esto no impide que construyamos tipos ideales de tales elucubraciones (que, por lo demás, se presentan, por sus autores, como teóricas). En este sentido, en todo momento tenemos en cuenta que los dos conceptos de “ideal” (como construcción científica y como un elemento valioso), si bien pueden mantener diversas relaciones, cumplen una función totalmente distinta. Claro está, a nosotros nos interesa su función científica: “La relación causal entre la *idea* históricamente verificable que gobierna a los hombres y aquellos elementos de la realidad histórica a partir de los cuales es posible abstraer el *tipo* ideal correspondiente puede, como es natural, configurarse de maneras muy diversas. Solo cabe establecer, en principio, que ambas cosas son fundamentalmente distintas.” (Weber 1982, 85).

Por otra parte, debemos aclarar por qué a las restantes categorías utilizadas en nuestro análisis (categorías ideológicas, que se desprenden del análisis de los diarios y de la prensa crítica; y categorías excluyentes-transversales, que se desprenden del análisis de los Flogs), no las hemos denominado como tipos ideales. Pues bien, con respecto a las categorías ideológicas, se puede decir que, si bien (como el mismo Weber argumenta), es útil sistematizar lógicamente, teóricamente y empíricamente, las ideologías que legitiman los individuos como tipos ideales,¹⁰³ debemos distinguir los conceptos típicos ideales de los conceptos de “género”. En este sentido, aunque se puede decir que el objetivo de las categorías ideológicas, consiste en constatar la forma histórica que los conceptos típicos ideales doctrinarios adquieren a lo largo del conflicto estudiantil; debido a la misma lógica de la técnica del análisis de contenido, estas categorías contienen un elevado componente de “promedios observados” (o sea, de conceptos de género, de clasificaciones más bien empíricas): “Cuanto más estamos frente a una simple *clasificación* de procesos, que en la realidad se presentan como fenómenos de masas, tanto más se tratará de conceptos de género; por lo contrario, cuanto más se formen conceptualmente conexiones históricamente complicadas, en aquellos de sus elementos en los que estriba su específica *significación cultural*, tanto más el concepto –o el sistema conceptual- presentará el carácter del tipo *ideal*.” (Weber 1982, 90). La cualidad de concepto de género se torna más evidente aún para el caso de las categorías que se desprenden del análisis de los Flogs. En

¹⁰³ “Aquellas «ideas» mismas que gobiernan a los hombres de una época, esto es, que operan en ellos de manera difusa, solo pueden ser aprehendidas a su vez con precisión conceptual –en cuanto se trate de formaciones conceptuales algo complicadas- *bajo la forma de un tipo ideal*, porque ellas alientan en las cabezas de una multitud indeterminada y cambiante de individuos y experimentan en ellos las más variadas gradaciones de forma y contenido, claridad y sentido.” (Weber 1982, 85).

consecuencia, es por este motivo, que utilizaremos la conceptualización de tipo ideal sólo para los conceptos típicos de liberalismo puro, liberalismo igualitario, socialismo marxista, y comunismo marxista (así como en el caso de sus tipos ideales componentes).

Ahora bien, a partir de la revisión de doctrinas sociopolíticas que se lleva a cabo en el capítulo siguiente, hemos construido una matriz de análisis (un conjunto de tipos ideales) a partir de la cual se realiza la sistematización y el análisis de la información (se construyen las categorías ideológicas que luego se contrastan en el análisis de los Flogs). El siguiente cuadro corresponde a esta matriz:¹⁰⁴

¹⁰⁴ En la teoría marxista el socialismo representa a una etapa transitoria que prepara a los individuos para poder construir y vivir en el comunismo. Ahora, si bien las críticas al sistema capitalista que lleva a cabo el comunismo son las mismas que realiza el socialismo, el ideal (como objetivo a alcanzar) de sociedad a alcanzar cambia drásticamente. Es en este sentido de sociedad ideal en que hemos agregado una columna denominada comunismo.

	<i>Liberalismo</i>	<i>Liberalismo igualitario</i>	<i>Socialismo</i>	<i>Comunismo como contexto cumplido</i>
Visión de individuo	Propio interés, competitivo y diverso	Propio interés, competitivo, reduce su diversidad debido a los privilegios y carencias que vienen dados de sus condicionamientos sociales	Propio interés (crecientemente altruista), competitivo, miembro de clases sociales y partícipe de un conflicto estructural	Ser fáustico, trabaja donde y cuando quiera. No es egoísta, no se necesita de la recompensa de acuerdo al mérito individual, ¿competitivo?
Nivel de análisis	Individualismo metodológico	Estructura social	Clases sociales	?
Propiedad privada	Intocable	Intocable	Se debe erradicar la propiedad privada de los medios de producción (no de consumo)	Desaparecida
Mercado	Ámbito donde, dejado a su propio devenir, las capacidades y esfuerzos individuales se expresan en desigualdades sociales que aseguran el bienestar general	Ámbito que, dejado a su propio devenir, genera caos, crisis y desigualdades sociales no merecidas	Independientemente de si se halla a su propio devenir, o de si se encuentra regulado por el sistema capitalista (monopolios); el caos, las crisis, las desigualdades sociales y la explotación capitalistas no finalizarán	?
Producción	Rol secundario con respecto al mercado	Misma relevancia que el mercado	Rol principal, es éste el que da forma a las clases sociales y a todo el aparato ideológico y cultural. Las desigualdades sociales surgen en este ámbito (propiedad de los medios de producción)	?
Estado	Subsidiario, interviene fuera del mercado	Central en la consecución de bienestar general, interviene dentro del mercado, sin atentar contra la propiedad privada	Estado debe socializar la totalidad de los medios de producción	Desaparecido
Democracia	Dispensable, útil en tanto protege la propiedad privada y las desigualdades sociales	Indispensable en su forma representativa, como consecución del bienestar general	Democracia plena, participativa en el Estado socialista, empero, impotente en el contexto capitalista: sólo se acepta la revolución	?
Razón planificadora	Impotente	Central como consecución del bienestar general	Completa adhesión a la relación de teoría y práctica estatal	Desaparecida
Libertad	Libertad negativa (total en el mercado)	Libertad negativa (limitada en el mercado) y positiva (participación sociopolítica)	Libertad en el ámbito de la producción (libertad de no ser explotado, de no tener que trabajar para otro, y la libertad de poseer el control del proceso productivo)	Total, en todos los ámbitos
Derechos	Derechos civiles	Derechos civiles, políticos y sociales	Derechos políticos y sociales	Desiguales para seres desiguales
Igualdad de oportunidades	De participación en el mercado	Piso mínimo de bienestar material y espiritual asegurado por el Estado	Igualación de condición	?
Meritocracia	Dos visiones en torno al mercado sin interferencia: -efectivamente gana el mejor. -Independientemente de que gane el mejor o no, el resultado es beneficioso para el conjunto de la sociedad	Dos visiones: -Mediante el piso mínimo gana el mejor. -La igualdad de oportunidades como piso mínimo es insuficiente, empero, no se puede ir más allá de la misma sin violar la libertad negativa	A cada cual se le debe otorgar según la cantidad y calidad de su trabajo. Efectivamente, debe ganar el mejor	?

En el transcurso del análisis iremos presentando la forma ideológica que adquieren estos tipos ideales doctrinarios (que utilizamos en el análisis de los Flogs).

A continuación, elaborando cada doctrina sociopolítica a partir de sus intelectuales más connotados, desarrollamos los tipos ideales doctrinarios que componen la matriz de análisis.

IV. Liberalismo y socialismo marxista. Un análisis sobre principios generales en torno a la concepción de las desigualdades sociales.

Introducción general.

El texto que presentamos se divide en dos secciones. En la primera sección, desarrollamos los principios de las escuelas liberales que denominamos liberalismo puro y liberalismo igualitario. En diálogo con este primer apartado, y teniendo en cuenta las diferencias con el socialismo utópico así como con la perspectiva socialdemócrata, en la segunda sección establecemos los principios del socialismo y comunismo marxistas.

Para dar con los principios que definen estas doctrinas sociopolíticas, se realiza una revisión de las temáticas sobre las que giran los principales debates, teniendo como eje guía y articulador la problemática de cómo se concibe las desigualdades sociales y su legitimación. De este modo, ahondamos (con diverso nivel de profundidad) en las distintas visiones en torno al individuo y el nivel de análisis desde el cual éste se aprehende; en la visión en torno a la propiedad privada, el mercado, y la esfera de la producción; en el rol que se le otorga al Estado, a la democracia, a la razón planificadora; y en cómo se percibe la libertad, los derechos, la igualdad de oportunidades y la meritocracia. A partir de este desarrollo, en las conclusiones se establecen los tipos ideales doctrinarios.

Principios generales del liberalismo. Una evaluación de dos escuelas liberales.

Introducción.

Se puede decir que el liberalismo tiene como base la defensa del individuo, de su diversidad, del espacio privado que le permite participar en el mercado (propiedad privada); la demanda de igualdad de derechos en aras de que los individuos devengan en ciudadanos y en seres desiguales; a la vez que una desconfianza en la razón centralizada. Todos estos elementos se pueden conceptualizar como una moral burguesa, moral que los liberales pretenden que se expanda a la totalidad de la sociedad.

A lo largo de un conjunto de autores liberales revisados encontramos dos perspectivas diferenciadas en torno a estos principios:

Una primera línea de pensadores representa el liberalismo que podríamos denominar el más “puro”. Es el liberalismo que promueve los derechos civiles, relega a un segundo lugar los derechos que permiten la participación política (el manejo de la *res publica*), y aprehende la desigualdad como un fenómeno que se asienta en la capacidad y responsabilidad del individuo, de las familias, así como a elementos azarosos. Dentro de este discurso, la crítica de las desigualdades no rebasa la aspiración a una igualdad de oportunidades para participar en el mercado (que se pueda participar, no importa el cómo), mientras que la razón centralizada no debe (si no quiere disminuir el bienestar general), invadir al mercado en aras de subsanar las desigualdades.

A grandes rasgos, se puede decir que esta primera línea de pensamiento destacaría por su realce de la libertad negativa (la libertad que consiste en la no interferencia en la decisiones y vida del individuo) v/s la libertad positiva (la libertad que otorga el tener un poder de decisión y de control de los fenómenos que nos rodean).

En nuestra segunda línea de pensadores, a los derechos civiles se le agregan derechos políticos y sociales, de forma que este liberalismo se torna inseparable de la defensa del régimen democrático. Tal ampliación de los derechos se sostiene en una visión que aprehende al individuo como ocupando una posición en la estructura social, por ende, se piensa que existen desigualdades que no son justas (pues no son responsabilidad del individuo); y se propone una igualación de oportunidades que consiste en el

establecimiento de un piso mínimo desde el que los individuos puedan competir en las diversas esferas sociales (economía, política y cultura).

En estos pensadores, la participación política se conceptualiza como de suma relevancia, de modo que la razón (sin llegar a los extremos de la centralización y sin atentar contra la propiedad privada) en un sistema democrático sí debe (si quiere aumentar el bienestar general), invadir al mercado en aras de corregir las desigualdades. Como es evidente, en esta línea de pensadores, aunque sin perder de vista la relevancia de la libertad negativa, se realiza un rescate de la libertad positiva.

Mientras que de la primera línea de pensamiento, podemos reunir a Stuart Mill, Berlin, Constant y Hayek, en nuestro segundo grupo, reunimos a Popper, Keynes, Hobson, y Rawls.

Con la intención de argumentar la tesis planteada, dividimos esta sección en dos partes.

Primero, profundizando en el pensamiento de Stuart-Mill, Berlin, Constant y Hayek, establecemos la diferenciación entre libertad positiva y negativa haciendo énfasis en la relación de la libertad negativa con los derechos civiles, la diversidad humana, la propiedad privada y el mercado. De este modo, se esclarecen los elementos que subyacen en el rescate de este tipo de libertad y los peligros que estos autores conciben con relación al potenciamiento de la libertad positiva, principalmente, en su manifestación de razón planificadora, y por ende, como intento de homologación humana y como invasión del mercado.

La caracterización de esta primera escuela de liberales, se concluye con el análisis de cómo se piensa la igualdad de oportunidades y se concibe la meritocracia en Hayek.

Segundo, y en contraste con los elementos fundamentales que caracterizan a la primera escuela, establecemos el rescate de la razón limitada y del sistema democrático que realizan Popper y Keynes. Luego, vía Hobson y Rawls, profundizamos en la noción de igualdad de oportunidades como piso mínimo. Finalmente, desarrollando el análisis de Rawls respecto a la meritocracia, sostenemos que si bien en este autor se defiende una igualdad de oportunidades no meramente formal, ello no quiere decir que se argumente a favor de la instauración de una sociedad meritocrática.

Liberalismo puro: libertad negativa.

Para Stuart Mill, existe un ámbito individual en el que las acciones no tienen influencia “directa” en las acciones de los otros (pues todas las acciones u omisiones afectan a los otros). Mientras que en este ámbito individual la acción no se pueda conceptualizar como un “riesgo definido de daño” hacia otro individuo o grupo, la sociedad no puede intervenir: “En pocas palabras, siempre que haya un daño definido o un riesgo definido de daño, ya sea para un individuo o público, el caso sale de los límites de la libertad y cae dentro de los de la moral o de la ley.” (Stuart Mill 2006, 130).¹⁰⁵ Stuart Mill se plantea el problema de la libertad desde la perspectiva que más tarde será conocida como “libertad negativa”, y que responde a la pregunta de “«cuál es el ámbito en que al sujeto —una persona o un grupo de personas— se le deja o se le debe dejar hacer o ser lo que es capaz de hacer o ser, sin que en ello interfieran otras personas.»” (Berlin s.f., 5). En este sentido, la libertad negativa se refiere a aquel ámbito privado en el que los otros no deben obstaculizar mi actividad,¹⁰⁶ y la problemática de la libertad así conceptualizada, se remite a dar cuenta de este ámbito. Con base en esta problemática, entonces, se puede entender el argumento de Stuart Mill (junto al de otros liberales), como la búsqueda de los límites de la libertad negativa (en el contexto de un orden civil) en aras de que el ejercicio de ésta no dañe a otros (individuos o grupos). O sea, se plantea la necesidad de ceder una parte de la libertad negativa para preservar el resto de la misma: “Jefferson, Burke, Paine y Mill recopilaron diferentes catálogos de las libertades individuales, pero el argumento que empleaban para tener a raya a la autoridad era siempre sustancialmente el mismo. Tenemos que preservar un ámbito mínimo de libertad personal, si no hemos de «degradar o negar nuestra naturaleza». No podemos ser absolutamente libres y debemos ceder algo de nuestra libertad para preservar el resto de ella.” (Berlin s.f., 6). Por tanto, únicamente se concibe ceder parte de nuestra libertad negativa en tanto tal pérdida tiene como fin la protección de la misma libertad negativa, es decir, de la libertad conceptualizada como un ámbito individual, un espacio de independencia individual o, en palabras de

¹⁰⁵ Además, la sociedad no puede intervenir en aquellas acciones que se sostienen en el consentimiento del afectado: “...No obstante, hay un campo de acción en el que la sociedad, a diferencia del individuo, sólo tiene, si acaso, un interés indirecto: la comprensión de aquella porción de la vida y de la conducta de una persona, que afecta sólo a la misma o que, si afecta también a los demás, es sólo con su libre, voluntaria y franco consentimiento y participación.” (Stuart Mill 2006, 23). Aunque Stuart Mill no profundiza en este punto, se podría pensar que este autor sostiene que un daño (de cualquier tipo, del más “piadoso” hasta el más cruel) puede ser “legítimo” si el afectado lo ha aceptado de forma voluntaria y “libre”. Stuart Mill no retoma este argumento, por ende, no ahonda en qué tipo de daño se puede aceptar de forma voluntaria, y qué se considera como una situación libre y de “franco consentimiento y participación”. Debido a esta inconsistencia, sólo tomaremos en cuenta su argumento de limitar la libertad cuando ésta representa un daño directo a otro individuo o grupo, a esta reflexión dedica todo su libro “Sobre la Libertad”.

¹⁰⁶ Para poder conceptualizar a los otros como los obstáculos de mi actividad se necesita una teoría que argumente y justifique el por qué los otros son causa de mi frustración. Por ende, de lo que se trata es de ofrecer derechos que impidan tal obstaculización (obstaculización que es conceptualizada teóricamente).

Berlin,¹⁰⁷ “que no se metan con uno”. Desde esta perspectiva, la concesión de parte de nuestra libertad no debe obedecer a objetivos de igualdad o bienestar social, pues si bien se puede pensar en sacrificar parte de la libertad con el objetivo de obtener una mayor justicia, igualdad, fraternidad, etc.; esto no quiere decir que se gane más libertad, al contrario, al buscar estos objetivos, se invade un ámbito que se sitúa más allá del que “cae dentro de los de la moral o de la ley”, por consiguiente, se pierde aún más libertad. Dicho esto, se constata, sin embargo, que en la historia de la humanidad la mayoría de los individuos han estado dispuestos a sacrificar su libertad en aras de estos otros fines (Berlin s.f., 27), por consiguiente, la defensa de la libertad negativa no es común en la demanda histórica de la humanidad: “El deseo de que no se metan con uno y le dejen en paz ha sido el distintivo de una elevada civilización, tanto por parte de los individuos como por parte de las comunidades.” (Berlin s.f., 8). En este sentido, el ideal “burgués” de independencia individual (que no se metan con uno), siendo históricamente minoritario, se busca expandir a la sociedad toda (aburguesamiento) y solidificar como derecho.

Uno de los fundamentos de la necesidad de expansión de la libertad negativa, se basa en la idea de que ésta resguarda la diversidad humana, y con ello, se levanta en derecho contra la uniformidad: “para que los seres humanos se conviertan en nobles y hermosos objetos de contemplación, es necesario que no desgasten por medio de la uniformidad todo lo que hay de individual en ellos, sino que lo cultiven y permitan su desarrollo dentro de los límites impuestos por los derechos e intereses de los demás.” (Stuart Mill 2006, 101). Este resguardo forma parte del común rechazo liberal a la homologación de los individuos (objetivo buscado en aras de la justicia, igualdad, fraternidad, etc.). Detrás de este rechazo se halla la idea de que no existe una razón que sea armoniosa en sus principios valóricos y que otorgue soluciones finales a los problemas humanos. De este modo, el ser humano es esencialmente diverso y, por consiguiente, sus marcos de pensamiento, si bien pueden coincidir, también se hallan en conflicto (claro, en distinto grado según la esfera social, el período histórico, etc.). Es decir, la misma esencia humana configura una diversidad de ideas conflictivas y no sólo conciliadoras.¹⁰⁸

Ahora, cuando pasamos a la pregunta no del ámbito del cual el Gobierno y los otros no se meten con uno, a la pregunta de quién detenta el poder, es cuando hablamos de la libertad positiva. A esta pregunta, el

¹⁰⁷ Autor que propone la diferenciación entre libertad negativa y positiva.

¹⁰⁸ “...Me parece que puede demostrarse que es falsa la creencia de que en principio pueda encontrarse una única fórmula con la que puedan realizarse de manera armónica todos los diversos propósitos de los hombres. Si, como yo creo, éstos son múltiples y todos ellos no son en principio compatibles entre sí, la posibilidad de conflicto y tragedia no puede ser nunca eliminada por completo de la vida humana, personal o social.” (Berlin s.f., 31).

individuo responde con un “yo quiero gobernarme”, pues el individuo se asume como un ser racional que puede aplicar su racionalidad en el mundo. Es aquí cuando los liberales de nuestro primer grupo, visualizan los peligros de la libertad positiva y expresan la desconfianza en la razón.

Uno de estos peligros se presenta por medio de la asunción de la bifurcación entre un yo empírico (corrompido) y un yo racional sustancial. Por ende, un individuo puede adjudicarse la posesión de la razón y realizar una conducción en aras de individuos que de ser conscientes de sus yo racionales (homogéneos) seguirían (racionalmente) tales designios. En este sentido, el individuo no sería coaccionado a actuar y pensar contra su voluntad, sino que sería “obligado” a ser libre. En consecuencia, bajo tal conducción, el individuo no haría más que adquirir en mayor grado su libertad.

Si bien tanto en la libertad positiva como negativa se puede diferenciar a un yo sustancial, verdadero, de un yo empírico que no conoce realmente sus motivos (se puede impedir la interferencia directa en referencia a un yo racional del que el individuo no tiene conciencia), según Berlin, esta diferenciación la realizan los defensores de la libertad positiva: “Pero la concepción «positiva» de la libertad como autodominio, con la sugerencia que lleva consigo de un hombre dividido que lucha contra sí mismo, se ha prestado de hecho, en la historia, en la teoría y en la práctica, a esta división de la personalidad en dos: el que tiene el control, dominante y trascendente, y el manajo empírico de deseos y pasiones que han de ser castigados y reducidos.” (Berlin s.f., 11). Ante tal conclusión, estamos únicamente a un paso de la afirmación de que es en esta bifurcación expresada en la libertad positiva en la que descansa la racionalización centralizada de los movimientos y Gobiernos autoritarios:

“Soy un ser racional, y al serlo no puedo querer apartar de mi camino todo lo que pueda demostrarme a mí mismo como necesario, como incapaz de ser de otra manera en una sociedad racional —es decir, en una sociedad dirigida por mentes racionales hacia fines tales como los que tendría un ser racional. Yo lo asimilo en mi sustancia, como asimilo las leyes de la lógica, de las matemáticas, de la física, las reglas del arte y los principios que rigen todo aquello cuyo fin racional entiendo y, por tanto, quiero, y por lo cual no puedo ser nunca frustrado, ya que no puedo querer que sea diferente a como es.

Esta es la doctrina positiva de la liberación por la razón. Sus formas socializadas, aunque sean muy dispares y opuestas, están en el corazón mismo de los credos nacionalistas, comunistas, autoritarios y totalitarios de nuestros días.” (Berlin s.f., 16). O en otras palabras, la libertad como racionalismo (libertad positiva –

ilimitada-, como veremos más adelante) nos lleva al socialismo, sistema a partir del cual Stuart Mill nos dibuja la imagen de una sociedad burocratizada de masas en la que se sostiene que todos los hombres son homólogos en cuanto a los principios racionales que defiende el reformador (Stuart Mill 2006, 176).

El pensamiento que propone la razón planificadora, entonces, nos conduce a esta pregunta que ha respondido afirmativamente la doctrina socialista: ¿se puede establecer al Estado como el garante de que los individuos adquieran conciencia de la razón de la que son ya portadores?

El problema que este tipo de Gobiernos presenta para nuestros autores liberales, es que en su afán de homologar a los seres humanos, invaden la libertad negativa y, por ende, eliminan los derechos y la libertad del individuo. “«Nadie puede obligarme a ser feliz a su manera decía Kant. «El paternalismo es el mayor despotismo imaginable.» Esto es así porque es tratar a los hombres como si no fuesen libres, sino material humano para que yo, benevolente reformador, los moldeé con arreglo a los fines que yo he adoptado libremente, y no con arreglo a los suyos.” (Berlin s.f., 12).

Sobre esta misma lógica, Constant realiza su diferenciación entre la libertad de los antiguos y la libertad de los modernos. Al preguntar por la libertad de un contemporáneo inglés, francés o norteamericano, responde que ésta se basa en dos elementos, a saber: en los derechos civiles y en los derechos políticos que consideramos “tenues” (tenues en comparación con los derechos políticos de los antiguos).

Los derechos civiles consisten en “el derecho a no estar sometido sino a las leyes, de no poder ser detenido, ni condenado a muerte, ni maltratado de ningún modo, por el efecto de la voluntad arbitraria de uno o varios individuos. Es para cada uno el derecho de dar su opinión, de escoger su industria y de ejercerla; de disponer de su propiedad, de abusar de ella incluso; de ir y venir, sin requerir permiso y sin dar cuenta de sus motivos o de sus gestiones. Para cada uno es el derecho de reunirse con otros individuos, sea para dialogar sobre sus intereses, sea para profesar el culto que él y sus asociados prefieren, sea simplemente para colmar sus días y sus horas de un modo más conforme a sus inclinaciones, a sus fantasías.” (Constant 1995, 2). Por otro lado, dentro de los derechos políticos tenues, hallamos “el derecho, de cada uno, de influir sobre la administración del gobierno, sea por el nombramiento de todos o de algunos funcionarios, sea a través de representaciones, peticiones, demandas que la autoridad está más o menos obligada a tomar en consideración.” (Constant 1995, 2).

Entonces, al comparar la libertad de los modernos (derechos civiles y derechos políticos tenues) con la libertad de los antiguos, se puede apreciar que esta última corresponde en su totalidad a la libertad positiva (sin límites), y por lo mismo elimina la libertad negativa: “Esta consistía en ejercer colectiva pero directamente varios aspectos incluidos en la soberanía: deliberar en la plaza pública sobre la guerra y la paz, celebrar alianzas con los extranjeros, votar las leyes, pronunciar sentencias, controlar la gestión de los magistrados, hacerles comparecer delante de todo el pueblo, acusarles, condenarles o absolverles; al mismo tiempo que los antiguos llamaban libertad a todo esto, además admitían como compatible con esta libertad colectiva, la sujeción completa del individuo a la autoridad del conjunto.” (Constant 1995, 2).¹⁰⁹ De este modo, al contrario que la libertad de los antiguos, la libertad de los modernos se compone (necesariamente) de una serie de derechos que se hallan al servicio de la protección de la libertad negativa. En este sentido, la renuncia de parte de la libertad que asegura el resto de la misma, de la que nos hablaban Stuart Mill y Berlin, se puede entender como la renuncia a parte de la libertad negativa en aras de una libertad positiva que tiene únicamente como fin el resguardo de la primera. O sea, la libertad positiva de los “modernos” (mínima en relación a la libertad positiva ilimitada de los antiguos) debe tener como fin –exclusivo– la protección de la libertad negativa: “la libertad que nos es precisa es diferente a la de los antiguos, es necesario a esta libertad otra organización que la que podría convenir a la antigua libertad. En ésta, cuanto más consagraba el hombre su tiempo y fuerza al ejercicio de sus derechos políticos, más libre se creía. En la clase de libertad que nos corresponde, cuanto más tiempo para nuestros intereses privados nos deje el ejercicio de nuestros derechos políticos, más preciosa será la libertad. De ahí, señores, la necesidad del sistema representativo.” (Constant 1995, 10). En esta lógica, Berlin afirma que “quizá para los liberales el valor principal de los derechos políticos —«positivos»—, de participar en el gobierno, es el de ser medios para proteger lo que ellos consideraron que era un valor último: la libertad individual «negativa».” (Berlin s.f., 29). Por consiguiente, los individuos “modernos” deben vigilar que los designios de sus representantes, es decir, que la libertad positiva, sea (en todo momento) favorable a la libertad negativa.

Ahora bien, en este punto es necesario señalar que la libertad negativa que se defiende es aquella que resguarda la independencia individual que se caracteriza –fundamentalmente– por la posesión de

¹⁰⁹ En palabras de Berlin: “Rousseau no entiende por libertad la libertad «negativa» del individuo para que no se metan con él dentro de un determinado ámbito, sino el que todos los miembros idóneos de una sociedad, y no solamente unos cuantos, tengan participación en el poder público, el cual tiene derecho a interferirse en todos los aspectos de todas las vidas de los ciudadanos. Los liberales de la primera mitad del siglo XIX previeron correctamente que la libertad entendida en este sentido «positivo» podía destruir fácilmente demasiadas libertades «negativas», que ellos consideraban sagradas. Señalaron que la soberanía del pueblo podía destruir fácilmente la de los individuos.” (Berlin s.f., 28).

propiedad privada. Desde esta perspectiva, se piensa que la propiedad privada está tan adherida a la libertad negativa que no se la puede interferir sin que se llegue por una vía rápida, a la interferencia de esta libertad: "... La propiedad está íntimamente ligada a otras partes de la existencia humana, de las que unas no están sometidas en absoluto a la jurisdicción colectiva y otras lo están sólo de un modo limitado. La sociedad debe, en consecuencia, restringir su acción sobre la propiedad, porque no podría ejercerla en toda su extensión sin alcanzar objetos que no le están subordinados.

A la arbitrariedad sobre la propiedad pronto sigue la arbitrariedad sobre las personas..." (Constant 2006, 188). Desde esta perspectiva, se entiende perfectamente que cualquier autoridad (basada en el principio de libertad positiva) que viole los derechos civiles y la propiedad privada, es considerada ilegítima: "Los ciudadanos poseen derechos individuales independientes de toda autoridad social o política, y cualquier autoridad que viole esos derechos es ilegítima. Los derechos de los ciudadanos son: la libertad individual, la libertad religiosa, la libertad de opinión, que comprende el derecho a su libre difusión y el disfrute de la propiedad, la garantía contra todo acto arbitrario. Ninguna autoridad puede atentar a esos derechos sin renunciar a su propio título." (Constant 2006, 23). De este modo, entre los elementos que conforman la misma ciudadanía, la propiedad privada se torna en un pilar fundamental (un "derecho individual independiente de toda autoridad social o política"). Por tanto, la defensa del "sistema representativo" que realiza Constant, se entiende siempre como la defensa de un sistema subordinado a la ciudadanía, o sea, subordinado a aquellos que poseen propiedad privada. Sobre la base de esta relevancia de la propiedad privada, entonces, los Gobiernos de tipo autoritario, sus reformadores (los hombres más racionales), no hacen sino intervenir más allá de su ámbito, es decir, violan la propiedad privada, lo que significa (nada menos que) infringir la esencia de la modernidad y quebrantar un pilar imprescindible de la ciudadanía. Si se argumenta que únicamente los Gobiernos de tipo autoritario logran la consecución de la igualdad (en el sentido de eliminar las grandes diferencias económicas), es evidente que los principios de igualdad y libertad devienen en contradictorios: justamente la libertad individual, concebida como libertad negativa, consiste en generar desigualdades que devienen en la base de la modernidad y del progreso social. Desde esta perspectiva, ante el hecho de concebir la eliminación de la propiedad privada, Constant argumenta: "Sin propiedad, la especie humana permanecería estacionaria y en el estadio más primitivo y salvaje (...) La abolición de la propiedad vendría a destruir la división del trabajo, fundamento del perfeccionamiento de todas las artes y las ciencias." (Constant 2006, 187-8). Por consiguiente, a partir de este planteamiento, se puede afirmar que el sistema representativo, y yendo más allá, el sistema "democrático", es únicamente útil (por ende, puede ser

prescindible) en tanto protege la propiedad privada (intocable por la autoridad) y las desigualdades sociales que se derivan de la misma.

Dentro de este marco de pensamiento, pues, se puede afirmar que el argumento de que se debe mantener en todo momento una esfera de libertad negativa evitando que la libertad positiva (necesaria únicamente en la medida en que impide –o remedia- el daño hacia los otros) invada completamente al ser humano, a pesar de que la mayoría de los individuos históricamente han estado dispuestos a sacrificar gran parte de su libertad negativa en aras de otros fines (justicia, igualdad, fraternidad, etc.); consiste en el resguardo de la propiedad privada y, lógicamente, de la desigualdad que se deriva de la misma. Entonces, se resguarda aquella capacidad de expresarse en el mercado, o sea, de poseer (intercambiar y adquirir) propiedad privada: “Nadie tiene derecho a exiliar un ciudadano si no es condenado por un tribunal regular, según una ley formal que liga la pena del exilio a la acción de la que él es culpable. Nadie tiene derecho de arrancar al ciudadano de su patria; el propietario tiene sus tierras, el negociante su comercio, el esposo su esposa, el padre sus hijos, el escritor sus meditaciones estudiosas, el viejo sus costumbres. Todo exilio político es un atentado político.” (Constant 1995, 7-8). Es decir, nadie tiene derecho a hacer que otro pierda, ilegítimamente, sus posesiones (principalmente las obtenidas en el mercado). Esta es la diversidad (desigualdad) que se busca salvaguardar cuando se promueve la libertad negativa en el liberalismo. La gran particularidad de nuestros pensadores (que representan al liberalismo puro), radica en que la protección de esta diversidad individual –que se desarrolla en el mercado- debe ser total. O en otras palabras, desde esta línea de pensamiento, se sostiene que la libertad negativa en el mercado deber ser ilimitada.¹¹⁰ En esta lógica, tenemos que el principio que afirma que se debe proteger aquel espacio individual que no perjudica directamente a los otros, es pasado por alto con respecto al daño que se causa a otros en el mercado. Es decir, si bien en el sentido milliano, el Estado (la sociedad en palabras de este autor) debe intervenir en aquellas actividades que perjudican de forma directa a otros, éste no debe intervenir para disminuir estos daños en la esfera del mercado, esto es, en el mercado se puede causar un daño directo y legítimo a otros individuos (o grupos).¹¹¹ “El que logra tener éxito en una profesión muy competitiva o en un examen donde

¹¹⁰ Con esta afirmación, no nos referimos a que se demande una completa anarquía en la esfera del mercado, sino que se sostiene que la acción individual debe ser guiada únicamente sobre la base de reglas mínimas que no han sido creadas de forma consciente por los seres humanos (reglas abstractas, como veremos más adelante). Por ende, en la medida en que no existe un control “racional” colectivo de la esfera del mercado (no existe libertad positiva), se puede afirmar que la libertad negativa es total.

¹¹¹ Sin profundizar en este argumento (pues Stuart Mill no lo hace), se puede pensar que el daño que se realiza en la esfera del mercado es legítimo en tanto el individuo participa en un juego en el que acepta que puede ganar o perder. Lo importante para la legitimidad de los resultados, entonces, es que éste acepta las reglas del juego. Por ende, la salvedad de que efectivamente se puede causar un daño directo hacia otros cuando éstos consienten tal daño (a la que nos referimos

hay muchos participantes o el que es preferido sobre otro en cualquier concurso para un fin que ambos desean, se beneficia con la pérdida de otros, con la inutilidad de sus esfuerzos y con su desengaño, pero se admite comúnmente que es mejor para los intereses generales de la humanidad que todos continúen en su propósito sin que se detengan por esa consecuencia. En otras palabras, no se admite que los competidores que pierden puedan hacer valer algún derecho de inmunidad contra esa clase de perjuicios, y sólo hay que intervenir cuando para obtener éxito se han empleado medios que son contrarios a los intereses generales y que no pueden permitirse como, por ejemplo, el fraude, el engaño y la fuerza.” (Stuart Mill 2006, 150-1).

La mayor extensión (sin límites) de la libertad negativa en el mercado, que contradice el mismo postulado de la intervención (social) en aquellas actividades que perjudican directamente la libertad negativa de los demás, se comprende cuando se tiene en cuenta que, como quedó claro con Constant, si esta libertad se manifiesta en el mercado, de ello resulta el progreso de la humanidad. Además, es el mismo desarrollo del mercado y de sus reglas del juego (reglas abstractas) lo que ha permitido que la libertad positiva devenga en innecesaria e ineficiente en este ámbito. Dentro de esta lógica, Constant argumenta que si bien debido a la amenaza de guerra constante entre los Estados pequeños (que asimismo, estaban expuestos al temor hacia las hordas bárbaras), la libertad positiva fue funcional entre los antiguos, en la época de los grandes Estados nacionales en que domina el comercio, ésta pierde totalmente su cometido. Este mismo argumento es retomado por Hayek, en cuanto a que la libertad positiva la asocia a la idea de justicia social que dominaba en las tribus primitivas. Para Hayek, estas ideas que corresponden a civilizaciones anteriores, mucho más simples, pequeñas y con menor progreso a las nuestras, son desbordadas por reglas abstractas que rigen en el libre mercado. Para ambos autores, es el mercado el que permite que la libertad negativa se potencie (a la vez que el mercado se potencia a partir de la libertad negativa) y que la libertad positiva pierda su antigua funcionalidad (y, como veremos, deviene funcional únicamente para restaurar las reglas abstractas). En consecuencia, la libertad negativa (la independencia individual, la propiedad privada y la desigualdad-diversidad humana) se expande cuando el individuo entabla relaciones comerciales libres, es decir, sin interferencia estatal. Tal proceso promueve el progreso social en mayor medida del que sería alcanzado (si es que tal cosa es posible) por la intervención colectiva (libertad positiva): “El comercio inspira a los hombres un vivo amor por la independencia individual. El comercio subviene sus necesidades, satisface sus deseos, sin la intervención de la autoridad. Esta intervención es casi siempre, y no sé por qué digo casi, un desarreglo y una molestia. Siempre que el poder colectivo quiere involucrarse en las

en una cita anterior), cobra todo su sentido en la esfera del mercado y en la aceptación de sus reglas: los individuos participan de forma “libre”, en consecuencia, poseen voluntad y franqueza de aceptar los resultados de este juego.

especulaciones particulares, veja a los especuladores. Siempre que los gobiernos pretenden realizar nuestros asuntos, ellos lo hacen peor y más dispendiosamente que nosotros.” (Constant 1995, 4). De este modo, se puede decir que los derechos civiles y políticos tenues se hallan al servicio de esta participación sin trabas en el mercado, pues ésta adquiere la apariencia de la eficiencia, motor del progreso y de la moralidad (moral burguesa asentada en la libertad negativa).

Además de estos beneficios, el mercado (siempre, sin interferencias) tiene el poder de tornar inasible a la propiedad (pues permite que se halle en flujo constante), y con ello logra someter a la autoridad al poder del mercado. En este sentido, es el mercado el que le pone trabas a la autoridad y protege la propiedad del individuo de la misma. Y si el mercado cumple el conjunto de los fines descritos, se cree que éste no puede dejar de ser “justo” y benéfico (Constant 1995, 9).

Ahora bien, el proceso que ha llevado a cabo el mercado (motor de progreso), corresponde a un proceso que no se ha ejecutado por el control deliberado (político) de los seres humanos diversos (diversidad de participación mercantil). Aún más, frente a este proceso “espontáneo” civilizatorio, los individuos ni siquiera cuentan con la capacidad racional de efectuar un progreso semejante. Este argumento es profundizado por Hayek.

Aunque Hayek es considerado como “neoliberal”, sigue al pie de la letra los principios del liberalismo puro que hemos esbozado, principios que en el ámbito económico ya estaban presentes en Constant y Stuart Mill (y de forma muy relevante en Adam Smith).

Para Hayek, el progreso humano y con éste la sociedad abierta (la sociedad con mayor libertad negativa en la historia) se realiza por la suplantación de reglas de conducta específicas, reglas que correspondían a sociedades simples, pequeñas y primitivas, por reglas abstractas de conducta. Las reglas abstractas de conducta son aquellas que, dejadas en libertad, determinan el equilibrio entre demanda y oferta a la vez que, mediante los precios de libre mercado, “aseguran también que todo el conocimiento disperso de una sociedad sea tomado en cuenta y utilizado.” (Hayek 1978, 187). Como ya resulta lógico, estas reglas son inseparables y cobran su sentido en relación a la libertad negativa. De este modo, Hayek explica que en la formación de las reglas abstractas (y su consolidación) éstas se caracterizan porque “no imponían obligaciones por acciones particulares (que siempre presuponen un fin concreto) sino que consistían solamente en la prohibición de infringir el dominio protegido de cada cual que estas reglas nos permiten

determinar. El liberalismo es, entonces, inseparable de la institución de la propiedad privada, que es el nombre que usualmente damos a la parte material de este dominio individual protegido.” (Hayek 1982, 185).

Pues bien, en el marco de las reglas abstractas (que resguardan un dominio privado), persiguiendo sus propios intereses (que siempre deben tener en cuenta los intereses de los otros),¹¹² los individuos dan forma a un orden social “espontáneo” que va mucho más allá de sus capacidades de comprensión.¹¹³ Este orden permite que cualquier individuo elegido al azar eleve completamente sus oportunidades de bienestar, es decir, de mejor inserción en el mercado (tal como veremos más adelante); y, como ya señalamos, promueve el progreso; y suscita (a la vez que se asienta en) la libertad negativa.¹¹⁴ Desde esta perspectiva (siempre en el contexto de un mercado sin interferencias), en la medida en que los individuos se guían a partir de sus propios intereses (diversidad de motivaciones egoístas o altruistas) y por las consecuencias inmediatas de sus acciones, y no por intereses ajenos (de otros individuos con autoridad para imponerlos); es posible que éstos aporten al bienestar colectivo de la única forma en que son capaces de hacerlo: “El hombre, sea completamente egoísta o el más perfecto altruista, es el centro de un reducido círculo, y las necesidades humanas por las que él “puede” efectivamente preocuparse son una cantidad insignificante de las necesidades de todos los miembros de la sociedad. Por lo tanto, la verdadera interrogante no es que el hombre sea, o deba ser, guiado por motivos egoístas sino que le permitamos orientar sus acciones midiendo las consecuencias inmediatas que él conoce y le interesen o bien que se le

¹¹² “No puede haber duda, por supuesto, que en lenguaje de los grandes autores del siglo dieciocho era el “amor propio” del hombre o incluso sus “intereses egoístas”, que se representaba como el “motor universal”, y que con estos términos se referían primeramente a una actitud moral, la cual pensaron que es ampliamente prevaleciente. Estos términos, sin embargo, no significan egoísmo en el sentido estrecho de preocupación sólo de las necesidades inmediatas de uno mismo. El “sí mismo” (self), por el cual las personas se supone que sólo se preocupan, es un asunto que por supuesto incluye a sus familias y amigos; y no habría diferencia para el argumento si ha sido incluido todo (anything) por lo cual las personas de hecho se preocupan.” (Hayek 1948, 13).

Traducción propia. Los paréntesis son nuestros.

¹¹³ “...la colaboración espontánea de hombres libres a menudo crea cosas que son más grandiosas (greater) de lo que sus mentes individuales pueden alguna vez abarcar (comprehend) por completo.” (Hayek 1948, 7). Si bien Hayek habla de “collaboration”, se entiende que este autor se refiere, más bien, a “competencia” en el contexto del mercado (Hayek siempre homologa el mercado a juego o deporte...).

Traducción propia. Los paréntesis son nuestros.

¹¹⁴ Es la misma limitación de la razón humana la que torna menester la protección de la libertad negativa: “A partir del conocimiento de las limitaciones del saber individual y dado que ninguna persona o grupo pequeño de personas pueden conocer todo lo que es conocido por alguien, el individualismo deduce también su principal conclusión práctica: la exigencia de una estricta limitación de todo poder coercitivo o exclusivo. Sin embargo, la oposición está dirigida sólo en contra de la utilización de la “coerción” que origina la organización o asociación, y no contra la asociación como tal.” (Hayek 1986b, 15).

imponga hacer lo que parezca apropiado a quienes presumen comprender mejor la importancia de estas acciones para la sociedad.

A la tradición cristiana aceptada que dice que el hombre debe ser libre para seguir “su” conciencia en materias morales si sus acciones han de tener algún mérito, los economistas agregaron que debe ser libre para hacer uso completo de “sus” conocimientos y capacidad; que se le debe permitir tomar decisiones guiado por su preocupación sobre las cosas precisas que “él” conoce y por las que se preocupa, si se espera que haga una gran contribución a los propósitos comunes de la sociedad, tal como es él capaz de hacerlo.” (Hayek 1986b, 13-4). En consecuencia, cualquier intervención (estatal y de grupos) que atente contra este orden espontáneo -del mercado-, se considera nefasta. O sea, la razón planificadora de modo alguno cuenta con la posibilidad de generar bienestar general, y, en oposición al socialismo, Hayek argumenta que es totalmente incongruente hablar de justicia social (justicia distributiva) en una esfera en donde no existe un ente que distribuya (Hayek 1978, 183).

En esta visión es evidente que la libertad negativa debe ser total en la esfera del mercado, y el Estado (Hayek habla de gobierno) debe intervenir fuera del mercado como un Estado subsidiario, y dentro del mercado sólo como una garante de las reglas abstractas. Con respecto al Estado subsidiario Hayek, destaca su carácter asistencial (garante de un mínimo de seguridad) y afirma que “...por cierto, no hay razón alguna para que una sociedad que, gracias al mercado, es una sociedad tan rica como una sociedad moderna, no deba procurar fuera del mercado un mínimo de seguridad para todo aquel que dentro del mercado queda por debajo de un cierto nivel.” (Hayek 1982, 198). Esta intervención es legítima en tanto el Estado – subsidiario- actúa como un agente privado más, por ende, compite en la entrega del servicio y no suscita monopolio alguno, o sea, no invade la iniciativa privada y está sujeto a las mismas reglas abstractas: “...el gobierno debería sujetarse a las mismas reglas que cualquier ciudadano privado; que no debería poseer ningún monopolio para un servicio particular de esta especie; que debería cumplir esas funciones de una manera tal que no perturbe los esfuerzos mucho más amplios que realiza la sociedad por un orden espontáneo, y que los medios a que se recurra sean elegidos de acuerdo con una regla que se aplique uniformemente a todos...” (Hayek 1982, 199). En relación a la intervención estatal que se dirige a mantener las reglas abstractas, Hayek es totalmente claro en señalar que la intervención del Estado en el mercado se limita a restablecer estas reglas. Respetando estas reglas, en una relación recíproca, se protege la libertad negativa sin trabas del mercado, a la vez que se potencia el mismo orden espontáneo del mercado: “El concepto central del liberalismo es que bajo la vigencia de reglas universales de conducta

justa, que protejan un dominio privado de los individuos que pueda ser reconocido, se formará por sí mismo un orden espontáneo de las actividades humanas de mucho mayor complejidad del que jamás podría producirse mediante un ordenamiento deliberado. En consecuencia, las actividades coercitivas del gobierno deberían limitarse a mantener el cumplimiento de dichas reglas, cualesquiera sean los demás servicios que el gobierno pueda prestar al mismo tiempo al administrar aquellos recursos particulares que le han sido puestos a su disposición para esos propósitos.” (Hayek 1982, 182). Desde este planteamiento, el Estado debe corresponder a un Estado mínimo y tiene como rol (y deber) lograr la mayor amplitud (posible) del mercado: “...el Estado, la incorporación de poder dirigido conscientemente y organizado deliberadamente, sea sólo una pequeña parte del organismo mucho más rico que llamamos “sociedad”. El Estado debería proporcionar solamente una estructura en la cual la libre colaboración de los hombres (y por esto no “dirigida conscientemente”) tenga el máximo de campo.” (Hayek 1986b, 20).

Como ya señalamos, el respeto de las reglas del juego del mercado ya se encuentra presente en autores como Stuart Mill (aunque el primero que la sistematizó, y del cual Hayek se inspira constantemente, fue Adam Smith). Este autor es claro en señalar que mientras se sigan las reglas del juego en el mercado, el daño que se les hace a los otros es legítimo: “...y sólo hay que intervenir cuando para obtener éxito se han empleado medios que son contrarios a los intereses generales y que no pueden permitirse como, por ejemplo, el fraude, el engaño y la fuerza.” (Stuart Mill 2006, 150-1). En consecuencia, sólo cuando no se respetan estas reglas (se realiza fraude, engaño o fuerza) el Estado (la sociedad en Stuart Mill) debe intervenir. Además, este mismo autor defiende el principio de subsidiariedad: principalmente, sostiene que el Estado debe hacerse cargo de aquellas actividades que los privados no pueden cumplir y que éste debe asegurar una asistencia a aquellos que quedan fuera del mercado.¹¹⁵

¹¹⁵ “En realidad, a menos que la sociedad en general se halle en un estado tan atrasado que no pueda o no quiera proporcionarla por sí misma las instituciones educativas adecuadas si el gobierno no se encarga de la tarea, entonces, como el menor de dos grandes males, el gobierno puede organizar escuelas y universidades, como puede organizar compañías anónimas si no hay en el país una empresa privada que puede dedicarse a grandes trabajos industriales. No obstante, si el país comprende generalmente un número suficiente de personas capacitadas para proporcionar esa educación bajo los auspicios del gobierno, esas mismas personas serían capaces de suministrar una educación igualmente buena, y podrían hacerlo con fundamento en el principio voluntario, con la seguridad de obtener una remuneración mediante una ley que hiciera obligatoria la educación, combinándola con la ayuda del estado para los que fueran incapaces de sufragar sus gastos.” (Stuart Mill 2006, 168-9).

Sobre la meritocracia.

Creemos que es claro que la defensa del liberalismo puro de la libertad negativa, de la propiedad privada y de la desigualdad que ésta conlleva, se debe a que se considera que ésta es “ganada” (entre varios elementos, el liberalismo nace como un rechazo a la propiedad heredada mediante los mecanismos de las sociedades aristocráticas-feudales) y por ende, se le debe proteger. A la vez, se piensa que, por medio de la competencia, los individuos tienen la posibilidad de demostrar sus capacidades en el mercado y, por ende, al dejar explícitas sus apreciables habilidades en tal esfera, estarían habilitados para intervenir en el ámbito público con objeto de resguardar lo que han alcanzado. Por ello, se entiende claramente los motivos del por qué el liberalismo comenzó siendo una doctrina, si bien representativa y constitucionalista, no democrática.

En esta visión estamos frente a una sociedad meritocrática, en la cual todos compiten en un juego del cual se suponen (en tanto no se cuestiona) iguales oportunidades de obtener el éxito. Es sobre la base de este principio en el que los liberales de mayor raigambre igualitaria se afirman para criticar al libre mercado, pues mantienen que en esta esfera, se reproducen las desigualdades sociales que no son culpa del individuo. En consecuencia no existiría realmente una igualdad de oportunidades para asentar con bases fuertes una sociedad meritocrática.¹¹⁶ De este modo surgen argumentos que demandan una mayor libertad positiva para subsanar tales desigualdades y establecer un piso mínimo del cual los participantes partan en el juego. De ello, se desprende que se justifica la intervención sobre el mercado.

Hayek visualiza los peligros de estos argumentos para la libertad negativa, y por ende, llega a la drástica consecuencia de negar la misma meritocracia o la sociedad meritocrática como un ideal a alcanzar. Al negar este ideal se libera de los argumentos a favor de la libertad positiva que, sostiene, únicamente trajeron el caos en la economía y acabaron con las crisis del sistema capitalista de los años 70's. Entonces, Hayek piensa que tales crisis fueron promovidas por la intervención del Estado en aras de una mayor justicia social, de justicia distributiva y de igualdad de oportunidades, y para que no ocurra de nuevo, se debe negar el ideal de la sociedad meritocrática. Este componente es lo que apreciamos de “neo” en Hayek.

¹¹⁶ Lo cual, tal como veremos con Rawls, no quiere decir que, necesariamente, estos autores apoyen el ideal de una sociedad meritocrática.

Dentro de esta lógica, se argumenta que el libre mercado únicamente otorga mayor oportunidad para desempeñarse eficientemente y aportar en mayor medida (en contraste a la intervención estatal) al bien común. No promueve que posicione a los individuos según sus necesidades y méritos. El mercado así visto, no asegura la meritocracia:

“El deporte del mercado llevó al crecimiento y a la prosperidad de las comunidades que lo jugaron, ya que mejoró las oportunidades para todos. Esto se hizo posible porque la remuneración por los servicios de los individuos dependía de hechos objetivos, que no podían ser conocidos en su totalidad por nadie, y no de las opiniones de algunos acerca de lo que debían obtener. Pero esto significó también que mientras habilidad y laboriosidad mejorarían las oportunidades de cada persona no podrían garantizarles un ingreso específico; y que el proceso impersonal que usaba todo ese conocimiento disperso establecía las señales de los precios para así indicar a la gente lo que debía hacer, pero sin consideración de necesidades o méritos. Con todo, el orden y productividad que realzan la función de los precios y particularmente los precios de servicios, depende de que se informe a las personas dónde encontrarán su lugar más efectivo en el patrón general de actividades, lugar en el cual probablemente harán la mayor contribución al producto agregado.” (Hayek 1978, 186-7).

En el juego del mercado no se rechaza que gane el mejor, empero, si en un contexto “justo” en el que todos siguen las reglas del juego y en que ninguna posición está asegurada (el Estado no debe resguardar la posición de nadie, sean trabajadores o empresarios), gana el privilegiado o el peor debido únicamente a su suerte, no se debe realizar redistribución alguna en función de méritos o necesidades, pues los resultados son “justos”.¹¹⁷ O sea, estos resultados se deben aceptar de forma responsable (como responsabilidad individual)¹¹⁸ y no se debe demandar una redistribución de éstos. Pues bien, no sólo es menester aceptar los resultados debido a la responsabilidad personal, sino que éstos se deben aceptar en tanto promueven el bienestar general. Por consiguiente, el funcionamiento del mercado sin interferencias, asegura que independientemente de méritos, necesidades y suerte, cualquier caída o subida en la jerarquía social se torne beneficiosa para la sociedad toda: “las altas ganancias reales de los exitosos, sea este éxito merecido o accidental, son un elemento esencial para orientar los recursos hacia donde puedan realizar una mayor

¹¹⁷ “Siento que en cualquier deporte que se juega porque mejora las perspectivas de todos, más allá de aquellas que sabemos cómo proveer a través de otros arreglos, el resultado debe aceptarse como justo, en la medida que todos obedezcan las mismas reglas y nadie haga trampa.” (Hayek 1978, 189).

¹¹⁸ “En efecto, la responsabilidad moral individual por las acciones de cada uno es incompatible con la realización de cualquier modelo general de distribución.” (Hayek 1978, 183).

contribución al pozo del cual todos extraen su parte.” (Hayek 1978, 190). En esta perspectiva, la competencia (justa) del mercado permite que cada individuo realice el mejor uso de sus desigualdades (sean de origen o no),¹¹⁹ por consiguiente, las desigualdades redundan en el beneficio del conjunto de la sociedad. Es decir, el funcionamiento del libre mercado, y con ello, el libre desenvolvimiento de la desigualdad (diversidad) que protege la libertad negativa, asegura que cualquier individuo (en mucho mayor medida que por otros medios), elegido al azar, ocupe de la mejor forma sus capacidades particulares (se toma de cada jugador lo mejor de él). De este modo, se elevan las oportunidades de todos en la participación eficiente en el mercado. Por tanto, el intento de aminorar “artificialmente” las desigualdades (y así, la diversidad de talentos y habilidades) es nefasto para la potencialidad humana, para el bienestar general y, especialmente, para los más necesitados: “El principal efecto adverso de la “Justicia Social” en nuestra sociedad es que impide a los individuos lograr su potencialidad dado que son privados de los medios para seguir invirtiendo. Esto constituye también la aplicación de un principio incongruente a una civilización cuya productividad es alta, porque los ingresos están distribuidos muy desigualmente y, por ello, el uso de recursos escasos es dirigido y limitado hacia lo que produce un mayor retorno. Gracias a esta distribución desigual, los pobres reciben en una economía de mercado competitivo más de lo que obtendrían en un sistema centralmente dirigido.” (Hayek 1986b, 192).¹²⁰

Es en este argumento, que reconoce la funcionalidad de las desigualdades de origen y de fortuna para el bienestar general, en que se vuelve coherente el rechazo de la meritocracia.¹²¹ De esta forma, para Hayek

¹¹⁹ “...uno de los objetivos del juego es hacer el mejor uso posible de las inevitablemente diferentes habilidades, conocimiento y medio ambiente de los diversos individuos.” (Hayek 1978, 189).

¹²⁰ Hayek repite una y otra vez un llamado a la humildad de la razón como la madre del mercado, del progreso y de la libertad negativa, “permítanme volver, para concluir, a lo que dije al comienzo: la actitud fundamental del verdadero individualismo es la humildad hacia los procesos mediante los cuales la humanidad ha logrado cosas que no han sido concebidas ni entendidas por ningún individuo y que son en realidad más grandes que las mentes individuales.” (Hayek 1986b, 28). En esta argumentación sobre la humildad de la razón, se encuentra la creencia de la superioridad (burkeana) de las costumbres y tradiciones. Sobre este punto, nos podemos preguntar qué pasa con la “tradicción” de la justicia social, por qué se rechaza un elemento que es heredado de miles de años atrás. Tal pregunta nos lleva a la cuestión (aún peor) de cómo Hayek, con su humilde razón, logra aprehender que la noción de justicia social es perjudicial para una sociedad compleja.

¹²¹ A pesar de la claridad de su ataque a la meritocracia, Hayek comente el error de confundir procesos con resultados. En su ensayo sobre “El atavismo de la justicia social” afirma que “La actitud moral que este orden requiere no sólo del empresario sino de todos aquellos, que curiosamente son llamados “autoempleados”, que deben elegir constantemente los objetivos de sus esfuerzos, si han de conferir el máximo beneficio a sus congéneres, es que se compita honestamente siguiendo las reglas del juego, guiado sólo por las señales abstractas de los precios y no dando preferencias motivadas por sus simpatías u opiniones sobre los méritos o necesidades de aquellos con quienes tratan. Dar empleo a una persona menos eficiente, en lugar de otra que lo es más o compadecerse de un competidor ineficiente o favorecer a usuarios particulares de sus productos, significaría no sólo una pérdida personal, sino un fracaso en su deber hacia la comunidad.” (Hayek 1978, 190-1). Ante tal afirmación nos podemos preguntar por el postulado de que es “malo” (malo, en tanto se rechaza el deber hacia la comunidad cuando no se da empleo a una persona más eficiente que otra -que se lo merece más

no hay razón alguna de intentar una igualación de condiciones (que todos los individuos partan del mismo punto en la carrera) o de arrebatar los privilegios a los individuos, familias o grupos (agregados que también deben gozar de libertad negativa): “Desde el punto de vista del individualismo, no parecería existir justificación alguna para hacer que todos los individuos empezaren en el mismo nivel, impidiéndoles beneficiarse de las ventajas que no han ganado, tal como el haber nacido de padres que son más inteligentes o más concienzudos que el promedio. En este punto, el individualismo es verdaderamente menos “individualista” que el socialismo, ya que reconoce en la familia una unidad tan legítima como el individuo; y lo mismo vale para otros grupos, tales como comunidades lingüísticas o religiosas, las cuales mediante sus esfuerzos comunes pretenden preservar para sus miembros niveles materiales o morales diferentes a los del resto de la población.” (Hayek 1986b, 27).

Desde el planteamiento de Hayek, entonces, se puede concluir que el respeto de las reglas abstractas del mercado (y de la libertad negativa) genera que, independientemente de las desigualdades (de origen, fortuna, mérito, etc.), todos los individuos eleven sus oportunidades de participar en el mercado y hagan el mejor uso de sus diversidades. Por ende, la problemática de la igualdad de oportunidades consiste en proteger estas reglas abstractas y en hacerse cargo (fuera del mercado) de aquella minoría de individuos que son “incapaces” de competir en el mercado.

que otra-), no seguir la actitud moral que se demanda al empresario y al “autoempleado”. De este argumento se desprende que contratar a una persona que otorga mayor confianza en perjuicio de otra que es más eficiente, es atentar contra la comunidad. Cómo se explica pues, que el mérito no tenga relación con la justicia. Para explicar esto, podemos decir que Hayek confunde los argumentos del proceso con el de los resultados. Más bien, se debería decir que, mientras se sigan las reglas abstractas del mercado (que no nos dicen nada sobre necesidades y méritos), no importa por cuáles valores se comporten los individuos, pues siguen sus propios intereses, y coherente con esto, sus perspectivas, ideas y valores personales; y lo que realmente sucede, es que el resultado es el justo. Hayek no debería realizar comentario alguno sobre situar por mejor un valor sobre otro en este proceso.

Críticas y semejanzas a partir del liberalismo igualitario.

A partir de la perspectiva de nuestro segundo grupo de autores, se puede decir que, manteniendo la centralidad de la libertad negativa, las críticas hacia el liberalismo puro se encontrarían en varios frentes:

Por un lado, se argumenta que a partir del énfasis sobre el libre mercado se relega totalmente a un segundo lugar al factor político. Esta crítica se enmarca en un rescate de la libertad positiva y nos plantea la posibilidad de una acción reformista que, sin llegar al racionalismo centralizado socialista, nos permita alcanzar una igualdad de oportunidades que descansa en un piso mínimo de derechos civiles, políticos y sociales. En este sentido, se establece que en el liberalismo puro se pierde de vista las posiciones estructurales. Esto es, en la competencia del mercado hay individuos y grupos que poseen todas las ventajas (políticas, sociales y económicas) para ganar y seguir ganando. Por ende, es con relación a tales privilegios de grupos, en los que el Estado debe intervenir. En esta lógica, se argumenta que el mercado dejado a su propio devenir reproduce las desigualdades sociales; y que tal proceso, no redundaría en un beneficio para la totalidad de la sociedad. Por el contrario, se sostiene que este proceso genera caos y crisis constantes. De este modo, en la búsqueda de una igualdad de oportunidades y del bienestar general, el mercado no debe corresponder de forma alguna a una esfera sacra e intocable.

En este marco de pensamiento, tenemos que debido al rescate de la relevancia política como garante de la igualdad de oportunidades, se establece una relación inseparable entre liberalismo y sistema democrático. Relación que en modo alguno es lógica en el liberalismo puro y sus primeros defensores no establecían.

A continuación, desarrollamos las posiciones de nuestros autores de la segunda línea de pensamiento, autores que podemos denominar como liberales igualitaristas.

Rescate de la razón limitada.

Popper profundiza en el reformismo como rescate de la ingeniería social (razón limitada). Este autor, en contra de Hayek, rechaza todo tipo de pasivismo político, pues los mismos que apoyan tal pasivismo político apoyarían la intervención para asegurar la no intervención. Por ende, este argumento se torna contradictorio en sí mismo (Popper 2006b, 325).¹²²

En este sentido, y señalando explícitamente la crítica de Hayek a la planificación racional, Popper argumenta que si bien la intervención tecnológica se sabe limitada, no por esto se la debe rechazar: “Contra el empleo de la expresión “ingeniería social” (en el sentido de ingeniería social “de paso a paso”), el profesor Hayek ha objetado que el trabajo típico de la ingeniería implica la centralización de todo el conocimiento pertinente en una sola cabeza, en tanto que es típico de todos los problemas verdaderamente sociales que debe utilizarse el conocimiento que no puede centralizarse así (...) Reconozco que este hecho es de fundamental importancia. Es posible formularlo con la siguiente hipótesis tecnológica: “No puedes centralizar en una autoridad planificadora el conocimiento pertinente para tareas tales como la satisfacción de necesidades personales, o la utilización de capacidades y destrezas especializadas (...) El empleo de la expresión “ingeniería social” puede defenderse ahora señalando que el ingenio debe utilizar el conocimiento tecnológico que forma cuerpo con estas hipótesis que le informan de las limitaciones de su propia iniciativa así como de su propio conocimiento al respecto.” (Popper 2006b, 327-8). De este modo, lo que se propone es una afirmación de la razón técnica, de la creación y reconstrucción de instituciones que sirvan a determinados fines sociales, sin por ello perder la desconfianza sobre la razón totalizadora (de planificación central total).

En este mismo sentido, Keynes ataca la visión del libre mercado y propone un Estado, que sobre la base de una razón técnica, promueva el bienestar general. Al atacar al libre mercado, realiza un ataque a la libertad negativa “sin límites” de los individuos; rechaza la noción de orden espontáneo y, por ende, la coincidencia entre la promoción del propio interés con el bienestar general y la eficiencia que tal coincidencia representaría: “No es verdad que los individuos posean una “libertad natural” establecida en sus actividades económicas. No hay “contrato” que confiera derechos perpetuos sobre aquello que se tiene o sobre lo que se adquiere. El mundo *no* es gobernado desde arriba de modo que los intereses privados y

¹²² Esta crítica no es del todo justa, pues, como hemos visto, Hayek no propone una no intervención total del funcionamiento del mercado, sino que establece de forma clara que el Gobierno debe intervenir “únicamente” cuando se han violado las reglas abstractas. O sea, defiende la “intervención” para asegurar la “no intervención”.

sociales siempre coincidan. *No* hay una administración aquí que permita que en la práctica éstas coincidan. *No* es correcto deducir de los principios económicos que el ilustre propio-interés (self-interest) siempre opere en el interés público. *No* es verdad que el propio-interés (self-interest) generalmente sea ilustre; más a menudo los individuos actuando separadamente para promover sus propios fines son tan ignorantes o tan débiles en obtener incluso éstos. La experiencia *no* muestra que los individuos, cuando construyen una unidad social, tengan siempre menos clarividencia que cuando actúan separadamente.” (J. M. Keynes 1978, 705-6).¹²³

En este marco, Keynes propone la existencia de cuerpos semi-autónomos dentro del Estado. Cuerpos en los que sus criterios de acción se enfoquen hacia el bien público y que en último término estén sometidos bajo la soberanía de la democracia (en este caso, el Parlamento).

Para no caer en la planificación socialista, pues estos autores siguen sosteniendo la desconfianza en la razón y la defensa de la diversidad humana que es posible gracias a la libertad negativa, Keynes argumenta que la agenda del Estado no debe invadir todas las actividades que se realizan en un país, sino únicamente aquellas de las cuales los privados no se ocupan: “La cosa importante para el gobierno no es que haga cosas que los individuos ya hacen, y que las haga un poco mejor o un poco peor; sino que haga aquellas cosas que en el presente no se hacen para nada...” (J. M. Keynes 1978, 708).¹²⁴ Estas actividades estatales implican la superación de los males económicos que se producen en el marco del funcionamiento de un mercado sin interferencias: “gran desigualdad de riqueza”, “desempleo”, “frustración de expectativas razonables de negocios, y del deterioro de la eficiencia y producción.” (J. M. Keynes 1978, 708). Tales males se subsanan por medio de la superación de la ignorancia y del riesgo que hacen del mercado una lotería en la cual sólo algunos individuos, debido a diferencias de habilidades o de situaciones (de origen y estructurales), son capaces de aprovechar. El medio que encuentra Keynes para llevar a cabo la superación de la ignorancia y del riesgo (el control del dinero y del crédito por una institución central y la investigación y difusión de los asuntos relevantes de las empresas privadas) se enmarca totalmente en lo que Popper posteriormente vendría a denominar ingeniería social, es decir, la construcción (paso a paso) de instituciones que aminoren la incertidumbre y nos encaminen a la consecución de ciertos fines (en este caso un mercado ordenado y previsible y con ello, el bienestar general). Si bien estas medidas implican una interferencia en el funcionamiento interno de los “negocios privados”, éstas no interfieren con la libertad

¹²³ Las citas de Keynes corresponden a una traducción propia. Los paréntesis son nuestros.

¹²⁴ A diferencia del principio de subsidiariedad (que defiende Hayek), esta intervención dirigida a las actividades de las que el privado no se ocupa, no se realiza únicamente fuera del mercado.

negativa que protege la propiedad privada y su ingreso al mercado (mercado con un control limitado): “Creo que la cura para estas cosas está en parte en la búsqueda de un control deliberado del dinero y del crédito por una institución central, y en parte en la recolección y difusión sobre una gran escala de datos relacionados con la situación de los negocios, incluyendo la completa publicidad, por ley si es necesario, de todos los hechos de los negocios que es útil conocer. Estas medidas involucrarán a la sociedad en el ejercicio directivo de la inteligencia a través de algunos órganos apropiados de acción sobre mucho de lo interno y complejo de los negocios privados, aunque esto deja la iniciativa privada y la empresa sin obstáculos.” (J. M. Keynes 1978, 708).¹²⁵

En este tipo de argumentación hallamos la idea de promoción de la libertad positiva en aras de resguardar la libertad negativa (aunque es una libertad positiva mayor que la promovida por los liberales puros). El rescate de la libertad positiva es menester en tanto no queremos caer en lo que Popper denomina la paradoja de la libertad: “La libertad, como hemos visto, se derrota a sí misma si es ilimitada. Libertad ilimitada significa que un hombre fuerte es libre de abusar del débil y robarle su libertad. Por eso exigimos que el Estado restrinja la libertad a ciertos límites, para que la ley proteja la libertad de cada cual. Nadie debe estar a merced de otros, sino que todos deben tener derecho a que los proteja el Estado.” (Popper 2006c, 354). Esta paradoja de la libertad también (a diferencia del liberalismo puro), como ya debe de quedar claro, se aplica a la esfera del mercado: “Ahora bien pienso que estas consideraciones, que originariamente estaban destinadas a aplicarse al dominio de la fuerza bruta, de la intimidación física, también deben aplicarse al ámbito de la economía. Aunque el Estado proteja a sus ciudadanos de ser víctimas de la violencia física (como lo hace, en principio, bajo el sistema del capitalismo irrestricto), puede derrotar nuestros objetivos al no protegerlos del mal uso del poder económico.” (Popper 2006c, 354-5).

En consecuencia, el remedio a esta situación en la que el fuerte económicamente puede someter al débil (y mediante la propia voluntad del débil, pues de otro modo se muere de hambre), debe corresponder a una solución política. Es decir, siguiendo la lógica de la ingeniería social, “debemos construir instituciones sociales, puestas en vigor y vigiladas por el poder del Estado, para proteger a los económicamente débiles

¹²⁵ Es importante señalar que para Keynes el control del ahorro y la inversión (como inversión extranjera e inversión productiva) son muy relevantes y corresponden a un paso posterior que tiene como prerrequisito las medidas ya señaladas. De este modo, señala: “creo que algún acto coordinado de juicio inteligente se requiere tanto de la medida sobre lo que es deseable que la comunidad como un todo deba ahorrar, el grado en que estos ahorros deben ir al exterior en la forma de inversión extranjera, y de si la organización presente de inversión del mercado distribuye los ahorros a través de los canales nacionales más productivos.” (J. M. Keynes 1978, 708-9).

de los económicamente fuertes.” (Popper 2006c, 355). O sea, podemos y debemos intervenir, mediante la construcción o reconstrucción de instituciones sociales reguladas por el Estado, dentro del mercado.

Si bien la noción de ingeniería social puede ser utilizada tanto para fines liberales como totalitarios, es decir, si bien la ingeniería social no se pronuncia en torno al contenido de los fines (lo único que puede decir la tecnología acerca de los fines es si son compatibles o no unos con otros, o realizables); le corresponde al plano político determinar los fines sociales, de ahí la gran importancia de la política y del sistema democrático. La defensa del plano político, entonces, es la que resguarda que en esta aproximación hacia una mayor intervención estatal no se pierdan los principios liberales de desconfianza en la razón totalizante, de rechazo a la homologación humana y de defensa de la diversidad (protección de la propiedad privada). En este sentido, y contra los males del mercado, Popper afirma que “el poder político y su control lo son todo. No se debe permitir al poder económico dominar al poder político; de ser necesario, debe lucharse contra el poder económico y someterlo al control del poder político.” (Popper 2006c, 357). Por consiguiente, si se pregunta por el mal uso que se le puede dar al poder político, Popper responde que es el sistema democrático el que nos resguarda. Este es el sistema que otorga “el control de los gobernantes por los gobernados. Y como el poder político puede controlar al poder económico, la democracia política también constituye el único medio de que disponen los gobernados para controlar el poder económico.” (Popper 2006c, 357). Es dentro de esta perspectiva, donde la afirmación de que el poder político lo es todo, cobra su sentido completo.

Popper y Keynes, están planteando que el poder económico (el mercado) dejado a su arbitrio es destructivo y que la democracia (con su racionalidad limitada) es la solución para el control del mercado. Empero, la misma democracia sirve también como el freno a un poder de planificación centralizada sin límites. De este modo, se puede decir que también existe una paradoja de la libertad de la planificación estatal (libertad positiva), si se promueve demasiado, la libertad (negativa) se perderá. Es por este motivo, que en estas propuestas lo que se busca es un equilibrio, un término medio entre libre mercado (un mercado regulado únicamente por las reglas abstractas) y planificación centralizada. En este equilibrio, en todo momento se sigue la defensa de la diversidad individual y no se cuestiona la propiedad privada. En cambio, sí se cuestiona que el mercado dejado a su propio devenir permita un sometimiento de los económicamente débiles por los económicamente fuertes, y que reproduzca las elevadas desigualdades sociales. Sobre esta base, llegamos a la problemática en torno a la igualdad de oportunidades.

Igualdad de oportunidades y piso mínimo.

Para Popper, el fin de la ingeniería social debe ser la justicia entendida en un sentido humanista: “...creo no errar al sostener que la mayoría de nosotros, especialmente aquellos que tenemos una formación general humanitaria, entiende por “justicia” algo semejante a esto: (a) una distribución equitativa de la carga de la ciudadanía, es decir, de aquellas limitaciones de la libertad necesarias para la vida social; (b) tratamiento igualitario de los ciudadanos ante la ley, siempre que, por supuesto, (c) las leyes mismas no favorezcan ni perjudiquen a determinados ciudadanos individuales o grupos o clases; (d) imparcialidad de los tribunales de justicia, y (e) una participación igual en las ventajas (y no sólo en las cargas) que puede presentar para el ciudadano su carácter de miembro del estado.” (Popper 1967, 137). Se puede decir que en la noción de participación igual en las ventajas se encuentran las ventajas materiales (económicas), por ende, en esta visión sí se adhiere a la noción de justicia distributiva. Es a partir de esta idea de igualación de las ventajas en que surge la noción de igualdad de oportunidades (como una noción más compleja que la conceptualizada por el liberalismo puro).

La idea de igualdad de oportunidades se construye en rechazo a los privilegios que pueden venir dados por nacimiento (por el origen social), que determinan las posiciones de las cuales los individuos no son responsables y con ello, el tratamiento que la sociedad, economía y política, les confiere. En esta lógica, desde el liberalismo igualitario, no sólo se propone como afirma Popper que “el liberalismo y la intervención estatal no se excluyen mutuamente” (Popper 1967, 172), sino que es posible aseverar que “el liberalismo y la intervención económica en aras de promover una mayor igualdad de oportunidades, no son excluyentes”. Más bien, como decíamos, se trata de encontrar un equilibrio. Por ejemplo, el Estado debe asegurar que todos los individuos tengan igual acceso a la educación sin por ello adoctrinarlos. Esto es, el Estado debe tener cierto control sin que éste llegue a devenir en excesivo. (Popper 1967, 172-3).¹²⁶

Ahora bien, el pilar que avala el intervencionismo estatal corresponde a la fe en la razón limitada del ser humano, por ende, no se puede negar que el reformismo social esté justificado. Y el reformismo social, en estos autores, se basa principalmente en la consecución de una igualdad de oportunidades.

¹²⁶ Es decir, no se puede admitir la regresión hacia el adoctrinamiento, hacia la república de Platón en la que prima totalmente la libertad positiva por medio de la participación política completa, empero, en la que se disminuye al mínimo la esfera privada y la vida individual está totalmente regulada por la autoridad colectiva.

Esta igualdad de oportunidades, no corresponde a las oportunidades de participar exclusivamente en el mercado, ni al postulado de que en el mercado sin interferencias todos pueden hacer el mejor uso sus capacidades (de sus diversidades). Lo que en esta concepción igualitaria se propone es la construcción de un piso mínimo en aras de que, “efectivamente”, todos los individuos posean una igualdad de oportunidades en diversos ámbitos. Hobson, claro precursor de las ideas keynesianas retoma a fondo esta cuestión. A la vez que Rawls se podría señalar como uno de los grandes exponentes contemporáneos de esta perspectiva.

Para Hobson, uno de los problemas del liberalismo inglés es que éste tendió a otorgar un mayor énfasis a la libertad negativa (como ausencia de restricciones), contra la libertad como presencia de oportunidades. Por ende, este autor plantea que se necesita una idea más constructiva y evolutiva de libertad, es decir, se necesita mayor libertad positiva.

El liberalismo, tal como lo ve Hobson, debe realizar la libertad del ciudadano, lo que no significa otra cosa que debe promover la igualdad de oportunidades. Y como las necesidades y aspiraciones van cambiando históricamente, el liberalismo debe acomodarse a estas nuevas demandas. Es justamente debido a la falta de ejecución de esta tarea por la que el liberalismo muestra señales de debilidad.

Las oportunidades de que nos habla Hobson se manifiestan en un piso mínimo de “derechos” que permitan el autodesarrollo de los individuos. Este autodesarrollo necesita de un mínimo de bienestar material y espiritual. En consecuencia, estos derechos deben permitir al individuo el acceso y la seguridad en el empleo, al hogar, a un fácil acceso al capital o al crédito y a cualquiera nueva forma de poder industrial como en su momento fue la electricidad. A la vez, se da cuenta de que los derechos económicos, son estériles si no se acompañan de derechos que aseguren el desarrollo espiritual e intelectual. Todos estos accesos deben estar garantizados por el sistema público. En el caso de los derechos sociales, Hobson propone que éstos deben ser otorgados directamente por el Estado: educación pública, salud pública, transporte público, etc.¹²⁷ Si bien la propiedad y administración de los derechos sociales es un tema en

¹²⁷ En este sentido, Hobson hace un llamado a la “nacionalización” de la cultura, en la que ésta debe transformarse en un derecho social que debe tener una extensión universal: “Sin ésta toda otra oportunidad es inútil para los propósitos de progreso social o personal. La educación es la oportunidad de oportunidades. Nosotros, por tanto, quienes estamos interesados no con el estancamiento de la libertad sino con su crecimiento, debemos establecer la nacionalización del conocimiento y la cultura...” (Hobson 2009, 109). Y, “si la libertad intelectual en el sentido de libre y desinteresado acceso a la cultura se vuelve un patrimonio común de todos, es indispensable la propiedad y el control público de estos instrumentos.” (Hobson 2009, 111).

debate en esta escuela (desde algunas perspectivas se propone la administración estatal completa y directa, y en otras se habla de diversos sistemas mixtos), queremos destacar que en esta línea de pensamiento se sostiene que no sólo se debe intervenir en el mercado en aras de corregir las desigualdades de inicio que impiden que la competencia (en las diversas esferas sociales) corresponda a un juego justo, sino que se niega totalmente la idea de un Estado mínimo y subsidiario (un estado mínimo que “asiste” a los individuos únicamente fuera del mercado). De esta manera, los derechos sociales, independientemente de su sistema de administración, deben poseer un control estatal fuerte y adquirir una extensión universal.

Ahora bien, dentro del marco liberal en que se plantea que toda libertad positiva debe dirigirse a aumentar la libertad negativa, Hobson sostiene que ninguna concepción teórica que busque limitar la seguridad pública puede ser permitida, pues se limita la libertad y las oportunidades de los individuos: “Finalmente, aunque el liberalismo debe siempre insistir que cada extensión de la autoridad y funciones del Estado debe justificarse a sí mismo como una extensión de la libertad personal, interfiriendo con el individuo sólo en orden de establecer nuevas libertades y mayores oportunidades, no hay necesidad que permanezcan en el liberalismo las reliquias de la hostilidad positiva a los métodos públicos de cooperación que paralizaron al antiguo Radicalismo.” (Hobson 2009, 94-5). De esta manera, se intenta ampliar las estrechas escaleras de movilidad social. Ampliar las oportunidades y que los bienes materiales y culturales se encuentren disponibles para los distintos grupos sociales.

Para Hobson, este liberalismo como presencia de oportunidades se distingue del socialismo en tanto todas estas políticas se dirigen a la liberación del individuo, es decir, sin perder de vista la libertad negativa, se propone los medios por los cuales los individuos pueden pasar en mayor grado a la idea de “yo quiero gobernar”, y así, ampliar el margen de la libertad positiva: con lo que volvemos a la importancia de la política y del sistema democrático.

Con relación a estos argumentos, podemos decir que el liberalismo de raigambre igualitario, busca promover la igualdad de oportunidades sobre bases materiales y espirituales claras y firmes. De esta manera, la igualdad de oportunidades viene asegurada por una serie de derechos universales considerados como un mínimo de bienestar garantizado “a todos los individuos”. Por ende, sin cuestionar la libertad negativa, se piensa que las desigualdades sociales son legítimas en tanto éstas cobran forma en un contexto en el que ningún individuo cae por debajo de un piso mínimo de integración social. Para esto, además de

los derechos civiles y políticos tenues que defiende el liberalismo puro, se proponen derechos políticos que descansen en el sistema democrático a la vez que se realizan distintas conceptualizaciones de derechos sociales básicos.

Uno de los autores más emblemáticos que ha retomado tales principios con la intención de dar forma a una “teoría de la justicia” es John Rawls. Para Rawls, el liberalismo político “presupone que, en cuanto a propósitos políticos, una pluralidad de doctrinas comprensibles razonables, aunque incompatibles entre sí, es el resultado normal del ejercicio de la razón humana dentro del marco de las instituciones libres de un régimen constitucional democrático. El liberalismo político supone, también, que una doctrina comprensiva razonable no rechaza los principios esenciales de un régimen democrático.” (Rawls 2006, 12). Esto quiere decir que el liberalismo político acepta y da lugar a la convivencia de distintas doctrinas morales que pueden ser antagónicas, empero, comparten todas ellas la adhesión al sistema democrático (por eso son razonables). Se observa claramente, pues, la adhesión del liberalismo igualitario al sistema democrático.

En este contexto de doctrinas democráticas, lo que Rawls se propuso fue la búsqueda de una teoría de la justicia que fuese aceptada por las distintas doctrinas razonables. Para dar forma a esta teoría es que incluye el elemento de los bienes primarios. Rawls se imagina un estado original (como un recurso de interpretación, donde los acuerdos a que se lleguen son hipotéticos y no históricos), en el que cada individuo (racional y libre), desconociendo las posiciones que ocupa, puede establecer un conjunto de bienes básicos que permiten a cada cual lograr los diversos fines que se enmarcan en cada doctrina particular.

Dentro de los bienes primarios se encontrarían la igualdad de libertades políticas y ciertos bienes sociales básicos. Los bienes primarios permiten una igualdad de oportunidades en el acceso hacia los puestos y cargos sociales. A la vez, las desigualdades sociales que siempre tendrán lugar, deben beneficiar a los menos privilegiados (principio de diferencia). Todo ello lo podemos resumir en la demanda de igualdad de oportunidades y de justicia distributiva.

“Para identificar los bienes primordiales, consideramos las condiciones del trasfondo social y los medios de utilidad general que son necesarios normalmente para desarrollar y ejercer los dos poderes morales y para

efectivamente alcanzar concepciones del bien con contenidos muy diferentes.” (Rawls 2006, 89).¹²⁸ Por lo tanto, las capacidades morales junto a los “hechos básicos de la vida social y las condiciones del crecimiento y de la alimentación de los humanos, lo que suministra el entorno necesario para especificar las necesidades de los ciudadanos y sus exigencias. Todo esto nos permite elaborar una lista viable de los bienes primarios...” (Rawls 2006, 175). En consecuencia, estos bienes se refieren al establecimiento de un piso mínimo para el autodesarrollo material, espiritual y moral. Los bienes primarios otorgan un entendimiento público de lo que debe considerarse las necesidades básicas de los ciudadanos. Estos bienes primarios son:

“a) Los derechos y libertades básicas, que también se dan en una lista aparte; b) La libertad de desplazamiento y la libre elección de ocupación en un marco de diversas oportunidades; c) Los poderes y las prerrogativas de los puestos y cargos de responsabilidad en las instituciones políticas y económicas de la estructura básica; d) Ingresos y riqueza, y por último, e) Las bases sociales de respeto a sí mismo.” (Rawls 2006, 31). Como ya hemos dicho, toda desigualdad que surja en el disfrute de estos bienes debe redundar en mayor beneficio para los menos privilegiados.

El conjunto de esta propuesta se dirige a lograr que todos los individuos devengan en aptos “para los puestos y para la libre competición en el entorno de las justas oportunidades, incluyendo la equidad de oportunidades en educación, junto con la regulación de las desigualdades de ingresos y en riqueza material mediante el principio de la diferencia.” (Rawls 2006, 180). Es decir, y reuniendo a los autores de esta línea de liberalismo, se demanda que en la competencia social (por los puestos y recompensas desiguales), todos los individuos dispongan de igualdad de oportunidades de competir, en el sentido de que todos dispongan de un piso mínimo (de derechos) que los habilite como seres aptos para participar en este juego.

Sin embargo, Rawls, previendo quizás el mismo peligro que Hayek, es muy claro en sostener que esta igualdad de oportunidades no conlleva a establecer una sociedad meritocrática. Para que efectivamente existiese una sociedad meritocrática no bastaría con la igualdad de oportunidades, sino que se necesitaría que mediante el principio de compensación (que compensa las desigualdades no merecidas), se dé forma a una igualdad de condiciones, donde todos, efectivamente, partieran desde el mismo punto en la carrera.

¹²⁸ Los dos poderes morales corresponden a la capacidad de tener un sentido de justicia y de adoptar una determinada concepción del bien.

Es por este motivo que Hayek asocia el principio de meritocracia a los postulados del ideal socialista, y no como un elemento del ideal liberal: “La exigencia de “justicia social” para una asignación de cuotas de riqueza material a las distintas personas y grupos de acuerdo a sus necesidades o méritos, que es la base del socialismo, constituye así un atavismo, una exigencia que no puede conciliarse con la sociedad abierta en la cual el individuo puede usar su propio conocimiento para sus propios propósitos.” (Hayek 1986a, 91). De cualquier modo, el hecho es que Rawls no va más allá de la igualdad de oportunidades, y niega que su teoría de la justicia tenga como objetivo una sociedad meritocrática. En este autor, entonces, subsiste la idea de que una sociedad meritocrática requiere cambios más profundos y que sobre la base de una igualdad de oportunidades, que si bien se dirige a mitigar la “arbitrariedad de las contingencias naturales y de la fortuna social” (Rawls 1985, 118); pensar que se da forma a una sociedad meritocrática no es más que engañarse y establecer un juego entre los mejores posicionados dejando atrás a los menos aventajados, todo ello, visto desde posiciones estructurales: “Existe una notoria disparidad entre las clases altas y las bajas, tanto en los medios de vida, como en los derechos y privilegios respecto a la autoridad organizadora. La cultura de los estratos más bajos se empobrece, en tanto que la de la «elite» gobernante y tecnocrática tiene una base segura en el servicio de los fines nacionales de poder y riqueza. La igualdad de oportunidades significa el tener la misma oportunidad de dejar atrás a los menos afortunados en la lucha personal por alcanzar influencia y posición.” (Rawls 1985, 129).

Por lo tanto, si no queremos engañarnos con ideales irrealizables en sociedades liberales, y aceptando que “nadie merece una mayor capacidad natural ni tampoco un lugar inicial más favorable en la sociedad” (Rawls 1985, 124), debemos aceptar que “sin embargo, esto no es razón, por supuesto, para ignorar y mucho menos para eliminar estas distinciones. Más bien, lo que es posible es configurar la estructura básica de modo tal que estas contingencias operen en favor de los menos afortunados. Nos vemos así conducidos al principio de la diferencia si es que queremos diseñar al sistema social de manera que nadie obtenga beneficios o pérdidas debidos a su lugar arbitrario en la distribución de dones naturales o a su posición inicial en la sociedad, sin haber dado o recibido a cambio las ventajas compensatorias.” (Rawls 1985, 124). Por consiguiente, lo que se propone es una igualdad de oportunidades en tanto un piso mínimo de derechos, no se propone igualar las condiciones (todos tendrían el mismo piso). He aquí un factor primordial del liberalismo igualitario y el por qué en todos nuestros autores (que siguen esta misma idea), no se puede hablar de igualación de condiciones, sino a lo sumo, de una igualdad de oportunidades que tiene en cuenta derechos civiles, políticos y sociales (bienestar material, espiritual y moral).

Desde este planteamiento, se puede decir que en el liberalismo igualitario, se construye una noción de ciudadanía totalmente distinta a la ciudadanía de la propiedad privada, resguardada por derechos civiles y derechos políticos tenues, propuesta por el liberalismo puro. A la ciudadanía propuesta por el liberalismo igualitario, se le agrega la idea de igualdad “sustantiva” de oportunidades (no de una igualdad de oportunidades abstracta y mercantil a lo Hayek), y con ello se torna inseparable del sistema democrático y de un mayor rescate de la libertad positiva para adquirir la capacidad de devenir en propio dueño de los actos y decisiones individuales. Todo ello, sin dejar de lado la relevancia de la libertad negativa y de la propiedad privada: aunque el Estado debe intervenir en el mercado (puede redistribuir), de modo alguno debe atentar contra éstas.

Socialismo marxista.

Introducción.

En esta sección se establecen los elementos fundamentales que pueden remitirse a la doctrina socialista marxista y señalamos sus diferencias respecto al socialismo utópico y al socialismo reformista. Dado que en la teoría marxista se aprecia una crítica en torno a la sociedad capitalista y se profundiza en las características de la sociedad socialista (o primera fase del comunismo) como ideal a alcanzar; nos referimos a la sociedad comunista (como comunismo pleno) sólo de forma muy general y esquemática.

Pues bien, en aras de nuestro objetivo, realizamos una revisión del pensamiento de Saint-Simon, Marx y Engels, Strachey, Mao, Lenin, y Bernstein:

Enfatizando la crítica hacia el egoísmo y el rescate de los sectores productivos (los jefes de la industria) que lleva a cabo Saint-Simon, caracterizamos el socialismo utópico que precedió el desarrollo teórico de Marx y Engels.

Con Marx y Engels, planteamos que si bien se realiza la misma crítica al egoísmo, la teoría se levanta sobre el rescate de los sectores productivos más pobres. Para dar cuenta de la teoría marxista realizamos un breve esbozo de la misma. Sobre esta base, y en contraste con la doctrina liberal, esclarecemos cómo se concibe al ser humano y a la libertad.

Luego, sosteniendo que el método de distribución contenido en una doctrina nos da pie para evaluar la concepción de la desigualdad social que posee la misma, siguiendo a Strachey, desarrollamos los sistemas de distribución que se plantean en el socialismo y en el comunismo.

A continuación, a partir de Mao, profundizamos en la fe en la razón que se le puede atribuir al marxismo.

Finalmente, vía Lenin, ahondamos en las críticas marxistas del Estado y de la democracia, y establecemos las diferencias que se pueden establecer con la perspectiva socialdemócrata de Bernstein. Perspectiva, que más que contenerse dentro del marxismo, se acerca mucho más al liberalismo igualitario.

Saint-Simon.

Para Saint-Simon, la sociedad debe organizarse en aras de satisfacer de la forma más rápida las necesidades de los más necesitados, es decir, de los pobres. Para tal cometido, la sociedad debe ser dirigida por aquellos que cuentan con el conocimiento y con el poder material, esto es, los sabios-científicos y los industriales: "...para organizar la sociedad de la forma más favorable a los progresos de las ciencias y a la prosperidad de la industria hay que confiar el poder espiritual a los sabios y la administración del poder temporal a los industriales..." (De Rouvroy 1975, 219). Pues, qué actividades sino la ciencia y la industria, son las encargadas de traer progreso a la humanidad en general y a la clase pobre en particular. Sin embargo, debido a la primacía del egoísmo, la sociedad se ha organizado en aras de los ricos y es dirigida por los sectores no productivos.

De este modo, Saint-Simon realiza un llamado a la reconfiguración de la dirección social, reconfiguración que al ser beneficiosa también para los ricos, adquiere la forma de una redistribución y no de expropiación, es decir, el sistema en el cual se trabaja para el beneficio de los más pobres, es beneficioso para todos: "la inmensa cantidad de trabajos que proyectéis contribuirá más eficazmente a la mejora de la suerte de la clase pobre que lo que podrían hacerlo las más generosas limosnas; además, por este medio, los ricos, lejos de empobrecerse con sacrificios pecuniarios, se enriquecerán al mismo tiempo que los pobres." (De Rouvroy 1981, 47). En este sentido, se puede afirmar que lo que demanda Saint-Simon es un modo de organización social que no elimine las desigualdades entre los ricos y los pobres, sino que las reduzca. Todo ello, en un contexto en el que el único medio para establecer la reconfiguración social, corresponda a la predicación y al ejemplo.

Dentro de este marco de pensamiento tenemos que el factor principal en el que descansan los males sociales corresponde al egoísmo. De acá que por medio del rescate del principio cristiano de que "todos los hombres deben tratarse como hermanos en sus relaciones", Saint-Simon desprende el principio moderno de que la organización social debe tener como objetivo central el bienestar del pobre. Con este egoísmo Saint-Simon, se refiere al principio de hacer dinero o, dicho de otro modo, a la avaricia: "la avaricia se convierte ahora en el sentimiento dominante de todos los individuos; el egoísmo, que es la gangrena moral de la especie humana, se apodera del cuerpo político y se convierte en una enfermedad común a todas las clases de la sociedad." (De Rouvroy 1975, 203-4). Justamente, es a partir de este sentimiento por el que se otorga excesiva importancia a actividades que si bien corresponden a actividades en las que se hace mucho

dinero, como podrían ser la especulación y las rentas, no resultan en bienestar material alguno para la comunidad. En consecuencia, tenemos un rescate de las actividades productivas en tanto son éstas las que satisfacen las necesidades de la mayoría de la población y una denuncia del egoísmo como un factor que relega la actividad productiva a un segundo plano: “Majestad, el desorden fundamental que acabo de señalar y determinar en el sistema financiero se debe de forma directa y necesaria al desorden más general que existe en el sistema político, y que consiste en hacer que los no productores gobiernen a los productores.” (De Rouvroy 1975, 247).

El rescate del sector productivo como agente de dirección social no se refiere al rescate de los trabajadores en general, sino que se refiere únicamente a aquellos trabajadores que poseen grados de dirección en los ámbitos productivos, a saber, aquellos trabajadores que son obedecidos y por ende, jefes: “Entiendo aquí por *jefes* de los diferentes trabajos a todos los industriales que no son puramente *obreros*, es decir, trabajadores, y que participan en mayor o menor medida en la dirección de los trabajos.” (De Rouvroy 1975, 271).

Lo relevante de esta reflexión se halla en que estas dos denuncias (el egoísmo y el gobierno de los improductivos) se convierten en la base de la crítica socialista. Específicamente, se puede decir es a partir del rescate del sector productivo sobre el que se levanta la teoría marxista. Sin embargo, con importantes modificaciones.

Con la intención de establecer las diferencias del marxismo con respecto al socialismo anterior representando por Saint-Simon, así como las continuidades y discontinuidades con el socialismo democrático posterior a Marx y Engels, realizamos un breve esbozo de la teoría marxista.

Marx y Engels.

Para Marx y Engels, la historia de las sociedades no ha sido más que la historia de la lucha de clases en la que una clase domina a la otra. La forma que adquiere esta lucha se explica por la configuración del sistema productivo. En este sentido, tenemos que en el modo de producción moderno, esto es capitalista, la dominación de clase se establece por medio de la propiedad privada de los medios de producción. De

esta forma, la clase dominante,¹²⁹ la burguesía o capital, arrebató los medios de producción a la clase dominada, el proletariado o trabajador, y con ello obliga que este último sea propietario únicamente de su fuerza de trabajo, sin poder trabajar (y con ello adquirir su subsistencia) si no es utilizando los medios de producción que pone a su disposición el capital. En consecuencia, tenemos que debido a la propiedad privada de los medios de producción se da lugar a la división del trabajo en la cual el trabajador trabaja y el capitalista financia el trabajo.

En la esfera del mercado, efectivamente (tal como argumenta la clase dominante), se produce un intercambio de mercancías de igual valor (equivalentes). En este sentido, la fuerza de trabajo es retribuida por el valor que es necesario para la reproducción de esa fuerza, es decir, para la reproducción del trabajador. Con lo que tenemos que la fuerza de trabajo es pagada por el precio que corresponde a las condiciones históricas (de alimentación, alojamiento, etc.) en las que el trabajador logra reproducirse fisiológicamente a sí mismo y a su descendencia (trabajadores).

Sin embargo, en el contexto de la producción, de la fábrica, es donde se niega esta relación de equivalencia y se produce la explotación. El capitalista ha comprado fuerza de trabajo en el mercado y ha pagado el precio contenido en su valor de cambio (precio que las mercancías adquieren en el mercado y que viene dado por el tiempo de trabajo socialmente necesario que se requiere en su producción). El consumo de la fuerza de trabajo (como valor de uso, es decir, el valor del producto según las necesidades que éste viene a suplir), como toda mercancía, se realiza fuerza del proceso de circulación. De este modo, al consumir la fuerza de trabajo en la esfera de la producción, el capitalista se encuentra con la única mercancía que logra crear valor, es decir, que es capaz de crear un valor más alto del que ésta contiene como valor de cambio. Por consiguiente, el capitalista pone a disposición del trabajador medios de producción en una mayor cantidad a la que sería necesaria para producir únicamente el equivalente de lo que el capitalista ha adelantado en dinero (medios de producción y fuerza de trabajo).¹³⁰ En este sentido, si tenemos que el trabajo necesario para producir la equivalencia de los medios de su reproducción corresponde a seis horas de trabajo, el capitalista dispone de los medios de producción para que el proletario trabaje doce horas (el capitalista consume la fuerza de trabajo como valor de uso), con lo cual, el trabajador trabaja seis horas gratis. En estas seis horas que el proletario trabaja de más (más allá del valor de cambio de su mercancía

¹²⁹ Hablamos de “clase dominante” porque este es el concepto usado por los autores revisados. Sin embargo, a lo largo de esta sección y desde una perspectiva gramsciana, con clase dominante nos referimos a una clase dirigente hegemónica.

¹³⁰ La fuerza de trabajo corresponde a la mercancía que se intercambia en el mercado y que implica la “potencia” de su actividad. Cuando la fuerza de trabajo alcanza su actividad, es decir, cuando deviene en “acto”, se habla de trabajo.

fuerza de trabajo), se crea valor, se genera plusvalía y el capitalista está en condiciones de vender en el mercado su producto a un valor mayor del dinero que adelantó para producirlo (medios de producción y fuerza de trabajo): “En la producción de *mercancías*, el *valor de uso* no es, en general, la *cosa qu'on aime pour elle-même* [que se ama por sí misma]. Si aquí se producen valores de uso es únicamente porque son *sustrato material, portadores del valor de cambio*, y en la medida en que lo son. Y para nuestro capitalista se trata de dos cosas diferentes. *En primer lugar*, el capitalista quiere producir un valor de uso que tenga valor de cambio, un artículo destinado a la venta, *una mercancía*. Y en segundo lugar quiere producir una *mercancía* cuyo valor sea *mayor que la suma de los valores de las mercancías requeridas para su producción*, de los medios de producción y de la fuerza de trabajo por los cuales él *adelantó* su dinero contante y sonante en el mercado. No sólo quiere producir un *valor de uso*, sino una *mercancía*; no sólo un valor de uso, sino un valor, y no sólo un *valor*, sino además *plusvalor*.” (Marx 2008, 226).¹³¹

A partir de este proceso de creación de valor, se da forma a la enajenación, pues se separa al trabajador de los productos que produce, es decir, sus productos no le pertenecen; y el trabajador no posee el control del ritmo, intensidad y jornada de trabajo. De esta manera, el trabajo se transforma en una actividad en la que el trabajador es explotado por el capitalista (no sólo trabaja un período gratis, sino que es separado de sus productos y no posee la potestad del proceso de producción), por ende, esta actividad no le otorga gratitud, al contrario, es una actividad pesada (en cuanto al ritmo, intensidad y jornada) que le otorga grandes penurias y en la cual no se identifica como “ser creador”. En este contexto, se entiende que el trabajador de manera alguna puede ser libre y expresar sus potencialidades como ser humano (“hombre” en palabras marxistas) en el ámbito de la producción: ámbito que, precisamente, distingue al ser humano de los restantes animales. Y, el mundo se da vuelta de tal forma, que el trabajador se siente ser humano únicamente en las actividades que comparte con otros animales y no en aquella actividad que lo distingue de los mismos. A la vez, el mundo se halla dominado por aquellos que no producen valor, por aquellos que no trabajan, que son improductivos, que no utilizan su fuerza de trabajo, por aquellos que únicamente reciben ganancia por poseer la propiedad de los medios de producción.

¹³¹ Si bien se puede comprar una mercancía para venderla más cara, esto no significa que se cree valor. Para Marx, todos los individuos son simultáneamente productores y consumidores, de modo que si un productor vende más caro, el mismo productor, ahora como consumidor, comprará más caro. Por consiguiente, todo queda igual, no existe aumento de valor ni ganancia. Desde esta perspectiva, la única forma de crear valor y, con esto, obtener una ganancia, se halla en el “uso” de la fuerza de trabajo en la esfera de la producción (no se genera valor en la esfera de la circulación). (Marx 2008, 179-214).

La explotación que se realiza en el ámbito de la producción, tiene sus ecos en la esfera ideológica, es decir, en el sistema capitalista se difunde una visión de mundo que encubre la misma explotación (falsa conciencia). Por tanto, la visión de mundo dominante no es más que la visión que difunde la clase dominante y que intenta encubrir y “legitimar” el proceso de explotación. La clase dominante, lógicamente, corresponde a aquella que posee la propiedad privada de los medios de producción. En consecuencia, quien domina en la esfera productiva es dominante en los restantes ámbitos sociales, y la construcción de la política, cultura, artes, etc., no es más que una expresión, encubrimiento y justificación de esta dominación en la producción.

Ahora bien, como ya señalamos, es en la esfera de la producción donde se da luz a la plusvalía y a la enajenación, en definitiva, donde el capitalista logra que se genere un producto que no le pertenece al productor y que posee un valor mayor al dinero que él ha adelantado. Por consiguiente, en esta esfera el capitalista consigue que su dinero se transforme en capital (valor que rinde ganancia).¹³² Sin embargo, en aras de que el capitalista logre adquirir la “ganancia”, no sólo es necesaria la esfera de la producción; sino que éste debe tener la posibilidad de comprar fuerza de trabajo en el mercado (esta actividad inicia el proceso de valorización) y, asimismo, debe tener la opción de vender en el mercado el producto al que, el trabajador, le ha agregado un plus valor (sólo así obtiene los frutos del proceso de valorización). Entonces, la producción tiene como finalidad (e inicio, en un proceso dialéctico) el intercambio en el mercado. En el mercado prima la anarquía, por ende, impera una lucha feroz en la que como un proceso darwiniano, la competencia (por las ganancias) se torna crecientemente violenta: el capital debe innovar constantemente los medios de producción (si no quiere perecer ante la competencia creciente), con lo cual se da cabida a una mayor producción (se produce más y más barato), al mismo tiempo que a una menor utilización de la fuerza de trabajo (desempleo progresivo). Es decir, los medios de producción se desarrollan de forma

¹³² “Al transformar el dinero en mercancías que sirven como materias formadoras de un nuevo producto o como factores del proceso laboral, al incorporar fuerza viva de trabajo a la objetividad muerta de los mismos, el capitalista transforma *valor*, trabajo pretérito, objetivado, *muerto*, en *capital*, en *valor que se valoriza a sí mismo*, en un monstruo animado que comienza a “trabajar” cual si tuviera dentro del cuerpo el amor.” (Marx 2008, 236).

Con “dentro del cuerpo el amor”, siguiendo a Goethe, Marx se refiere a la angustia que siente aquel individuo al que se le ha prohibido el acceso hacia un objeto-sujeto de deseo, dependencia, etc. No obstante, no es necesario perder tal acceso para que surja la angustia: ésta siempre se halla presente cuando existe probabilidad de perder el objeto-sujeto amado. Por otra parte, puede ser que al perder lo amado la angustia finalice (resignación y superación), o no sea ya posible sentirse angustiado (angustia de perder la vida). De cualquier modo, el capitalista sufre esta angustia en torno a la propia reproducción constante del capital (la angustia de “trabajar” para mantener lo que se ama).

“Había una rata en la despensa - que sólo comía grasa y mantequilla, - tenía una panza tan lustrosa - como la tuvo el buen Doctor Lutero. - Mas la cocinera le puso veneno - y la vida se le hizo tan angustiada - como si en el pecho abrigara el amor.” (Goethe s.f., 46).

exponencial y con ello se utiliza cada vez menos trabajadores, con lo que se pierde la capacidad de compra de los trabajadores y se engendra un gran ejército de desempleados (se observa, por un lado, una creciente superproducción -que es posible gracias al incremento de las fuerzas productivas-, y por otro, una miseria creciente). En este proceso, la misma superproducción impide que los productos circulen y logren devenir en ganancia (no se completa el ciclo del capital). Una salida a esta superproducción consiste en la ampliación del mercado, empero, esta ampliación inevitablemente es mucho más lenta que la ampliación de la producción, en consecuencia, las crisis estallan.¹³³ En ese punto se torna explícita la principal contradicción del sistema capitalista, esto es, la contradicción entre la organización social de las fuerzas productivas y el sistema de apropiación que sigue correspondiendo a una apropiación privada. Justamente, en este nivel de desarrollo capitalista, el sistema de apropiación se vuelve un obstáculo para el posterior desarrollo de las ya ultra-desarrolladas fuerzas productivas. Por tanto, mientras no se transforma el sistema de apropiación, se generan crisis cíclicas cada vez más profundas y se estrecha el período de aparición de cada ciclo: “En efecto, desde 1825, año en que estalla la primera crisis general, no pasan diez años seguidos sin que todo el mundo industrial y comercial, la producción y el intercambio de todos los pueblos civilizados y de su séquito de países más o menos bárbaros, se salga de quicio. El comercio se paraliza, los mercados están sobresaturados de mercancías, los productos se estancan en los almacenes abarrotados, sin encontrar salida; el dinero contante se hace invisible; el crédito desaparece; las fábricas paran; las masas obreras carecen de medios de vida precisamente por haberlos producido en exceso, las bancarrotas y las liquidaciones se suceden unas a otras. El estancamiento dura años enteros, las fuerzas productivas y los productos se derrochan y destruyen en masa, hasta que, por fin, las masas de mercancías acumuladas, más o menos depreciadas, encuentran salida, y la producción y el cambio van reanimándose poco a poco. Paulatinamente, la marcha se acelera, el paso de andadura se convierte en trote, el trote industrial, en galope y, por último, en carrera desenfrenada, en un *steeple-chase* de la industria, el comercio, el crédito y la especulación, para terminar finalmente, después de los saltos más arriesgados, en la fosa de un crac.” (Engels 1976a, 149-50).

En el marco de estas crisis, se elimina a muchos capitalistas y el capital se concentra cada vez más en menos manos, lo que quiere decir que el capital se concentra en trusts y otras formas de asociación capitalista monopolistas, o sea: existe una tendencia a la creación de monopolios en la que el capital,

¹³³ “La expansión de los mercados no puede desarrollarse al mismo ritmo que la de la producción. La colisión se hace inevitable, y como no puede dar ninguna solución mientras no haga saltar el propio modo de producción capitalista, esa colisión se hace periódica. La producción capitalista engendra un nuevo «círculo vicioso».” (Engels 1976a, 149).

anteriormente disperso, se centraliza y es controlado por capitalistas asociados (los sobrevivientes de este proceso darwiniano) y, en última instancia, por el Estado (rescatista último).

Entonces, en un contexto de creciente desempleo (miseria de los trabajadores), y de concentración progresiva de la riqueza en menos manos (los trabajadores comparan su miseria frente a la gran potencialidad de las fuerzas productivas y de la riqueza de los monopolios); el mismo sistema, en aras de su constante desarrollo, presiona para la apropiación social de los productos producidos socialmente. La presión hacia la apropiación social de los productos, se intensifica en tanto se hace explícito que la burguesía (como empresarios) no es indispensable en el proceso de producción (pues la producción se monopoliza en el Estado) y, por ende, se demanda el control racional del proceso de producción por parte de la asociación de productores. El control de la producción por los productores asociados (proletarios) implica la apropiación de los productos por estos mismos (apropiación de los trabajadores de los productos producidos por los trabajadores). Tal transformación, puede realizarse únicamente cuando el proletariado, mediante la revolución, se hace del Estado y logra socializar los medios de producción (los transforma en propiedad pública). A partir de esta socialización se desarrolla una producción planificada de acuerdo a las necesidades de los trabajadores: “Con este acto, redime los medios de producción de la condición de capital que hasta allí tenían y da a su carácter social plena libertad para imponerse. A partir de ahora es ya posible una producción social con arreglo a un plan trazado de antemano.” (Engels 1976a, 159). En este sentido, Marx y Engels sostienen que el proletariado, por la fuerza de la revolución, debe adquirir el control del Estado, de esta enorme máquina de represión, con el fin de socializar (someter al control de los proletarios) el sistema de producción y, con ello, eliminar el obstáculo de la apropiación privada. De esta manera, se podrá continuar con el desarrollo de la enorme potencialidad de las fuerzas productivas y elevar y satisfacer las necesidades del conjunto de la población.

Este momento corresponde a un momento de transición, que si bien se denomina como dictadura del proletariado, es un estado de plena democracia para los proletarios y de dictadura únicamente hacia la clase capitalista.

Una vez que la mayoría obtenga el control de la sociedad, acabando con la explotación, el Estado se torna irrelevante, por ende, se marchita a la vez que la división en clases desaparece. Desde este proceso se da cabida a la sociedad comunista, una sociedad en la que el desarrollo de las fuerzas productivas elimina la necesidad de trabajar, y permite que los individuos trabajen cuando y en lo que quieran, es decir, se da

muerte a la división del trabajo. En consecuencia, “en sustitución de la antigua sociedad burguesa, con sus clases y antagonismos de clase, surgirá una asociación en que el libre desenvolvimiento de cada uno será la condición del libre desenvolvimiento de todos.” (Marx y Engels 2008b, 149-50).

Dentro de esta perspectiva, se puede afirmar que a diferencia del socialismo anterior:

- Lo que Marx y Engels denominan como socialismo científico corresponde a la teoría que se basa en el descubrimiento de que la historia avanza por un proceso dialéctico, un proceso de contradicciones (del cual, y continuamente, se levanta una tesis, antítesis y síntesis), que descansa en el sistema de producción y de la lucha de clases que se configura a partir del mismo.

- En la teoría marxista el rescate del sector productivo no se refiere a la clase dirigente de los trabajadores (a los jefes, en los que se puede incluir a los gerentes, directivos y banqueros), sino que se delimita, principalmente, a aquellos individuos que utilizan de forma física su fuerza de trabajo: a los proletarios u obreros. Mediante este ejercicio de poner en movimiento las facultades físicas (y con esto las herramientas y máquinas), el obrero crea valor, plusvalor y, en consecuencia, capital (que inicia y finaliza su ciclo en el mercado).

- Por otro lado, se establece claramente la idea de que es imposible pensar en alguna redistribución social que beneficie a ambas clases, pues las clases sociales se hallan en una lucha de suma cero, donde la adquisición de bienestar de una parte significa perjuicios para la otra.

- Frente a la proclama de Saint-Simon sobre la vía pacífica en la reconfiguración social, la teoría marxista hace un llamado explícito a la revolución violenta de los trabajadores en contra del capital.

- Por último, aunque en la teoría marxista se puede observar variados aspectos morales, la teoría no descansa en un llamamiento moral, sino que descansa en el descubrimiento de las leyes de la historia. En este sentido, si bien se denuncia el hecho de que donde la burguesía se impone como clase dominante, no hace más que establecer el egoísmo y la avaricia como factores determinantes de la actividad humana,¹³⁴

¹³⁴ “La burguesía ha desempeñado en la historia un papel altamente revolucionario.

Dondequiera que ha conquistado el Poder, la burguesía ha destruido las relaciones feudales, patriarcales, idílicas. Las abigarradas ligaduras feudales que ataban al hombre a sus “superiores naturales” las ha desgarrado sin piedad para no dejar subsistir otro vínculo entre los hombres que el frío interés, el cruel “pago al contado”. Ha ahogado el sagrado éxtasis

no se exhorta a una transformación de los sentimientos que instaure en el mundo la solidaridad entre los individuos, sino que se establece el socialismo y comunismo como elementos que se inscriben dentro de las propias contradicciones del modo de producción capitalista. De esta forma, los trabajadores únicamente pueden “disminuir los dolores de la partera”. Esto no quiere decir que los individuos no se transformen, de hecho, como veremos con Strachey, el socialismo es un estado intermedio en tanto da el primer paso para la creación del nuevo ser humano que puede forjar y vivir en el comunismo, más bien, se plantea que tales transformaciones vienen dadas por las reconfiguraciones en el modo de producción (base de la visión de mundo, política, artes, etc.).

Ahora bien, para dar cuenta del contraste de este pensamiento en relación al liberalismo, es menester profundizar en la concepción del ser humano como ser trabajador y creador de valor.

En este sentido, tenemos que si en el liberalismo el individuo se concebía como un ser que principalmente se desenvuelve y “moraliza” (moral burguesa) en la circulación, es decir, en el mercado, en el marxismo el individuo es un ser que se manifiesta y deviene en ser humano en el ámbito de la producción.

Dentro de este marco de pensamiento, entonces, tenemos que el trabajo –creador de valor- es de tal relevancia que se transforma en el factor que ha permitido que el ser humano se levante por sobre las otras especies vivientes, exprese sus potencialidades y domine la naturaleza. Por consiguiente, tenemos que el trabajo “es la condición básica y fundamental de toda la vida humana. Y lo es en tal grado que hasta, cierto punto, debemos decir que el trabajo ha creado al propio hombre.” (Engels 2008 , 166).

Entonces, si el trabajo corresponde a la actividad principal del desenvolvimiento humano y social, los individuos que más trabajan, los que más crean valor moldeando la naturaleza, deben ser los individuos con mayor valía social, al punto de que éstos son los que se hallan en condiciones de dirigir la sociedad. Esto significa que es un atentado contra el curso civilizatorio de la humanidad, que en el estado actual de cosas “los que trabajan no adquieren y los que adquieren no trabajan.” (Marx y Engels 2008b, 143).

del fervor religioso, el entusiasmo caballeresco y el sentimentalismo del pequeño burgués en las aguas heladas del cálculo egoísta. Ha hecho de la dignidad personal un simple valor de cambio (...) La burguesía ha desgarrado el velo de emocionante sentimentalismo que encubría las relaciones familiares, y las redujo a simples relaciones de dinero.” (Marx y Engels 2008b, 126).

A este respecto, se puede observar que dentro del programa de la dictadura del proletariado que Marx y Engels desarrollan en el Manifiesto, que el punto ocho demanda la “obligación de trabajar para todos.” (Marx y Engels 2008b, 148-9).

Esta demanda cobra todo su sentido en aras de la superación de la contradicción del sistema capitalista, en la cual debido a la organización social *capitalista* de la producción, mediante los trusts y las restantes asociaciones capitalistas (entre las que se encuentra el Estado), los trabajadores siguen estando sometidos a la apropiación privada de productos sociales creados por ellos mismos (sus productos no les pertenecen). Por consiguiente, lo que se pretende en la apelación a la dictadura del proletariado, es que se derroque el sistema de producción social capitalista, pasando a la producción social de los trabajadores asociados. De este modo, en tanto el control de la producción se halla en manos de los trabajadores, los productos se distribuyen entre los mismos. En tal proceso, necesariamente se establece la subversión de la explotación y del sistema capitalista.

La idea que subyace a este argumento consiste en que la liberación del trabajador en el ámbito productivo representa el logro de la verdadera libertad. Sobre esta base, podemos contrastar la libertad en el marxismo con la libertad liberal.

Contra la libertad liberal o burguesa.

Para Marx y Engels, la libertad defendida por los liberales corresponde únicamente a la libertad de propiedad privada, fundamentalmente de la propiedad de los medios de producción y de participación en el mercado, “por la libertad, en las condiciones actuales de la producción burguesa, se entiende la libertad de comercio, la libertad de comprar y vender.” (Marx y Engels 2008b, 142). Por ende, sería una libertad concebida para una minoría, pues “en vuestra sociedad actual la propiedad privada está abolida para las nueve décimas partes de sus miembros.” (Marx y Engels 2008b, 142).

De este modo, la libertad liberal establecería que los individuos son desiguales en cuanto al capital con el que disponen, y así, el derecho que protege esta libertad establece y resguarda que los individuos que en mayor medida poseen capital devengan en clase dominante: “Llegada a ser la primera clase de la sociedad, la burguesía se proclamó también la primera clase en la esfera política. Lo hizo implantando el sistema representativo, basado en la igualdad burguesa ante la ley y en el reconocimiento legislativo de la libre

competencia. Este sistema fue instaurado en los países europeos bajo la forma de la monarquía constitucional. En dicha monarquía sólo tienen derecho de voto los poseedores de cierto capital, es decir, únicamente los burgueses. Estos electores burgueses eligen a los diputados, y estos diputados burgueses, valiéndose del derecho a negar los impuestos, eligen un gobierno burgués.” (Engels 1976b, 87). En este contexto, se aprecia muy bien que todo el sistema burgués de derechos y de Gobierno representativo, se encuentra construido únicamente para aquellos que poseen propiedad privada (especialmente, propiedad de los medios de producción), lo cual niega la libertad a los restantes individuos carentes de la misma.

Desde esta perspectiva, un aspecto central de la propiedad privada que se critica, corresponde a aquella que se extiende a la propiedad privada de los medios de producción, ésta se mantiene únicamente a costa de privar a la gran mayoría de la misma. Es a través de esta propiedad, que se logra hacer trabajar a otros para el beneficio de los propietarios. Por consiguiente, no se aboga por la eliminación de apropiarse de forma privada de los productos sociales: “El comunismo no arrebató a nadie la facultad de apropiarse de los productos sociales, no quita más que el poder de sojuzgar el trabajo ajeno por medio de esta apropiación.” (Marx y Engels 2008b, 143).

En este sentido, se puede decir que cuando los obreros, en tanto la mayoría de la población, poseen la propiedad de los medios de producción, se alcanza la verdadera libertad asegurada actualmente para la minoría burguesa. Esto es así en tanto la producción, en la sociedad capitalista, “se les aparece a estos individuos, por no tratarse de una cooperación voluntaria, sino natural, no como un poder propio, asociado, sino como un poder ajeno, situado al margen de ellos, que no saben dónde procede ni a dónde se dirige y que, por tanto, no pueden ya dominar, sino que recorre, por el contrario, una serie de fases y etapas de desarrollo peculiar e independiente de la voluntad y de los actos de los hombres y que incluso dirige esta voluntad y estos actos.” (Marx y Engels 2008a, 31). La libertad de los trabajadores, entonces, se manifiesta allí donde el trabajador posee el control del proceso de producción y de sus creaciones (apropiación social de los productos), y no donde tales se oponen a él: la libertad establecida en el ámbito de la producción permite que el ser humano deleve sus más altas cualidades, pues “...la verdadera riqueza espiritual del individuo depende totalmente de la riqueza de sus relaciones reales” (Marx y Engels 2008a, 35); sin embargo, este hecho rompe (por sí mismo) con la organización capitalista de la sociedad.

De este modo, podemos decir que la –verdadera libertad- se establece en el ámbito de la producción, cuando se logra que los trabajadores tengan el control completo de este proceso y los productos se distribuyan entre ellos. En consecuencia, se puede apreciar que tanto la libertad negativa como la positiva

adquieren una reconversión que alcanza significación, principalmente, en el ámbito productivo: la libertad negativa es aquella que establece que ningún individuo puede ser explotado y obligado a trabajar para otro; la libertad positiva consiste en la dirección completa del proceso de producción por parte del trabajador, lo que significa que en la organización del trabajo se establece un consenso entre los productores asociados.¹³⁵

Sistema de distribución, Strachey.

Como un elemento central en el entendimiento de los principios rectores de una doctrina social, se encuentra el sistema de distribución propuesto. De este modo, como ya desarrollamos, mientras en el liberalismo puro el mercado es el agente encargado de distribuir los puestos sociales y con ellos la participación en los beneficios sociales; en el liberalismo igualitario, se demanda una distribución social que surja de un equilibrio entre Estado y mercado: este equilibrio viene dado por un piso mínimo de bienestar social que permita a todos los individuos competir por los puestos y beneficios, sin por ello demandar una sociedad meritocrática (necesariamente) o una igualdad de condiciones. En este sentido, profundizando el sistema de distribución que se plantea en el socialismo y en el comunismo, quedarán más claras las diferencias entre socialismo y liberalismo, así como del socialismo con respecto al comunismo.

El sistema de distribución se enfoca a dar respuesta a cuáles y bajo qué criterios se distribuye un conjunto de productos entre los individuos que conforman una comunidad. El sistema de distribución se halla íntimamente relacionado con el sistema de producción. Un aspecto que sirve de base a la configuración del sistema de producción se refiere a cómo los individuos se organizan y dividen en la sociedad. En este marco, tenemos que si bien en la sociedad socialista se elimina la división entre los que poseen medios de producción y los que carecen de éstos (pues en este sistema todos los individuos son propietarios de sus medios de producción), subsiste la división del trabajo. Por el contrario, en la sociedad comunista la división del trabajo es eliminada. Sobre esta base, Strachey (siguiendo a Marx y Engels), profundiza sobre los sistemas de distribución socialista y comunista.

¹³⁵ No se debe perder de vista que el romper con las relaciones de propiedad burguesas implica romper con las ideas e instituciones burguesas. Por lo tanto, con esta liberación de los trabajadores (y con ellos, de la humanidad) y mediante la educación social, se elimina la familia burguesa, arrancando la propiedad privada que tiene el esposo sobre la esposa y sus hijos; el sentido de nacionalidad es destruido, pues los obreros no tienen patria; se entabla la comunalidad de las mujeres (Marx y Engels 2008a, 145); y se da luz a nuevos individuos instruidos en la capacidad de llevar a cabo una elevada diversidad de ocupaciones (Engels 1976b, 95).

Para este autor, ni el socialismo ni el comunismo pretenden que a todos los individuos se les debe distribuir lo mismo, por ejemplo ingreso, independientemente de la cantidad y del tipo de trabajo realizado. Al contrario, Marx y Engels proponen dos tipos de distribución, ambos en completa sintonía con la diversidad individual asentada en el tipo de trabajo realizado: el primero pensado para la sociedad socialista y, por ende, transitorio, y el segundo pensado como objetivo final en tanto se enmarca en la sociedad comunista. El primer principio de distribución corresponde en otorgar a cada cual según la cantidad y calidad del trabajo realizado.¹³⁶ Por tanto, en el sistema socialista (o el sistema de producción planificada para el uso como lo llama Strachey), se establece una continuidad “con la distribución de bienes y servicios a través del primero de los canales usados hoy día, pero cerrando el segundo de estos canales (principalmente, la distribución por medio de la renta, intereses y ganancias a las personas con respecto a su propiedad privada de los medios de producción).

¹³⁶ En efecto, con respecto a la primera fase del comunismo (a la sociedad socialista) Marx argumenta que en tanto esta sociedad se ha desprendido del capitalismo, aún presenta características económicas, morales e intelectuales de la misma. En este sentido, es que se debe mantener (y mejorar) el sistema meritocrático, de dar a cada cual lo que se merece: “...en ella el productor individual obtiene de la sociedad —después de hechas las obligadas deducciones— exactamente lo que ha dado. Lo que el productor ha dado a la sociedad es su cuota individual de trabajo.” (Marx 1976a, 14). Desde esta perspectiva, plantea que la medida para establecer la retribución al trabajo realizado debe basarse en su cantidad: “Así, por ejemplo, la jornada social de trabajo se compone de la suma de las horas de trabajo individual; el tiempo individual de trabajo de cada productor por separado es la parte de la jornada social de trabajo que él aporta, su participación en ella. La sociedad le entrega un bono consignando que ha rendido tal o cual cantidad de trabajo (después de descontar lo que ha trabajado para el fondo común), y con este bono saca de los depósitos sociales de medios de consumo la parte equivalente a la cantidad de trabajo que rindió.” (Marx 1976a, 14). El énfasis en la cantidad de trabajo, no significa que no se tenga en cuenta la calidad del mismo: si un trabajo posee un nivel de calificación mayor a otro, en cada hora de trabajo crea más valor que el trabajo menos calificado. Esto se debe a que entre mayor sea la calificación del trabajador éste contiene un trabajo acumulado mayor. En consecuencia, es un trabajo que genera mayor valor y que debe ser retribuido con mayores medios de consumo. No obstante estos elementos, se puede decir que Marx no presta atención a los problemas que surgen en la medición de la cantidad y calidad de trabajo, sino que lo que le interesa es destacar que, independiente de la calificación del trabajo, en el sistema capitalista siempre se encuentra un lapso de tiempo en que el trabajo genera plusvalía (o sea, siempre está presente la explotación): “Se indicó más arriba que para el proceso de valorización es por entero indiferente que el trabajo apropiado por el capitalista sea *trabajo social medio, simple o trabajo complejo, trabajo de un peso específico superior*. El trabajo al que se considera calificado, más complejo con respecto al trabajo social medio, es la *exteriorización de una fuerza de trabajo* en la que entran costos de formación más altos, cuya producción insume más tiempo de trabajo y que tiene por tanto un valor más elevado que el de la fuerza de trabajo simple. Siendo mayor el valor de esta fuerza, la misma habrá de manifestarse en un trabajo también superior y objetivarse, *durante los mismos lapsos*, en *valores* proporcionalmente *mayores*. Sea cual fuere, empero, la diferencia de grado que exista entre el trabajo de hilar y el de orfebrería, la porción de trabajo por la cual el orfebre se limita a remplazar el valor de su propia fuerza de trabajo, no se distingue *cualitativamente*, en modo alguno, de la porción adicional de trabajo por la cual crea plusvalor. Como siempre, si el plusvalor surge es únicamente en virtud de un excedente *cuantitativo* de trabajo, en virtud de haberse prolongado la duración *del mismo proceso laboral*: en un caso, proceso de producción de hilado; en el otro, proceso de producción de joyas.” (Marx 2008, 239).

Se propone, para decir lo mismo de manera diferente, abolir el ingreso no ganado, dejando el ingreso ganado como el único método de obtener el sustento. En este sistema la única cosa por la que un hombre puede recibir pago es por su trabajo.” (Strachey 1936, 102-3).¹³⁷

En un contexto donde existe la obligación de que todos los que puedan trabajar lo hagan; en el que se halla eliminada la apropiación privada de los medios de producción (se eliminan aquellas actividades que involucran un ganancia sin haber trabajado -creado valor-); y en el que se recompensa a los individuos según la calidad y cantidad de la labor: creemos que corresponde a un principio totalmente meritocrático, es decir, dar a cada cual según lo que su esfuerzo y entrenamiento se merece. En otras palabras, la distribución socialista corresponde a un sistema en el que únicamente se recompensa a los individuos según la calidad y cantidad de la labor realizada, por ende, se busca que las recompensas estén acorde con el mérito en la creación de valor. Esto es así, pues si bien “el poder de producción de los hombres se ha desarrollado enormemente, ellos no lo han desarrollado aún al punto en que podamos prescindir de una variada recompensa a aquellos que realizan contribuciones variadas a la sociedad.” (Strachey 1936, 117). Lo que es lo mismo que afirmar que en este sistema aún es necesario distribuir según el mérito.

En el núcleo de la idea de que el sistema de producción no se ha desarrollado aún lo suficiente para prescindir de la recompensa según el mérito, subyace la tesis de que en un contexto en el que los recursos siguen siendo escasos (pues todavía no se alcanza la superabundancia que se propone el socialismo), los individuos (los trabajadores del sistema capitalista), “como son hoy en día, no podrán siempre trabajar bien o duro a menos que sepan que el trabajo más duro o mejor les traerá recompensas individuales.” (Strachey 1936, 117). Es decir, sólo en la medida en que se vaya superando la escasez por medio de la planificación y apropiación social de la producción, será posible prescindir de la recompensa según el mérito “individual”. De este modo, si bien en la teoría marxista (en los textos de Marx y Engels) no está explicitado, se puede constatar la idea de que en el contexto socialista, se irá dando cabida a un individuo en el que sus intereses serán crecientemente altruistas (por ende, se torna innecesario distribuir de acuerdo al mérito individual): “Cuando una vez que el propósito de trabajar ha devenido en indudablemente el mejoramiento de las condiciones de vida de todos, mucho de éste es hecho sin recompensas o esperanza de recompensas individuales. El trabajo es hecho simple y directamente en orden de desarrollar, mejorar y embellecer el

¹³⁷ En la Unión Soviética, a los dueños de las cooperativas de producción, y por ende, dueños de los medios de producción colectivos, se les paga en tanto utilizan estos medios, no en cuanto dueños.

modo de vida de toda la comunidad.” (Strachey 1936, 142-3). En otras palabras, en el sistema socialista el “propio interés” (pues, en el marxismo, en todo momento se busca potenciar la individualidad) se encontrará progresivamente estimulado por consideraciones altruistas.¹³⁸

Ahora bien, en este contexto las desigualdades subsisten, sin embargo, las desigualdades que se producen entre trabajadores que trabajan (por tipos de habilidad, intensidad y miembros que trabajan por familia), son muy reducidas en contraste con la desigualdad que surge en la sociedad capitalista: entre los que son retribuidos por su trabajo y los que lo son en tanto dueños de los medios de producción. De este modo, en un marco en el que subsisten diferencias en el consumo de productos y de riqueza, es inconcebible que se

¹³⁸ Es importante destacar que desde el marxismo se asocia el concepto de interés privado (o propio interés) con egoísmo en la búsqueda del lucro. Es decir, no se tiene en cuenta un concepto de propio interés que se sostenga en motivaciones diversas. En este sentido, es que Marx contrapone (como conceptos antitéticos) el interés privado al interés de clase: “Si como la división del trabajo genera aglomeración, coordinación, cooperación, y genera la antítesis de los intereses privados, [o sea] los intereses de clase, [y del mismo modo] la competencia genera concentración del capital, monopolio y sociedades por acciones...” (Marx 2007, V.I, 86). Sin embargo, si profundizamos en esta problemática, se podría pensar que tal afirmación no es del todo consistente en el propio Marx. Esto es así, en tanto Marx es muy claro en señalar que el interés privado sería aquel que viene moldeado por la sociedad capitalista y, en tanto tal, no hace más que reproducir esta sociedad. O sea, el interés privado viene determinado socialmente, por ende, “puede alcanzarse solamente en el ámbito de las condiciones que fija la sociedad y con los medios que ella ofrece; está ligado por consiguiente a la reproducción de estas condiciones y de estos medios. Se trata del interés de los particulares; pero su contenido, así como la forma y los medios de su realización, están dados por las condiciones sociales independientes de todos.” (Marx 2007, V.I, 84). O, “cuando se asevera que en el marco de la libre competencia los individuos, obedeciendo exclusivamente a sus intereses privados, realizan los intereses comunes *rather* generales, no se dice otra cosa salvo que, bajo las condiciones de la producción capitalista, chocan recíprocamente y, por ende, que su colisión misma es sólo la reproducción de las condiciones bajo las cuales ocurre esa acción recíproca.” (Marx 2007, V.II, 169). Por consiguiente, el interés privado en la sociedad capitalista, correspondería por sí mismo a un interés de clase (pues viene moldeado socialmente, y el individuo se moldea, principalmente, en el contexto de su clase social). La inconsistencia es superada cuando se postula el problema de la falsa conciencia, a saber: en la sociedad capitalista el interés privado del proletario no corresponde al “verdadero” interés de su clase social. Por consiguiente, el interés privado (proletario) y su conciencia de clase (proletaria) son antitéticas.

Hecha esta aclaración, nuestro concepto de propio interés corresponde al acuñado por Hayek, a saber: independientemente de que el individuo se motive de forma egoísta o altruista, el propio interés consiste en la capacidad de guiarse por motivaciones que le conciernen al propio individuo y que no vienen impuestas (por medio de la coacción) a partir de una autoridad externa. Aunque nada más lejos de las intenciones de Hayek, frente al concepto de “interés de clase”, preferimos la utilización del concepto de propio interés, en tanto éste se enlaza de forma estrecha con el ideal marxista de lograr que, de forma creciente, el individuo se pueda guiar sobre la base de una individualidad auténtica (libre individualidad) y no mercantil (cosificada), como la que impone el capitalismo: “Las relaciones de dependencia personal (al comienzo sobre una base del todo natural) son las primeras formas sociales, en las que la productividad humana se desarrolla solamente en un ámbito restringido y en lugares aislados. La independencia personal fundada en la dependencia *respecto a las cosas* es la segunda forma importante en la que llega a constituirse un sistema de metabolismo social general, un sistema de relaciones universales, de necesidades universales y de capacidades universales. La libre individualidad, fundada en el desarrollo universal de los individuos y en la subordinación de su productividad colectiva, social, como patrimonio social, constituye el tercer estadio. El segundo crea las condiciones del tercero. Tanto las condiciones patriarcales como las antiguas (y también feudales) se disgregan con el desarrollo del comercio, del lujo, del *dinero*, del *valor de cambio*, en la misma medida en que a la par va creciendo la sociedad moderna.” (Marx 2007, V.I, 85).

Todas las citas que se contienen en esta nota se extraen de los Grundrisse y corresponden a una traducción propia.

logre tal ganancia que sea imposible gastarla o que surja la idea de acumulación privada para comprar medios de producción: pues los medios de producción no se encuentran en venta.¹³⁹ Por otro lado, en tanto el sistema se enfoca a la producción de la satisfacción de necesidades de la población en general, no se corre peligro alguno de desempleo.

Como ya resulta evidente en un sistema que tiene como meta principal la satisfacción de las necesidades de la mayoría, las desigualdades que se observan se producen sobre la base de que todos poseen un bienestar asegurado: “Es cierto que en una sociedad socialista los hijos de los trabajadores que reciben mayor pago disfrutarán de ventajas en contra de los hijos de los trabajadores que reciben menor pago. Pero aquellas ventajas puede ser casi completamente contrarrestadas por un sistema de servicios sociales lo suficientemente comprensivo, educación estatal, pensión de sostenimiento, etc.” (Strachey 1936, 109). En este sentido, en el marco del pensamiento marxista, Strachey comprende perfectamente bien que la igualdad de oportunidades (igualdad de condiciones, como veremos más adelante), sólo es posible en la sociedad socialista, esto es, la igualdad de oportunidades es “inalcanzable por cien razones en una sociedad dominada por una pequeña clase que extrae sus ingresos de la propiedad de los medios de producción...” (Strachey 1936, 109). Dentro de estas cien razones hallamos “la más sutiles desigualdades sociales, las ocultas pero enormes ventajas de estar “bien conectado”, hablar correctamente, bien nutrido...” (Strachey 1936, 109), y “...barreras de educación, de conexión de clase, de nepotismo familiar...” (Strachey 1936, 136). Lo cual “torna absurdo toda habladería de igualdad de oportunidades en la sociedad capitalista, no existe.” (Strachey 1936, 109). En consecuencia, una sociedad de igualdad de oportunidades, principalmente en el acceso a los mejores puestos de trabajo (que acarrear mayor consumo, poder y prestigio), es una en que han desaparecido hasta las más sutiles desigualdades sociales ligadas a la pertenencia a clases sociales. Si bien esta idea se aproxima a la demanda de un piso mínimo del liberalismo igualitario, en el contexto socialista, eliminadas las diferencias que vienen dadas por la pertenencia a clases sociales, se acerca mucho más a la idea de igualación de condiciones (de que todos partan del mismo punto en la carrera): basta pensar en todas aquellas desigualdades que desaparecerán una vez eliminadas las clases sociales. Por lo tanto, se puede decir que esta es una demanda que trasciende la igualdad de oportunidades a la que adhiere el liberalismo igualitario, manteniendo la idea de que se debe permitir a los individuos expresar y potenciar sus desigualdades (de habilidad, conocimiento y eficiencia). Sin embargo, a

¹³⁹ “Podemos ahora realizar otra definición de un sistema socialista de producción planificada para el uso. *Aquel sistema en el que los bienes de consumo, pero no los medios de producción, pasan a manos privadas.*” (Strachey 1936, 107).

diferencia del liberalismo (de nuestras dos escuelas) la diversidad humana que se incentiva tiene sus raíces en el trabajo y no sobre la base de la propiedad privada -de los medios de producción-.

La noción de igualdad de condiciones, entonces, se fundamenta en el requisito de no poseer beneficios o carencias según alguna pertenencia de clase, y de contar con una gran cantidad de servicios sociales iguales para todos. En el contexto socialista, su importancia radica en que asegura que los individuos puedan competir de manera “ecuánime” por mejores puestos de trabajo, por ende, se logra que la diversidad humana se origine a partir de las diferencias en el trabajo realizado. Por consiguiente, se puede decir que “este método de distribución inevitablemente produce una fuerte competencia entre diferentes trabajadores para puestos mejor pagados (...) La competición económica es eliminada, pero lo que podemos llamar competición personal continúa.” (Strachey 1936, 119). Por lo tanto, el sistema de recompensas de acuerdo al mérito individual que, como vimos, sigue estando presente en el socialismo (temporalmente), es mejorado y desarrollado a su máxima expresión (se libera de las barreras de clase que impiden una sociedad meritocrática): “...la genuina igualdad de oportunidades (igualdad de condiciones, según nosotros) que el socialismo establece abre los puestos mejor pagados a todos los trabajadores. Hoy, barreras de educación, de conexión de clase, de nepotismo, efectivamente cierran una gran cantidad de los puestos mejor pagados a los trabajadores, esto torna su existencia inútil como incentivo, pues los trabajadores saben perfectamente bien que nada de lo que hagan les otorgará un acceso. El socialismo efectivamente destruye tales barreras, por tanto, provee un estímulo importante a la totalidad de la población trabajadora (...) El lector verá que el socialismo, con su mercado ilimitado y, consecuentemente, su demanda insaciable de más y más trabajo, y de más y más trabajadores calificados, puede desarrollar el antiguo incentivo de mejor pago por mejor trabajo a un grado desconocido bajo el capitalismo.” (Strachey 1936, 135-6).

Desde la perspectiva planteada, es posible aprehender dos grandes momentos en el socialismo. Primero, la competencia entre los trabajadores se intensifica y se mejora.¹⁴⁰ Segundo, se alcanza un punto en el que la superabundancia junto al altruismo creciente que prima en las motivaciones individuales, torna innecesaria esta competitividad.¹⁴¹ En este segundo punto es posible concebir el tránsito hacia un método de

¹⁴⁰ De ahí todas las medallas y reconocimientos que se le otorgaban en la Unión Soviética a los trabajadores que, como Stakhanov, aumentaban su productividad por sobre la media.

¹⁴¹ Esto no quiere decir que se plantee que el individuo no será un ser competitivo, sólo quiere decir que tal competitividad (en caso de que el individuo siga siendo competitivo) no será promovida por el interés en recompensas individuales (de

distribución superior, “y la palabra comunismo está reservada para describir esta segunda y última forma de sociedad. Bajo el comunismo los bienes de consumo y servicios serán distribuidos acorde a las necesidades, y el trabajo será realizado de acuerdo a la habilidad.” (Strachey 1936, 120). Esto no es más que decir que cada cual adquirirá lo que desee y trabajará donde y cuando quiera, tal estado corresponde al principio marxista de “a cada cual según su habilidad y a cada cual según sus necesidades”.

Para alcanzar este estado se requiere un pre-requisito técnico y otro de la condición humana, como ya señalados, ambos pre-requisitos son promovidos en la etapa de transición denominada socialismo y sobre la base del gran estímulo que representa para los trabajadores la igualdad de condiciones. Primero, se requiere de la superabundancia (que se consigue solamente en el sistema socialista) establecida mediante la superproducción de los medios de producción. Esto significa que el ser humano tendrá las máquinas a su entera disposición, éstas harán gran parte del trabajo por él, de tal modo que el individuo deberá trabajar (si es que debe) lo mínimo y de forma placentera, para satisfacer las necesidades de todos. Segundo, tenemos el prerrequisito de que el individuo se adapte a este estado de superabundancia, es decir, que el ser humano busque obtener sólo lo que sus necesidades le demanden y que perciba al trabajo como una actividad diversa (puede trabajar en lo que quiera) y potenciadora de su individualidad:¹⁴² “Los hombres y mujeres que nunca han tenido la oportunidad de poseer bienes y servicios más allá de lo necesario de una existencia miserable podrían engullir con sus apetitos hambrientos. Pero para los habitantes de una tierra en la que la escasez e inseguridad son desconocidas, la idea de un hombre que tome más de cualquier bien particular que necesite, bien podría parecer inexplicablemente extraño. De nuevo, deberíamos ser capaces de entender que el trabajo es capaz de devenir en el principal deleite de la vida, un deleite al que el hombre no se le ocurriría renunciar. Para aquellos pocos afortunados entre nosotros cuyo trabajo es placentero e interesante encontramos en éste una de las satisfacciones más firmes de la vida.” (Strachey 1936, 124-5). Si alguien cree que esto es utópico, se responde con optimismo que: “El mundo mismo es muy joven. La vida está en su niñez. La raza humana ha nacido recientemente.” (Strachey 1936, 125).

Finalmente, un aspecto relevante del contraste entre el método de distribución socialista y comunista, consiste en que al ser, como ya hemos dicho, el socialismo un sistema que mantiene diversos aspectos de la

recursos escasos). Tal afirmación se basa en el sistema de distribución comunista. En este sistema (que desarrollamos a continuación), los individuos reciben los bienes de consumo que estiman pertinentes y trabajan cuando y donde quieren.

¹⁴² Como ya vimos, el proceso de transformación del ser humano se sostiene en el incremento de su individualidad, en consecuencia, de su diversidad e intereses personales (por eso hablamos de propio interés). Este proceso “comienza” a partir del socialismo.

sociedad capitalista, se conserva la configuración del derecho burgués, el cual se sostiene en la idea de otorgar el mismo derecho a individuos distintos. En este sentido, tenemos que el derecho se basa en que cada cual debe recibir según lo que trabaja, empero, no se tiene en cuenta la desigualdad natural de inteligencia, fuerza, rendimiento, eficiencia y destreza. En el mismo sentido, eliminadas las clases sociales, siguen estando presentes los distintos estados vitales de los individuos, “unos obreros están casados y otros no; unos tienen más hijos que otros, ect. A igual trabajo y, por consiguiente, a igual participación en el fondo social de consumo, unos obtienen de hecho más que otros, unos son más ricos que otros, ect.” (Marx 1976a, 15). Dentro de esta lógica, para no promover y potenciar tales desigualdades en la sociedad comunista, se debe crear un derecho que sea desigual para seres desiguales. Es bajo este argumento en el cobra su sentido completo la proclama de “a cada cual según su habilidad y a cada cual según sus necesidades”.

Fe en la razón, Mao.

Ya hemos visto que justamente cuando el individuo tiene un control planificado del proceso de producción, es decir, un control racional, éste se torna en un individuo libre que se reconoce como creador. Por ende, distinguíamos la libertad negativa como aquella en que el individuo no puede ser objeto de explotación en el sentido de que no debe trabajar para otros; y la libertad positiva como aquel control racional que se establece del proceso de producción.

Estos argumentos se sostienen en una fe en la razón. En este sentido es que se piensa que el uso completo de la razón no únicamente conlleva a la libertad del individuo, sino que esta racionalidad aplicada al proceso de producción, elimina todos los males sociales y entabla una sociedad de completa satisfacción de las necesidades para todos y el ser humano deviene en un ser fáustico.

Desde tal lógica, se argumenta que las fuerzas económicas (las fuerzas modernas de producción), del mismo modo como las fuerzas de la naturaleza, dejadas a su propio devenir se presentan destructivas (como la fuerza del rayo y el fuego); sometidas a un entendimiento y control, son puestas al servicio de la humanidad y devienen en factores de civilización (tal como se demuestra con la electricidad, con la fundición de metales, con incendios controlados, etc.) (Engels 1976a, 153). En este marco, se sostiene que cuando los individuos se hallan sometidos a las fuerzas económicas, se encuentran como bestias dominadas

por las leyes de la naturaleza; de modo que controladas estas fuerzas, el ser humano no haría más que salir de su estado bestial (Engels 1976a, 147).

Ahora bien, como pilar de estos argumentos se halla la idea de que la razón, como “acción” de aprehender el mundo, tiene sentido únicamente cuando se relaciona con la práctica. Es más, teoría y práctica forman un mismo ente, de modo que en un proceso dialéctico todo conocimiento surge de la práctica y regresa a la misma. En consecuencia, la verdad o falsedad de todo conocimiento debe observarse y experimentarse mediante la praxis: “El problema de si al pensamiento humano se le puede atribuir una verdad objetiva, no es un problema teórico, sino un problema *práctico*. Es en la práctica donde el hombre tiene que demostrar la verdad, es decir, la realidad y el poderío, la terrenalidad de su pensamiento. El litigio sobre la realidad o irrealdad de un pensamiento que se aísla de la práctica, es un problema puramente *escolástico*.” (Marx 1976b, 7-8). Tal tesis es profundizada por Mao.

Si bien Mao reconoce la relativa autonomía (en ciertos momentos) de las ideas y de la cultura en general con respecto al sistema económico,¹⁴³ plantea que el principal ámbito en el cual el individuo adquiere conocimiento es en la práctica de la producción material, “en el curso de ésta, el hombre va comprendiendo gradualmente los fenómenos, las propiedades y las leyes de la naturaleza, así como las relaciones entre él mismo y la naturaleza, y, también a través de su actividad va conociendo paulatinamente y en diverso grado determinadas relaciones existentes entre los hombres. No es posible adquirir ninguno de estos conocimientos fuera de la actividad de la producción.” (Tse Tung, Cinco tesis filosóficas de Mao Zedong 1995, 2-3). Esto vale tanto para una sociedad de clases como para una sin clases: el trabajo es el elemento esencial para la actividad cognoscitiva.

Ahora, si el sistema de producción deviene en principal para la actividad cognoscitiva, se desprende de ello que entre más desarrollado este sistema se encuentre, más se amplía la potencialidad de conocimiento. De este modo, con la llegada del capitalismo es que se da pie para el descubrimiento de las leyes de la estructura y de la historia de la sociedad (lo que no es otra cosa que la teoría marxista).

¹⁴³ “Es verdad que las fuerzas productivas, la práctica y la base económica desempeñan por regla general el papel principal y decisivo; quien niegue esto no es materialista. Pero hay que admitir también que, bajo ciertas condiciones, las relaciones de producción, la teoría y la superestructura desempeñan, a su vez, el papel principal y decisivo. Cuando el desarrollo de las fuerzas productivas se hace imposible sin un cambio de las relaciones de producción, este cambio desempeña el papel principal y decisivo.” (Tse Tung 1968, 358-9).

Por lo tanto, hallamos reafirmado el postulado de conocer los procesos productivos, aunque yendo más allá del objetivo de la planificación racional de los mismos (que acarrea el bienestar general y el fin de la explotación), se establece como un requisito para la actividad cognoscitiva en general. Es decir, se da cuenta de que el individuo no puede conocer “las propiedades y las leyes de la naturaleza (...) las relaciones entre él mismo y la naturaleza”, así como las “relaciones existentes entre los hombres”, si no es conociendo los mecanismos que gobiernan el proceso de producción.

El carácter de la producción adquiere tal relevancia pues corresponde a un proceso de transformación de la materia, y con ello de transformación de parte de la realidad. Tal tesis, en completa sintonía con la unión de teoría y práctica, se resume en que: “Para conocer directamente tal o cual cosa o cosas, es preciso participar personalmente en la lucha práctica por transformar la realidad, por transformar dicha cosa o cosas, pues es éste el único medio de entrar en contacto con sus apariencias; asimismo, es éste el único medio de poner al descubierto la esencia de dicha cosa o cosas y comprenderlas.” (Tse Tung, Cinco tesis filosóficas de Mao Zedong 1995, 9). Este pensamiento ataca en lo fundamental el quietismo y le da un giro a la fe en la razón: la fe en la razón ya no obedece a una fe ciega o a un optimismo (en la razón limitada), sino que la razón es validada o falseada por medio de la práctica. O en otras palabras, ya no cabe hablar de fe o desconfianza en los efectos prácticos que pueda tener la razón, la razón en sí misma se conforma en el ámbito de la práctica.

De este modo, se comprende claramente que si teorizamos acerca de la revolución sólo en la revolución se establece la verdad o falsedad de la teoría: “Si quieres conocer, tienes que participar en la práctica transformadora de la realidad.” (Tse Tung, Cinco tesis filosóficas de Mao Zedong 1995, 9). Cualquier tipo de “conocimiento” que se separe de la práctica y de la transformación, por ende, no sólo es inútil sino que no adquiere el estatus de conocimiento.

Debate Lenin-Bernstein.

Los argumentos opuestos entre Lenin y Bernstein (contemporáneos) son útiles en cuanto aclaran las diferencias que existen entre la doctrina marxista ortodoxa, y la doctrina heterodoxa denominada revisionismo, que sirve de fundamento a la postura socialdemócrata, muy cercana a la postura del liberalismo igualitario.

Lenin es un autor que, además de desarrollar la teoría marxista en el aspecto de la fase imperialista del capitalismo, defiende de forma sostenida las principales previsiones marxistas.

Para Lenin el capitalismo se halla en su fase imperialista. Esto es, el capital, específicamente el capital financiero, se encuentra concentrado en muy pocas manos y países, ya a nivel planetario, de modo que el control mundial se produce por el sector financiero y no productivo. “El predominio del capital financiero sobre todas las demás formas de capital implica el predominio del rentista y de la oligarquía financiera, la situación destacada de unos cuantos Estados, dotados de “potencia” financiera, entre todos los demás.” (Lenin 2009, 76). Tal fenómeno crea una especie de nueva esclavitud, en la cual gran parte de la humanidad, que trabaja, está sometida a unos pocas uniones monopólicas de financistas que no trabajan y que obtienen lucro, principalmente, mediante la exportación de capital (no de mercancías).

Tal constatación no hace más que confirmarle a Lenin la tesis de la tendencia al monopolio (concentración de la riqueza en cada vez menos manos) que surge en el marco de las crisis cíclicas del capitalismo. Como respuesta y resguardo ante las crisis, entonces, se configuran empresas de grandes proporciones (empresas que reúnen una diversidad de ramas productivas o distintas fases del producto) y la competencia se hace cada vez más difícil: “...De aquí se infiere claramente que la concentración, al llegar a un grado determinado de su desarrollo, puede decirse que conduce por sí misma de lleno al monopolio, ya que a unas cuantas decenas de empresas gigantescas les resulta fácil ponerse de acuerdo entre sí y, por otra parte, la competencia, que se hace cada vez más difícil, y la tendencia al monopolio nacen precisamente de las grandes proporciones de las empresas. Esta transformación de la competencia en monopolios constituye uno de los fenómenos más importantes –por no decir el más importante- de la economía del capitalismo de los últimos tiempos...” (Lenin 2009, 25). Desde esta perspectiva, se argumenta que las crisis del capitalismo son cada vez más constantes y profundas, de modo que en estos contextos, los grandes capitalistas (principalmente los bancos) tienen la oportunidad de adquirir las empresas quebradas. De este modo, se generan las empresas de grandes proporciones que representan los trusts, cartels, etc., sin embargo, estas asociaciones pueden verse arrastradas también por las crisis, lo cual requiere que el Estado deba hacerse cargo de una gran cantidad de empresas. Es decir, los monopolios no permiten superar las crisis cíclicas del capitalismo, sino que las agravan: “La supresión de las crisis por los cartels es una fábula de los economistas burgueses, los cuales ponen todo su empeño en embellecer el capitalismo. Al contrario, el monopolio que se crea en varias ramas de la industria aumenta y agrava el caos propio de toda la producción capitalista en su conjunto. Se acentúa aún más la desproporción entre el desarrollo de la

agricultura y el de la industria, desproporción que es característica del capitalismo en general. La situación de privilegio en que se halla la industria más cartelizada, lo que se llama industria pesada, particularmente la hulla y el hierro, determinan en las demás ramas de la industria “la falta mayor aún de coordinación”...” (Lenin 2009, 38). Ahora bien, se podría pensar que la estatización (como monopolización) es beneficiosa para la clase trabajadora, sin embargo, ésta no hace más que ampliar la dominación de clase: el Estado capitalista es la maquinaria de represión de la burguesía, y como tal, representa únicamente los intereses de la misma. O sea, se sigue la tesis marxista de que, “las fuerzas productivas no pierden su condición de capital al convertirse en propiedad de las sociedades anónimas y de los trusts o en propiedad del Estado. Por lo que a las sociedades anónimas y a los trusts se refiere, es palpablemente claro. Por su parte, el Estado moderno no es tampoco más que una organización creada por la sociedad burguesa para defender las condiciones exteriores generales del modo capitalista de producción contra los atentados, tanto de los obreros como de los capitalistas individuales. El Estado moderno, cualquiera que sea su forma, es una máquina esencialmente capitalista, es el Estado de los capitalistas, el capitalista colectivo ideal. Y cuantas más fuerzas productivas asuma en propiedad, tanto más se convertirá en capitalista colectivo y tanta mayor cantidad de ciudadanos explotará.” (Engels 1976a, 153).¹⁴⁴ Por consiguiente, no puede existir conciliación de clases allí donde existe el Estado: el Estado únicamente existe como expresión de la irreconciliación de clases. Y como tal sólo adquiere dos configuraciones posibles, dictadura de la burguesía o dictadura del proletariado.

En este proceso, es que Lenin adhiere a las ideas marxistas de la miseria creciente de la clase trabajadora en un contexto de riqueza exorbitante concentrada cada vez más en menos manos. En este sentido, afirma que es una ingenuidad pensar que en el sistema capitalista se puede elevar el bienestar de las clases trabajadoras. Esta afirmación, en la fase imperialista toma la forma de que el excedente de capital no se utiliza en aras de elevar el bienestar de las clases trabajadoras, sino que se exporta, principalmente a los países pobres, donde “el beneficio es de ordinario elevado, pues los capitales son escasos, el precio de la tierra relativamente poco considerable, los salarios bajos y las materias primas baratas.” (Lenin 2009, 79-80). Como elemento fundamental en la tesis de la fase imperialista del capitalismo tenemos el argumento de que “la necesidad de la exportación de capitales obedece al hecho de que en algunos países el capitalismo ha “madurado excesivamente” y al capital (atendido el desarrollo insuficiente de la agricultura y

¹⁴⁴ “La producción pasa a ser social, pero la apropiación continúa siendo privada. Los medios sociales de producción siguen siendo propiedad privada de un reducido número de individuos. Se conserva el marco general de la libre competencia formalmente reconocida, y el yugo de unos cuantos monopolistas sobre el resto de la población se hace cien veces más duro, más sensible, más insoportable.” (Lenin 2009, 34).

la miseria de las masas) le falta campo para su colocación “lucrativa.” (Lenin 2009, 80). Esta es la idea del imperialismo desarrollada por Hobson.¹⁴⁵ La diferencia con Lenin, es que Hobson (como buen liberal igualitario) cree que tal condición se puede subsanar elevando la capacidad de consumo dentro de las clases trabajadoras, es decir, mediante la redistribución social. Esto, dentro del capitalismo y por la vía democrática. Tal argumentación, Lenin la denomina como pequeño burguesa y se horroriza por la ingenuidad de la idea de que dentro del capitalismo se pueda elevar la capacidad de consumo de las clases trabajadoras: “Hobson se ha anticipado a Kautsky al levantarse contra la “inevitabilidad del imperialismo” y al invocar la necesidad de “elevar la capacidad de consumo” de la población (¡bajo el régimen capitalista!). Mantienen una posición pequeño burguesa en la crítica del imperialismo, de la omnipotencia de los bancos, de la oligarquía financiera, etc.” (Lenin 2009, 140).

No se debe perder de vista, por ende, que la relación entre las clases es de suma cero: la ganancia de una significa una pérdida para la otra. En consecuencia, cualquier intento por la vía parlamentaria y democrática de promover el bienestar del trabajador corresponde únicamente a un engaño, pues en todo momento se legisla para el beneficio del capital. Es decir, la única forma de elevar el bienestar de la clase trabajadora se consigue por la vía revolucionaria, derrocando a la clase burguesa y adquiriendo el control del Estado: “...la doctrina de Marx y Engels sobre el carácter inevitable de la revolución violenta se refiere al Estado burgués. Este *no puede* sustituirse por el Estado proletario (por la dictadura del proletariado) mediante la “extinción”, sino sólo, por regla general, mediante la revolución violenta.” (Lenin 2006, 21). Por tanto, no se puede pensar que el socialismo se vaya imponiendo poco a poco y, en esta medida, que se vaya extinguiendo el Estado, principalmente, porque de este modo se acepta que la minoría dominante se someterá a este proceso, o sea, se realiza un llamado ingenuo a la buena voluntad y rectitud de la clase explotadora.

Si bien Lenin acepta que la democracia puede ser el mejor sistema de Gobierno en aras de los trabajadores dentro del capitalismo, establece que “no tenemos ningún derecho a olvidar que la esclavitud asalariada es el destino reservado al pueblo, incluso bajo la república burguesa más democrática.” (Lenin 2006, 19). De esta manera, mientras la democracia es el mal menor dentro del contexto capitalista (manteniendo en la esclavitud a la clase trabajadora), y se torna necesaria en el marco del socialismo (como democracia plena

¹⁴⁵ Si bien en nuestro apartado de liberalismo desarrollamos el pensamiento con relación a la igualdad de oportunidades de este autor, no profundizamos en sus argumentos sobre el imperialismo, en tanto no los consideramos pertinente para el análisis de los elementos que establecimos en la comparación de dos escuelas liberales.

para los trabajadores y no como democracia sólo para los ricos),¹⁴⁶ Lenin argumenta que la misma democracia es un Estado, y como tal, se marchitará con el paso al comunismo.

Del sistema de Gobierno en el comunismo no podemos decir mucho, sin embargo, tal reflexión nos sirve para establecer que (según Lenin interpretando a Engels), el comunismo no tiene como objetivo la democracia plena de los trabajadores (Lenin 2006, 18). Esto es así en tanto la democracia se comprende como el Estado en el que se realiza la subordinación de la minoría a la mayoría y como tal implica sometimiento y violencia de una clase hacia otra. Elementos todos que desaparecerán en el comunismo.

De este modo, la democracia –plena- únicamente se concibe como un estado transitorio, en el que como ya vimos con Strachey, sigue predominando el derecho burgués, el mantenimiento de las desigualdades (de estados vitales, de habilidades, etc.) y la visión meritocrática. Después de todo, la democracia sigue descansando en la igualdad formal de la cual se debe pasar a la igualdad real (sobre la base de un derecho desigual): “...democracia significa solamente igualdad *formal*. E inmediatamente después de realizada la igualdad de todos los miembros de la sociedad *con respecto* a la posesión de los medios producción, surgirá inevitablemente ante la humanidad la cuestión de seguir adelante, de pasar de la igualdad formal a la igualdad de hecho, es decir, a la aplicación de la regla: “de cada uno, según su capacidad; a cada uno, según sus necesidades.” (Lenin 2006, 101-2).

Este marco de pensamiento cambia completamente y es antitético en Bernstein. Partiendo de la idea de que “el desarrollo del orden económico burgués requirió de mucho más tiempo y demostró que esta forma de sociedad es capaz de una expansión y de un desarrollo mucho mayor de lo que Marx y otros contemporáneos suyos habían supuesto” (Bernstein 1982, 299); Bernstein plantea una serie de rechazos a las previsiones marxistas, lo cual le sirve para establecer una propuesta democrática en la consecución de la sociedad socialista. Desde esta perspectiva, Bernstein argumenta que la tendencia a los monopolios ha sido contrastada con la sobrevivencia de las pequeñas empresas en diversos ámbitos: que si bien con la creación de monopolios se han destruido gran cantidad de pequeñas empresas, dentro de un marco dialéctico, el mismo progreso de la producción colectivista crea, a la vez, las condiciones para la producción individual. En la misma lógica, argumenta que las crisis adquieren la apariencia de ser cada vez más cortas: “Fuerzas contrarias, que antes no existían en la misma medida, debilitaron el impulso de los factores que promovían las crisis. La riqueza de la sociedad aumentó tan descomunadamente y se expandió tanto que

¹⁴⁶ El período democrático de la dictadura del proletariado es una democracia participativa, al ejemplo de la Comuna de París: supresión del ejército permanente, ejército civil, total elegibilidad y destitución de los representantes.

para la acción contraria al peligro de estancamiento se ofrecen en la actualidad posibilidades muy diferentes de las anteriores. La gran extensión del mercado creó posibilidades de nivelación como no las había antes en la misma medida. Asimismo, la cartelización de las industrias condujo a posibilidades de regulación de la producción que faltaban en el pasado. Todo esto y mucho más parece apuntar más bien a que las crisis y depresiones de la vida económica se superan más rápidamente que antes.” (Bernstein 1982, 311). Por consiguiente, contrariamente a Lenin, para Bernstein: los monopolios, en la medida en que aumentan la regulación de la producción (de forma progresiva), logran superar las crisis capitalistas (logran que se superen de forma más veloz).

Por otro lado, falsea que la tendencia del capitalismo sea hacia la polarización entre dos clases sociales bien establecidas (una gran masa de proletarios miserables y una minoría burguesa monopolista), y sostiene que en el capitalismo se ha producido una diversificación y complejización de las clases sociales.¹⁴⁷ En el mismo sentido, plantea que no existe tal miseria creciente de la clase trabajadora, al contrario, afirma que por medio de la democracia, la clase trabajadora ha conseguido un sinfín de beneficios sociales, de servicios y protecciones sociales y laborales, que han mejorado continuamente su posición, de tal modo que es posible la consecución del socialismo por esta vía. Por consiguiente, intentar el tránsito al socialismo por medio de la violencia no sería más que recaer en métodos bárbaros superados ya por la civilización.

En el marco de estos planteamientos, Bernstein sostiene que el socialismo es el heredero de las ideas del liberalismo, lo que ha sucedido es que el liberalismo, en un primer momento, ha adquirido la forma de un liberalismo burgués. Sin embargo, esto “no obsta para que sea el portavoz de un principio social general mucho más amplio, cuya realización será el socialismo.” (Bernstein 1982, 225). El socialismo se basa en el liberalismo en tanto mantiene como central la libertad del individuo, “–no en el sentido metafísico en que sueñan los anarquistas, es decir, libre de todo compromiso con la comunidad-, sino libre de toda constricción económica en sus movimientos y en su elección profesional.” (Bernstein 1982, 225). Lo

¹⁴⁷ Sobre la base de datos de Prusia, demuestra que los capitalistas aumentan.

En contra de la teoría de la polarización, establece que “la clase de los grandes capitalistas se fortaleció, pero en lo restante las capas intermedias pueden encontrarse en casi la misma graduación, y ningún miembro disminuyó en las capas entre la clase obrera y los muy ricos.” (Bernstein 1982, 309). Sin embargo, se incrementa la distancia entre los de arriba y los de abajo. Esto eleva el malestar social. Por otro lado, se observa que “las capas que ocupan los escalones superiores, la masa de los capitalistas, son o van a ser –cosa a la que ellos también aspiran como personas- considerados económicamente como capitalistas cada vez más parásitos, que no tienen ninguna relación funcional con el trabajo productivo, que participan sólo como accionistas en el producto de las empresas, pero que en lo restante no tienen ninguna responsabilidad.” (Bernstein 1982, 310). Esto último se encuentra en completa sintonía con los argumentos de Lenin.

relevante de este argumento, es que llegamos a una especie de liberalismo organizador (así lo llama Bernstein), lo que no es otra cosa que decir que llegamos a una sociedad que admite la planificación racionalizada, y que a la vez establece la protección de la libertad negativa no sólo en el ámbito de la producción (no ser explotado), sino como participación en el mercado (como agente poseedor de propiedad privada en general, y de propiedad privada de los medios de producción, de forma particular).¹⁴⁸ De esta manera, si bien la meta de la socialdemocracia es la consecución del socialismo, como “un orden social constituido por asociaciones cooperativas” (Bernstein 1990, 3), se argumenta que de forma alguna el Estado puede tomar el control total de la producción. Por ende, debe dejar su parte a las cooperativas de trabajadores así como a los propietarios privados. Es decir, se plantea la idea de una economía mixta: “...De todos modos, por mucho tiempo tenemos que desembarazarnos de la idea de que nos acercamos a un estado social totalmente colectivista. Tenemos que familiarizarnos con la idea de una comunidad colectiva parcial.” (Bernstein 1982, 18).

Por lo tanto, sin demandar la propiedad estatal o de las asociaciones de trabajadores del conjunto de los medios de producción, se realiza un llamado al control del Estado en tanto éste debe asegurar ciertas condiciones: “Si el estado por una parte elimina todos los obstáculos legales a la organización de los productores, y transfiere –bajo ciertas condiciones que impidan la degeneración en corporaciones monopolistas- a las asociaciones profesionales cierta cantidad de plenos poderes en materia de control de la industria, de tal manera que den todas las garantías contra la compresión de los salarios y el plustrabajo; y si, por otra parte, tiene el cuidado, por medio de las instituciones bosquejadas anteriormente, de que ninguno se vea obligado por necesidades extremas a enajenar su trabajo en condiciones indignas; entonces no le importará a la sociedad el hecho de que junto con los negocios públicos y las cooperativas existan también empresas administradas por entes privados con finalidades de lucro personal. Con el tiempo estas últimas asumirán espontáneamente un carácter cooperativo.” (Bernstein 1982, 226-7). O sea, se acepta que la minoría dominante se someterá a este proceso, pensamiento que en un Lenin horrorizado sería un llamado ingenuo a la buena voluntad y rectitud de la clase explotadora. En este sentido, Bernstein realiza una convocatoria a todos aquellos que aspiran a una sociedad más justa, a aquellos que tienen tal sentido moral que no aceptan las injusticias sociales, y por ello están llamados a ejercer un rol central en la consecución del socialismo: “Es un hecho muchas veces comprobado que los elementos más activos en el

¹⁴⁸ Como ya indicamos, desde el marxismo no se propone la eliminación de la propiedad privada de los objetos de consumo, sólo se propone la eliminación de aquella propiedad privada que permite sojuzgar el trabajo ajeno (propiedad privada de los medios de producción). Ahora bien, como sostiene Marx, los objetos de consumo se adquirirán en los “depósitos sociales de medios de consumo” (Marx 1976a, 14).

movimiento socialista se reclutan en todas partes entre aquellas capas de la clase obrera y otras clases de la población que, por utilizar una expresión corriente, “menos los necesitan”, personas que, por de pronto, perderían con una distribución equilibrada del ingreso social. Lo que los impulsa hacia el socialismo es el afán por un orden social más racional y más justo, y si se examina la cuestión más detenidamente se va a descubrir que en nueve de diez casos el deseo de un orden social *más justo* es lo que se encuentra en primer lugar.” (Bernstein 1982, 89-90). Dentro de los que trabajan en el contexto del partido socialdemócrata, y pensando en las tareas que requieren la calificación y el tiempo que el obrero carece, este llamado va dirigido principalmente a las profesiones liberales.

Ahora bien, para Bernstein el verdadero problema de la economía no regulada corresponde a la incertidumbre, a esa anarquía que hace peligrar las posiciones tanto de los trabajadores como de los grandes negociantes. Ante tal fenómeno propone un método muy similar al que tiempo después (como ya vimos) propusiera Keynes, a saber: órganos de administración descentralizados y democráticos. “La socialización de la producción directamente por el Estado puede realizarse sólo en una proporción muy reducida. Si no queremos contentarnos con lo que, en ese sentido, son capaces de lograr administrativamente el Estado y la burocracia, entonces se convierte en una necesidad imperativa, una mayor participación de los órganos democráticos de la autoadministración.” (Heimann 1982, 248).

En este marco de pensamiento, el sistema democrático, que no es más que “una forma política de liberalismo” (Bernstein 1982, 223), se transforma tanto en medio como en fin (como socialismo democrático).¹⁴⁹ La idea fuerza de esta tesis, se basa en que al contrario de intentar proletarizar al conjunto de la sociedad, se busca que todos devengan en burgueses (en el sentido de ciudadanos).¹⁵⁰

En consecuencia, el tránsito hacia el socialismo se debe establecer mediante un proceso democrático y gradual, en el cual la clase trabajadora consigue cada vez más elevar sus niveles de bienestar material e intelectual: “Tal como yo lo veo, hay que concluir que el socialismo llega, está en camino, pero no como desenlace de una colosal batalla política decisiva, sino como un fruto de toda una serie de victorias económicas y políticas del movimiento obrero en sus distintos campos de actuación; no como consecuencia

¹⁴⁹ “La democracia es al mismo tiempo un medio y un fin. Es el medio para la lucha en pro del socialismo y es la forma de realización del socialismo.” (Bernstein 1982, 218).

¹⁵⁰ “La socialdemocracia no pretende destruir esta sociedad o proletarizar toda la masa de sus miembros; se propone ante todo elevar continuamente al trabajador de la condición de proletario a la de ciudadano y generalizar el sistema civil (Bürgerthum) o la condición de ciudadano (Bürgersein). No se trata de sustituir la sociedad civil por una sociedad proletaria, sino el orden social capitalista por un orden social socialista.” (Bernstein 1982, 222).

de un aumento cada vez más considerable de la opresión, de la miseria, de la humillación de los obreros, sino como efecto de su creciente influjo social y de las relativas mejoras conquistadas por ellos de índole económica, política y social general (ética).” (Bernstein 1990, 17-8).

Para Bernstein tal confianza en el sistema democrático se basa en la observación histórica de que efectivamente, y gracias al derecho del sufragio así como a los sindicatos, la clase trabajadora ha elevado sus niveles de vida (Bernstein 1990, 20), (Bernstein 1982, 216). De este modo, surge la idea de un Estado popular, un Estado que, mediante el sufragio igualitario y universal, se establece como una herramienta de las clases trabajadoras.

De suma relevancia es constatar que para Bernstein la democracia significa “ausencia del dominio de clase”, indicando con esto un ordenamiento social en que ninguna clase goza de privilegios frente a la comunidad.” (Bernstein 1982, 217). Es decir, un estado en el que si bien no se han eliminado las clases sociales, se han eliminado los factores de clase que promueven las desigualdades con respecto -a la posesión de derechos-: “Naturalmente democracia no es lo mismo que ilegalidad. La democracia no puede distinguirse de los demás sistemas políticos por carecer de toda ley, sino por carecer de leyes que establezcan o ratifiquen privilegios basados en la propiedad, en la extracción social y en la confesión religiosa; no se distingue por la falta total de leyes que limiten los derechos de alguno, sino por la abolición de todas las leyes que limitan la igualdad jurídica universal o el derecho igual para todos.” (Bernstein 1982, 218). Entre los derechos iguales para todos, Bernstein habla del derecho a trabajar. Este derecho debe hallarse protegido por sindicatos, comisiones de arbitraje industrial y servicios públicos. Lo cual nos vuelve a la idea de que todos los individuos deben tener abiertos los mejores puestos de trabajos en el marco de una igualación de oportunidades.

A partir de los argumentos antitéticos de Lenin y Bernstein, creemos que mientras en Lenin se sintetiza de forma ortodoxa la visión política del marxismo, principalmente con respecto al Estado y a la democracia, Bernstein presenta muchos aspectos que lo posicionan dentro del liberalismo igualitario y que lo alejan del marxismo. En este sentido, podemos decir que si por un lado Bernstein establece que no deben existir privilegios que sean producto de la pertenencia a la clase social, esta crítica se limita únicamente en disminuir tales privilegios por medio de los derechos iguales para todos, no se plantea la eliminación de las clases sociales y de la propiedad de los medios de producción como la condición *sine qua non* para tal

cometido. Esto último hace que Bernstein se remita a una demanda de igualdad de oportunidades mas no de condición.

En consecuencia, los postulados de Bernstein se acercan a los principios del liberalismo igualitario, en tanto se encuadran en el marco de una propuesta democrática de promover la libertad positiva en la política y en la producción (cooperativas); y se perseguir una igualdad de oportunidades que no descuide la libertad negativa, principalmente en su aspecto de resguardar la capacidad de los privados de participar en el mercado (y de devenir en dueños de la fuerza de trabajo y de los medios de producción). Por ende (en claro diálogo con los autores liberales y como continuador de las ideas de Saint-Simon), podemos agrupar a este autor dentro de la escuela del liberalismo igualitario. Su especificidad, consiste en que se realiza una defensa de los principios del liberalismo igualitario en un marco marxista. Esto nos lleva a distinguir claramente la doctrina marxista de las ideas que se contienen en la socialdemocracia que representa Bernstein.

Conclusión general.

El establecimiento de los principios que definen al liberalismo puro, al liberalismo igualitario, al socialismo y comunismo, y que en interrelación otorgan la forma en que se concibe las desigualdades sociales y su legitimación; se pueden resumir bajo los siguientes tipos ideales.

Liberalismo puro: se concibe al individuo como la unidad central de análisis, un ser que se guía por su propio interés, competitivo, diverso, y que se desenvuelve principalmente en el mercado sin interferencias. El desenvolvimiento de las capacidades y esfuerzos en este ámbito, es lo que genera las desigualdades sociales. Estas desigualdades son legítimas en tanto todos los individuos posean los mismos derechos civiles para participar en el mercado y con ello, comprar y vender propiedad privada. Es decir, la libertad que se defiende es la libertad negativa, lo cual se plasma en la defensa del derecho civil como aquel que protege la propiedad privada y su circulación en el mercado (se protege lo adquirido en el mercado). De este modo, el Estado puede tener un rol únicamente subsidiario, y si bien puede intervenir en la sociedad en aras de promover un mínimo de bienestar (dirigido a aquellos que en la esfera del mercado quedan “por debajo de un cierto nivel”), nunca debe intervenir en el ámbito del mercado a no ser que sea para restablecer sus reglas abstractas. En esta lógica, la razón como intento de planificación racional del mercado, se concibe como impotente, pues se cree que el mercado ha traído progreso y bienestar general justamente dejado a su propio devenir. Por consiguiente, se propone un Estado mínimo y respetuoso del mercado. De tal planteamiento, se desprende que la democracia es un accesorio de política que únicamente es útil en tanto protege la propiedad privada y las desigualdades sociales que se generan a partir de la misma. Por su lado, la meritocracia puede concebirse de dos maneras. Primero, los individuos que han logrado resaltar en el mercado poseen habilidades individuales valoradas socialmente (como preparación y esfuerzo), por ello, se merecen tal resalte y poseen el derecho de proteger lo que han ganado. Segundo, no se debe buscar una sociedad meritocrática, pues esto únicamente conlleva a que los individuos intenten igualar las condiciones para que todos partan del mismo punto de partida, y realmente gane el mejor. Al contrario, mientras no se intervenga en el mercado y todos sigan sus reglas abstractas, independientemente que gane el peor por suerte o que ganen aquellos con posiciones privilegiadas, el resultado es justo en tanto se consigue el máximo de bienestar general y aumentan las oportunidades de participar eficientemente en el mercado para todos.

Liberalismo igualitario: se establece la estructura social como unidad central de análisis. De este modo, el individuo, que sigue siendo un ser guiado por su propio interés y competitivo, reduce su diversidad y viene moldeado por condicionamientos sociales de los que no es responsable, por ende, ingresa a la sociedad con privilegios y carencias determinadas de antemano por su posición social. Desde esta perspectiva, se rechaza la hipótesis de que el mercado dejado a su propio devenir ha traído progreso y bienestar general. Al contrario, se argumenta que esto ha reproducido las desigualdades sociales no merecidas y ha implementado el caos en el mercado, lo cual ha generado enormes crisis sociales. En esta lógica, las desigualdades sociales son legítimas no únicamente en tanto se generan derechos iguales para todos en la participación en el mercado, sino que en tanto a este derecho civil, se agreguen derechos iguales para todos (derechos universales) en la participación política y social. Es decir, a los derechos civiles se le agregan los derechos políticos y sociales. La existencia de un piso constituido por esta serie de derechos universales (bajo el cual ningún individuo se debe ubicar), da pie a lo que se puede denominar igualdad de oportunidades. Para llevar a cabo este piso mínimo, y sin perder de vista la defensa de la libertad negativa (propiedad privada y su circulación en el mercado), se rescata la esfera de participación sociopolítica y con ello la libertad positiva, es decir, se limita la libertad negativa (los límites de la libertad negativa que se producen por medio de la libertad positiva, deben tener en todo momento, el objetivo de proteger la primera). La libertad positiva se asocia a la defensa de la razón planificadora (limitada) y al Estado democrático como su agente. De este modo, al Estado, mediante un control democrático, le corresponde un rol central en la consecución del bienestar general y de la justicia social, pudiendo con este fin, intervenir en el mercado, sin por ello atentar contra la propiedad privada. O sea, sin atentar contra la propiedad privada de los individuos, el Estado promueve la justicia social como justicia distributiva basándose en el principio normativo del establecimiento de un piso mínimo de bienestar material y espiritual. En este marco, la meritocracia puede concebirse de dos maneras. Primero, se piensa (en tanto no se cuestiona) que con el establecimiento de un piso mínimo de derechos (civiles, políticos y sociales), dejando intacta la institución de la propiedad privada, se reducen las desigualdades estructurales a tal grado, que se crean efectivamente las condiciones de una verdadera igualdad de oportunidades en la que todos los individuos compitan por las mejores posiciones sociales. Segundo, se acepta que la igualdad de oportunidades como piso mínimo de derechos es insuficiente para la consecución de una sociedad meritocrática, y se plantea que ello sería posible únicamente en el marco de disminuir aún más las desigualdades estructurales a partir del esquema de igualar condiciones (todos parten, más o menos, del mismo punto en la carrera). No obstante, se argumenta que a lo máximo que se puede llegar sin violar la

libertad negativa, es a la igualdad de oportunidades en un contexto en el que todo privilegio no merecido redunde en un bienestar de los más necesitados.

Socialismo: se pasa a un nivel estructural aún mayor, concibiendo la sociedad como un conjunto de clases sociales, especialmente como compuesta por dos clases sociales: los que trabajan y los que no trabajan, o sea, los trabajadores que crean valor y los dueños de los medios de producción. En esta diferenciación el elemento central como unidad de análisis es el ámbito de la producción: es éste el que da forma a la explotación, a las clases sociales y a todo el aparato ideológico y cultural. Desde esta perspectiva, el individuo se concibe como un ser que se desenvuelve principalmente en el ámbito de la producción. Por consiguiente, e independientemente de la regulación del sistema de producción capitalista (de la producción y del mercado), las desigualdades sociales adquieren la forma de la desigualdad con respecto a la posesión de los medios de producción, y se plantea no sólo que tal desigualdad no es legítima sino que su erradicación sólo es posible mediante la transformación del sistema de producción capitalista, es decir, mediante la erradicación de la propiedad privada de los medios de producción (no de la propiedad privada de los medios de consumo). En este marco, se defiende la libertad de no ser explotado, de no tener que trabajar para otro, y la libertad de poseer el control del proceso productivo y, con ello, de los productos producidos socialmente (se demanda la eliminación de la contradicción capitalista entre producción social y apropiación privada). Estas libertades se proponen como elementos fundantes de un nuevo orden social, de un nuevo modo de producción en el que el Estado socializa la totalidad de los medios de producción, con ello, los productores asociados llevan a cabo una producción social con arreglo a un plan trazado de antemano (satisfacer las necesidades de la mayoría de la población). De este modo, se establece una completa adhesión a la razón planificada y a la unión inseparable entre razón y práctica. En este planteamiento, la democracia (como democracia plena) es deseable únicamente en el estado socialista, pues de modo alguno se puede llegar al derrocamiento del sistema capitalista por la vía democrática: sólo se logra mediante la revolución violenta de los trabajadores. Por otro lado, la meritocracia en este sistema únicamente puede concebirse de una sola manera: en un contexto en el que todos trabajan, y en el que los medios de producción no están a la venta, a cada cual se le debe otorgar según la cantidad y calidad de su trabajo. Desde esta perspectiva, se sostiene que eliminadas las clases sociales y la gran cantidad de diferencias que se desprenden a partir de las mismas, se va mucho más allá de una igualación de oportunidades (tal y como la piensan los liberales), y se establece lo que se puede conceptualizar como una igualación de condición: han desaparecido las diferencias determinadas por la pertenencia a clases sociales y todos los individuos gozan de los mismos y de gran cantidad de derechos sociales. Únicamente en estas

condiciones, es que se puede establecer una sociedad meritocrática en que se promueve la competitividad entre los trabajadores (principalmente, por los trabajos que acarrearán mayor prestigio y poder). A medida que se vaya logrando una superabundancia, sin embargo, el interés propio tendrá una motivación crecientemente altruista.

Comunismo: en la teoría marxista el socialismo corresponde a una etapa transitoria que prepara a los individuos para poder construir y vivir en el comunismo. En consecuencia, si bien las críticas al sistema capitalista son las mismas, el ideal de sociedad a alcanzar cambia drásticamente.

Desaparecida la propiedad privada de los medios de producción, las clases sociales, la división del trabajo, el Estado y la democracia; la unidad de análisis retorna al individuo (como agente, simultáneamente, racional y práctico), sin embargo, esta vez es un individuo libre en tanto ser fáustico, es decir, es un individuo libre de trabajar cuando y donde quiera. Esto es posible en tanto se ha logrado una superabundancia y se ha dado forma a un individuo que no conoce la escasez ni la inseguridad, y que percibe al trabajo como uno de los mayores deleites humanos.

En este contexto, se generan una serie de derechos que son desiguales para individuos desiguales, por ende, no se incurre en el hecho de potenciar las desigualdades sociales por medio de medir con el mismo rasero a seres distintos.

De este estado social, nada más podemos decir.

Ahora bien, el siguiente cuadro presenta los tipos ideales elaborados. Como ya lo señalamos en nuestra estrategia de investigación, este cuadro corresponde a la matriz de análisis a partir de la que se contrastan los tipos ideales doctrinarios con los discursos de los diversos grupos que participaron en el conflicto social de los pingüinos.

	Liberalismo	Liberalismo igualitario	Socialismo	Comunismo como contexto cumplido
Visión de individuo	Propio interés, competitivo y diverso	Propio interés, competitivo, reduce su diversidad debido a los privilegios y carencias que vienen dados de sus condicionamientos sociales	Propio interés (crecientemente altruista), competitivo, miembro de clases sociales y participe de un conflicto estructural	Ser fáustico, trabaja donde y cuando quiera. No es egoísta, no se necesita de la recompensa de acuerdo al mérito individual, ¿competitivo?
Nivel de análisis	Individualismo metodológico	Estructura social	Clases sociales	?
Propiedad privada	Intocable	Intocable	Se debe erradicar la propiedad privada de los medios de producción (no de consumo)	Desaparecida
Mercado	Ámbito donde, dejado a su propio devenir, las capacidades y esfuerzos individuales se expresan en desigualdades sociales que aseguran el bienestar general	Ámbito que, dejado a su propio devenir, genera caos, crisis y desigualdades sociales no merecidas	Independientemente de si se halla a su propio devenir, o de si se encuentra regulado por el sistema capitalista (monopolios); el caos, las crisis, las desigualdades sociales y la explotación capitalistas no finalizarán	?
Producción	Rol secundario con respecto al mercado	Misma relevancia que el mercado	Rol principal, es éste el que da forma a las clases sociales y a todo el aparato ideológico y cultural. Las desigualdades sociales surgen en este ámbito (propiedad de los medios de producción)	?
Estado	Subsidiario, interviene fuera del mercado	Central en la consecución de bienestar general, interviene dentro del mercado, sin atentar contra la propiedad privada	Estado debe socializar la totalidad de los medios de producción	Desaparecido
Democracia	Dispensable, útil en tanto protege la propiedad privada y las desigualdades sociales	Indispensable en su forma representativa, como consecución del bienestar general	Democracia plena, participativa en el Estado socialista, empero, impotente en el contexto capitalista: sólo se acepta la revolución	?
Razón planificadora	Impotente	Central como consecución del bienestar general	Completa adhesión a la relación de teoría y práctica estatal	Desaparecida
Libertad	Libertad negativa (total en el mercado)	Libertad negativa (limitada en el mercado) y positiva (participación sociopolítica)	Libertad en el ámbito de la producción (libertad de no ser explotado, de no tener que trabajar para otro, y la libertad de poseer el control del proceso productivo)	Total, en todos los ámbitos
Derechos	Derechos civiles	Derechos civiles, políticos y sociales	Derechos políticos y sociales	Desiguales para seres desiguales
Igualdad de oportunidades	De participación en el mercado	Piso mínimo de bienestar material y espiritual asegurado por el Estado	Igualación de condición	?
Meritocracia	Dos visiones en torno al mercado sin interferencia: -efectivamente gana el mejor. -Independientemente de que gane el mejor o no, el resultado es beneficioso para el conjunto de la sociedad	Dos visiones: -Mediante el piso mínimo gana el mejor. -La igualdad de oportunidades como piso mínimo es insuficiente, empero, no se puede ir más allá de la misma sin violar la libertad negativa	A cada cual se le debe otorgar según la cantidad y calidad de su trabajo. Efectivamente, debe ganar el mejor	?

V. Cronología del conflicto de estudiantes secundarios.

Introducción.

Antes de proseguir con nuestro análisis, en aras de que el lector comprenda el contexto en el que se enmarcan, tanto los discursos de los intelectuales orgánicos de los diversos grupos sociales que participaron en el conflicto secundario, así como el debate que en los Flogs llevan a cabo las bases y adherentes del movimiento estudiantil; desarrollamos los principales hitos que caracterizaron este conflicto.

El movimiento de los estudiantes secundarios se manifiesta en los períodos de abril-junio y septiembre-octubre del año 2006. Dado que en el primer período el movimiento adquiere su mayor fuerza y adhesión ciudadana, y que en el segundo período se observa un movimiento desgastado y muy debilitado, en esta sección nuestro foco de interés se limita al primer período. Como ya ahondamos, en Chile no existen diarios “alternativos” a las posturas conservadoras y oficialistas, en consecuencia, esta cronología se construye a partir de los diarios La Nación y El mercurio.

Cronología del conflicto, abril-junio 2006.

El ciclo de protestas comienza el **26 de abril**, en esta jornada marchan cerca de 5 mil estudiantes y termina con 47 detenidos en Santiago. Más de 3 mil estudiantes llevaron una carta al Ministerio de Educación (Mineduc) en la que exigían gratuidad de la PSU, derogación (o mejoramiento) de la JEC y esclarecimientos sobre el pase escolar.

El ministro de Educación, Martín Zilic, le baja el perfil a la manifestación aduciendo que estas son manifestaciones que ocurren todos los años. Por ende, es normal que los alumnos, expresando sus necesidades y derechos, las realicen, aunque siempre en un marco de no violencia.

Haciendo eco de esta visión de anti violencia ya para una nueva protesta realizada el día **4 de mayo**, la cual deja 622 escolares detenidos y una adolescente lesionada, se observan colegios, como los liceos 7 y José Victorino Lastarria, que se intentan desligar de los actos violentos realizando un llamado a las manifestaciones pacíficas.

Los siguientes días, los estudiantes apoyados por los profesores metropolitanos, realizan un llamado a movilización nacional para el 10 de mayo. Entre sus demandas anteriores, los estudiantes agregan la gratuidad del pasaje escolar.

En este contexto, el Ejecutivo realiza un llamado al diálogo y a acabar con las movilizaciones.

El viernes 5 de mayo, un grupo de estudiantes junto al concejal de Colina (comuna de la Región Metropolitana), Nicolás Pavez, interponen un recurso de protección para que se declare la gratuidad de la PSU. Argumentan que el cobro de este examen es ilegal, pues en la LOCE se señala que con el solo egreso de cuarto medio un estudiante está habilitado para postular a la educación universitaria.

El 9 de mayo marcó un hito importante en tanto los estudiantes deciden, en asamblea, que la convocatoria a la movilización social para el día siguiente será una convocatoria que deja en libertad a los colegios para manifestarse como estimen conveniente. Entre las opciones se encuentran realizar marchas, jornadas reflexivas o culturales.

Por su lado, el ministro Zilic, luego de una reunión con el ministro de Hacienda, Andrés Velasco, y el director de presupuesto, Alberto Arenas, descarta completamente (dado el elevado costo, de unos 50 mil millones de pesos) la demanda de pasaje escolar gratis a nivel nacional. Al mismo tiempo, se manifestó sorprendido por el llamado a paro nacional. Además, afirma que las demandas como la PSU gratuita y el mejoramiento de la JEC están siendo revisadas por el Ejecutivo.

El día 10 de mayo se da curso a la movilización nacional. Los medios se focalizan en informar sobre los detenidos y hechos de violencia y a destacar a los encapuchados e infiltrados que generan violencia.

El saldo final de detenidos fue de 1.287 en el país, 907 de ellos en la Región Metropolitana y 380 en regiones. Las marchas en las regiones no superaron los 8 mil estudiantes.

También, aunque de forma menor, se difunde la noticia de que no todos los colegios salieron a manifestarse a las calles, se afirma que muchos colegios mantuvieron jornadas de reflexión e información dado que el día siguiente se mantendrá una reunión entre los estudiantes y las autoridades del Gobierno.

Este es el primer día en que se asoma una crítica en torno a la LOCE. Los estudiantes plantean la revisión de esta ley y en Valparaíso 23 dirigentes secundarios se reúnen con parlamentarios (con la presidenta de la Comisión de Educación de la Cámara de Diputados, Carolina Tohá, y otros 12 parlamentarios) para analizar la temática.

Para el 11 de mayo ya tenemos un rechazo generalizado, que incluye a los mismos voceros de los estudiantes, de las acciones violentas. Éstos amenazan con dar los nombres de los encapuchados.

El viernes 12 de mayo, el Gobierno se compromete a que habrá viajes ilimitados con el pase escolar y ofrece becas para rendir la PSU a los sectores más pobres. Por otro lado, sigue rechazando la viabilidad de la gratuidad del pasaje escolar y mantiene que revisará las restantes demandas.

El lunes 15 de mayo, los voceros de los estudiantes firman un protocolo de acuerdo con el subsecretario de Transportes y con el seremi del ramo, que establece el compromiso de no limitar la cantidad de viajes que los estudiantes podrán realizar en la locomoción colectiva.

El día siguiente, ***martes 16 de mayo***, los dirigentes estudiantiles señalan que el Gobierno les ofreció cubrir el costo de la PSU para los dos quintiles más pobres de la población (40 mil estudiantes), sin embargo, se plantea que los estudiantes estarían pidiendo una extensión para los tres e incluso hasta los cuatro quintiles.

En este contexto, los secundarios realizan un llamado a movilización nacional para el 18 de mayo. En tanto el ministro de Educación suspende el diálogo y manifiesta que se retomará tal instancia cuando los estudiantes terminen con los llamados a protestar.

Los voceros secundarios emplazan a la presidenta Bachelet a que se pronuncie sobre las demandas estudiantiles en su discurso del 21 de mayo (fecha en que el presidente de la República debe rendir cuenta de su gestión ante el Congreso Nacional).

El 18 de mayo los estudiantes protestan. El Gobierno le baja el perfil afirmando que el 80% de los estudiantes asistió a clases de forma normal y enfatiza la violencia y el accionar de encapuchados. Finalmente, las protestas dejan un saldo de 702 detenidos en el país, 566 en Santiago y 136 en regiones. Los estudiantes acusan represión por parte de Carabineros.

El 19 de mayo los estudiantes se toman dos colegios emblemáticos de Santiago, el Instituto Nacional y el Liceo de Aplicación. Con estas acciones se entra de lleno a temas estructurales. Se comienza a hablar de la segmentación educativa y de elevar la calidad de la educación modificando la LOCE.

El 20 de mayo el Liceo Aunátegui y el Colegio Excelsior se suman a las tomas.

Los estudiantes del Instituto Nacional hablan de derogar la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza, de revisar la JEC y de devolver la administración de la educación pública al Estado.

El 21 de mayo la presidenta Bachelet no se refiere a las demandas estudiantiles y los estudiantes se movilizan con mayor fuerza.

En el curso de estas movilizaciones, los estudiantes (del Instituto Nacional, del liceo Carmela Carvajal, Liceo Lastarria, Liceo de Aplicación y Liceo 7) solicitan la creación de un comité interdisciplinario que analice los problemas de fondo de la educación y otorgue soluciones reales a los mismos.

Para el 23 de mayo ya se cuenta con tres liceos tomados y cinco en paro. El petitorio de los secundarios se basa en los siguientes puntos: gratuidad de la PSU y su administración por parte del Estado; pase escolar único, nacional, gratuito y otorgado por el Estado; prácticas pagadas para los liceos técnicos profesionales e incorporación de talleres de formación sindical en la malla curricular; reestructuración de la Jornada Escolar Completa (JEC); y Derogación de la LOCE.

Los estudiantes declaran que si no tienen respuestas a sus demandas llamarán a una jornada nacional de paro para el próximo martes 30 de mayo.

El miércoles 24 de mayo con el llamado a paros y tomas por parte de los estudiantes se observa una clara estrategia anti violencia. Con esta estrategia a la vez que responden a la crítica sostenida del Gobierno sobre la falta de control de los dirigentes y frente al tema de las capuchas, se ganan el apoyo de gran parte de profesores y apoderados. Por otro lado, es una estrategia que sirve para evitar la represión a la que son expuestos en las calles.

Ya son 5 los liceos en toma y 7 en paro y sube a más de 20 mil el número de alumnos movilizados en Santiago.

El ministro Zilic convoca a una reunión con los estudiantes para el próximo lunes y declara que sólo se dialogará con aquellos que no se hallen en toma ni en paro, es decir, con los estudiantes no movilizados.

El 25 de mayo, frente al llamado de Zilic de dialogar sólo con los estudiantes no movilizados, se suman más colegios a tomas y paros. De este modo, a nivel nacional se encuentran 24 colegios en toma y 13 en paro. Se habla de 50 mil estudiantes movilizados.

Por otro lado, surgen voces (desde la ciudadanía hasta personeros políticos) que reclaman por el derecho a la organización. Frente a tales hechos, el Gobierno amplía la convocatoria al diálogo para todos los alumnos, "sin exclusiones".

Los secundarios reciben el respaldo público del Colegio de Profesores y de universitarios (se pronuncian dirigentes de la FECH, FEUC, FEUSAC y UTEM).

En este contexto, mientras el Gobierno hace un llamado al diálogo una y otra vez, los estudiantes manifiestan que no sirve de nada conversar si el diálogo no es resolutivo e insisten en su llamado a paro nacional para el martes 30 de mayo.

El 26 de mayo, el ministro Zilic convoca a apoderados, profesores y sostenedores de colegios, para que conformen una comisión que se dedique a revisar las problemáticas educacionales y que proponga soluciones. Se plantea que esta comisión pasaría por los (hasta ese día) más de 40 colegios en toma o en paros para constatar que no existen hechos de violencia, pues el Gobierno afirma que éste es el único requisito para sentarse a dialogar.

Diversos colegios particulares subvencionados se integran a la movilización estudiantil y plantean su adhesión a las demandas de derogación o modificación de la LOCE, y revisión de la JEC y de la municipalización.

La Asamblea de Estudiantes Secundarios se encuentra reunida en el Liceo de Aplicación analizando si participarán en la mesa de diálogo convocada para el lunes por el Ejecutivo.

La modificación a la LOCE obtiene el apoyo de diputados oficialistas. Así lo señalaron los diputados Carolina Tohá (PPD), Carlos Montes (PS), Gabriel Silber (DC) y María Antonieta Saa (PPD), en una conferencia de prensa. Por su lado, el ministro Zilic se reúne con los presidentes de los partidos de la Concertación los cuales le manifiestan la necesidad de que las comisiones de educación del Senado y de la Cámara Baja trabajen juntas en una mesa permanente para dar respuestas a las problemáticas educativas.

En regiones llama la atención la movilización de establecimientos de Iquique, Valparaíso, Rancagua y Concepción. Los dirigentes de regiones exigen que las demandas regionales se tomen en cuenta en la mesa de diálogo.

Ya tenemos 38 colegios en toma y 14 en paro a nivel nacional.

Los estudiantes insisten en su llamado a paro nacional para el martes y explicitan que este llamado consiste en una convocatoria a una jornada reflexiva. Los voceros afirman que mediante las tomas logran un mayor control de la situación en tanto la manifestación no se les sale de las manos y no concluye en actos de violencia.

Se suma el primer colegio privado, Altamira de Peñalolén, a la movilización estudiantil. Su actuar se integra a las jornadas de reflexión en que se debaten los problemas educativos.

La Agrupación de Docentes Directivos y Técnicos (agrupación que reúne desde inspectores a orientadores de colegios de la comuna de Santiago), manifiesta su apoyo a los estudiantes secundarios.

La Asociación de Padres y Apoderados, el Colegio de Profesores y la Central Unitaria de Trabajadores (CUT), presentan un recurso de protección para resguardar el derecho de los estudiantes a movilizarse (reunirse, protestar y expresarse) en aras de sus intereses.

Al final del día son más de 100 los colegios en el país que se encuentran en toma o en paro. Se habla que unos 100 mil estudiantes estarían movilizados.

El sábado 27 de mayo los estudiantes deciden que asistirán a la mesa de diálogo convocada el lunes por el Ministerio de Educación. Sin embargo, mantienen su escepticismo sobre lo eficaz y resolutivo del diálogo al que son invitados, en consecuencia, voceros advierten que exigirán un compromiso firmado de que se realizarán cambios.

Zilic ofrece gratuidad de PSU para colegios municipalizados, aumento de becas alimenticias y pasaje liberado para los tres primeros quintiles. Los estudiantes responden que ellos pretenden la gratuidad de la PSU para los alumnos de los tres primeros quintiles, independientemente de que pertenezcan a la educación municipalizada o particular subvencionada.

El 28 de mayo, el Comité Central del Partido Socialista, decide apoyar a los estudiantes. Por otro lado el Colegio Metropolitano de Profesores realiza un llamado a paro para el martes, los apoderados y universitarios manifiestan su adhesión al paro, y la CUT declara que coincide con las demandas de los estudiantes. La preocupación de la CUT consiste en que debido a la implementación de la JEC los

profesores ya no pueden hacer clases en más de un colegio y, por ende, han visto reducidos sus ingresos en un tercio.

El lunes 29 de mayo la mesa de negociación fracasa. Los motivos de este fracaso se basan, según los estudiantes, en que no se diera cabida a todos los dirigentes provenientes de la capital y de regiones (llegaron más de 100 dirigentes según unos y más de 200 según otros, a la vez, se entregó un cupo para 40 dirigentes según algunos, o de 10 y 12, según otros), y a la inasistencia a la mesa del ministro de Educación Martín Zilic y su reemplazo por la subsecretaria del ramo, Pilar Romaguera. Los estudiantes, además de señalar como una falta de respeto que no se sentaran a la mesa todos los dirigentes y que no asistiera el ministro Zilic, afirman que los problemas a resolver son de carácter político y no técnicos. Según la subsecretaria, es imposible negociar con tantos estudiantes y hace un llamado a que los estudiantes elijan a los representantes que se sentarán en esta mesa. En este contexto, los dirigentes estudiantiles se reúnen en el Liceo de Aplicación, deciden agruparse en seis zonales, Norte, Sur, Oriente, Poniente, Centro y Regiones, y eligen a 25 dirigentes que los representarán en los próximos diálogos con el Gobierno.

Los dirigentes secundarios se reúnen con senadores de todos los partidos en el ex Congreso Nacional. Los senadores manifiestan que desean actuar como un puente entre los estudiantes y el Gobierno.

Diversas universidades se unen a las tomas y paros iniciadas por los secundarios (entre ellas destaca la Universidad Católica de la Santísima Concepción), y más colegios privados se unen a la movilización (como La Girouette de las Condes y el Francisco de Miranda de Peñalolén).

Los estudiantes proseguirán el diálogo con el ministro el día de mañana.

El martes 30 de mayo las acciones comienzan con una toma de la Casa Central de la Universidad de Chile en apoyo al paro nacional convocado por los estudiantes secundarios, y grupos de secundarios salen a protestar a las calles.

La Universidad Católica Silva Henríquez decide suspender las clases con el fin de realizar jornadas de reflexión. Por otro lado, ocurren incidentes en las afueras de la Universidad de Santiago, y las universidades Católica y de Chile se declaran en paro (logran una adhesión de más del 90% al paro).

Diversas universidades de regiones y privadas, también se sumaron a la movilización. En total más de 100 mil estudiantes universitarios se suman a las demandas secundarias y realizan paros o tomas.

Con respecto a los colegios privados y particulares subvencionados en Santiago, 50 de los primeros y 50 de los segundos, se unen a la jornada de protesta.

Concretando la reunión anunciada el día anterior, los 25 (34 o 38 dicen otros) dirigentes se reúnen con el ministro Zilic en la Biblioteca Nacional, sin embargo, el gas de las bombas lacrimógenas que los carabineros lanzan contra los manifestantes del entorno, enrarece el aire del recinto. A esto se sumó la entrada de chorros de agua que lanzan los carros policiales conocidos como “guanacos” y el ingreso al recinto de un centenar de estudiantes que se resguardaban de la represión policial. Todo esto complicó las conversaciones y se acordó seguir con las mismas al siguiente día.

De los temas que se abordaron, dentro de lo que el Gobierno denominó la agenda corta¹⁵¹ se dio a conocer que éste estaría ofreciendo PSU gratis para los 3 primeros quintiles, aumentar las raciones alimenticias, pagos de prácticas profesionales a alumnos de establecimientos técnico-profesionales. Además, el Gobierno planteó que la temática del pasaje escolar se debía negociar región por región, con los respectivos empresarios y secretarios ministeriales (seremis) de Transporte.

Por el lado de la agenda larga, el ministro del Interior, Andrés Zaldívar, comienza a hacer gestiones para una eventual aprobación para la modificación de la LOCE.¹⁵² En este sentido, se reúne con los presidentes de los partidos que configuran la Concertación.

Por otro lado, diputados del Gobierno que son parte de la comisión de Educación de la Cámara, Carolina Tohá (PPD), Carlos Montes (PS) y Gabriel Silber (DC), entregan una minuta en la que se plantean una serie de propuestas para modificar la LOCE y la JEC.

¹⁵¹ Mientras la agenda corta aborda los temas de la PSU, prácticas escolares, pasaje escolar, la agenda larga aborda el tema de la modificación o derogación de la LOCE, y a partir de ésta, las temáticas de la JEC, del financiamiento compartido y de la municipalización de la educación.

¹⁵² Se necesita cuatro séptimos de los senadores para aprobar la modificación de la LOCE. Esto equivale a 22 senadores y la Concertación cuenta con 20.

El paro nacional convocado por los estudiantes secundarios deja un saldo de 725 detenidos (521 en Santiago), 9 carabineros y 17 civiles lesionados (entre ellos se cuentan algunos periodistas). El Ministerio de Educación informa que se paralizaron 659 colegios, que representan el 46,5 por ciento de todos los colegios de Chile. Otras fuentes (como El Mercurio), hablan de un 80% de los estudiantes movilizados, lo cual alcanzaría a 939 colegios paralizados y 790 mil alumnos adheridos al paro nacional.

Los medios muestran imágenes en que la policía agrede descomunadamente tanto a estudiantes como a profesionales de la prensa. El Gobierno critica fuertemente la agresión policial ejercida a los estudiantes y hacia 4 periodistas. En este contexto, el Gobierno solicita el respectivo informe a Carabineros. Carabineros, en tanto, reconoce que hubo excesos injustificables y se compromete a realizar una investigación de los hechos. A los hechos de violencia cometidos, se suma la acusación de que tres estudiantes femeninas fueron vejadas sexualmente en una comisaría de Puente Alto.

El 31 de mayo, día siguiente de la protesta nacional, las noticias en general giran en torno al rechazo de la represión policial. Los estudiantes y la Unión de Reporteros Gráficos de Chile denuncian una brutalidad innecesaria y anuncian acciones legales. El clima generalizado de rechazo ante la acción policial, tiene como consecuencia la destitución del prefecto de fuerzas especiales, coronel Osvaldo Jara.

El partido de oposición, Unión Demócrata Independiente (UDI), señala que no considera prioritario modificar la LOCE, argumenta que tal modificación obedece a intereses ideológicos de volver a un sistema de control centralizado. El presidente de este partido, Jovino Novoa, afirma que no respaldarán ninguna iniciativa que atente contra la libertad de enseñanza y que pretenda acabar con la municipalización de la educación pública.

Ante las críticas que ha recibido Zilic en el manejo del conflicto estudiantil, el ministro del Interior anuncia que el conflicto será enfrentado por parte del Gobierno central. Esto no quiere decir que se margine a Zilic de las negociaciones, sino que los pasos a seguir de ahora en adelante serán analizados por el conjunto de ministros pertinentes y la presidenta.

Los estudiantes dan un ultimátum al Gobierno. Declaran que de no ver respuestas a sus demandas inmediatas hasta el viernes (gratuidad de la PSU, pasaje escolar y mejoras en la alimentación), llamarán a una nueva jornada de paro nacional para el próximo lunes. Plantean que este llamado no será únicamente

a nivel estudiantil, sino que será un llamado generalizado hacia las organizaciones sociales. A la vez, anuncian que en el mismo plazo de tiempo pretenden que se establezca una mesa de trabajo que analice la derogación de la LOCE y la municipalización. Un requisito fundamental en la conformación de esta mesa de trabajo es que los estudiantes den el visto bueno a sus integrantes. Sin embargo, las conversaciones pactadas para el día de hoy siguen.

En la tarde ocurren enfrentamientos entre más de 2.500 secundarios que bloqueaban arterias principales de la capital y carabineros. En el centro de Santiago encapuchados se dedican a destruir propiedad privada y pública, después de las 21 horas la situación se normaliza.

Los dirigentes estudiantiles se reúnen por siete horas con las autoridades del Ministerio de Educación. Si bien los dirigentes comunicarán los resultados de las negociaciones a las bases del movimiento, éstos afirman que no quedaron conformes con la mesa de negociación pues el ministro no entregó propuestas satisfactorias a sus demandas. Afirman que esperan recibir tales propuestas el viernes. Para este día (que es el día de ultimátum impuesto por los estudiantes), los dirigentes sostendrán otra reunión con las autoridades del Ministerio de Educación.

Los estudiantes comunican las ofertas que se dieron a conocer en la mesa de diálogo a sus bases. A partir de esta reunión se conocerá las acciones a seguir por parte de los secundarios.

El presidente del Colegio de Periodistas se reúne con la presidenta Bachelet y declara que espera una reparación moral y material a los periodistas reprimidos.

Para el 1 de junio se asoman primeras divisiones internas en el movimiento. En los medios se afirma que la decisión de llamar a paro nacional ampliado (al conjunto de organizaciones sociales que se quieran sumar) para el lunes, se encuentra cercana a la postura radical de la Asamblea. En este sentido, convivirían dos posturas entre los estudiantes: la radical, que se acercaría a posiciones ligadas al Partido Comunista y a la izquierda extraparlamentaria; y la postura moderada, que estaría defendiendo un planteamiento de primero dialogar y de luego movilizarse. Esta última postura identificaría a los estudiantes cercanos tanto al oficialismo como a los partidos de la centro derecha. La primera postura se relaciona con los voceros María Jesús Sanhuenza del Liceo Carmela Carvajal (ex militante de las Juventudes del Partido Comunista), Juan Carlos Herrera del Liceo Valentín Letelier (independiente de izquierda), y María Huerta del Instituto

Superior de Comercio N°2 (independiente de izquierda). La segunda postura se relaciona con César Valenzuela del Liceo A-13 -ex Confederación Suiza- (miembro de las Juventudes Socialistas), Karina Delfino del Liceo N°1 “Javiera Carrera” (simpatizante del PS), y Germán Westhoff del Instituto Nacional (pre militante de la UDI).

Como consecuencia de la violencia policial ejercida el día anterior, se da a conocer que junto a la destitución del prefecto de Fuerzas Especiales, coronel Osvaldo Jara, se remueve también al subprefecto comandante Gustavo Saitz. Además, se comunica la suspensión de ocho efectivos policiales hasta el fin del sumario.

El Gobierno manifiesta que se encuentra realizando una propuesta para los estudiantes, sin embargo, deja muy claro que los recursos son escasos, por lo cual no se puede cubrir con las demandas que tienen costos muy elevados.

Dirigentes universitarios (de universidades públicas y privadas), el Colegio de Profesores y el Partido Humanista, declaran que se adherirán al paro del día siguiente de no darse soluciones a las demandas de los estudiantes. Por otro lado, en la CUT, Agrupación Nacional de Empleados Fiscales (ANEF), y la Confederación Nacional de Trabajadores de la Salud (CONFENATS), están decidiendo en asambleas su adhesión al paro.

Los estudiantes resuelven conservar el ultimátum al Gobierno y señalan que se mantiene el llamado a paro nacional si no ven satisfechas sus demandas.

El ministro del Interior, Andrés Zaldívar, entabla una reunión con la directiva del Partido Comunista (PC) a la vez que la presidenta Bachelet se encuentra con la directiva de la CUT. Estas acciones están dirigidas a disminuir la probabilidad de un paro extendido y violento para este lunes. En este contexto, mientras el PC afirma que de no haber soluciones de fondo a las demandas estudiantiles se adherirán al paro, desde la CUT señalan que analizarán con detalle la propuesta del Gobierno y evaluarán su adhesión. De todos modos, solicitan flexibilidad a la presidenta. La ANEF asume igual postura a la de la CUT.

Por cadena nacional, la presidenta Bachelet anuncia una serie de propuestas para las demandas estudiantiles. En relación a los temas de la agenda corta, se anuncia el aumento de medio millón de

jóvenes que recibirán almuerzo en las escuelas, inversiones para reparar casinos y baños de 520 colegios y reponer el inmobiliario de otros mil 200 establecimientos. Aseguró que el uso del pase escolar no tendrá restricción de horario y que esta credencial de descuento será entregada sin costo a los sectores más necesitados (4 primeros quintiles). En lo que respecta a la gratuidad del pasaje escolar, Bachelet afirma que, dado el elevado costo, esta demanda es imposible de cubrir. Manifiesta que satisfacer esta demanda costaría alrededor de 166 mil millones de pesos al año, lo cual es equivalente a 33 mil viviendas sociales o a atender 230 mil niños más en las salas cunas. Plantea que estos recursos corresponden a mucho dinero y que su interés como presidenta es cubrir las necesidades de todos los sectores. Es decir, asignar recursos escasos a una multitud de demandas. Como contrapartida, afirmó que enviará una ley para elevar el subsidio de las familias necesitadas a partir del siguiente año (se trata de elevar este subsidio en un 25% para apoyar a las familias más pobres con el costo del pasaje escolar). Además, plantea que enviará un proyecto de ley al Congreso para que se establezca que los tres meses de práctica profesional deben ser pagados, y señala que se otorgará una beca para rendir la PSU a los sectores más necesitados (4 primeros quintiles).

Con relación a los temas de la agenda larga, planteó que en el transcurso de este mes enviará un proyecto de reforma constitucional a la LOCE en el cual se asegure el derecho de todo ciudadano a recibir una educación de calidad, derecho que no se contraponga a la libertad de enseñanza. Bachelet aclara que se trata de que el Estado sea un verdadero garante de la calidad de la educación subvencionada, pública y privada. De este modo, al transformar la educación de calidad en un derecho, todo ciudadano que vea mermado el mismo, podrá presentar un recurso de protección ante los tribunales de justicia. En esta misma lógica, señaló que se cambiará la LOCE para que ningún sostenedor que reciba subvención por parte del Estado, sea público o privado, pueda rechazar a estudiantes por medio de discriminaciones que no se justifiquen. También, adelanta que se espera establecer una subvención diferencial, en el que se dé más a lo que más necesiten. Todo esto, será fiscalizado por una Superintendencia de Educación.

Finalmente, declara que conformará un Consejo Asesor Presidencial para la Calidad de la Educación. Este Consejo tendrá como tarea fundamental formar una visión consensuada sobre los elementos fundamentales del sistema educativo, tales como la LOCE, la JEC, la municipalización de la educación, las prácticas pedagógicas, una política de desarrollo y formación docente, los sistemas de evaluación, los parámetros de calidad, la relación entre la educación media, la educación superior y el mercado laboral, cómo la educación técnica se vincula al mundo del trabajo, y las medidas de mejoramiento de la equidad y

la integración social. A partir de tal visión el Consejo deberá entregar propuestas que se debatirán con la ciudadanía. Se espera que en este Consejo estén representados la gran amalgama de actores educativos, y realiza un llamado a los estudiantes secundarios para que participen en él.

El viernes 2 de junio los estudiantes en asamblea con representantes de Santiago y de regiones se reunirán a analizar las propuestas de la presidenta. Luego se juntarán con el ministro de Educación para afinar detalles de las propuestas. A partir de tales reuniones los estudiantes decidirán si siguen con su convocaría a paro nacional para el lunes.

En tanto esto ocurre, los universitarios, el Colegio de Profesores y la Confederación de Trabajadores de la Salud, reafirman su adhesión al paro de lunes si las negociaciones con los estudiantes no prosperan.

Los estudiantes llevan reunidos debatiendo las propuestas del Ejecutivo en el Instituto Superior de Comercio 2, por más de siete horas. Se sabe que es un debate difícil y que se ha votado varias veces sin conseguir consenso. Por su parte, desde el Ejecutivo afirman que este es el máximo esfuerzo que puede hacer el Gobierno y es, por ende, su última oferta. En este contexto, la postura del Ejecutivo es que independientemente de que los estudiantes acepten o no el paquete de medidas, éstas se implementarán. El paquete de medidas anunciado por Bachelet recibe el apoyo de los presidentes de los partidos de la Concertación.

Desde la alianza opositora (RN y UDI) anuncian que están estudiando interpelar (instancia constitucional en la cual se solicita que un ministro rinda cuentas de su accionar) a los ministros de Educación y del Interior.

El sábado 3 de junio, el partido de oposición Renovación Nacional (RN) ofrece su apoyo para enmendar la LOCE resguardando la libertad de enseñanza. Con relación a la UDI, su presidente plantea la conformación de un Banco de la Educación, un ente autónomo que se encargue de mejorar los contenidos de la malla escolar y que vele por su cumplimiento.

Dirigentes secundarios se reúnen con el ministro Zilic y le comunican el rechazo a la última oferta de Bachelet e insisten en su llamado a paro para el día lunes. Luego, congregándose en el Instituto Nacional dirigentes de Santiago y regionales, los secundarios pasan de la Asamblea de Estudiantes Secundarios a la conformación de la Asamblea Nacional de Estudiantes Secundarios.

Mientras el ministro de Educación señala que el punto crítico se refiere a la gratuidad del pasaje escolar, los estudiantes afirman que no han visto respuesta a sus peticiones de fondo, y declaran que su intención es discutir la LOCE, la JEC y la municipalización, y sentarse en la elaboración de un nuevo proyecto de ley. Frente a esta decisión César Valenzuela, el vocero que junto a Karina Delfino, representa el sector moderado de la Asamblea (y para muchos el vocero más carismático de la Asamblea), decide renunciar a su cargo.

Los estudiantes insisten en que el llamado a paro es a una manifestación de carácter reflexiva y señalan que esperan reunirse en una mesa de trabajo con la Presidenta la próxima semana.

Los estudiantes convocan a una reunión en el Internado Nacional Barros Arana (INBA) a todas las organizaciones sociales para planificar el paro del lunes. Los secundarios afirman que cuentan con la adhesión de 110 organizaciones sociales, entre éstas se contaban a la Asociación Nacional de Empleados Fiscales (ANEF), la Confederación de Funcionarios de la Salud Municipalizada (CONFUSAM), el Colegio de Profesores, los Deudores Habitacionales, la Federación Gremial Nacional de Transporte Escolar y Turismo de Chile (FENTETUCH), la Central Unitaria de Trabajadores (CUT), la Central Autónoma de Trabajadores (CAT) y los trabajadores del Ministerio de Educación.

Según Carabineros, mientras 650 colegios se encuentran tomados a nivel nacional (284 en la Región Metropolitana y otros 366 en regiones), 172 se hallarían en paro (50 en la Región Metropolitana y 122 en regiones). Esta cifra correspondería a unos 800 mil estudiantes movilizados.

Dirigentes secundarios del Liceo José Victorino Lastarria, junto a dirigentes del Liceo Nº 1, del Instituto Nacional y del Liceo Nº 7, sostienen una reunión en el Liceo Arturo Alessandri. Esta reunión consiste en analizar una propuesta del Liceo Lastarria para bajar el llamado a paro social. La idea era llevar esta propuesta a la congregación que se realizaba en el INBA. Sin embargo, en esta asamblea los sectores más radicales no les permitieron tomar la palabra y los dirigentes de estos establecimientos se dirigen al Ministerio de Educación a formar parte de una reunión que mantenía Zilic con la organización “Padres por la Excelencia”. En este contexto, los medios comienzan a comunicar el quiebre del movimiento secundario. De todos modos, con la llegada de los voceros Herrera y Huerta al Ministerio, el comunicado oficial fue que los dirigentes asistieron únicamente como ministros de fe al encuentro.

El secretario general del Centro de Alumnos del Liceo José Victorino Lastarria, Esteban Lizana, acusa a María Jesús Sanhueza de estar politizando el movimiento convocando a la suma de intereses de otras organizaciones sociales, y los medios afirman que la vocera ha sido depuesta de su cargo por sus simpatías con el Partido Comunista. La vocera interpelada desmiente tales afirmaciones.

El 4 de junio, los voceros dan una conferencia de prensa a las afueras del Instituto Nacional descartando especulaciones sobre quiebres al interior del movimiento estudiantil y acusan al Gobierno de querer desarticular la Asamblea. Utilizan insignias con logos que versan “ni divididos, ni desgastados”.

La Federación de Instituciones de Educación Particular (FIDE) demanda el término de la movilización y la normalización inmediata de las actividades escolares. Por su parte, la Asociación de Padres y Apoderados de la Región Metropolitana realiza la misma demanda.

Los estudiantes hacen un llamado al país a que le manifiesten su apoyo de diversas formas a partir de las 19 horas con un “bullicio nacional”. Entre estas formas se cuentan, tocar bocinas de los vehículos, marcar celulares, encender velas afuera de los liceos y golpear cacerolas.

Desde el Gobierno hacen un llamado a desarrollar la jornada de forma pacífica y a no dejarse influenciar por grupos violentistas.

RN y la UDI acuerdan interpelar al ministro de Educación para que dé cuenta de la gestión del conflicto estudiantil, gestión que califican como pésima.¹⁵³

El lunes 5 de junio los estudiantes manifiestan que el martes, luego de evaluar el paro nacional, tomarán una decisión respecto a sus futuras acciones.

En señal de respuesta a las demandas estudiantiles, Zilic señala que en el marco de la participación de los estudiantes en el Consejo Asesor para la Educación, efectivamente éstos van a sentarse a dialogar sobre los cambios profundos y que participarán directamente en la reforma de la LOCE.

¹⁵³ “La figura de la interpelación obliga a los ministros a responder las consultas de los legisladores, pero no otorga a los parlamentarios la posibilidad de censurarlos ya que se trata de un cargo de exclusiva confianza del Presidente.” (La Nación (edición digital) 2006, 5 de junio).

La manifestación en las calles mediante hechos violentos tiene lugar todo el día en distintos puntos de Santiago. El saldo de la jornada es de 439 detenidos y 35 carabineros lesionados.

La presidenta Bachelet califica como innecesario el paro, pues argumenta que han respondido con propuestas concretas, y dentro del mayor esfuerzo, a todas las demandas estudiantiles. Además, afirma que entre hoy y mañana enviará al Congreso el proyecto de ley de reforma constitucional que establece el derecho de tener una educación de calidad.

Se habla de un escaso apoyo, salvo en la Alameda (arteria principal del centro de Santiago), por parte de la ciudadanía al “bullicio nacional” convocado por los estudiantes.

El Gobierno señala que el miércoles establecerá el Consejo Asesor Presidencial para la Calidad de la Educación. Se afirma que en este consejo está representado el amplio abanico del sector educativo, entre éstos, los estudiantes, profesores, apoderados y expertos del tema educativo.

El presidente de la Comisión de Educación del Senado, Mariano Ruiz-Esquide (DC), avalado por el ministro del Interior, se reúne con dirigentes secundarios para intentar llegar a consensos sobre puntos de la denominada agenda larga.

El Martes 6 de junio, Nelson Viveros, presidente de la Asociación Nacional de Funcionarios del Mineduc (ANDIME), junto a Miguel Verdugo, secretario nacional de la entidad (y fiscalizador de las subvenciones del Estado), hacen pública una serie de irregularidades en el que los sostenedores de colegios, mediante acciones que se dirigen a engañar al fisco como alteración de actas de asistencia, cobrar por clases nunca realizadas, declarar imposiciones y no pagarlas; se harían con unos 6 mil millones de pesos por año.

Casi un millón de estudiantes de básica y secundarios más estudiantes universitarios protagonizaron el paro nacional. Estos estudiantes habrían concentrado su actividad en actividades de reflexión y culturales. El apoyo de las organizaciones civiles, a excepción del Colegio de Profesores que llamó a un paro de actividad, fue en gran parte simbólico.

Los dirigentes secundarios elaboran una propuesta mediada por el presidente de la Comisión de Educación del Senado, Mariano Ruiz-Esquide (DC), y éste asegura a los estudiantes que participarán en la redacción de

la nueva LOCE. Sin embargo, señala que la forma de esta participación tendrá que establecerse entre los dirigentes y el Gobierno. Los dirigentes comunican que la propuesta la entregarán hoy al Gobierno y luego discutirán la respuesta del Gobierno con la Asamblea.

Afirmando que la reforma constitucional para asegurar el derecho a una educación de calidad no afecta la libertad de enseñanza, Bachelet llama a los parlamentarios a aprobar la iniciativa.

Luego de la reunión de la Asamblea en el Liceo Manuel Barros Borgoño, los estudiantes deciden que exigirán al Ejecutivo que el cincuenta más uno de los integrantes del Consejo Presidencial sean actores provenientes de organizaciones sociales y que gocen con el visto bueno de los estudiantes. Mantienen que sólo si la Presidenta se compromete con su firma en esta propuesta bajarán las tomas y paros.

Los estudiantes envían misiva con sus propuestas, avalada con la firma del Senador Mariano Ruiz-Esquide, al Ministerio de Interior. Por otro lado, escolares del Liceo de Aplicación se toman sede de la UNESCO exigiendo un pronunciamiento del organismo internacional.

Desde el Gobierno sostienen que la conformación del Consejo Asesor es una atribución exclusiva de la Presidenta y califican como intransigente y exagerada la posición de los estudiantes.

Para miércoles 7 de junio, se observa descoordinación en el Gobierno, en este sentido, el secretario general de Gobierno, Ricardo Lagos Weber, le quita el piso político al presidente de la Comisión de Educación del Senado, Mariano Ruiz-Esquide (DC), señalando que el Gobierno no le ha solicitado que medie en el conflicto. Por su parte, el ministro del Interior, afirma que no ha recibido ninguna misiva de parte de los estudiantes.

Desde el Gobierno ofrecen que el 40% de los integrantes del Consejo Asesor sea formado por actores del mundo social de la educación. Los dirigentes rechazan tal ofrecimiento. Sin embargo, el presidente del Centro de Alumnos del Liceo Lastarria, asegura que en la Asamblea no se habló de exigir el cincuenta más uno, que eso sería una idea de los dirigentes pues únicamente se habló de lograr una representatividad en el Consejo. Por ende, los voceros no estarían representando las decisiones de la Asamblea. Ante tal interpelación, los voceros responden que si bien la postura del Liceo Lastarria fue respaldada por los colegios del sector oriente, en la Asamblea primó la exigencia del cincuenta más uno de representatividad.

En un acto público, Bachelet expresa las líneas de comportamiento que espera de sus ministros. Entre tales puntos, señala que se debe hacer frente a los conflictos oportunamente sin improvisaciones y que no permitirá individualismos.

Bachelet conforma el Consejo Asesor Presidencial para la Calidad de la Educación, este Consejo está formado por 74 personas, de ellas 6 son estudiantes secundarios (3 representantes de Santiago y 3 de regiones) y 6 corresponden a estudiantes universitarios (3 de universidades públicas y 3 de universidades privadas). Como presidente del Consejo se nombra a Juan Eduardo García-Huidobro, director del Departamento de Educación de la Universidad Alberto Hurtado (universidad privada).¹⁵⁴

El sector considerado radical de los voceros, manifiesta que no participarán en una comisión que resguarda la libertad de enseñanza. Por otro lado, los dirigentes de colegios de Providencia (Liceo 7, Arturo Alessandri, Tajamar y Carmela Carvajal), junto al Instituto Nacional, se reúnen en el Liceo Lastarria e insisten en sus críticas a los voceros.

Uno de los 74 miembros del Consejo Asesor, el Presidente del Colegio de Profesores, Jorge Pavez, califica como decepcionante la conformación del mismo. Argumenta que gran parte del Consejo está compuesto por personeros que establecieron el sistema educativo en dictadura o por quienes lo han sostenido posteriormente. Ante tales críticas, el presidente del Consejo Asesor, García-Huidobro, responde que el Consejo representa al mundo activo de la educación, y que si Pavez se considera minoría eso responde a la realidad del país.

El jueves 8 de junio, García-Huidobro afirma que la idea del Consejo es cambiar y enriquecer la LOCE. Manifiesta que el Consejo tiene un rol únicamente propositivo, que como tal, propondrá modificaciones al Ejecutivo y que luego el Parlamento decidirá.

¹⁵⁴ “Entre los integrantes se cuentan también el premio Nacional de Educación Hugo Montes; el sacerdote y rector de la Universidad Alberto Hurtado, Fernando Montes; el alcalde de La Florida y encargado de educación de la Asociación Nacional de Municipalidades, Pablo Zalaquett; la diputada (PPD) Carolina Tohá, el senador (DC) Mariano Ruiz-Esquide, Jorge Carvajal, rector de la Universidad La República; el ex ministro, José Joaquín Brunner; Jorge Pavez del Colegio de Profesores; Monseñor Ricardo Ezatti, el rector de la Universidad Católica, Pedro Pablo Rosso; el rector de la Universidad de Concepción, Sergio Lavanchi; rector U Cardenal Raúl Silva Henríquez Sergio Torres, rector de la Universidad de Santiago, Ubaldo Zúñiga y el rector de la Universidad de Chile Víctor Pérez.” (La Nación (edición digital) 2006, 7 de junio). Entre los integrantes del Consejo llama la atención la participación de una diversidad de actores que participaron en la construcción y administración del actual sistema educativo así como de actores que se desempeñan en instituciones de investigación con marcado pensamiento conservador.

Estudiantes del Liceo de Niñas Teresa Prat se toman una sede del Departamento de Evaluación, Medición y Registro Educativo (Demre) de la Universidad de Chile. Este organismo tiene a su cargo el diseño y aplicación de la PSU.

Dirigentes secundarios critican la conformación del Consejo Asesor, tildan de arbitraria la designación de sus miembros a la vez que califican como inoperante el alto número de sus integrantes.

La Asamblea Metropolitana, veta a dirigentes del Liceo Lastarria por sus críticas a la representatividad de las vocerías.

Con la intención de evaluar si se suman al Consejo Asesor, en la Asamblea Nacional se enfrentan las posturas moderadas y radicales en el Instituto Nacional.

Los dirigentes estudiantiles afirman que las movilizaciones siguen. Sin embargo, en un intento de conciliar una postura común en una probable participación en el Consejo Asesor, citaron para mañana al Colegio de Profesores, Asociación de Padres y Apoderados, universitarios, paradocentes y codocentes.

Los estudiantes del Liceo Lastarria afirman que mañana retornarán a clases y se manifiestan conformes con la oferta del Gobierno.

En total, 175 colegios a lo largo del país y 50 en la Región Metropolitana deciden terminar con las movilizaciones y regresar a clases. De este modo, los estudiantes movilizados se reducen de 75 a 57 mil.

El viernes 9 de junio, apoderados y estudiantes de diversos colegios acusan amenazas de represión por parte de las autoridades de sus respectivos establecimientos.

Se rumorea que en la Asamblea Nacional del día de ayer se habría decidido votar por deponer las tomas y paros a la vez que se habían elegido a los 6 representantes estudiantiles que participarán en el Consejo Asesor, empero, se habría decidido no dar a conocer aún tal decisión.

La Asamblea Nacional junto al Colegio de Profesores y a las federaciones universitarias deciden subirse en bloque al Consejo Asesor presidencial (como un frente común). Los voceros anuncian el fin de las tomas y paros. Los colegios se empezarán a entregar desde el día de hoy hasta el martes.

Karina Delfino, una de las voceras que representa la postura moderada, renuncia a su cargo argumentando cansancio.

Desde el Gobierno valoran fin de las movilizaciones y la califican como una buena noticia.

VI. Contrastación típico ideal e ideología.

Aclaración previa.

Este capítulo se divide en tres secciones. Primero, a través de un análisis de contenido (frecuencia de una afirmación, expresiones favorables o desfavorables sobre la misma y la cantidad –cualidad- de sus asociaciones)¹⁵⁵ y de correspondencias, se contrastan las tipologías ideales de nuestra matriz de análisis con las declaraciones de los intelectuales orgánicos contenidas en el diario La Nación y El Mercurio. Segundo, y por medio del análisis de contenido, nuestra contrastación es continuada en la prensa considerada crítica (revista Punto Final, periódico El ciudadano, y revista Bello Público). A partir de estas dos secciones, se da cuenta de la forma “histórica-concreta” en que los diversos tipos ideales de cada doctrina sociopolítica (liberalismo puro, liberalismo igualitario, socialismo y comunismo marxistas), son transformados en ideologías por los intelectuales orgánicos de los grupos que participaron en el conflicto secundario (principalmente nos referimos a los intelectuales orgánicos del Gobierno, la oposición, y de los estudiantes secundarios). Para tornar observable esta transformación, generamos códigos que dan cuenta, textualmente, de cómo se expresa el tipo ideal por los intelectuales orgánicos. Es decir, a partir de las declaraciones de los intelectuales orgánicos, generamos una serie de códigos y establecemos si éstos se logran enmarcar en nuestra matriz de análisis. Cuando esto es posible, podemos decir que tal o cual código corresponde a la historización del tipo ideal, o en otras palabras, a su transformación en ideología. Por ejemplo, en nuestro análisis (especialmente en la primera sección de este capítulo) es común dar con declaraciones que defienden la noción de un Estado que otorga derechos a aquellos individuos que no logran adquirir los servicios que ofrece el mercado (estos derechos tienen un carácter residual en contraste a la calidad del servicio que se logra obtener en el mercado). A tal concepción de Estado, la hemos denominado con el código de “Estado subsidiario focalizado”. Esta concepción (código o categoría), se pudo subsumir en nuestro tipo ideal de Estado que se enmarca en el liberalismo puro, por ende, la noción del Estado subsidiario focalizado es la expresión histórica-concreta (ideológica) en la que nuestro tipo ideal adquiere sentido en cierto sector de los intelectuales orgánicos (aquellos que defienden esta concepción). Tercero, siguiendo con el análisis de contenido, constatamos si el debate que realizan las bases del movimiento se encuentra en sintonía con los conjuntos ideológicos (historización de los tipos ideales doctrinarios) que construyen los intelectuales orgánicos (los intelectuales orgánicos se disputan la

¹⁵⁵ Evidentemente, la cantidad de asociaciones entre afirmaciones no tiene sentido alguno si no tenemos en cuenta la cualidad de las mismas.

conformación del sentido común de las masas populares). En caso afirmativo, esclarecemos el conjunto ideológico (o qué combinación entre éstos) que prima como sentido común en las bases del movimiento.

Ahora bien, al utilizar el procedimiento metodológico que consiste en contrastar tipos ideales con discursos, no quiere decir que no tenemos en consideración a aquellas declaraciones que si bien son recurrentes en los discursos de los intelectuales orgánicos, no se pueden subsumir en nuestra matriz de análisis. Por el contrario, cuanto este es el caso, y para dar cuenta de la complejidad de la realidad social, creamos categorías “nuevas”.¹⁵⁶

Es necesario señalar que en nuestro análisis de contenido codificamos una afirmación únicamente cuando ésta es totalmente clara o cuando a falta de claridad, estamos seguros del contexto en el cual se menciona. Por ejemplo, si tenemos la siguiente afirmación: “el Estado debe otorgar educación pública únicamente a los individuos vulnerables que no logran pagar este servicio en el mercado”, sabemos que estamos frente al código que hemos denominado “Estado subsidiario focalizado”. Por otro lado, podemos contar con la afirmación de “El estado debe otorgar educación pública”, en un contexto de afirmaciones previas o posteriores en el que se sostiene que la educación pública debe ir dirigida sólo a los individuos vulnerables que no pueden pagar por una educación en el mercado, en este caso, sabemos que estamos frente al código señalado anteriormente. Como veremos más adelante, el código de Estado subsidiario focalizado se puede enmarcar en nuestro tipo ideal liberal puro de “Estado subsidiario que interviene fuera del mercado”. Ahora bien, si nos topamos con la afirmación aislada de “el Estado debe otorgación educación pública”, sin un contexto que nos permita constatar si es una afirmación que corresponde al liberalismo puro, al liberalismo igualitario, al socialismo, comunismo, o de si se relaciona con otra serie de afirmaciones que le dotan de un sentido particular no incluido en nuestra matriz de análisis (que se enmarquen en doctrinas sociopolíticas que no desarrollamos, como nihilismo, fascismo, anarquismo, etc., o que se enlace con otros conceptos que le doten de sentido); no tenemos más opción que dejar afuera esta afirmación. Para nuestra tranquilidad este último tipo de afirmaciones corresponden a un porcentaje muy menor en nuestra revisión.

¹⁵⁶ Como ya lo hemos señalado, la metodología de análisis se asienta en (guiados por nuestra matriz de análisis) codificar las declaraciones recurrentes en la forma que más se acerque a su expresión histórica (lo más cercano, textualmente, a como la enuncian los grupos sociales). A partir de estas codificaciones damos cuenta de aquellas que se pueden subsumir en nuestras tipologías ideales y de las que no pueden lograr tal subsunción. En el anexo esclarecemos este proceder. Al igual que este capítulo, el anexo se divide en tres secciones. Cada sección del anexo corresponde a su respectiva sección de este capítulo (la primera sección del anexo corresponde a la primera sección de este capítulo, etc.). Este proceder tiene como objetivo facilitar la comprensión de nuestra metodología de análisis, por ende, sugerimos al lector que se dirija a la primera sección del anexo una vez que haya concluido la primera parte de este capítulo, y así sucesivamente.

En el análisis que sigue, hemos recurrido a la utilización de citas para justificar el mismo. Estas citas corresponden a una muestra de opiniones dominantes y generalizadas.

Análisis del conflicto a partir de los hechos cubiertos por La Nación y por El Mercurio.

La Nación.

En todo el período analizado, el llamado a la no violencia será una tónica constante del Gobierno en particular y del mundo político en general. Desde tal llamado se plantea que las manifestaciones son legítimas siempre y cuando se realicen de forma pacífica.

En este marco, frente a las protestas y marchas iniciales de los estudiantes, se destacaba la violencia en que culminaban y el Gobierno hacía hincapié en la falta de control de los dirigentes así como el accionar de encapuchados violentistas. Por su lado, desde el mundo estudiantil, denunciaban un exceso de represión por parte de Carabineros. En consecuencia, las problemáticas estudiantiles pasaban a un segundo plano y el debate se centraba en la violencia.

Ante esta situación, los estudiantes responden a la crítica del Gobierno mediante una estrategia anti violencia que les otorga el pleno control a los dirigentes de lo que sucedía con el movimiento, y que les evitó la represión a la que estaban siendo expuestos en las calles. Esta estrategia consistió en un llamado a quedarse en los colegios y a organizar actividades reflexivas y culturales. En la práctica, tal llamado se concretaba tomando el colegio o declarándose en paro de actividades.

El éxito de esta estrategia se basó en que las notas periodísticas (de este diario y de otros medios televisivos que nuestro medio destaca en sus notas) comenzaron a profundizar en las demandas estudiantiles y les dieron voz a los voceros estudiantiles. En esta cobertura, se constató que los estudiantes secundarios, que en su mayoría pertenecían a colegios de la educación municipalizada, transitaban desde demandas concretas (PSU, pase escolar y JEC) a demandas estructurales que se basaban en la modificación de la LOCE que, según afirmaban, daba forma a un sistema injusto que los hacía depositarios de una educación de mala calidad.

Con la difusión de las demandas y argumentos estudiantiles, surgió un apoyo generalizado de los grupos sociales. Entre estos grupos nos topamos con declaraciones de apoyo por parte de apoderados, profesores, estudiantes universitarios (de universidades privadas y públicas), Iglesia católica, personeros del Gobierno y de la oposición, y trabajadores. El apoyo que recibieron los estudiantes se basó en un consenso compartido

tanto por los estudiantes como por los restantes grupos sociales, este consenso consistía en la idea de que la libertad de enseñanza (la libertad de un privado de levantar un colegio y, en el caso de los colegios particulares subvencionados, recibir dinero de parte del Estado para su negocio) dejada al devenir del mercado, había provocado resultados injustos para los sectores más carentes de la población. En este sentido, las demandas de los estudiantes se enmarcaron en un discurso generalizado en el cual la problemática se delimitaba a los sectores más vulnerables y cuya solución consistía en un mayor equilibrio entre mercado y Estado, o en palabras del conflicto de interés, entre un mayor equilibrio entre libertad de enseñanza y derecho a una educación de calidad.

En relación a la demanda de una solución para los sectores carentes, las siguientes declaraciones ilustran bien el punto.

Según el miembro de la directiva del Centro de Alumnos del Liceo A-21 de Concepción, Daniel Hernández, “la protesta es para solicitar bajar el precio de la PSU, el pase escolar y término de la Jornada Escolar Completa (JEC) en algunos establecimientos educacionales.

El Gobierno planteó varias propuestas, pero igual siguen siendo muy altas y los alumnos no están de acuerdo en eso, porque hay algunos que tienen bajos recursos y nadie los apoya. Pedimos que se baje la PSU, el pase y la Jornada Escolar Completa (JEC) sólo para algunos liceos solamente.” (La Nación (edición digital) 2006, 12 de mayo).

Karina Delfino esclarece esta idea especificando los destinatarios de sus demandas: “entendemos que debemos transar algunos temas, aspirábamos a pase escolar gratis para los tres quintiles de menores ingresos. Pero tras la reunión del lunes [en el ministerio] será la asamblea la que determine los pasos que daremos al día siguiente”. (La Nación (edición digital) 2006, 28 de mayo).

Haciéndose eco de esta visión, Zilic gestiona la ampliación de becas para rendir la PSU “para que ningún joven del primer y segundo quintil puedan quedar fuera de dar esta prueba única y exclusivamente porque no tienen los recursos para pagarla”. (La Nación (edición digital) 2006, 10 de mayo). La presidenta Bachelet da cuenta de la coherencia ejecutiva de este proceder y afirma que “claramente el tema de la PSU debe resolverse. Ya lo he dicho, si yo quiero que puedan estudiar jóvenes de escasos ingresos

naturalmente que el arancel de la PSU no puede ser un obstáculo para esto.” (La Nación (edición digital) 2006, 23 de mayo).

En la minuta de reforma constitucional que presentaron los diputados oficialistas que integran la Comisión de Educación de la Cámara de Diputados (Carolina Tohá (PPD), Carlos Montes (PS) y Gabriel Silber (DC)), se puede apreciar la misma línea de acción. Entre las propuestas se lee: “que se apruebe cuanto antes una Ley de Subvención Preferencial (...) La mayor parte de los recursos debe destinarse a los colegios municipales que atienden a más alumnos vulnerables, considerando toda la educación básica y con un contrato que asegure una efectiva “Accountability”.” (La Nación (edición digital) 2006, 30 de mayo).

La misma visión es apoyada por grupos tan diversos como pueden ser la Federación de Co-docentes de Chile, el presidente del Consejo Asesor Presidencial para la Educación, así como por el ministro de Educación que promulgó la LOCE en los tiempos de Pinochet:

Según el presidente Nacional de la Federación de Co-docentes de Chile, José Núñez, “estamos solidarizando con los estudiantes porque los funcionarios co-docentes de Chile tenemos una doble función, pues aparte de ser funcionarios somos también padres y apoderados. Es justo que haya un cambio en el sistema educativo que asegure la educación a los sectores más pobres de este país.” (La Nación (edición digital) 2006, 30 de mayo).

Juan Eduardo García-Huidobro, presidente del Consejo Asesor, afirma que “el tema es llevar más plata a quienes más lo necesitan, por ejemplo, dando más subvención a los colegios donde el 85% de sus alumnos sean pobres. Lo otro es generar controles para que esa plata produzca una buena educación.” (La Nación (edición digital) 2006, 8 de junio).

Para René Salamé, ministro de Educación que promulgó la LOCE y vicerrector de la Universidad Mayor (universidad privada), “lo importante es que el Estado resguarde la educación de los que no tienen los recursos, y es lo que se ha estado haciendo al dar acceso a una mayor cantidad de gente. Si el Estado toma toda la educación, no va a tener los recursos suficientes. Un país tiene recursos limitados.” (La Nación (edición digital) 2006, 1 de junio).

Como se puede observar en esta última cita, la focalización de la problemática hacia los sectores más vulnerables se relaciona de forma directa con el argumento de que los recursos son escasos y las necesidades múltiples, por ende, los recursos se deben administrar de forma eficiente y se debe tener en cuenta las necesidades de la totalidad de los sectores vulnerables. De esta asociación se sustentan tanto el Gobierno como la oposición y la misma cobra forma en la aceptación de una intervención del Estado focalizada hacia los sectores más vulnerables que no logran asirse de bienes y servicios de mayor calidad en el mercado. En consecuencia, se busca una intervención focalizada que no atente contra el mercado.

Para confirmar que este tipo de intervención es el que se busca, surgen voces preocupadas en que efectivamente no se atente contra la libertad de enseñanza. Entre esta voces podemos contar las de la oposición, privados (nos referimos a la Federación de Instituciones de Educación Particular, FIDE)¹⁵⁷ y de la Iglesia católica.

En esta lógica, mientras RN hace suyo el llamado de cubrir las necesidades de los sectores más pobres por medio del mecanismo de la subvención preferencial, es decir, aumentar los recursos que se dirigen a los grupos más vulnerables, la UDI señala aumentar la subvención en general (que de todos modos está pensada para atender a los sectores vulnerables); ambos partidos concuerdan en que la promoción de estos recursos focalizados no debe, en ningún caso, atentar contra la libertad de enseñanza:

Allamand (RN), sostiene que la Presidenta debe decidir “si está por mejorar la política de subvenciones, a lo menos doblando su monto y estableciendo un mecanismo de subvención diferenciada, que es lo que habría que hacer, o está por la idea de terminar con este sistema, lo que significaría en la práctica darle un golpe muy duro a la libertad de enseñanza.” (La Nación (edición digital) 2006, 30 de mayo). En la misma línea, Piñera (RN) “enfaticó que “es necesario duplicar la actual subvención educacional de aquí al Bicentenario” y asignarla “en forma diferenciada según criterios de vulnerabilidad social”.” (La Nación (edición digital) 2006, 3 de junio). Y señala que “su colectividad va a “apoyar los perfeccionamientos a la Loce para fortalecer la calidad de la educación y la garantía para que esa calidad de la educación sea un derecho real y no teórico”.” Tal planteamiento sería ““absoluta y totalmente” compatible con “garantizarle a la sociedad chilena la libertad de enseñanza”.” (La Nación (edición digital) 2006, 3 de junio).

¹⁵⁷ La FIDE agrupa a más de 600 colegios particulares en todo el país.

Por el lado de la UDI, Jovino Novoa afirma que ““hay unos puntos muy específicos referidos a la PSU y al pase escolar que está en manos del Gobierno resolver de inmediato” y que en las materias de discusión más profunda -que deben ser analizadas en el Parlamento- la solución es perfeccionar los mecanismos de control de calidad y duplicar la subvención fiscal porque, concluyó, la UDI no quiere “la misma educación para todos”, sino “la mejor educación para todos.” Y reafirma esta idea señalando “que la UDI va “a pelear porque la libertad de enseñanza siga siendo fundamental en Chile y que las personas teniendo mayores recursos, porque las subvenciones tienen que aumentar, puedan acceder a establecimientos con proyectos educativos claros, con proyectos educativos que sean diversos”.” (La Nación (edición digital) 2006, 31 de mayo).

En la misma línea, el sector privado de la educación, representado por la FIDE, defiende la libertad de enseñanza y expresa su desconfianza hacia una educación centralizada que establecería una instrucción homogénea de la sociedad. En palabras de Carlos Veas, secretario ejecutivo de la FIDE, “el sector privado está absolutamente de acuerdo con la LOCE, nos parece que ha estado vigente durante 15 años y da estructura a la educación. Nos parece que hasta el momento es una buena ley.” Y agrega, “no podría existir educación sin libertad de enseñanza, de lo contrario, sería un proceso de instrucción, pero no de educación. La ley también resguarda el derecho a la educación, cosa importante porque ése derecho está reconocido mundialmente. Dos elementos clave. Y le asigna al Estado dos funciones muy precisas -que en cualquier estado democrático deben cumplirse- como no monopolizar la educación y dar la oportunidad para que otros sectores abran sus proyectos educativos. Es decir, una ley que recoge todo lo que es la modernidad.” (La Nación (edición digital) 2006, 26 de mayo).

Más tarde, Alejandro Goic, presidente del Comité Permanente de la Conferencia Episcopal de la Iglesia católica, expresará esta misma idea y tildará a la libertad de enseñanza como un derecho inalienable: “...realizó un llamado especial a las familias, y recordó que son los padres los primeros responsables de la educación de sus hijos. “En ellos, en efecto, reside este inalienable derecho que, además, no es transferible, como ha recordado recientemente el Papa Benedicto XVI, diciendo que se trata de “un principio que no es negociable”.”” (La Nación (edición digital) 2006, 4 de junio).

Ante tales aprensiones, en su discurso al país el 1 de junio (en el que entrega una serie de medidas a las demandas de los estudiantes), Bachelet es muy clara en afirmar que lo que se busca es un equilibrio entre el derecho a la calidad de educación y la libertad de enseñanza, equilibrio que de modo alguno vaya en

contra de esta última. En defensa de este equilibrio, entonces, Bachelet realiza el siguiente anuncio: “en el mes de junio enviaré al Congreso Nacional un proyecto de Reforma Constitucional y una modificación a la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE), que propone algo esencial: consagrar el derecho de todo ciudadano a una educación de calidad, que no se contraponen con la libertad de enseñanza”. (La Nación (edición digital) 2006, 1 de junio).

Este resguardo del derecho a la calidad de la educación adquiere sentido en la idea de que el mercado dejado a su propio devenir genera desigualdades sociales que tendrían como hecho concreto la discriminación de los sectores vulnerables por parte de los colegios que poseen más recursos y, por ende, mayor calidad de enseñanza.¹⁵⁸ En este sentido, la defensa al derecho de la calidad de la educación se basa en que el Estado, por medio de las municipalidades¹⁵⁹ y fiscalizando que se haga lo mismo en el sector particular subvencionado (que funciona con un aporte estatal), debe equiparar la calidad educativa que reciben los estudiantes de colegios privados con la que reciben los estudiantes que asisten a colegios que funcionan con recursos públicos. En esta lógica es que se habla de un derecho que logre un mayor equilibrio entre Estado y mercado. Este argumento es ampliamente consensuado por los personeros de la Concertación y por actores relevantes como el presidente del Consejo Asesor:

Las declaraciones de Carolina Tohá (PPD), Carlos Montes (PS), Gabriel Silber (DC) y María Antonieta Saa (PPD), son muy explícitas en este aspecto. En una conferencia de prensa, argumentan que “si bien la educación se rige bajo dos principios constitucionales, la libertad de enseñanza y el derecho a la educación, la LOCE da mayor importancia al primero de estos principios.” Por ende, “la libertad de enseñanza tiene más protección que el derecho a la educación (...) Estando los dos principios y primando la libertad de enseñanza respecto del derecho a la educación, siempre un sostenedor tiene la posibilidad de ofrecer un proyecto de cualquier tipo aunque discrimine a algunos niños o aunque no tenga la calidad suficiente”. (La Nación (edición digital) 2006, 26 de mayo).

¹⁵⁸ Esta discriminación consiste en la cerrazón del acceso a los colegios privados que experimentan estudiantes vulnerables (pues sus familias no cuentan con los recursos –monetarios, principalmente-). Recordemos, los colegios privados obtienen los mejores resultados en pruebas de medición de aprendizaje (como el SIMCE) y en la rendición de la PSU. Tales resultados se encuentran muy rezagados con respecto al de los colegios municipales (a excepción de los colegios municipales emblemáticos, a los que se ingresa mediante un fuerte proceso de selección): los estudiantes de colegios municipales forman el núcleo del movimiento estudiantil.

¹⁵⁹ En el año 2005 los estudiantes de colegios municipales representan aproximadamente un 50% de la población estudiantil. (El Mercurio, 31 de mayo).

En este mismo sentido, Sergio Bitar, presidente del PPD y ministro de Educación en el Gobierno de Ricardo Lagos (Gobierno inmediatamente anterior al de Bachelet), nos explica por qué el problema se traduce en una clara discriminación hacia los más pobres: “...en la gente más modesta los establecimientos municipales tienen mejores resultados que los particulares subvencionados, que casi ni hay porque no es negocio. Y en el medio bajo son iguales; entonces, no es un problema de propiedad. Es un problema que el colegio público atiende a los más pobres y al colegio privado no le interesa. El colegio público se ciñe por el Estatuto Docente y tiene una rigidez muy fuerte; el colegio privado se rige por el Código del Trabajo.” (La Nación (edición digital) 2006, 3 de junio).

En consecuencia, como se aprecia en las últimas citas, debido a la primacía de la libertad de enseñanza, no se regula que los colegios que obtienen ganancias a partir de los subsidios que otorga el Estado, atiendan a los sectores más vulnerables; y no se regula que la calidad educativa que otorga el colegio que recibe recursos públicos sea “suficiente”. Desde esta problemática, entonces, no se trata de derogar la LOCE (sus fundamentos principales), sino de modificarla para perfeccionar la fiscalización del Estado, o sea, para lograr un equilibrio entre libertad de enseñanza y derecho a la calidad de la educación. En este sentido, el presidente del Consejo para la Calidad de la Educación afirma que “la idea es modificar la LOCE y enriquecerla. Las regulaciones para abrir, mantener o cerrar colegios son demasiado chicas, se requieren más exigencias. Que se sancione o cierre un colegio que no cumpla, o que el proceso de selección sea transparente, no excluyente, todo eso es materia de la LOCE.” (La Nación (edición digital) 2006, 8 de junio). Afirmando este equilibrio entre Estado y mercado, en su discurso en la conformación del Consejo Asesor para la Educación, Bachelet afirma que no se busca una regresión a una educación centralizada, sino que se busca mejorar la regulación y fiscalización estatal sobre la base del respeto de la libertad de enseñanza. Todo ello, como ya se ha esclarecido, se enfoca en los sectores más vulnerables: “Quiero ser muy clara: nadie quiere volver a un sistema educacional centralizado, pero nadie quiere tampoco un sistema público sin las condiciones mínimas para su funcionamiento, porque es a la educación pública donde asisten los hijos e hijas de las familias chilenas más pobres, por tanto es allí donde debemos poner un máximo esfuerzo para compensar las dificultades que enfrentan esos alumnos y alumnas”, y continúa “sé que muchas familias chilenas aprecian el valor de poder elegir la educación que desean para sus hijos, pero debemos analizar cómo conciliamos ese valor con los resguardos necesarios para que las escuelas no seleccionen ni expulsen arbitrariamente a sus alumnos y alumnas y para que ninguna escuela que recibe recursos de todos los chilenos, discrimine a sus alumnos.” (La Nación (edición digital) 2006, 7 de junio).

Por lo tanto, sin atentar contra el mercado, el derecho a la educación de calidad se transformaría en un derecho residual que debe ser otorgado (y asegurado) en su plenitud a la población que, o no puede acceder a este servicio por la vía del mercado (este fin tendrían los colegios municipales y particulares subvencionados sin financiamiento compartido); o, accede por medio de un esfuerzo compartido entre Estado y familias (este fin tienen los colegios particulares-subvencionados con financiamiento compartido). Si nos preguntamos por los sectores que según las líneas de pensamiento que dicen seguir, corresponden a sectores de pensamiento socialista u organismos que apoyan a las organizaciones sociales y que, por ende, podrían ser críticos de visiones que en su núcleo mantienen una defensa de la libertad de enseñanza (y a partir de ésta, del derecho a realizar una empresa privada con la educación), nos encontramos que tales sectores están en completa sintonía con los argumentos precedentes. De este modo, miembros relevantes del partido socialista despejaron todas las dudas sobre el apoyo de su conglomerado a la libertad de enseñanza, e instituciones críticas como el Observatorio de Políticas Educativas, no salen del marco de reflexión en el cual el llamado es que bajo la libertad de enseñanza extrema que prima en el país, el Estado está llamado a cumplir un mayor rol fiscalizador:

En relación a los miembros del partido socialista, tenemos la crítica que realiza Carlos Montes ante las acusaciones estatistas del presidente de la UDI. ““Lamentamos las declaraciones del senador Novoa y de la UDI, que tengan una actitud tan cerrada para debatir algo que la realidad obliga a discutirlo y que traten de tergiversar el debate. Aquí todos estamos por la libertad de enseñanza, el tema es que estamos también por fortalecer el derecho a la educación”, precisó Montes.” (La Nación (edición digital) 2006, 1 de junio). Por su lado, el presidente del Partido Socialista, Camilo Escalona, reafirma esta búsqueda de equilibrios, y sentencia que “la reforma constitucional y legal para establecer el derecho a la educación, en el mensaje de la Presidenta Bachelet estaba claramente remarcado con el cuidado de no contraponer ese derecho a la libertad de enseñanza que la propia Constitución establece. En consecuencia, aquí hay un esfuerzo de poder equilibrar.” (La Nación (edición digital) 2006, 2 de junio).

En la misma senda, Rodrigo Cornejo, investigador del Observatorio de Políticas Educativas, “propone agregar al sistema de financiamiento por alumno un incentivo por escuela, y además introducir elementos de control más fuertes por parte del Estado, que permitan que el Mineduc deje de ser un mero promotor de políticas. “Lo que tenemos ahora es extremo, Chile es el país que ha llegado más lejos en introducir el mercado y dejarle la responsabilidad de generar cobertura, calidad y equidad”.” (La Nación (edición digital) 2006, 28 de mayo).

Ahora bien, como ya se ha señalado, al promover el derecho a la educación como un mecanismo que asegura la calidad de educación a los sectores más vulnerables que no pueden acceder a la calidad de excelencia que otorga el sistema privado de educación, se estaría sosteniendo un derecho de carácter residual, focalizado. En consecuencia, cuando en este contexto se habla de igualar oportunidades podemos estar seguros que se hace referencia a asegurar un piso mínimo para los sectores vulnerables. En este sentido es que se deben comprender las afirmaciones de Bachelet que siguen a continuación:

“La educación superior también es foco de nuestro compromiso. Quiero que el talento y la dedicación sean las únicas puertas de entrada a la Universidad, por eso, a partir de este año, todo joven que lo necesite recibirá una beca para cubrir el costo completo de la PSU. Con esto beneficiaremos a cerca de 155 mil estudiantes.” (La Nación (edición digital) 2006, 1 de junio).

“En esta gran transformación nos jugamos el futuro del país. La reforma de la calidad de la educación es también un llamado a la equidad por un Chile más justo con toda su gente, con todos sus estudiantes, un Chile que asegure igualdad de oportunidades a todos sus jóvenes.” (La Nación (edición digital) 2006, 2 de junio).

“Creo que estamos ante una oportunidad histórica y hermosa, creo que es una gran transformación que podemos plantearnos como país. Podemos avanzar hacia un Chile más igualitario, con oportunidades para todos, un Chile mucho más próspero que se preocupa más de todos, ese es –por lo demás- el mandato que hemos escuchado a los chilenos y chilenas en todo este tiempo.” (La Nación (edición digital) 2006, 7 de junio).

Si tenemos en cuenta la defensa de la libertad de enseñanza así como de la promoción de un Estado subsidiario que han respaldado todo el espectro político revisado, no tenemos duda de que declaraciones como las del senador UDI Jaime Orpis, corresponden, también, a la idea de igualdad oportunidades como piso mínimo para los sectores vulnerables: “Es evidente que la herramienta más importante para generar movilidad social e igualdad de oportunidades es la educación, y sin entrar en grandes análisis los resultados de la enseñanza que reciben especialmente las clases sociales más modestas es lamentable, con lo cual tienen hipotecada cualquier expectativa futura. Por eso tiene mucho valor que se hayan plegado a él un número importante de colegios particulares pagados, porque en definitiva lo que las nuevas generaciones

están reclamando a gritos es la igualdad de oportunidades, más allá de la condición social que cada uno de ellos representa.” (La Nación (edición digital) 2006, 4 de junio).

De este modo, la visión de igualdad de oportunidades que prima se basa en dotar de ciertos subsidios a los sectores pobres, tales como cubrirles el costo de la PSU. De acá se puede desprender una visión de la meritocracia en la que se sostiene que gane el mejor sobre la base de una corrección de ciertas desventajas estructurales para los sectores vulnerables. Esto último sin llegar a cambios profundos en la sociedad. Es decir, a partir de los derechos residuales que dotan de un piso mínimo a los sectores vulnerables se podría lograr lo que la presidenta Bachelet propone en su discurso del 21 de mayo, “...no quiero un Chile de compartimentos estancos, sin movilidad social. Quiero un país que premie el esfuerzo y el mérito.” (La Nación (edición digital) 2006, 21 de mayo). Empero, a diferencia de los elementos que hemos venido desarrollando, esta visión “social” de la meritocracia no es ampliamente compartida por otros sectores sociales que adhieren a una meritocracia que se sustenta en el énfasis de habilidades y capacidades individuales dejando de lado la corrección de desventajas estructurales. Este discurso lo podemos encontrar especialmente en afirmaciones que se refieren al sector de los profesores. Por ejemplo, para la Agrupación de Docentes Directivos y Técnicos, es necesario “transparentar las administraciones educativas municipales y los concursos de directores con la finalidad que aquellos docentes con mejores competencias profesionales accedan y asuman los liderazgos que se necesitan para mejorar la calidad educacional en el país.” (La Nación (edición digital) 2006, 26 de mayo).

El grupo de los diputados oficialistas que realizan la minuta con propuestas de reformas a la LOCE también adhieren a esta visión. Entre las propuestas planteadas en este documento tenemos que “los profesores destacados con excelencia deben tener un bono adicional significativo si trabajan en colegios con JEC y de alta vulnerabilidad.” (La Nación (edición digital) 2006, 30 de mayo).

Igualmente, RN se hace eco de esta demanda. Así lo hace saber Sebastián Piñera cuando afirma que se debe perfeccionar “la calidad de la formación de los pedagogos, mejorando la capacitación de los profesores, mejorando el sistema de evaluación de gestión de los profesores y estableciendo incentivos para aquellos que se esfuerzan más.” (La Nación (edición digital) 2006, 3 de junio).

Ahora bien, en lo que respecta a los acercamientos entre las partes principales del conflicto, es decir, los estudiantes y el Gobierno, podemos señalar que mientras por el lado del Gobierno se llamaba al diálogo (y

a terminar con actos de presión como marchas, paros y tomas), los estudiantes manifestaban que estaban dispuestos al diálogo, empero, que este diálogo debía ser resolutivo. Dentro de esta lógica, es común encontrarse con declaraciones del tipo que siguen:

“No nos sirven las conversaciones que ellos dicen que han tenido con nosotros porque no han tenido (...) Lo que nos está proponiendo hoy día el gobierno es sentarnos nuevamente a mirarnos las caras y tomar café.”
María Huerta, Vocera de la Comisión Política de la Asamblea. (La Nación (edición digital) 2006, 25 de mayo).

“Nosotros vamos a asistir, siempre hemos estado con voluntad de diálogo. Recordemos que no fuimos nosotros quienes cortamos la mesa de diálogo. Ahora, que sea eficaz o no sea eficaz, ese es el punto que vamos a tener que ver efectivamente el lunes.” César Valenzuela, Vocero de la Asamblea. (La Nación (edición digital) 2006, 27 de mayo).

“Le diremos claramente a la subsecretaria de Educación que no queremos una mesa de trabajo. Exigimos al menos un compromiso firmado de que habrá cambios. Recién ahí podremos pensar en bajar el paro.”
Vocero del Instituto Nacional, Julio Isamit. (La Nación (edición digital) 2006, 29 de mayo).

“La toma tiene carácter indefinida y no sabemos hasta cuándo vamos a llegar y tenemos un límite que es cuando el Gobierno muestre una intención de arreglar las cosas y no de estar dialogando. El ministro llama a diálogo y no llega, y cuando veamos que haya una mesa resolutiva, un proyecto de ley o reforma, ahí vamos a parar.” Mauricio Martínez, Vocero del Liceo Enrique Molina Garmendia de Concepción. (La Nación (edición digital) 2006, 29 de mayo).

El llamado al diálogo al que reiteradamente recurre el Gobierno se sostiene en la idea de que la democracia se puede definir como diálogo sin presiones ni violencia: un diálogo abierto en que las partes, sin exclusiones, puedan exponer sus puntos de vista. Así lo afirma Bachelet cuando señala que “lo que no es entendible es que uno quiera conversar, pero paralelamente esté presionando. Esa no es la manera de dialogar en democracia. Me parece estupendo que se hayan sacado las capuchas, ahora lo que corresponde es que seamos capaces de dialogar en serio.” (La Nación (edición digital) 2006, 24 de mayo); o cuando declara que “nosotros dijimos que creemos en el diálogo y creemos que hay que escuchar (...) en democracia la gente puede manifestarse y puede protestar pacíficamente. Y en la medida que en que haya

desaparecido el vandalismo y los destrozos nosotros estamos en condiciones de sentarnos a hablar.” (La Nación (edición digital) 2006, 26 de mayo).

La misma idea defiende Zilic cuando informa que “estamos invitando a los jóvenes el día lunes a las 9 de la mañana en el ministerio a dialogar (...) A todos los dirigentes estudiantiles que no estén en paro, porque no se puede dialogar bajo presiones.” (La Nación (edición digital) 2006, 24 de mayo). O cuando ante las críticas que recibe de varios sectores por negar el derecho a movilizarse de los estudiantes, Zilic cambia su postura y afirma que “el diálogo va a tener que ser con todos. Aquí no hay exclusión, no se excluye a nadie. Todos son necesarios para construir una educación de calidad en Chile.” (La Nación (edición digital) 2006, 26 de mayo).

Este llamado al diálogo por parte del Gobierno no sólo se enfrenta a una postura de diálogo resolutivo por parte de los estudiantes, sino que los estudiantes pretenden un diálogo abierto que desborda el diálogo más bien reducido al que aspira el Gobierno. En ese sentido, mientras el Gobierno espera sentarse a dialogar con un pequeño grupo de dirigentes, los estudiantes pretenden una mayor representatividad nacional y regional. Esto queda de manifiesto en el fracaso de la mesa del día 29 de mayo: ante el llamado al diálogo sin exclusiones del Ministro Zilic, concurren más de 100 dirigentes de todo el país. En este contexto, César Valenzuela señala como una “falta de respeto” “que no se sentaran a la mesa todos los dirigentes y más aún que no estuviera presente el ministro.” (La Nación (edición digital) 2006, 29 de mayo). En la misma tónica Marcelo Rivera, Vocero de los alumnos del Liceo N^º 3 de Valparaíso, manifiesta su molestia ante la falta de representatividad de las regiones, “nosotros nos marginamos en ese sentido, porque no se nos ha tomado en cuenta a las regiones por parte de nuestros compañeros a nivel nacional. Esa reunión debiera haber sido convocada a nivel nacional.” (La Nación (edición digital) 2006, 31 de mayo). Ahora bien, es un hecho que el movimiento estudiantil innovó con respecto a lograr una forma de democracia más participativa y representativa. En las asambleas en las que se discutían las decisiones y las acciones a seguir, debatían por horas presidentes de centros de alumnos o voceros de colegios. Todo centro de alumno representaba votos y así primaba la posición de la mayoría. En tal lógica de funcionamiento, los voceros de la ADES únicamente dan a conocer las decisiones de la Asamblea y pueden ser removidos en cualquier momento. Así lo manifiesta César Valenzuela al señalar que “nuestro rol es transmitir lo que decide la asamblea, de acuerdo a las resoluciones que se toman en las bases de cada

colegio. No podemos arrancarnos con los tarros,¹⁶⁰ porque estamos sometidos a una constante evaluación.” (La Nación (edición digital) 2006, 28 de mayo). Este sistema democrático, que podemos denominar como democracia representativa ampliada, choca con el modelo de democracia representativa reducida que propone el Gobierno. No obstante, en este enfrentamiento de lógicas distintas, los estudiantes deben ceder al modelo del Gobierno y se ven en la obligación de elegir a un grupo reducido de dirigentes (25 en total) que estará a cargo de entablar las negociaciones con el Gobierno.

Por otra parte, con respecto al llamado reiterativo al diálogo que realiza el Gobierno, se constata que tal llamado tiene un límite infranqueable. Este límite consiste en que el Gobierno puede estar dispuesto a dialogar, pues dialogar sin presiones caracteriza a la democracia, sin embargo, cuando el Gobierno decide no queda más que acatar su decisión. Dentro de esta lógica, una vez que Bachelet anuncia en cadena nacional el paquete de medidas respondiendo a las demandas estudiantiles, el discurso que se impone es que el Gobierno dialoga, escucha y luego decide (decide y aplica, no importa los restantes pareceres). Sobre esta base, es que se debe entender las siguientes afirmaciones:

Según Bachelet “este es un Gobierno que dialoga y después de escuchar y dialogar decide. He resuelto tomar nuevas medidas para garantizar que nuestros jóvenes estudian tranquilos y en buenas condiciones.” (La Nación (edición digital) 2006, 2 de junio).

“El ministro Zilic fijó la nueva postura del gobierno al señalar hoy que, independiente de la decisión de los secundarios, la autoridad va a “implementar cada una de las medidas. Es decir, si los jóvenes o si alguno de los jóvenes no lo quiere tomar, nosotros lo vamos a implementar igual”.” (La Nación (edición digital) 2006, 2 de junio).

“El ministro de Hacienda Andrés Velasco acotó que los anuncios de la Presidenta corresponden a las medidas definitivas y al mayor esfuerzo que puede hacer el gobierno por satisfacer las demandas de los estudiantes. “La Presidenta ha sido muy clara, este es un gobierno que dialoga, que escucha y éste es un gobierno que decide y la Presidenta ha hecho un planteamiento al país y ese es el planteamiento definitivo”, afirmó.” (La Nación (edición digital) 2006, 5 de junio).

¹⁶⁰ En este contexto, “arrancarse con los tarros” se refiere a tomar decisiones personales no representativas.

Para Lagos Weber, “la Presidenta dijo que iba a avanzar en la calidad de la educación con o sin paro, y lo que ocurre es eso: con o sin paro, la Presidenta de Chile cumple.” (La Nación (edición digital) 2006, 5 de junio).

El ministro del Interior “reiteró además que no habrá espacio para negociar con los dirigentes. “No, ellos saben que no vamos a negociar, ellos deben escuchar, esto no es en broma, es en serio, y lo que no podemos aceptar es que ellos entren a descalificar”.” (La Nación (edición digital) 2006, 8 de junio).

Como vemos, este proceso termina con un cierre al diálogo por parte del Gobierno, pues se piensa que no hay lugar para ofrecer medidas que vayan más allá de lo ofrecido.

Frente a este cierre del diálogo y luego de un rechazo inicial al mismo, los estudiantes deciden que aceptarán las medidas del Gobierno y que participarán en el Consejo Asesor Presidencial que tiene como fin proponer medidas de reforma constitucional a la Presidenta. En este proceso resolutivo, se observan claras divisiones al interior del movimiento y se aprecia un amplio sector que está de acuerdo con las medidas que formula Bachelet, este sector es el que al final se impondrá en la Asamblea. Se puede decir con seguridad, que desde este momento se establece el fin de la fuerza y unión del movimiento secundario.

Análisis de correspondencias.

El análisis que sigue se basó en clasificar las afirmaciones recurrentes de los diversos grupos en un conjunto de codificaciones (mismas codificaciones del análisis anterior). La forma que adquirieron tales codificaciones tuvo como objetivo que éstas expresaran de la forma más concreta la afirmación en cuestión. Los códigos realizados, así como los grupos clasificados y sus respectivos valores de celda, se pueden apreciar en la siguiente tabla de contingencia.

Tabla de correspondencias						
Códigos	Grupos				Margen activo	Porcentaje margen
	Secundarios	Gobierno	Oposición	Otros grupos		
Anti violencia	5	50	2	3	60	0.15
Estado subsidiario focalizado	4	39	6	4	53	0.14
Anti represión	8	18	0	12	38	0.10
Democracia ampliada	5	1	1	1	8	0.02
Libertad org	1	6	1	1	9	0.02
Diálogo resolutive	6	5	0	0	11	0.03
Responsabilidad dirigentes	2	0	0	0	2	0.01
Diálogo	4	45	0	4	53	0.14
Democracia reducida	3	14	0	0	17	0.04
Estado derechos sociales y fiscalización	1	11	0	2	14	0.04
Equilibrio Estado y mercado	2	33	1	11	47	0.12
Mercado como explotación	1	0	0	0	1	0.00
Igualdad de oportunidades piso mínimo	0	19	1	3	23	0.06
Irresponsabilidad dirigentes	0	5	0	0	5	0.01
Pro represión	0	6	0	0	6	0.02
Meritocracia como piso mínimo	0	3	0	0	3	0.01
Libertad de enseñanza	0	3	6	3	12	0.03
Acatar decisiones del gobierno	0	17	0	0	17	0.04
Desconfianza en razón centralizada	0	0	5	1	6	0.02
Estado universal	0	2	0	0	2	0.01
Meritocracia individualista	0	2	1	0	3	0.01
Margen activo	42	279	24	45	390	1
Porcentaje margen	0.11	0.72	0.06	0.12	1	

Con la etiqueta “otros grupos”, incluimos a la Iglesia católica, profesores, apoderados, privados, OPECH, universidades privadas, carabineros, periodistas, trabajadores, y al Consejo Asesor.

A continuación, realizamos un análisis de correspondencias con nuestros tres grupos más relevantes, a saber; Gobierno, oposición y estudiantes.

A partir del cuadro resumen tenemos que la prueba Chi Cuadrada es significativa, por ende, nuestras variables no son independientes y tiene sentido realizar el análisis de correspondencias entre las mismas. También se observa que en la reducción de nuestra tabla de contingencia a dos dimensiones (o ejes

factoriales), las dimensiones en conjunto estarían explicando el 100% de la variación de los datos (proporción de inercia explicada).

Resumen

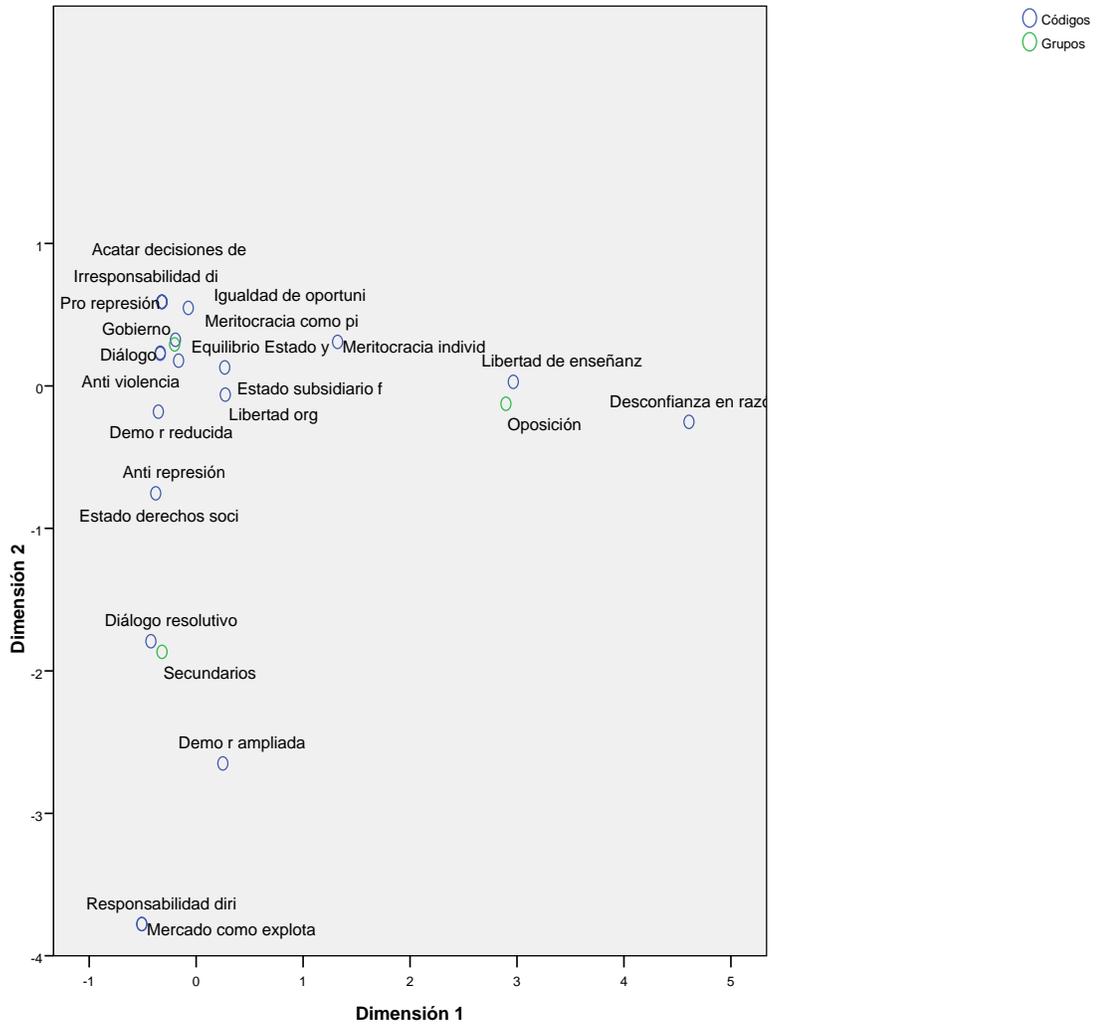
Dimensión	Valor propio	Inercia	Chi-cuadrado	Sig.	Proporción de inercia		Confianza para el Valor propio	
					Explicada	Acumulada	Desviación típica	Correlación
1	.629	.395			.618	.618	.072	.022
2	.494	.244			.382	1.000	.063	
Total		.639	220.553	.000 ^a	1.000	1.000		

a. 40 grados de libertad

En el gráfico que sigue se puede reafirmar lo dicho en el análisis anterior: mientras la oposición defiende fundamentalmente la libertad de enseñanza y manifiesta una desconfianza al regreso de una educación centralizada, los estudiantes secundarios manifiestan discursos que se adhieren a una idea de diálogo resolutivo y que hacen referencia a una democracia representativa ampliada. Por su parte, el Gobierno, debido a la gran masa que presenta con respecto a los otros grupos, atrae las restantes categorías (ver cuadro examen de los puntos columna). En esta atracción se alejan la categoría de meritocracia individualista siendo atraída por el grupo de la oposición, y la categoría de anti represión que es atraída por el grupo de los estudiantes secundarios.

Puntos de columna y de fila

Simétrica Normalización



En el cuadro que sigue, en la columna contribución de los puntos a la inercia de la dimensión, podemos observar la contribución que expresa cada categoría en la conformación de la inercia (de la varianza explicada) en cada una de las dimensiones.

Examen de los puntos de fila

Códigos	Masa	Puntuación en la dimensión		Inercia	Contribución				
		1	2		De los puntos a la inercia de la dimensión		De la dimensión a la inercia del punto		Total
					1	2	1	2	
Anti violencia	.165	-.163	.178	.005	.007	.011	.519	.481	1.000
Estado subsidiario focalizado	.142	.268	.131	.008	.016	.005	.843	.157	1.000
Anti represión	.075	-.378	-.754	.028	.017	.087	.242	.758	1.000
Democracia ampliada	.020	.250	-2.650	.071	.002	.288	.011	.989	1.000
Libertad org	.023	.273	-.061	.001	.003	.000	.962	.038	1.000
Diálogo resolutivo	.032	-.422	-1.792	.054	.009	.207	.066	.934	1.000
Responsabilidad dirigentes	.006	-.508	-3.778	.042	.002	.167	.022	.978	1.000
Diálogo	.142	-.335	.234	.014	.025	.016	.723	.277	1.000
Democracia reducida	.049	-.353	-.180	.005	.010	.003	.830	.170	1.000
Estado derechos sociales y fiscalización	.035	-.336	.226	.003	.006	.004	.737	.263	1.000
Equilibrio Estado y mercado	.104	-.193	.324	.008	.006	.022	.312	.688	1.000
Mercado como explotación	.003	-.508	-3.778	.021	.001	.084	.022	.978	1.000
Igualdad de oportunidades piso mínimo	.058	-.074	.548	.009	.000	.035	.022	.978	1.000
Irresponsabilidad dirigentes	.014	-.320	.590	.003	.002	.010	.272	.728	1.000
Pro represión	.017	-.320	.590	.004	.003	.012	.272	.728	1.000
Meritocracia como piso mínimo	.009	-.320	.590	.002	.001	.006	.272	.728	1.000
Libertad de enseñanza	.026	2.965	.029	.144	.365	.000	1.000	.000	1.000
Acatar decisiones del gobierno	.049	-.320	.590	.012	.008	.035	.272	.728	1.000
Desconfianza en razón centralizada	.014	4.608	-.252	.194	.489	.002	.998	.002	1.000
Estado universal	.006	-.320	.590	.001	.001	.004	.272	.728	1.000
Meritocracia individualista	.009	1.323	.310	.010	.024	.002	.959	.041	1.000
Total activo	1.000			.639	1.000	1.000			

a. Normalización Simétrica

Con respecto a la primera dimensión, se aprecia que las categorías libertad de enseñanza (0.365) y desconfianza en razón centralizada (0.489), en conjunto aportan un 0.854 de la inercia de la dimensión. Sobre la base de estas categorías el grupo oposición política se posiciona en esta dimensión. Si observamos el cuadro a continuación, se puede constatar que efectivamente el grupo oposición es el que en mayor medida aporta a la inercia de la primera dimensión (0.928).

Con relación a la segunda dimensión, tenemos que las categorías democracia representativa ampliada (0.288), diálogo resolutivo (0.207), responsabilidad de los dirigentes (0.167), son las que mayor efecto tienen en la segunda dimensión. Esto último se debe a que en la segunda dimensión se discrimina en mayor medida a los estudiantes secundarios, tal como se puede observar en el cuadro que sigue (0.859). Tales interpretaciones están a tono con el hecho de que las restantes categorías son atraídas por el grupo del Gobierno.

Examen de los puntos columna

Grupos	Masa	Puntuación en la dimensión		Inercia	Contribución				
		1	2		De los puntos a la inercia de la dimensión		De la dimensión a la inercia del punto		Total
					1	2	1	2	
Secundarios	.122	-.319	-1.867	.217	.020	.859	.036	.964	1.000
Gobierno	.809	-.201	.292	.055	.052	.139	.377	.623	1.000
Oposición	.070	2.896	-.125	.367	.928	.002	.999	.001	1.000
Total activo	1.000			.639	1.000	1.000			

a. Normalización Simétrica

Ahora, si realizamos un análisis de correspondencias que incluya únicamente a los restantes grupos, la prueba Chi Cuadrada no se rechaza, lo cual quiere decir que no se puede rechazar la independencia entre nuestras dos variables. Esto se debe a que contamos con una cantidad muy menor de declaraciones de los otros grupos, lo cual produce que muchas categorías de la variable Códigos sean iguales a cero. De este modo, si eliminamos las categorías de esta variable que sus masas sean iguales a cero, se puede rechazar la hipótesis nula de la prueba Chi Cuadrado.

Resumen

Dimensión	Valor propio	Inercia	Chi-cuadrado	Sig.	Proporción de inercia		Confianza para el Valor propio	
					Explicada	Acumulada	Desviación típica	Correlación 2
1	.899	.808			.313	.313	.038	.409
2	.734	.538			.209	.522	.078	
3	.673	.453			.175	.697		
4	.649	.421			.163	.860		
5	.467	.218			.085	.945		
6	.258	.067			.026	.971		
7	.216	.047			.018	.989		
8	.169	.029			.011	1.000		
Total		2.580	116.116	.033 ^a	1.000	1.000		

a. 90 grados de libertad

Por razones ilustrativas, presentamos el gráfico de este análisis a partir de dos dimensiones (que explicarían el 0.522 de la varianza).

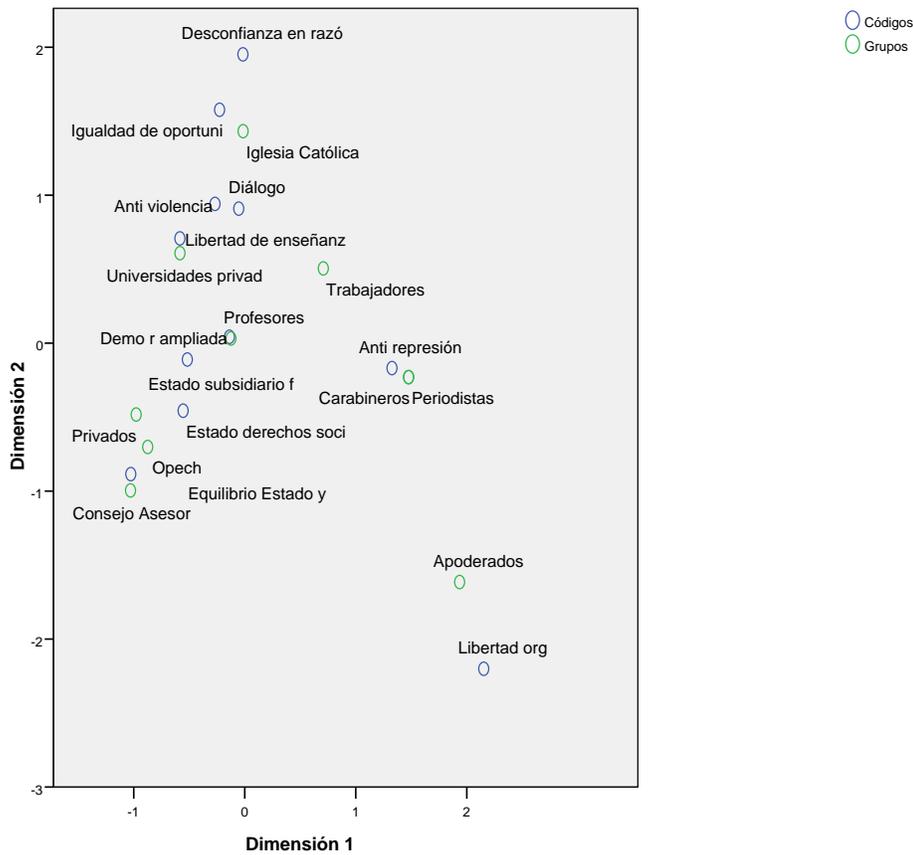
A partir del gráfico podemos constatar que: los grupos carabineros, periodistas y profesores, enfatizaron la anti represión; los apoderados son el único grupo que enfatiza la libertad de manifestarse de los estudiantes; el Consejo Asesor, los privados y la OPECH, son atraídos por el equilibrio entre Estado y mercado; los profesores se adhieren a la visión de un Estado subsidiario y a una democracia representativa ampliada; las universidades privadas están totalmente cercanas a la defensa de la libertad de enseñanza y a

la anti violencia; por último, la Iglesia católica se aproxima a la noción de igualdad de oportunidades como piso mínimo, al diálogo y a una desconfianza en la razón centralizada.

No debemos dejar de lado que tales adhesiones están contextualmente situadas, es decir, si por ejemplo, periodistas y carabineros adhieren fuertemente a la anti represión, esto se debe a que, primero, los periodistas fueron sometidos a represión por parte de carabineros y mantuvieron una defensa férrea contra la misma. Segundo, debido al rechazo generalizado del mundo político en contra de la brutalidad de la represión policial ocurrida el día 30 de mayo, Carabineros se ve ante la obligación (obligados por el Ejecutivo) de realizar declaraciones y actos que van en contra de la represión anteriormente ejercida.

Puntos de columna y de fila

Simétrica Normalización



El Mercurio.

En este medio se reduce la cobertura al Gobierno (aunque con un 61% ésta sigue siendo mayoritaria), se aumenta la de los estudiantes y la de otros grupos, y contrariamente a lo que nos podríamos imaginar, se mantiene constante la cobertura de opiniones de la alianza opositora (6% en La Nación y 5% en El Mercurio).

Bajo estos parámetros se puede decir que el conflicto visto desde la óptica de El Mercurio presenta los mismos patrones que hemos analizado en el conflicto narrado a partir de La Nación, a saber: una vez que los estudiantes se repliegan en sus respectivos colegios se transita de un énfasis de los actos de violencia a la profundización de las demandas estudiantiles. En tal profundización se da cuenta de un consenso generalizado de los diversos grupos sociales en torno a concebir las demandas estudiantiles como problemáticas que se focalizan hacia los sectores vulnerables (de recursos escasos), y con respecto a afirmar la idea de que se deben encontrar fórmulas de solución a las problemáticas educativas que busquen un equilibrio entre libertad de enseñanza y derecho a la calidad de la educación. Este equilibrio de modo alguno debe atentar contra la libertad de enseñanza. En consecuencia, se puede apreciar en diversos grupos sociales una concepción del derecho a la calidad de la educación como un derecho residual que debe ser asegurado por un Estado subsidiario y que es reservado (o focalizado) para aquellos que no logran adquirir este servicio por la vía del mercado.

Para no repetir el análisis realizado en La Nación, ejemplificaremos de forma más breve estas posiciones. Con respecto a la adhesión a un Estado subsidiario que focaliza la problemática en los sectores más vulnerables, tenemos las siguientes afirmaciones de diversos grupos:

Desde la Concertación, Soledad Alvear (presidenta DC), señala que “solicitaron a Zaldívar que el Gobierno haga un esfuerzo para que pueda otorgarse una rebaja en el pago de la PSU a todos los jóvenes que presenten dificultades económicas y que el uso del pase escolar no esté restringido a un horario específico.” (El Mercurio on line 2006, 11 de mayo). Por su parte, Zilic deja claro que el apoyo hacia los sectores que presentan dificultades económicas es la política social que impera en el Gobierno: “lo que queremos asegurarles a los padres es que el Gobierno está preocupado por entregar la mayor cantidad de recursos a los más pobres, porque creemos que hacia allá está enfocada nuestra política de ayuda social.” (El Mercurio on line 2006, 17 de mayo).

Como concreción de esta política del subsidio, en su discurso del 1 de junio Bachelet sentencia categórica: “...no quiero que ningún niño se quede sin ir al colegio porque no puede pagar el transporte. Por eso, enviaré una indicación al proyecto de ley actualmente en el Parlamento para incrementar el subsidio familiar a partir del 2007.” (El Mercurio on line 2006, 2 de junio).

De parte de los estudiantes se reafirma esta visión en declaraciones como las de Karina Delfino: “el Estado se debe hacer cargo de los estudiantes que no puedan asistir a clases por falta de dinero.” (El Mercurio on line 2006, 1 de junio). Es decir, lo mismo que expresa Bachelet desde el Ejecutivo.

La disputa, entonces, se vuelve un asunto del grado de subsidiariedad. En ese sentido, tenemos que cuando el ministro Zilic ofrece PSU gratuita para todos los estudiantes que asisten a colegios municipalizados (estudiantes vulnerables que no pueden pagar un servicio de calidad en el mercado), los secundarios responden que “pretenden que la PSU sea totalmente gratuita para los estudiantes de los tres quintiles más pobres, pertenezcan a colegios municipales o particulares subvencionados.” Diego Poblete, dirigente del Instituto Superior de Comercio (Insuco). (El Mercurio on line 2006, 27 de mayo).

De igual modo, esta lucha de los estudiantes por un “Estado más subsidiario” se puede apreciar en documentos como la misiva que los estudiantes envían al ministro del Interior (esperaban que la Presidenta firmara esta carta para deponer las movilizaciones luego del paro social del 5 de junio). Sobre la implementación de la JEC se puede leer: “Sólo se implementará en el caso en que el establecimiento cumpla con las siguientes condiciones: a) Becas alimenticias (desayunos y almuerzos) que cubran la totalidad de estudiantes que estén en los cuatro primeros quintiles.” (El Mercurio on line 2006, 7 de junio).

Bien, en este debate en que se delimita la problemática a los sectores vulnerables, se plantea que el Estado debe otorgar mayores subsidios y aumentar su rol fiscalizador si es que se quiere lograr un mayor equilibrio entre libertad de enseñanza y derecho a la educación, o, si se prefiere, entre Estado y mercado. De este modo, diversos grupos sociales dan cuenta de que los aportes estatales que se otorgan en aras de la libertad de enseñanza, debido a la carencia de fiscalización por parte del Estado, sirven únicamente para discriminar a los alumnos más vulnerables y así, profundizar las desigualdades sociales. En palabras del director de la Confederación Nacional de Funcionarios de la Salud Municipalizada (CONFUSAM), Esteban Maturana: “Es de destacar que, producto de la acción valiente del mundo estudiantil, se ha logrado poner en primer plano el tema de fondo que subyace a la larga crisis de la educación chilena, resultado ésta, de

las políticas de privatización de la educación iniciadas por la dictadura y continuadas por los anteriores Gobiernos concertacionistas, con los deplorables resultados ya universalmente conocidos y cuyas repercusiones recaen sobre todo, en los sectores de más bajos ingresos del país, cuyas posibilidades de superación se ven francamente anuladas, recreando así una de las condiciones que potencian la creciente desigualdad social del país.” (El Mercurio on line 2006, 28 de mayo).

En este marco, es que Bachelet anuncia que “cambiaremos la LOCE, para asegurar que ningún sostenedor público o privado que reciba subvención por parte del Estado pueda rechazar alumnos mediante discriminaciones injustificadas.” (El Mercurio on line 2006, 2 de junio). La misma preocupación tiene el ex ministro de Educación, Bitar (presidente del PPD), cuando declara que “el punto más conflictivo de la LOCE es el concepto de mercado de la educación y en cierta forma un debilitamiento de la educación como un bien público, al entregar una serie de funciones al sector privado en esta materia sin los debidos equilibrios de la autoridad pública para orientar, regular, ordenar, especialmente en lo referente a la calidad.” (El Mercurio on line 2006, 31 de mayo). Los secundarios adhieren a la misma idea con afirmaciones del tipo: “los colegios privados son mejores que los que pertenecen al Estado porque tienen más posibilidades de pagar mejores profesores, por lo que prevalece una estructura de mercado, de quien pone más plata para educarse, por sobre el derecho mismo a la educación.” Javier Romero, dirigente del Instituto Nacional. (El Mercurio on line 2006, 30 de mayo).

Como ya se ha dejado claro en los análisis anteriores, esta defensa de un equilibrio entre Estado y mercado, no debe atentar contra la libertad de enseñanza, elemento que se encuentra amparado en la Constitución. Así lo defienden personeros de la UDI, rectores de universidades privadas, y la Agrupación de Colegios Particulares de Chile (CONACEP).

Desde la UDI, Patricio Melero señala que están dispuestos a modificar la LOCE siempre y cuando se garantice la libertad de enseñanza: “estamos dispuestos a evaluar las propuestas, pero antes queremos conocer el texto exacto de las modificaciones a la LOCE y cómo se garantiza el tema de la libertad de enseñanza.” (El Mercurio on line 2006, 2 de junio).

Rubén Covarrubias, rector de la Universidad Mayor, se encarga de argumentar a favor de la indispensabilidad de la libertad de enseñanza: “el Estado no puede responder sin el sector privado”. Y, acto seguido, advierte, “Hay que ser cuidadosos en no perder en los grandes avances en materia educacional”,

“y añade que el Estado no podría responder a la demanda por educación sin la participación del sector privado. “Y eso lo resguarda esa ley¹⁶¹ y la Constitución”, enfatiza.” (El Mercurio on line 2006, 31 de mayo). Rodrigo Bosch, director de Giro País y presidente nacional de la CONACEP, profundiza en los avances que se han logrado a partir de la libertad de enseñanza y en el retroceso que significaría atentar contra la misma: “Añade que tiene que estar garantizado el derecho a una educación de calidad, lo que no excluye la libertad de enseñanza, y permitir que los padres efectivamente puedan optar, tal como lo han hecho hasta ahora. Destaca que el sector atiende a 1,5 millón de escolares en 3.300 colegios del país y hoy el 40% de la matrícula es particular subvencionado, más los privados son el 50%. “¿Vamos a echar por tierra a la mitad de la matrícula?”, pregunta.” (El Mercurio on line 2006, 31 de mayo).

Como vimos con profundidad en análisis anteriores, la presidenta Bachelet se encarga de despejar cualquier duda sobre la merma de la libertad de enseñanza. En su discurso del 1 de junio es muy clara en sostener que se trata de buscar un equilibrio entre derecho de educación de calidad y libertad de enseñanza, equilibrio que no se anteponga a la libertad de enseñanza. Además, agrega que de modo alguno se busca un retorno a una educación centralizada por el Estado. Demos voz esta vez, al ministro del Interior. Ante la pregunta de si está a favor de que el Estado recupere el control sobre la educación, Zaldívar responde “No. Partidario de mejorar la educación a nivel descentralizado.” (El Mercurio on line 2006, 4 de junio). Luego, ante la pregunta de si cree que la educación municipalizada fracasó, Zaldívar es muy claro en señalar que “no es tan así, pero hay municipalidades que no tienen recursos. Eso se puede corregir mejorando la subvención y la gestión y permitiendo a las municipalidades formar corporaciones para varios municipios. Lo que no podemos pensar es que todos los colegios vuelvan a ser mandados desde el Ministerio de Educación.” (El Mercurio on line 2006, 4 de junio).

Actores clave en el debate (que tuvieron un rol protagónico en la posterior modificación de la LOCE) como el presidente del Consejo Asesor para la Calidad de Educación, García-Huidobro, están en completa sintonía con las afirmaciones anteriores: “hoy hace falta saber cuáles son las opiniones divergentes. Yo no quiero que vuelvan los establecimientos al Ministerio de Educación, quiero que los padres tengan la posibilidad de seguir eligiendo la enseñanza que quieren para sus hijos.” (El Mercurio on line 2006, 8 de junio).

El elemento que subyace a afirmaciones de este tipo es un consenso en torno a la búsqueda de un mayor equilibrio entre Estado y mercado, empero, tal equilibrio correspondería a un equilibrio entre un Estado

¹⁶¹ Se refiere a la LOCE.

subsidiario descentralizado y mercado. Esta animadversión hacia un retorno a la centralización de la educación es profundizada tanto por el sector privado como por personeros de la oposición. El argumento de estos sectores se refiere a que los problemas que presenta la educación municipalizada se deben en gran parte al remanente de educación centralizada. Las afirmaciones que siguen esclarecen este punto:

Para el alcalde de Providencia, Cristián Labbé (UDI), “el Gobierno tiene un modelo de educación centralizada que perjudica un buen modelo de ésta. “Nosotros necesitamos que la municipalidades con sus cuerpos docentes y apoderados puedan realizar un proceso de enseñanza articulado”.” (El Mercurio on line 2006, 24 de mayo).

Según María Teresa Infante Barros (UDI), a quien “le tocó lanzar la municipalización de la enseñanza, en los 80, como subsecretaria y hoy sigue en el área en la Fundación Chile (...) “este esquema no ha funcionado bien por el Estatuto Docente, los contenidos mínimos tan amplios que nadie puede cumplir y por la centralización, donde todos los programas, como la JEC, parten desde el ministerio, en vez de permitir a los colegios sus propios programas”.” (El Mercurio on line 2006, 31 de mayo).

Lo mismo señala Rodrigo Castro, investigador del “*Think Tanks*” de la UDI (Instituto Libertad y Desarrollo), al afirmar que “la competencia y la descentralización ha traído mejores resultados y mayor cobertura”. Revertir el proceso “es pasar por encima de los padres que entre 1981 y 1990 optaron masivamente por la educación particular por razones de calidad y proyectos educativos”,¹⁶² por ende, “hay que avanzar descentralizando más porque los programas del ministerio, como la JEC, a un costo de 150 mil millones anuales, no han mejorado la calidad”. (El Mercurio on line 2006, 31 de mayo).

Entonces, no sólo **no** se debe retroceder hacia una razón centralizada de la educación, sino que se debe avanzar aún más en su proceso de desarticulación, así lo defienden el rector de la Universidad Mayor y el presidente de la FIDE:

Para Rubén Covarrubias, rector de la Universidad Mayor, “el propio Estado ha restringido las libertades de los municipios ni ha dado las herramientas ni las condiciones para que efectivamente se desarrollen los establecimientos municipales. La negociación de renta del magisterio se hace a nivel central, dice, como

¹⁶² La matrícula municipalizada bajó desde 78% en 1981, a 57% en 1990 y a menos de 50% en 2005. (El Mercurio, 31 de mayo).

también decidir qué enseñar, la evaluación docente y la implementación tecnológica.” (El Mercurio on line 2006, 31 de mayo).

Por su parte, el presidente de la FIDE, Jesús Triguero, ratifica esta idea señalando que “el problema real que con razón denuncian los estudiantes, es que la educación municipal, centralizada de facto por la burocracia del Ministerio de Educación, entrega una educación de mala calidad.” (El Mercurio on line 2006, 1 de junio).

Esta profundización en torno al ataque a la centralización de la educación así como a la defensa de la administración descentralizada corresponde a un cambio de énfasis (con respecto a La Nación) sobre un marco general compartido.

Siguiendo estos cambios de énfasis, se puede observar un descuido de la afirmación de que cuando el Gobierno decide, las decisiones se deben acatar, y se reducen los discursos atinentes a la igualdad de oportunidades como piso mínimo y al equilibrio entre el Estado y mercado. En cambio, se observa un mayor énfasis en el diálogo (se pasa de un 14% a un 20%), y las afirmaciones en torno a la libertad de enseñanza y a la desconfianza en la razón centralizada que caracterizaban a la oposición, ahora, como hemos visto, se comparten con otros grupos y con el Gobierno.

Entrando a cómo se cubren las relaciones entre los secundarios y el Gobierno, podemos decir que en El Mercurio se siguen los lineamientos centrales que se manifiestan en La Nación. Tales lineamientos dan cuenta de un rechazo generalizado a la violencia; de un continuo llamado al diálogo por parte del Gobierno (y una asociación de diálogo con democracia); de un llamado al diálogo resolutivo por parte de los estudiantes; de una visión de democracia representativa reducida a la que apela el Gobierno; y de una propuesta de democracia representativa ampliada que defienden los estudiantes que, empero, se ve subsumida bajo la visión de democracia del Gobierno. Por otro lado, tenemos que desde un carácter más específico, si bien se comienzan a cubrir las problemáticas centrales del movimiento secundario una vez que éste se repliega en los colegios, se mantiene una fijación en las declaraciones de anti represión y pro represión. Lo interesante de este cambio de énfasis es que se sostiene en declaraciones de los mismos actores, por ejemplo, si en La Nación se registran 6 afirmaciones pro represión por parte del Gobierno, en El Mercurio se registran 19 (un 2% del total vs un 6%). Es decir, de tal fenómeno se desprende que en La

Nación, efectivamente, no se dio una amplia cabida a declaraciones pro represión que realizaron personeros del Gobierno durante el conflicto.

En la defensa de la represión policial, entonces, el intendente metropolitano Víctor Barrueto (PPD), quien, junto al ministro del Interior, le toca coordinar la acción policial ante las manifestaciones, realiza las siguientes intervenciones: “declaró que la policía “ha actuado como corresponde y que tiene todo el respaldo”.” (El Mercurio on line 2006, 18 de mayo). Sobre la represión policial ocurrida para la manifestación del 30 de mayo (que tiene como consecuencia la dada de baja de altos funcionarios de Carabineros), Barrueto justifica la misma señalando que “hay que confirmar la alta presencia de encapuchados y vándalos que provocaron graves daños en el centro de Santiago.” (El Mercurio on line 2006, 31 de mayo). Lo mismo hace el vocero del Gobierno, Lagos Weber, cuando horas antes de que la presidenta Bachelet condenara públicamente los actos de represión, corrobora el “profesionalismo con que habitualmente actúa Carabineros y confirmó que los casos polémicos como la agresión a un camarógrafo está siendo estudiada.” (El Mercurio on line 2006, 30 de mayo).

Por otro lado, se puede citar también las amenazas de desalojo por la fuerza policial que realizan personeros del Gobierno, tales como la del director de Educación de la Municipalidad de Santiago, Alexis Ochoa: ““Vamos a conversar con ellos, pero si no lo hacen procederemos con la desocupación con fuerza pública”, medida coordinada con la intendencia, el Seremi de Educación y la alcaldía de Santiago, dijo Ochoa, quien ya había iniciado, cerca de las 2:00 hrs., conversaciones con los alumnos del principal liceo público de la capital.

“Ellos nos dicen que van a entregar los colegios a las 9:00 horas, pero eso nunca sucede, como nos pasó el año pasado. Vamos a conversar sólo unos minutos y luego procederemos”, advirtió.” (El Mercurio on line 2006, 19 de mayo).

A excepción de afirmaciones de este tipo, que corresponden a una adhesión a la represión en contra del derecho de organizarse y a movilizarse de forma pacífica, la mayor cantidad de afirmaciones de parte del Gobierno, que apoyan la represión hacen referencia a la represión contra la violencia. En este sentido, la represión es legítima cuando se enfoca hacia los actos vandálicos y violentos. Sobre este argumento se apoyan los estudiantes cuando denuncian actos de represión, es decir, denuncian que fueron agredidos en el marco de actos pacíficos, por lo cual la represión se ubica fuera de la legitimidad:

“Estábamos reunidos en forma pacífica. Ni siquiera se había cortado el tránsito”, decía amargamente a esa hora César Valenzuela, uno de los voceros de la coordinadora de estudiantes secundarios, luego que el “guanaco” dispersara a los jóvenes que a las 9 de la mañana empezaron a llegar hasta la Plaza Italia, desde donde pretendían marchar hasta el Ministerio de Educación.” (El Mercurio on line 2006, 19 de mayo). Asimismo el Vocero del Liceo de Aplicación William Vallejos, “protestó contra las Fuerzas Especiales asegurando que “acá se reunieron varios estudiantes para manifestar su apoyo en forma pacífica, pero Carabineros ha actuado otra vez con represión.” (El Mercurio on line 2006, 30 de mayo).

Los estudiantes universitarios comparten esta denuncia, así lo manifiesta el presidente del Centro de Alumnos de Derecho de la Universidad de Chile, Nicolás Grau: “nosotros autorizamos que vinieran hacia acá porque estábamos tranquilamente manifestándonos en Plaza Italia cuando un grupo importante de ellos fue detenido, aunque no estaban haciendo nada.” (El Mercurio on line 2006, 18 de mayo).

Desde este marco, en consecuencia, podemos desprender la idea de que el derecho a movilización es un derecho legítimo siempre y cuando la movilización sea un acto pacífico. Así lo hace saber el Gobierno cuando Lagos Weber declara que “la manifestación de los secundarios era “un derecho, siempre que no interrumpa el orden público.” (El Mercurio on line 2006, 11 de mayo). O cuando, en la misma lógica, afirma que “este ha sido un día encontrado. Por un lado hubo un diálogo constructivo, cuyos detalles se darán a conocer más adelante (...) y, por otro, nuevamente hubo gente que abusó del derecho de expresarse y manifestarse.” (El Mercurio on line 2006, 30 de mayo).

Los estudiantes secundarios comparten esta visión, así lo confirma el presidente del Centro de Alumnos del Instituto Nacional, Germán Westhoff, cuando sentencia que “...debemos -en forma unificada fomentar y dar cabida, como opción cierta, al diálogo antes que a cualquier otra vía, sin mantener en paralelo acciones violentas para no deslegitimar una propuesta común.” (El Mercurio on line 2006, 14 de mayo). Por ende, los estudiantes intentan desligarse de cualquier tipo de incidente violento que deslegitime la movilización que llevan a cabo, así lo recalca María Jesús Sanhueza: “Sanhueza subrayó que los disturbios que se produjeron en la vía pública “son producto de infiltrados”, y aseguró que la Asamblea convocó a manifestaciones pacíficas.

“No podemos controlar a todas los participantes. Nosotros no apoyamos por ningún motivo los incidentes. La represión de Carabineros es, de pronto, lo que estimula a los ilícitos”, enfatizó.” (El Mercurio on line 2006, 11 de mayo).

Ahora bien, antes de finalizar este apartado deseamos llamar la atención sobre algunas voces críticas y marginales que se pueden constatar en los relatos de El Mercurio.

En análisis anteriores hemos verificado que la visión de un Estado subsidiario que focaliza su población objetivo en los sectores más vulnerables, se apoya sobre la idea de recursos escasos. Se piensa, entonces, que tal focalización obedece al designio de asignar de forma eficiente recursos muy escasos hacia una multiplicidad de necesidades que presentarían los sectores que más lo necesitan. Así lo enfatiza Bachelet en su discurso del 1 de junio: “Algunos estudiantes han pedido que, además, el transporte escolar sea gratis para los alumnos de todas las edades. El transporte gratuito costaría alrededor de 166 mil millones de pesos al año. Eso es equivalente a 33 mil nuevas viviendas sociales o atender 230 mil niños más en salas cuna. Es mucho dinero.” (El Mercurio on line 2006, 2 de junio). Posteriormente, Lagos Weber ratifica esta idea argumentando que “el gobierno -dijo- está haciendo los mayores esfuerzos, pero hay que tener en cuenta que algunas de las cosas que se están solicitando tienen costos elevados, muy elevados y acá los recursos son escasos.” (El Mercurio on line 2006, 2 de junio).

Esta visión, ampliamente consensuada y que justifica la idea de un Estado subsidiario, presenta voces críticas que no hemos visto en el Análisis de la Nación. Sin embargo, estas voces son completamente marginales y únicamente aparecen dos afirmaciones con referencia a las mismas.

La primera afirmación que cuestiona esta visión viene del lado de los allegados y deudores habitacionales. Grupo en extremo vulnerable que critica la visión de recursos escasos que plantea la presidenta Bachelet en su discurso del 1 de junio: “Desde temprano y hasta esta hora se encuentran en el lugar de las reuniones un grupo de allegados y deudores habitacionales que rechazan la respuesta del gobierno hacia los estudiantes en el sentido de que el financiamiento de la propuesta del Ejecutivo implica dejar de construir viviendas para los más pobres. Según ellos, los recursos existen para hacer ambas cosas.” (El Mercurio on line 2006, 2 de junio).

Irónicamente, la segunda voz crítica vendría de las propias filas juveniles del partido conservador de Chile, la UDI. En este sentido, el presidente de la juventud gremialista, Marcelo Rojas señala que el Gobierno debe asegurar la gratuidad del pasaje escolar a los estudiantes hasta que finalicen la educación secundaria, pues éste es “un derecho adquirido por los estudiantes desde el día en que el Presidente Ricardo Lagos promulgó la ley que aseguraba educación obligatoria de 12 años.

La propuesta de Nuevas Generaciones UDI es de un pase escolar gratuito de lunes a sábado por cuatro viajes cada día, sin restricción de horarios.” (El Mercurio on line 2006, 1 de junio).

Apoyados en esta demanda, “los dirigentes dijeron estar molestos con el vocero de La Moneda, Ricardo Lagos Weber, por decir que los recursos son escasos.

“Nos indigna escuchar a Lagos Jr. decir que los recursos son escasos después de ver como derrocha el Gobierno dinero en tantas cosas. Una muestra de esto fue el reciente viaje de la Presidenta Bachelet a Isla de Pascua con más de 200 funcionarios. Ese viaje tuvo un costo de al menos US\$500.000, lo que significa más de 2 millones de viajes gratuitos para escolares”.” (El Mercurio on line 2006, 1 de junio).

Estas son muestras de voces que estarían cuestionando elementos del consenso generalizado expresado en nuestros dos medios, sin embargo, son voces minoritarias, por lo menos en lo que respecta al espacio otorgado por los medios de comunicación revisados.

Análisis de correspondencias.

A excepción de las categorías “meritocracia individualista” y “responsabilidad de los dirigentes”, en El Mercurio podemos observar y aplicar las mismas categorías que en el análisis de La Nación.

Con referencia a los grupos, tenemos que en el caso de los “privados”, a los argumentos de la FIDE de los que daba cuenta La Nación se suman los de la Agrupación de Colegios Particulares de Chile (CONACEP). Por otro lado, tenemos que en El Mercurio no aparece el discurso de la OPECH y se agrega el de los sostenedores. Los restantes grupos siguen siendo los mismos, a saber: secundarios, Gobierno, oposición, Iglesia católica, profesores, apoderados, universidades privadas, carabineros, periodistas,

trabajadores, y el Consejo Asesor. Los grupos clasificados y sus respectivos valores de celda, se pueden apreciar en la siguiente tabla de contingencia.

Códigos	Grupos					
	Secundarios	Gobierno	Oposición	Otros grupos	Margen activo	Porcentaje margen
Anti violencia	13	41	1	6	61	0.18
Estado subsidiario focalizado	3	32	2	1	38	0.11
Anti represión	18	13	0	21	52	0.15
Democracia ampliada	5	1	0	0	6	0.02
Libertad org	1	7	1	2	11	0.03
Diálogo resolutivo	7	2	1	0	10	0.03
Diálogo	7	55	0	4	66	0.20
Democracia reducida	6	8	0	0	14	0.04
Estado derechos sociales y fiscalización	1	4	0	0	5	0.01
Equilibrio Estado y mercado	1	8	0	4	13	0.04
Mercado como explotación	1	0	0	0	1	0.00
Igualdad de oportunidades piso mínimo	0	2	0	0	2	0.01
Irresponsabilidad dirigentes	0	7	0	3	10	0.03
Pro represión	0	16	2	1	19	0.06
Meritocracia como piso mínimo	0	1	0	0	1	0.00
Libertad de enseñanza	0	0	5	5	10	0.03
Acatar decisiones del gobierno	0	4	0	0	4	0.01
Desconfianza en razón centralizada	0	3	5	3	11	0.03
Estado universal	1	0	0	1	2	0.01
Margen activo	64	204	17	51	336	1
Porcentaje margen	0.19	0.61	0.05	0.15	1	

A continuación, se realiza un análisis de correspondencias a partir de nuestros tres grupos principales, es decir, a partir de los secundarios, el Gobierno y la oposición.

En el cuadro que sigue, se aprecia que rechazamos la prueba Chi Cuadrada, por ende, no se puede rechazar que nuestras dos variables (códigos y grupos) sean dependientes y cobra sentido el análisis de correspondencias. También, se puede observar que nuestras dos dimensiones explican el 100% de la varianza de los datos (proporción de inercia explicada).

Resumen

Dimensión	Valor propio	Inercia	Chi-cuadrado	Sig.	Proporción de inercia		Confianza para el Valor propio	
					Explicada	Acumulada	Desviación típica	Correlación 2
1	.695	.484			.640	.640	.077	.079
2	.522	.272			.360	1.000	.053	
Total		.756	215.368	.000 ^a	1.000	1.000		

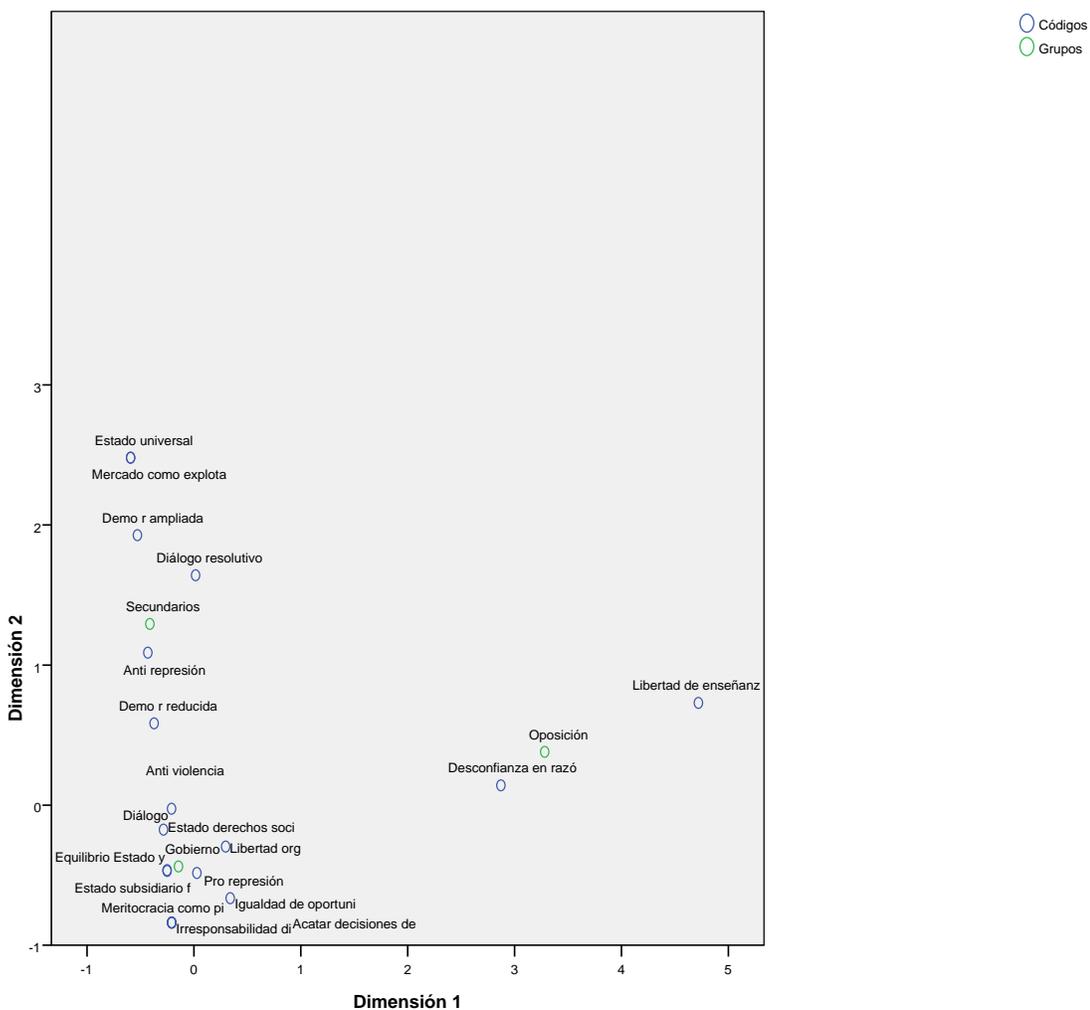
a. 36 grados de libertad

En el gráfico que continúa se puede reafirmar el análisis realizado y que, en lo general, sigue las mismas tendencias que lo observado en el análisis de La Nación, a saber:

La oposición política se sitúa en la defensa de la libertad de enseñanza y muy cercana a la desconfianza en la razón centralizada. Por su parte, el grupo de los estudiantes secundarios atraen los códigos de democracia representativa ampliada, diálogo resolutivo, y comparten con el Gobierno la atracción de la anti represión y de la democracia representativa reducida. Esto último es totalmente coherente con el hecho de que avanzado el conflicto los estudiantes deben doblegarse ante las exigencias de una democracia de carácter más reducida que les plantea el Gobierno. Además, los secundarios manifiestan continuamente un rechazo a la represión a la que son sometidos por parte de la fuerza policial, rechazo que luego es recogido ampliamente por el Gobierno con relación a las manifestaciones del 30 de mayo. Por el lado del Gobierno, tenemos que éste atrae los restantes códigos, esto no quiere decir que los otros grupos no los compartan, sino que está planteando la elevada masa de atracción que posee el Gobierno con respecto a los mismos (el Gobierno adhiere a estos códigos mucho más que los otros grupos).

Puntos de columna y de fila

Simétrica Normalización



Si observamos el cuadro que sigue, se constata que mientras la primera dimensión discrimina mayormente a la oposición, la segunda lo hace con respecto a los secundarios.

Examen de los puntos columna

Grupos	Masa	Puntuación en la dimensión		Inercia	Contribución				
		1	2		De los puntos a la inercia de la dimensión		De la dimensión a la inercia del punto		Total
					1	2	1	2	
Secundarios	.225	-.412	1.294	.223	.055	.721	.119	.881	1.000
Gobierno	.716	-.144	-.438	.082	.021	.263	.127	.873	1.000
Oposición	.060	3.282	.381	.451	.924	.017	.990	.010	1.000
Total activo	1.000			.756	1.000	1.000			

a. Normalización Simétrica

Debido a esta discriminación de dimensiones por cada grupo señalado tenemos que en el cuadro de a continuación, los códigos libertad de enseñanza y desconfianza en la razón centralizada, son los que en mayor grado explican la varianza de la primera dimensión (juntos lo hacen en un 89.5%), es decir, son los que en mayor grado explican el posicionamiento del grupo oposición política en la primera dimensión. Con respecto a la dimensión dos, los códigos anti represión, democracia representativa ampliada, diálogo resolutivo (juntos suman 58%) estarían explicando el posicionamiento de los estudiantes secundarios en esta dimensión. Los restantes códigos serían atraídos por el Gobierno en un posicionamiento que sitúa al Gobierno mucho más cerca de los estudiantes secundarios que de la oposición (esto se debe a que comparten de forma amplia códigos como anti represión y democracia representativa reducida).

Examen de los puntos de fila

Códigos	Masa	Puntuación en la dimensión		Inercia	Contribución				
		1	2		De los puntos a la inercia de la dimensión		De la dimensión a la inercia del punto		Total
					1	2	1	2	
Anti violencia	.193	-.209	-.026	.006	.012	.000	.989	.011	1.000
Estado subsidiario focalizado	.130	.028	-.485	.016	.000	.059	.004	.996	1.000
Anti represión	.109	-.431	1.088	.081	.029	.247	.173	.827	1.000
Democracia ampliada	.021	-.528	1.927	.045	.008	.150	.091	.909	1.000
Libertad org	.032	.297	-.296	.003	.004	.005	.574	.426	1.000
Diálogo resolutivo	.035	.016	1.641	.049	.000	.181	.000	1.000	1.000
Diálogo	.218	-.251	-.464	.034	.020	.090	.280	.720	1.000
Democracia reducida	.049	-.372	.584	.013	.010	.032	.352	.648	1.000
Estado derechos sociales y fiscalización	.018	-.284	-.175	.001	.002	.001	.779	.221	1.000
Equilibrio Estado y mercado	.032	-.250	-.470	.005	.003	.013	.274	.726	1.000
Mercado como explotación	.004	-.592	2.480	.012	.002	.041	.071	.929	1.000
Igualdad de oportunidades piso mínimo	.007	-.207	-.839	.003	.000	.009	.075	.925	1.000
Irresponsabilidad dirigentes	.025	-.207	-.839	.010	.002	.033	.075	.925	1.000
Pro represión	.063	.340	-.665	.020	.010	.053	.259	.741	1.000
Meritocracia como piso mínimo	.004	-.207	-.839	.001	.000	.005	.075	.925	1.000
Libertad de enseñanza	.018	4.719	.730	.277	.562	.018	.982	.018	1.000
Acatar decisiones del gobierno	.014	-.207	-.839	.006	.001	.019	.075	.925	1.000
Desconfianza en razón centralizada	.028	2.872	.141	.161	.333	.001	.998	.002	1.000
Estado universal	.004	-.592	2.480	.012	.002	.041	.071	.929	1.000
Total activo	1.000			.756	1.000	1.000			

a. Normalización Simétrica

Con relación a los restantes grupos, tenemos que si realizamos un análisis de correspondencias entre ellos y todas nuestras categorías, la prueba Chi Cuadrada no se puede rechazar, de modo que no tiene sentido realizar el análisis de correspondencias. Esta situación se supera si eliminamos los códigos cuyas masas sean iguales a cero. De esta forma, en el cuadro que sigue, podemos apreciar que sí rechazamos la prueba Chi Cuadrado y nuestras dos dimensiones explicarían un 51% de la variación de los datos.

Resumen

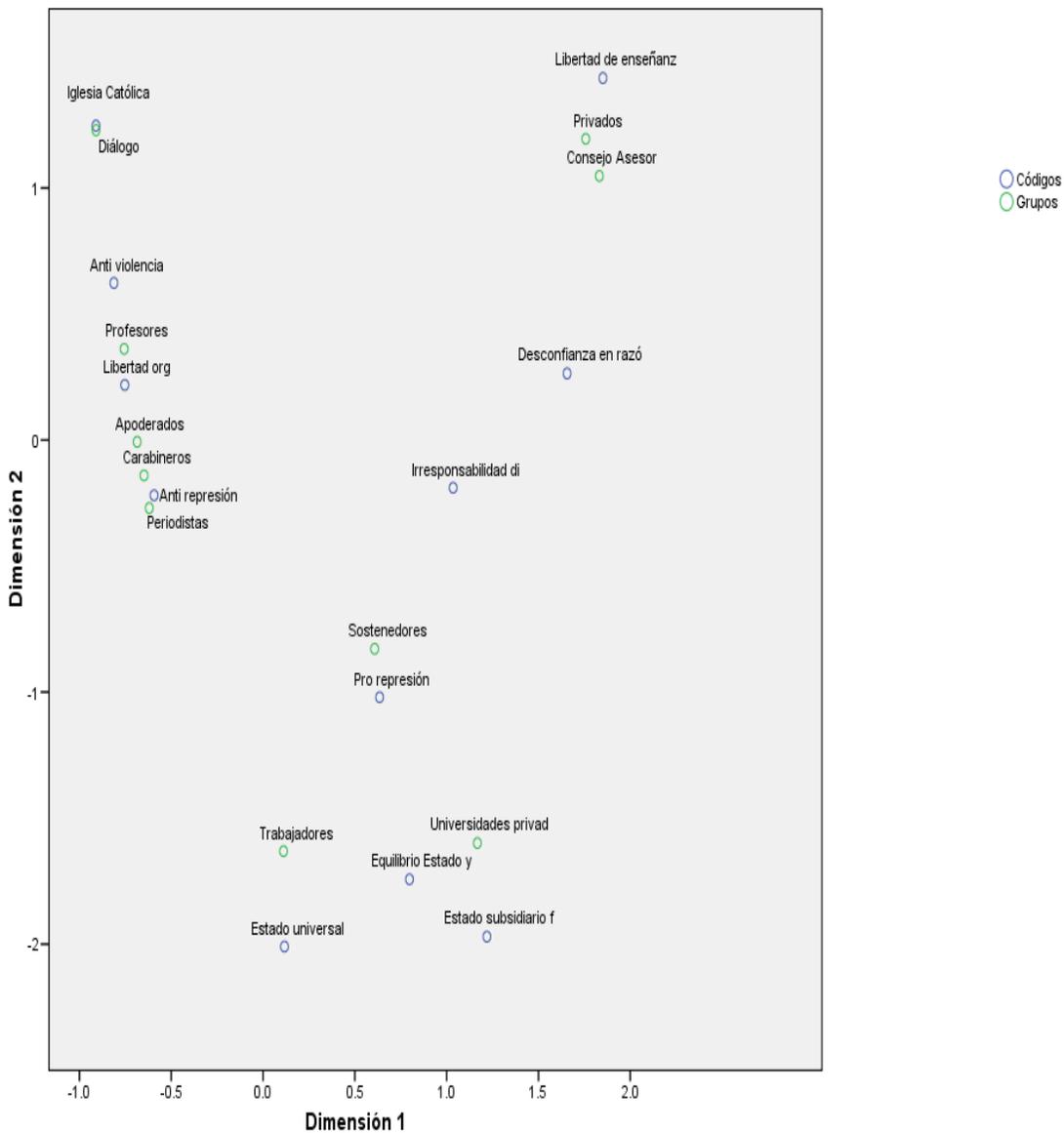
Dimensión	Valor propio	Inercia	Chi-cuadrado	Sig.	Proporción de inercia		Confianza para el Valor propio	
					Explicada	Acumulada	Desviación típica	Correlación 2
1	.957	.917			.297	.297	.018	.238
2	.812	.659			.213	.510	.059	
3	.752	.565			.183	.693		
4	.669	.448			.145	.838		
5	.568	.323			.105	.942		
6	.339	.115			.037	.980		
7	.236	.055			.018	.998		
8	.084	.007			.002	1.000		
Total		3.089	157.529	.000 ^a	1.000	1.000		

a. 90 grados de libertad

Con una intención esquemática (pues las afirmaciones de estos grupos son reducidas), y a partir del siguiente gráfico, podemos constatar que: el grupo de los privados y del Consejo Asesor establecen una defensa de la libertad de enseñanza. Además, el Consejo Asesor también adhiere a una desconfianza en la razón centralizada. El grupo de los sostenedores se caracterizaría por sus afirmaciones que se relacionan con la pro represión de los estudiantes secundarios. Por el lado de las universidades privadas tenemos que éstas se afilian a la visión de un Estado subsidiario y promueven un equilibrio entre Estado y mercado, este equilibrio lo comparten con los trabajadores, sin embargo, los trabajadores se diferencian de las universidades privadas sobre la base de su adhesión a la idea de que el Estado debe otorgar derechos universales para todos. Los grupos de los periodistas y carabineros se observan muy juntos, esto se debe a que ambos comparten una adhesión a la categoría anti represión. Como ya hemos señalado, tal adhesión a la categoría anti represión se explica por la participación a la que se vieron envueltos estos grupos, a saber; los periodistas que reciben la represión policial se manifiestan en contra de la misma, y la institución de Carabineros debe incurrir en anuncios y actos que rechazan la represión excesiva que ciertas unidades ejercieron para las manifestaciones del 30 de mayo (esto lo hacen luego de que el Ejecutivo solicita explicaciones al respecto). Finalmente, tenemos que los apoderados defienden la libertad de organización

y de expresión de sus hijos (o pupilos), los profesores rechazan la violencia y la Iglesia católica llama al diálogo.

Puntos de columna y de fila



Conclusiones.

Las codificaciones que hemos realizado las podemos dividir en dos tipos: aquellas codificaciones que, en su forma contextual (en su forma más apegada al modo en que aparecen en los discursos) pueden ser subsumidas en nuestros tipos ideales doctrinarios (a éstas las denominamos categorías pre-existentes); y aquellas que no pueden ser subsumidas en los mismos y que, por ende, corresponden a codificaciones nuevas.

En el cuadro que sigue se establecen estos dos tipos:

Categorías pre-existentes	Categorías nuevas
Estado subsidiario focalizado	Anti violencia
Democracia ampliada	Anti represión
Libertad orgánica	Diálogo resolutivo
Democracia reducida	Responsabilidad dirigentes
Estado derechos sociales y fiscalización	Diálogo
Equilibrio Estado y mercado	Irresponsabilidad dirigentes
Mercado como explotación	Pro represión
Igualdad de oportunidades piso mínimo	Acatar decisiones del gobierno
Meritocracia como piso mínimo	
Libertad de enseñanza	
Desconfianza en razón centralizada	
Estado universal	
Meritocracia individualista	

Según la reconstrucción de los hechos y de las declaraciones de los intelectuales orgánicos que se enmarcan en los diarios La Nación y el Mercurio, y a partir de nuestras categorías nuevas (que surgieron en la medida en que se realizó el análisis), podemos realizar las siguientes afirmaciones:

En el conflicto estudiado, el mundo político en general rechazó la violencia. En este sentido, la represión es legítima cuando se dirige en contra de actos violentos y vandálicos. Por este motivo, luego de los actos de represión “ilegítima” ejercida contra los estudiantes y periodistas que no incurrieran en actos violentos y vandálicos, el discurso de diversos grupos se centra en reprobar tal represión.

En aras de contener el conflicto, la estrategia del Gobierno consistió en el llamado al diálogo y en asociar el mismo con la idea de democracia, a la vez, solicita que los dirigentes se hagan responsables por los actos de

violencia y desorden en que culminan las marchas estudiantiles. Ante este llamado, mientras buscan el control de las movilizaciones y realizan una convocatoria a parar actividades o tomarse los colegios, los estudiantes exigen un diálogo resolutivo. La llamada a diálogo por parte del Gobierno, sin embargo, se termina una vez que el Gobierno decide.

Dentro de este marco, se puede decir que, desde la óptica de nuestros diarios (de acuerdo a los hechos y declaraciones que éstos cubren), en Chile prima una ideología en la que el diálogo se asume como el fundamento de la democracia, y se piensa que toda acción violenta es ilegítima e irresponsable pues desbordaría los mecanismos democráticos. La mayor diferencia que se observa en este aspecto entre los protagonistas del conflicto, consiste en que mientras los estudiantes aceptan el diálogo y buscan un diálogo amplio y resolutivo de sus demandas (ellos buscan participar en la resolución), el Gobierno manifiesta una adhesión a un diálogo restringido en el que la resolución del mismo se resuelve en las instituciones democráticas oficiales (Cámara de diputados y de senadores). En tal choque de visiones se impone la defendida por el Gobierno, en consecuencia, a los estudiantes no les queda más que aceptarla y adoptarla.

Mientras en La Nación los códigos más citados corresponden a antiviolencia, diálogo y anti represión, en El Mercurio, corresponden a diálogo, antiviolencia y anti represión. Es decir, se aprecia un consenso con un leve cambio de énfasis.

Ahora bien, en relación a nuestro segundo tipo de categorías, debemos repetir que cuando afirmamos que contamos con categorías que se pueden subsumir en nuestros tipos ideales doctrinarios, nos referimos a que estos tipos pueden ser expresados y contextualizados por categorías que han surgido a partir del análisis de afirmaciones recurrentes. En este sentido, y de acuerdo a las declaraciones que se contienen en nuestros diarios, podemos realizar las siguientes conversiones:

- El Estado subsidiario que interviene fuera del mercado que se presenta en el liberalismo puro, cobra su forma concreta en la idea de un Estado subsidiario que, dado que cuenta con recursos escasos, focaliza de forma muy limitada su población objetivo y el área de problemas del que se ocupa. Esta población objetivo así como la problemática de interés, corresponde a la población con menos recursos. De esta forma, cuando el Estado resguarda un derecho social, se trata de un derecho de carácter residual que va dirigido a la población que no puede acceder a servicios “de calidad” por la

vía del mercado (el derecho que otorga el Estado es residual en contraste a la calidad del servicio que se obtiene en el mercado).

- La concepción del Estado del liberalismo igualitario que se plantea como central en la consecución de bienestar general, y que interviene dentro del mercado sin atentar contra la propiedad privada, adquiere dos formas independientes, a saber: primero, se establece que el Estado debe regular y fiscalizar que se otorguen derechos sociales. Esta intervención es permitida únicamente en el sector que es subsidiado por el Estado (público y privado); segundo, alcanza la forma de un Estado de corte universal, es decir, un Estado en que su grupo objetivo así como las problemáticas de las que se hace cargo, incumben si no a la totalidad de la población, por lo menos a la mayoría.
- La noción del Estado que prima en nuestro análisis, corresponde a una mezcla entre la concepción liberal pura y la primera concepción del liberalismo igualitario, a saber; un Estado subsidiario focalizado con límites claros en su rol regulador y fiscalizador del mercado. En este sentido, se entiende al Estado como un Estado subsidiario que otorga derechos residuales a la población vulnerable por dos vías: fuera del mercado, o en el sector del mercado que es subsidiado por el Estado. A esa noción, la denominamos Estado subsidiario focalizado fiscalizador. En este marco, se demanda que el Estado (dentro de lo posible, pues los recursos son escasos y las necesidades de los grupos vulnerables, múltiples) aumente los recursos invertidos en educación, y fiscalice (en el sector que recibe recursos públicos) que tales recursos sean utilizados en el incremento de la calidad educativa.
- En general se sostiene un concepto de democracia que forma parte del liberalismo igualitario, es decir, se concibe a la democracia como indispensable en su forma representativa. A partir de esta base se desprenden dos líneas. Por un lado, tenemos al mundo estudiantil que expresa una adhesión a una democracia representativa de carácter ampliado (con gran diversidad y heterogeneidad de dirigentes, de forma más horizontal y organizados en asambleas). Por otro lado, tenemos al Gobierno y a políticos de oposición que expresan una adhesión a una democracia representativa reducida, que corresponde a los cánones de una democracia de orientación más vertical que tiene como centro del debate a ambas cámaras legislativas.

- La libertad positiva de participación en la vida sociopolítica adquiere su concreción en una defensa de la libertad de organización y de manifestación de demandas. Como ya hemos señalado, esta libertad es legítima únicamente cuando no se recurre a la violencia.
- La noción del mercado como el ámbito que, dejado a su propio devenir, genera caos, crisis y desigualdades sociales no merecidas, que plantea el liberalismo igualitario, se expresa con la idea de que la libertad de enseñanza dejada al devenir del mercado ha generado desigualdades no merecidas en los sectores más vulnerables. En consecuencia, la apuesta es lograr un equilibrio entre esta libertad y el derecho residual a la calidad de la educación. El equilibrio mencionado cobra la forma de un equilibrio entre Estado subsidiario focalizado fiscalizador y mercado.
- La noción de mercado que se encuadra en el pensamiento socialista adquiere su forma transparente como un espacio en el cual ocurre la explotación generalizada de la sociedad. Esta visión es totalmente minoritaria en el nuestro análisis y se halla en una sola afirmación.
- El concepto de igualdad de oportunidades del liberalismo igualitario, en el que se plantea un piso mínimo de bienestar material y espiritual asegurado por el Estado, se reconceptualiza como un piso mínimo de derechos residuales otorgado a la población más vulnerable y asegurado por un Estado subsidiario focalizado fiscalizador.
- La meritocracia del liberalismo igualitario poseía dos visiones: mediante el piso mínimo gana el mejor; y, la igualdad de oportunidades como piso mínimo es insuficiente, empero, no se puede ir más allá de la misma sin violar la libertad negativa. Ante estas visiones, en nuestro análisis sólo cabe hablar de una visión de la meritocracia inspirada en el liberalismo igualitario: existen desigualdades estructurales que acarrearán una desventaja para los sectores vulnerables, estas desventajas se pueden corregir por medio de otorgar derechos residuales a esta población. Fuera de esta población no existen desventajas estructurales que corregir.
- También existe una doble visión de la meritocracia liberal pura, empero, esta vez bajo un contexto de un mercado sin interferencias, a saber: efectivamente gana el mejor; e, independientemente de que gane el mejor o no, el resultado es beneficioso para el conjunto de la sociedad. La forma que adquiere esta visión liberal pura de la meritocracia en nuestro análisis, corresponde a la primera

línea de pensamiento, sin embargo, se le puntualizan elementos individualistas. Es decir, se especifica que el anhelo meritocrático es que gane el que posea mejores competencias individuales, tales como entrenamiento y esfuerzo personal.

- Ni la visión meritocrática liberal pura ni la del liberalismo igualitario priman en nuestro análisis. Más bien, se dirigen a grupos distintos: mientras la noción de liberalismo igualitario se dirige a la población vulnerable, la noción del liberalismo puro se dirige a la población no vulnerable que puede competir en el mercado. En este sentido, son nociones complementarias que se aplican en espacios distintos.
- La libertad negativa (desigualdad, propiedad privada y participación en el mercado), es reconvertida en una libertad de enseñanza, es decir, es conceptualizada como la defensa del derecho individual de convertir en propiedad privada las escuelas y de lucrar con las mismas. Este derecho, expresaría la capacidad que tiene un individuo, primero, de adquirir propiedad privada de una amplia gama de objetos o servicios y, segundo, de ingresarla a la lógica del mercado. En adhesión a la concepción liberal igualitaria de la libertad negativa, se plantea que ésta no debe ser total. Esta limitación se concreta en el hecho de que si el privado es apoyado por el Estado, éste debe someterse a ciertas lógicas externas al mercado, a saber: ser fiscalizado por el Estado. En torno a esta libertad existe una disputa por el alcance de su limitación, mientras que un sector (minoritario) pretende resguardar en mayor medida la libertad de enseñanza (oposición y privados), desde el Gobierno y los dirigentes estudiantiles se sostiene una libertad de enseñanza que se encuentre en equilibrio con el derecho a la calidad de la educación. De todos modos, existe consenso en que la limitación a la libertad negativa se remite únicamente a una regulación del uso de los recursos públicos y no tiene como objetivo invadir (ni obstaculizar) la propiedad privada ni la participación en el mercado.¹⁶³
- La visión del liberalismo igualitario de una razón planificadora central aunque limitada (se pueden controlar ciertos procesos específicos), adquiere la forma de una desconfianza en la razón

¹⁶³ Esto no quiere decir que el ámbito privado que no usufructúa de recursos públicos dispone de una libertad negativa total (lo cual, como vimos con Gramsci, sólo es posible como hipótesis límite ficticia). Sí quiere decir, tal como se constata en el *post scriptum*, que la regulación de este sector se basa en exigencias mínimas requeridas al sostenedor (nivel educativo, infraestructura adecuada del establecimiento, etc), y en aquella necesaria en aras de asegurar que se difunda la visión de mundo que la clase dirigente busca legitimar (los planes y programas educativos que imparte todo establecimiento educacional, deben enmarcarse en una serie de objetivos y contenidos mínimos diseñados por el Ministerio de Educación).

centralizada en la que se rechaza rotundamente a una razón que personifique al Estado. Por ende, sigue siendo una razón limitada, aunque, se especifica, es una razón limitada a la libertad negativa (propiedad privada y participación en el mercado). Es decir, puede haber razón planificadora mientras no sea centralizada (debe ser descentralizada) y no ponga en peligro la amplia libertad negativa existente en el país.

- Mientras en La Nación los códigos más citados corresponden a Estado subsidiario focalizado, equilibrio entre Estado y mercado, e igualdad de oportunidades como piso mínimo; en El Mercurio, las mismas corresponden a Estado subsidiario focalizado, pro represión, y equilibrio entre Estado y mercado. En consecuencia, se observa un consenso con un cambio de énfasis que pasa de la igualdad de oportunidades como piso mínimo en el primer medio, hacia la legitimidad de la represión de la violencia, en el segundo.

Análisis de revista Punto Final, periódico El Ciudadano, y revista Bello Público.

En esta sección se analizan los medios de comunicación que se hallan en contraposición (según ellos mismos señalan) a los medios dominantes (entre los cuales se encuentran La Nación y El Mercurio). Ante tal posicionamiento, lo relevante de este análisis es dar cuenta de las similitudes y diferencias que nos presentan estos medios alternativos. Como ya hemos señalado, los medios alternativos analizados corresponden a la revista Punto Final, al periódico El Ciudadano y la revista Bello Público.

En la revista Punto Final se puede establecer la mirada de tres grupos: primero, a través de artículos editoriales y de diversos colaboradores acordes con la línea editorial, se halla la visión de Punto Final; segundo, se le da voz a los estudiantes secundarios y se abre un espacio para la postura de las federaciones de estudiantes universitarios (específicamente la Fech y la Feuc); tercero, se da cabida a visiones gremiales como las del Colegio de Profesores y la de los funcionarios del Mineduc. Todas estas posturas coinciden en una crítica hacia la mercantilización de la educación, mercantilización que, se argumenta, dejada a su propio devenir, genera caos, crisis, reproduce y profundiza las desigualdades sociales. Dentro de esta crítica, se exige un mayor poder de fiscalización estatal, sin embargo, al contrario de la mayor fiscalización estatal que en el análisis de los medios dominantes se dirige al requerimiento de un Estado subsidiario focalizado fiscalizador, esta crítica se enmarca en la reivindicación de un rol social y fiscalizador del Estado que esté dirigido a la mayoría de la población (si no a la totalidad). De este modo, si bien se tiene clara noción que el sistema educativo, tal como está configurado, perjudica a la población más vulnerable (población que no puede acceder a este servicio de calidad por vía del mercado), el Estado debe asegurar derechos universales. En este marco, una vez que el Estado asegura derechos universales, se piensa que efectivamente se logra una igualdad de oportunidades (en el que las desigualdades sociales expresarían méritos personales). Sobre esta base, se acepta que el Estado (en aras de recuperar este rol social, fiscalizador y universal), sin perder la adhesión a la democracia como el método principal de acción, puede atentar contra intereses empresariales poderosos. En términos concretos, esta intervención estatal se manifiesta en las demandas de desmunicipalización de la educación pública, de su retorno a la administración estatal, de una mayor fiscalización de la educación que goza de subvención estatal, y de la exigencia de poner fin al lucro con recursos públicos. Por consiguiente, y en tanto se limita (no se rechaza) aquella libertad de enseñanza sólo en los sectores que usufructúan de recursos públicos, y se resguarda (en tanto no se cuestiona) la elevada libertad de enseñanza en los ámbitos que no usufructúan de financiamiento estatal, tales demandas corresponden a una forma alternativa de promover un mayor equilibrio entre Estado y mercado.

Por su lado, la confianza en la democracia se observa como una asociación entre democracia y socialismo de acuerdo a la línea editorial de Punto Final, y como una adhesión a los mecanismos parlamentarios por parte de los estudiantes universitarios y secundarios. Sin embargo, como ya se ha constatado en análisis

¹⁶⁴ El período revisado va de los números 614 -del 5 al 18 de mayo de 2006-, hasta el 641 -del 15 al 28 de junio de 2007-.

anteriores, en el caso de los estudiantes secundarios (que defienden una noción de democracia representativa ampliada) tal adhesión a los mecanismos parlamentarios se inscribe dentro de la subsunción a la democracia representativa reducida que impone el Gobierno.

Por otra parte, en las páginas de este medio, se denuncia la represión a la que son expuestos los secundarios y se constata el rol que tiene la prensa dominante en el manejo de la opinión pública en aras del *statu quo*.

Finalmente, se puede decir que entre los estudiantes secundarios, se constata una recurrencia en torno a las denuncias acerca de los déficits de infraestructura de sus respectivos establecimientos educacionales.

A continuación, profundizamos en nuestras afirmaciones.

Desde la línea editorial de Punto Final se percibe como “aberrante” la mercantilización sin trabas de la educación (en el sector que recibe recursos públicos), pues se genera mala calidad educativa y una explotación de los profesores: “un sistema liberal de subvenciones facilita un aberrante “emprendimiento” de privados, que en muchos casos significa educación de baja calidad y la explotación de profesores con salarios miserables para aumentar las ganancias del negocio.” (Revista Punto Final 2006, N° 616, 2). En esta denuncia, se tiene una clara visión de que el sistema educativo mercantilizado (su totalidad), ha devenido en una educación deficiente para la población más vulnerable, por tanto, el sistema tal como está configurado afecta a la población de escasos recursos que no puede acceder al servicio de la educación por la vía del mercado: “La mercantilización ha significado no sólo deterioro de la educación sino incremento de las diferencias sociales, como lo demuestran las pruebas Simce y PSU. Hay educación de calidad para los que tienen dinero, y educación deficiente para los más pobres.” (Revista Punto Final 2006, N° 616, 2). En consecuencia, un sistema educativo que se apoya en la capacidad de pago de las familias, no ha hecho más que profundizar las desigualdades sociales de origen entre ricos y pobres: “El actual modelo educacional, basado en la capacidad económica de las familias, acentúa la desigualdad y ha llevado a reproducir, a través de la educación de los hijos, las diferencias sociales de las familias.” (Revista Punto Final 2007, N° 640, 6).

Tal estado de cosas se apoyaría, por un lado, en los escasos recursos que el Estado, en contraste con el sector privado, invierte en educación (dejando gran parte de la inversión a las familias), de tal modo que “lo que invierte el Estado para educación en el 91 por ciento de los estudiantes son 30.000 pesos mensuales.

Mientras, la educación privada invierte, en promedio, 200.000 pesos por alumno.” (Revista Punto Final 2006, N° 621, 6); y por otro, a la apertura educativa hacia el lucro: “En la educación, lo mismo que con las micros amarillas y con el Transantiago, no se expresa aquella relación virtuosa que buscan los oficinistas del mercado. El lucro no lleva necesariamente a una mejor calidad, el lucro tiene una prioridad: asegurar la rentabilidad y satisfacer los intereses del inversionista.” (Revista Punto Final 2007, N° 637, 7). El presidente de la Asociación Nacional de Funcionarios del Ministerio de Educación (Andime), Nelson Viveros, reafirma esta idea, y llama la atención sobre la identidad entre libertad de enseñanza y lucro: “Con el cuento de la libertad de enseñanza –dice Viveros- se oculta que se está conculcando la función social de la educación. Los empresarios que instalan un colegio sólo con fines de lucro distorsionan el concepto de educación, incorporan elementos dañinos para la cultura y la enseñanza.” (Revista Punto Final 2006, N° 618, 15).

Sin embargo, tales planteamientos no significan que se demande el fin de la participación privada en la educación, sino que la demanda se divide en dos opciones: o se termina con las subvenciones públicas hacia el sector privado, o se perfecciona la fiscalización de los recursos que el Estado entrega al sector privado, es decir, se resguarda que los recursos públicos sean invertidos en calidad educativa y no en aras del lucro del privado.

Refiriéndose a la educación universitaria y en el marco de la participación en el Consejo Asesor Presidencial para la Calidad de la Educación (y sin mencionar la educación primaria y secundaria), el presidente de la Fech, Giorgio Boccardo, apoya la primera opción: “Es preciso acabar con la subvención del Estado a las universidades privadas, más aún cuando lucran con los recursos estatales.” (Revista Punto Final 2007, N°641, 11).

Desde la crítica al lucro que realizan Punto Final y la Andime se retoma la segunda opción (una mayor fiscalización de los subsidios estatales). En este sentido, tenemos las siguientes afirmaciones: desde la perspectiva de Punto final, “Chile es quizás el único país del mundo en que el Estado entrega fondos sin mayor control a sostenedores privados que tienen fines de lucro. La LOCE sólo exige a los “sostenedores”, o mercaderes de la educación, tener licencia media.” (Revista Punto Final 2006, N° 619, 20). Por su lado, para el presidente de la Andime, en el sistema educativo se produce “el único emprendimiento en Chile donde el estado le pone capital al empresario sin costo alguno y sin necesidad de retornarlo.” (Revista Punto Final 2006, N°618, 15). El presidente de la Andime, da forma a su argumento y profundiza en las

malas prácticas a las que incurren los empresarios de la educación: “horas de clases que no se hacen, pero que se incluyen en la subvención. Con pago ficticio de docentes que están renunciados, con licencia médicas o permisos sin goce de sueldo. Son más de 200 mil horas de clases que no se hacen según algunos informes. Por ejemplo se usa el inicio tardío del calendario escolar: está previsto en una región que para un 3 de marzo y parte el 6 o el 7, y se apropian el dinero por esos días. También con el término anticipado del calendario escolar. Otro procedimiento son las becas de financiamiento compartido. Previendo que alguna familia no pueda pagar la mensualidad (...) aunque el Estado aporta la beca, el sostenedor no la entrega: se la guarda y saca del colegio al alumno cuya familia no puede pagar su parte.

Se adulteran documentos públicos. Por ejemplo, en escuelas donde van niños con problemas de lenguajes, presentan un informe de un fonoaudiólogo, y se usa para varios casos. El dinero también se lo llevan los sostenedores. O el Ministerio entrega plata para infraestructura, arreglo de baños, pintura, y no se hace nada. Se da cuenta de ‘ampliaciones’ que en invierno se inundan por malos materiales que se usaron para robarse el dinero. Hay prácticas como recibir 200 millones de pesos para trabajos en mayo, que se inician realmente en octubre. Durante ese tiempo, el dinero genera intereses que van al bolsillo del sostenedor.” (Revista Punto Final 2006, N°618, 15). El problema de estas malas prácticas guiadas por el afán de lucro de los sostenedores, entonces, nos remite a la escasa capacidad de fiscalización que tiene el Ministerio de Educación con respecto a las subvenciones que otorga a los establecimientos educacionales; en palabras del presidente de la Andime: “El ministerio de Educación carece de potestad legal para fiscalizar. La Loce lo impide. Existen los inspectores de subvenciones, que reciben toda suerte de presiones. Llamamos al Ministerio políticos, parlamentarios, alcaldes y se quejan de que se está presionando a un sostenedor. Hay un sistema de protección política de este negocio.” (Revista Punto Final 2006, N°618, 15).

En esta misma lógica, refiriéndose tanto a la educación particular subvencionada y municipalizada, los estudiantes establecen las siguientes declaraciones: “hay muchos sostenedores que están entregando alimentación deficiente. No tienen una buena administración de los recursos y no informan a nadie qué hacen con el dinero.” Francisco Abrigo, alumno del Liceo A-73 y vocero de la zonal oeste de la ANES (Revista Punto Final 2006, N° 621, 6); “El alcalde Undurraga dijo que él no quería que se modificara la Loce, porque obviamente cuando le faltan recursos saca del presupuesto de educación, y eso lo hacen todos los alcaldes.” Simón Sepúlveda, representante del Liceo A-75 José Ignacio Zenteno. (Revista Punto Final 2006, N° 621, 7).

Como vemos, tales planteamientos se dirigen hacia una mayor fiscalización de los recursos públicos. Esta mayor fiscalización, cobra forma en la propuesta de recuperar el rol docente del Estado, es decir, un Estado que esté encargado de otorgar el derecho social de la educación:

“...Un punto transversal es demandar la fiscalización de la administración de los recursos públicos en colegios y liceos. Sabemos que las subvenciones estatales en algunos colegios no cumplen su finalidad. Es muy grave que nadie sepa en qué se gastan esos recursos. Nuestra meta es acabar con la educación de mercado. No queremos reformas sino una revolución que cambie la educación del futuro. Queremos que el Estado entregue una educación de calidad. Que sea un derecho y no un bien regido por la oferta y la demanda.” Schubert Fénero, representante del Liceo Carolina Llona. (Revista Punto Final 2006, N° 621, 6).

“El aumento de las subvenciones hará más ricos a los sostenedores privados, y en el caso de las municipalidades la mitad de los recursos no se ocupan en educación. Nosotros no vemos esa plata y se mantiene la deuda histórica con los profesores. Por eso seguimos postulando una educación estatal, gratuita y de calidad. Solamente el Estado puede garantizar eso, porque los privados no lo hicieron ni lo harán”.” Francisco Abrigo, estudiante del liceo A-73 y vocero de la zonal oeste de la ANES. (Revista Punto Final 2007, N° 641, 11).

Si bien con base en afirmaciones de este tipo se podría pensar en que se demanda un fin de la participación privada en la educación subvencionada, por ende, la estatización de la educación municipalizada y particular subvencionada (que, en porcentajes similares, juntas atienden al 93% de la población estudiantil); a partir de la mayoría de las declaraciones y análisis que cubre Punto Final, podemos decir que no se está apoyando a una estatización completa de la educación que recibe recursos públicos, más bien, lo que se busca es una estatización de la educación que actualmente se halla en manos de las municipalidades. Las siguientes declaraciones son esclarecedoras al respecto:

Para Punto Final, “es evidente que los cambios que exige la población tienen que afectar factores cruciales del modelo neoliberal. Así como la reforma del sistema de pensiones implicará mayor control sobre las AFP, disminución de sus exorbitantes ganancias y crear mecanismos solidarios, la modificación del sistema educacional conlleva cambios de fondo en materia de subvenciones, dirección estatal de la educación – ahora en manos de las municipalidades-, creación de nuevos colegios y procedimientos que aseguren la calidad de la enseñanza.” (Revista Punto Final 2006, N° 616, 2).

Para Juan Carlos Herrera, vocero de la ADES, “las movilizaciones ya no son por demandas de carácter económico. Estamos intentando dar un salto cualitativo en nuestra lucha, un avance en los temas profundos en la educación. Nuestra banderas se levantan en torno a la derogación de la Loce (Ley Orgánica Constitucional de la Educación) y de la municipalización: queremos que la educación vuelva a manos del Estado.” (Revista Punto Final 2006, N° 617, 2).

Según, Matías Gómez, estudiante de cuarto año medio del Instituto Nacional, “lo que planteamos es que los temas en que ya existe consenso en el Consejo Asesor Presidencial se lleven al Parlamento, como la reforma constitucional por el derecho a la educación, y avanzar en un nuevo proyecto de Loce y en el regreso de los colegios municipales al Estado.” (Revista Punto Final 2006, N° 626, 16).

Para, Jorge Pavez, presidente del Colegio de Profesores, “el paro del 26 de septiembre, por primera vez, sacó a la calle a profesores junto a estudiantes secundarios y universitarios para pelear por la educación pública –como un derecho que debe garantizar el Estado- para derogar la Loce y terminar con la municipalización.” (Revista Punto Final 2006, N° 626, 17).

Entonces, lo que se demanda es un Estado que (bajo el entendido de aumentar crecientemente la inversión en educación) esté a cargo de otorgar educación de calidad por medio de desmunicipalizar la educación pública (estatizándola), y fiscalizando que en el sector privado que recibe dineros públicos (fiscalizar, no eliminar) se asegure el uso de los recursos en aras de tal objetivo. En esta lógica, el cuestionamiento al lucro, adquiere la forma del cuestionamiento al lucro con recursos públicos (se exige que los recursos públicos se inviertan en educación de calidad y no en aras del beneficio del privado) y no como una visión que propondría la eliminación de la participación privada en la educación subvencionada.¹⁶⁵

Ahora bien, la recuperación del rol docente del Estado (elevar los recursos invertidos en educación, estatizar la educación municipalizada, aumentar la fiscalización del sector subvencionado, y acabar con el lucro en el mismo) se enmarca en una lógica en la que se percibe el derecho a la educación de calidad,

¹⁶⁵ En un artículo editorial se constata que entre las demandas estudiantiles se encuentra la de poner fin al lucro por medio de recursos públicos y se argumenta por la asociación de esta demanda con el requisito de eliminar los colegios particulares subvencionados: “Fin al lucro con recursos públicos. Esto implica terminar con los establecimientos particulares subvencionados, “Pues el Estado no puede seguir despilfarrando recursos en cientos de sostenedores que se han enriquecido a costa de la educación de miles de chilenos”.” (Revista Punto Final 2007, N° 641, 10). Sin embargo, esta asociación es marginal con respecto a las declaraciones que se realizan en apoyo de una mayor fiscalización de este sector: aparece sólo una vez en todo el período revisado.

como un derecho universal. En el ámbito de la educación municipal (pública), esta demanda adquiere la forma de una reivindicación al derecho a una educación pública de calidad “para todos”, así lo explicita el presidente del centro de estudiantes del Liceo de Aplicación: “los estudiantes secundarios vivimos día a día la incertidumbre de si podremos seguir estudiando o no. Y cuando nos damos cuenta de que nos están estafando, cachamos para dónde va la micro¹⁶⁶ y cuál es el foco principal: la estructura de la educación chilena, y dentro de eso están el costo de la PSU, la tarifa escolar y el derecho a una educación pública de calidad para todos. Queremos que el Estado que cada vez se ha venido desligando más de la educación, tenga un rol participativo. Que no destine plata a la municipalidad y ésta decida si es para tapar hoyos de las calles o se usa para que un niño tenga la educación que merece.” Presidente del centro de estudiantes del Liceo de Aplicación. (Revista Punto Final 2006, N° 616, 4). Desde esta perspectiva (y, como hemos visto, en tanto este derecho también se extiende en el ámbito de la educación particular subvencionada), cuando el Estado asegura el derecho universal de una educación de calidad (Estado docente), se conseguiría una educación equitativa, en consecuencia, surgiría una igualdad de oportunidades entre los individuos que se desempeñan en el sector subsidiado (público y particular subvencionado) y el privado. Es decir, mediante estos elementos, se obtendría que las desigualdades educativas (como el resultado en la PSU) se sustenten en el mérito personal, así lo explicita en una entrevista María Huerta (vocera de la Comisión Política de la Asamblea): ante la pregunta por el balance de lo que consiguió el movimiento estudiantil, la dirigente señala que “para nosotros es un logro haber puesto en la palestra el tema de la educación, es una utilidad como dicen los economistas. Pero es una pérdida no haber conseguido que la educación vuelva al estado, que sea más equitativa, de más calidad; que si alguien no puede entrar a la universidad sea por su incapacidad.” (Revista Punto Final 2006, N°617, 5).

En esta concepción del Estado se acepta que éste puede chocar contra intereses políticos, empresariales y transnacionales dominantes: “la presidenta Bachelet enfrenta un momento de definiciones. Su gobierno debe perfilarse hacia la búsqueda de soluciones para los problemas fundamentales que la Concertación ha venido eludiendo. Es inevitable chocar con los grandes intereses que controlan la sociedad y la economía. Lo mismo ocurrirá con las transnacionales –también presentes en la educación- que han encontrado en Chile un campo privilegiado para sus negocios.” (Revista Punto Final 2006, N°616, 2); empero, es una intervención que no deja de estar limitada al ámbito que recibe recursos estatales.

¹⁶⁶ Chilenismo que, en este contexto, se refiere a “darse cuenta” a tonarse “consciente” del camino que se sigue o que se debe seguir.

Frente a esta intervención limitada, podemos decir que en esta versión del Estado como garante de derechos sociales universales y de fiscalización, lo que se busca es un mayor equilibrio entre Estado y mercado. Así lo deja claro el presidente del Colegio de Profesores cuando se refiere al primer informe que entregó el Consejo Asesor Presidencial (informe que luego del debate parlamentario eliminó muchos de los elementos que fortalecían el rol del Estado): “El primer informe de avance insinuó algunos planteamientos, en el sentido que el Estado debiera tener un rol mayor en las políticas educativas y limitar los cambios que ubican a la educación entre las políticas de mercado y privatización, lo que ha sido severamente cuestionado por la derecha y otros actores. En este acuerdo hay una definición clara del Ministerio de Educación que avanza en esa línea...” (Revista Punto Final 2006, N° 626, 17). En el mismo sentido, desde la línea editorial de Punto Final se argumenta que: “Es posible interpretar la reforma a la ley de educación con los mismos criterios que la realidad ha destapado respecto al Transantiago: el sistema de transporte colectivo operado por el sector privado, que está basado en el lucro, ha podido mitigar sus perversos efectos sólo con el aporte del Estado. Sin los subsidios que el Ministerio de Hacienda se ha visto obligado a canalizar, el caos urbano de Santiago sería aún peor.” (Revista Punto Final 2007, N° 637, 7).

Como es evidente, este equilibrio entre Estado y mercado no atenta contra la libertad de enseñanza de los privados, únicamente se enfoca, a limitar la libertad de enseñanza del sector educativo que es subsidiado con recursos públicos. Es en este sector donde el Estado puede intervenir contra ciertos intereses dominantes en aras de promover una mayor fiscalización. Desde Punto Final se está de acuerdo con este punto y se cita a Bachelet para su sustento: “...En educación los criterios y las acciones son similares. Como dijo con bastante claridad la presidenta Bachelet, aquí “todos sabemos que algunos buscan más que nada un negocio, una buena alternativa para ganar plata. Y eso no es lo que el país necesita. Instalar un colegio es una iniciativa que requiere un compromiso con la educación”. Por tanto, aclaró ante las virulentas críticas de la derecha: “El dinero que los colegios particulares subvencionados reciben, queremos que se use en mejorar la educación de los niños y niñas, porque es dinero de todos los chilenos. El que con su propio dinero quiera hacer un colegio con fines de lucro, está en su derecho, pero el dinero del Estado debe gastarse en una educación de calidad, en aquellos que corresponda”. Por ende, y “al menos en teoría, habría una pérdida de poder del concepto de mercado en la vida social, que está siendo reemplazado por el concepto de un Estado regulador y, como gusta decir a Bachelet, “protector”.” (Revista Punto Final 2007, N° 637, 7).

Esta adhesión a un mayor equilibrio entre Estado y mercado, asume como su medio de acción principal al mecanismo democrático. En el caso de la línea editorial de Punto Final, visión que como medio de expresión de los ideales del MIR se caracterizó por proponer como único canal de transformación social a la lucha armada, actualmente se apoya en una asociación entre socialismo (que se concibe como una sociedad en la que priman la organización social y los derechos sociales) y democracia: “En suma, los actuales movimientos que surgen desde la sociedad civil, inicialmente a partir de reivindicaciones e intereses concretos y particulares, apuntan al socialismo sin caer en las antiguas experiencias sectarias y dogmáticas. En el caso chileno, éste ha sido un rasgo fundamental del movimiento estudiantil, que ha expresado una profunda, y natural, convicción democrática.

Durante las movilizaciones de los estudiantes secundarios hemos podido observar que ha habido un planteamiento global que ha logrado colocar en la agenda, y en la opinión pública, conceptos que no habían estado presentes durante estas largas décadas de neoliberalismo y pensamiento único. Al discurso del libre mercado aplicado también a la educación y la salud, los jóvenes lograron oponer el concepto de derecho al acceso a la educación. Una penetración incipiente pero que es muy probable que se extienda hacia otras áreas, como por ejemplo el derecho a la salud, el derecho a medicamentos de calidad, a una vivienda digna, al trabajo y salario justo.” (Revista Punto Final 2006, Año XL N°617, 2). Por lo tanto, es totalmente claro que desde Punto Final no se exija una revolución sino que solamente se ponga al día la democracia: “Nadie espera ni exige que este gobierno encabece una revolución. Sólo se trata de poner al día una democracia que en muchos aspectos es ficticia y discriminatoria”, es decir, el llamado es a que el Gobierno, debe “ampliar los espacios democráticos y participativos para facilitar el proceso de cambios.” (Revista Punto Final 2006, N°616, 2).

En el caso de los estudiantes secundarios, como ya vimos en análisis anteriores, si bien estos se organizan de una forma que se caracteriza por una democracia representativa ampliada¹⁶⁷ (organización que en el transcurso del conflicto se expresó en su demanda de participar en el nuevo proyecto legal que diera forma a un sistema educativo distinto al que solventa la LOCE), se ven compelidos por el Gobierno a elegir a una cantidad menor de representantes y a abandonar el debate legal y profundo a la instancia parlamentaria.

¹⁶⁷ “Sé que cuesta entender la Asamblea y por qué nos demoramos en dar respuesta o fijar una posición. La Asamblea empieza desde el alumno. Ese alumno genera una opinión que debate todo el colegio y eso lo entregan a su presidente; él va a su zonal y de ahí la discusión pasa a la Asamblea Regional. Y esas conclusiones llegan a la Asamblea Nacional, donde se toman los acuerdos. Luego las posiciones y respuestas bajan a las bases del mismo modo. Vamos a seguir organizados así. El trabajo de las asambleas será horizontal, con los voceros, sin dejar ninguna opinión fuera.” María Huerta, integrante de comisión política de la ADES. (Revista Punto Final 2006, N°617, 5).

Es decir, si los estudiantes practicaron “una democracia directa con un nivel de participación y organización juvenil que nunca se había visto” y demostraron poseer “más voz que todos los sectores juntos.” Karina Delfino, ex vocera de la ADES (Revista Punto Final 2006, N°617, 4); por otro lado, se tornaron comunes sentencias que se dirigen a concebir al movimiento como un medio de presión para la discusión parlamentaria. Así lo deja claro Maximiliano Mellado, presidente del Centro de Alumnos del Liceo Barros Borgoño, cuando afirma que “nuestra movilización está orientada principalmente a sensibilizar al Parlamento para que desarrolle una discusión real, porque hasta ahora los parlamentarios se han dedicado a otras cosas sin ir al fondo de la ley y sin escuchar lo que nosotros planteamos hace tiempo.” (Revista Punto Final 2007, N° 641, 11).

Por su parte, Claudio Castro presidente de la Federación de Estudiantes de la Universidad Católica, reafirma la misma idea: “...uno entiende que cuando se crea una instancia como el Consejo Asesor, de alguna manera generada por nosotros mismos, donde se contraponen ideas entre el bloque social, sectores políticos de la Concertación y la Alianza, la Iglesia, etc., no se puede pretender que todas las medidas que proponemos sean acogidas en el informe. En este sentido, considerando que nosotros estamos por contraponer ideas y generar el debate, y no por imponer nuestras propuestas, pensamos que el primer informe fue auspicioso para nuestros planteamientos. Por eso en la Confech decidimos que había que defender este informe e iniciar un proceso de presión, que debería ser muy fuerte el primer semestre del próximo año, cuando se tendrá que dar el debate parlamentario de las propuestas. Esto se decide en el Parlamento y el bloque social tendrá que defender allí los cambios estructurales en la educación.” (Revista Punto Final 2006, N° 626, 17).

Con respecto a la represión a la que son expuestos los estudiantes secundarios, en Punto Final se da énfasis a la denuncia del actuar de Carabineros, de las autoridades escolares y de los personeros del Gobierno. Como un medio alternativo a la prensa oficialista y de los intereses empresariales, entonces, Punto Final denuncia sin problema, con recurrencia e intensidad, la complacencia de actores políticos relevantes y de autoridades escolares, en el fomento y responsabilidad hacia la represión estudiantil. Las siguientes sentencias ilustran el punto:

“La represión policial, inusitadamente brutal, comenzó en el centro de la ciudad con detenciones, apaleos y ataques con gases, bombas lacrimógenas y chorros de agua. Luego se desencadenó y afectó indiscriminadamente a peatones y estudiantes. Hubo setecientos detenidos y muchos lesionados.

Fotógrafos y camarógrafos fueron golpeados y algunos periodistas detenidos, como David Pulgar Bravo, de *Punto Final*.” (Revista Punto Final 2006, N°616, 16).

“No es posible que en democracia se produzca una situación como la ocurrida el 30 de mayo. Hay una clara responsabilidad policial que debe ser sancionada. Pero también hay indudable responsabilidad de autoridades de gobierno, como el ministro del Interior, Andrés Zaldívar, el subsecretario, Felipe Harboe, y el intendente metropolitano, Víctor Barrueto. Ellos deberán aclarar qué tipo de órdenes dieron a Carabineros para determinar quién es exactamente el responsable.

Deberán aclarar, también, por qué dejaron que la represión, realizada a escasa distancia de sus oficinas, se prolongara durante horas sin adoptar medidas para ponerle término.” (Revista Punto Final 2006, N°616, 16).

“El año pasado fue el año en que la “revolución pingüina” obligó al país a reconocer que el sistema educacional chileno es malo, discriminatorio e infaliblemente inequitativo. Los estudiantes secundarios se ganaron un espacio en la discusión y búsqueda de soluciones con una de las movilizaciones más masivas y prolongadas ocurridas en el país desde el término de la dictadura militar. Un espacio que el aparato de Estado y los poderes en juego se encargaron de delimitar, para evitar salidas de madre. Por tanto, hubo represión, intervención de los medios de comunicación, expulsiones y cancelaciones masivas de matrícula a fines del año escolar.” (Revista Punto Final 2007, N° 641, 10).

A la vez que Punto Final denuncia la represión a la que son expuestos los estudiantes, se profundiza en el rol funcional (y represivo) que tienen los medios de comunicación dominantes en aras del mantenimiento del *statu quo*: “Quienes en todo caso mostraron una invariable conducta en cuanto a sus lealtades, fueron los medios de comunicación tradicionales (*El Mercurio*, Copesa y todos los canales de TV) (...) Una vez más, los medios se mostraron como perros guardianes del *statu quo* y, tal como enseña la teoría, actuaron con simpatías iniciales hacia el movimiento, hasta que éste se mostró como potencial y estructuralmente peligroso para el sistema.” (Revista Punto Final 2006, N°618, 12).

En esta misma lógica, se les da voz a los estudiantes y se les pregunta por el rol de la prensa: “¿Y qué tal la prensa, los periodistas?” “Uff. Afectó mucho. Así como nos subieron, nos bajaron. Hicieron cosas muy duras con nosotros. A mí no me gusta la prensa. A la gente la tiran de un lado a otro. Así como resucitan

un tema social, lo vuelven a enterrar, a hundir.” María Huerta, integrante de comisión política de la ADES. (Revista Punto Final 2006, N°617, 5).

Finalmente, podemos decir que en esta apertura hacia la voz de los estudiantes también se devela que las demandas estudiantiles están en gran parte asentadas en problemas infraestructurales, es decir, en problemáticas concretas que los estudiantes refieren a falencias en sus recintos. Así lo ilustran las siguientes citas:

“Los alumnos conviven con ratones. Está sobrepoblado. Literalmente se cae a pedazos. Hace ocho años se les viene prometiendo que construirán un colegio nuevo. Se informó que la municipalidad postuló a fondos concursables, pero no se les dijo que lo hacían junto a otros mil establecimientos. No están los 514 millones que se necesitan para construir un nuevo colegio. Se ha engañado a los padres, apoderados y alumnos. Les metieron el dedo en la boca cuando dijeron que estaban participando del concurso. Recién se están enterando.” Francisco Abrigo, vocero de la zonal poniente estudiantil. (Revista Punto Final 2006, N° 621, 6).

“Nuestro colegio, por ejemplo, tiene cañerías rotas. Hay baños nuevos sin utilizar porque no han hecho las conexiones de gas. Padecemos de una plaga de palomas, que es un foco de infección. En otros colegios hay plaga de ratones. El pabellón de los niños de enseñanza básica se inunda hasta las rodillas cuando llueve. Hay hongos en los muros. El techo de la cancha está dañado. En el casino no se ha ampliado la cocina y han despedido trabajadores...” Alejandra Leyton, representante del Liceo A-73 Santiago Bueras y Avaria. (Revista Punto Final 2006, N° 621, 6).

“...Queremos crear conciencia que en Maipú hay muchos problemas, incluido el déficit millonario de la Codeduc. Colegios que se están cayendo a pedazos, cursos completos en mediaguas. Liceos que se inundan o que no tienen ventanas porque no hay presupuesto.” Simón Sepúlveda, representante del Liceo A-75 José Ignacio Zenteno. (Revista Punto Final 2006, N° 621, 7).

“En el Instituto Nacional hay salas que se llueven, el gimnasio también, los baños están en malas condiciones, el sistema eléctrico colapsa constantemente. Estos problemas no son sólo de colegios periféricos, nos afectan a todos.” Matías Gómez, estudiante de cuarto año medio del Instituto Nacional. (Revista Punto Final 2006, N°626, 16).

En el periódico El Ciudadano se puede constatar el discurso de dos grupos, el de los estudiantes secundarios regionales (de la décima Región de Los Lagos) y el de la editorial y colaboradores que siguen la línea editorial de El Ciudadano. A partir de las declaraciones de estos grupos se puede observar una reivindicación de lo local, defendiendo la especificidad de las demandas regionales frente a las metropolitanas. En ese sentido, tal especificidad iría dirigida hacia los problemas de infraestructura en extremo precaria de la que adolecen los establecimientos educativos, lo cual nos remite a la problemática de la escasez de recursos.

Por otro lado, se da pie a una crítica de la mercantilización de la educación, pues se argumenta que ésta ha generado educación de calidad para ricos y educación deficiente para pobres, es decir, se hace hincapié en que la mercantilización de la educación es un fenómeno que afecta negativamente a los estudiantes que no pueden acceder a este servicio de calidad por la vía del mercado. Frente a esta crítica de la segmentación educativa, se postula un mayor poder de fiscalización estatal. Como es lógico, una mayor fiscalización estatal se enmarca en la propuesta de un mayor equilibrio entre Estado y mercado. Al igual que en la revista Punto Final, este equilibrio adquiere la forma de un Estado dedicado a otorgar derechos sociales universales (a la mayoría de la población, es decir, a la población estudiantil que se desempeña en los colegios municipales y particulares subvencionados) y a fiscalizar. Asimismo, la noción de igualdad de oportunidades adquiere sentido en esta concepción de Estado. Sin embargo, dadas las problemáticas acuciantes en términos de recursos (sobre todo, escasez de infraestructura), en El Ciudadano sigue estando presente (aunque de modo relativamente marginal) una concepción del Estado que, aunque de forma momentánea, se sustenta en una focalización hacia la población vulnerable.

Con respecto a la democracia, se puede concebir que los estudiantes adhieren a una organización que plantea una concepción de la democracia representativa de carácter ampliado. Tal concepción chocaría con la visión de democracia representativa reducida que impone el Gobierno. De este modo se tornan claras las demandas de mayor participación y el descrédito, al menos en la región que en que se ahonda esta problemática, de la instancia del Consejo Asesor Presidencial para la Calidad de la Educación.

¹⁶⁸ El período revisado va de los números 23 –primera quincena de marzo de 2006-, hasta el 44– segunda quincena de abril de 2007-.

Por último, se puede decir que sin alcanzar los niveles de recurrencia y énfasis que se aprecian en la revista Punto Final, en este medio se critica el accionar represivo por parte de las autoridades (escolares y de Gobierno), y se da voz a los estudiantes con respecto a la crítica de la prensa dominante en su función de desdibujar al movimiento (rol funcional en aras del mantenimiento del *statu quo*).

A continuación profundizamos en nuestras afirmaciones:

Los estudiantes de la décima región, son recurrentes en sus referencias en torno a las elevadas carencias infraestructurales de sus respectivos establecimientos educativos. En este sentido, se pueden encontrar declaraciones como la de Rodolfo Novoa, estudiante del Liceo de la Cultura y Difusión Artística (Valdivia), que aluden a un déficit prácticamente total: “tiene una deficiencia estructural tremenda, hacemos clases en el mismo casino, no tenemos biblioteca, sala de computación, sala de ciencias, no tenemos nada. Si somos Colegio de Cultura, que nos entreguen más instrumentos con los que podamos sacar nuestras habilidades a la luz.” (El Ciudadano 2006, N°28, 20).

Estas denuncias tienen la particularidad de que desde El Ciudadano se enmarcan en un planteamiento que asume que tales problemas son totalmente distintos a los que se presentarían en la capital del país: “Los problemas de los liceos regionales se alejan mucho de la realidad capitalina. Alberto Barros del Liceo San Luis de Alba de san José, señala “tenemos problemas en el internado, las raciones llegan sólo a 200, de las 300 necesarias. En cuanto a la infraestructura, hay aparatos inservibles, tenemos que conseguir leña para la calefacción entre los alumnos, no hay teléfonos ni Internet”.” (El Ciudadano 2006, N°29, 9); “Los inconvenientes de la región metropolitana son muy diferentes a los de la décima región. Los alumnos de la Región de Los Ríos dieron a conocer problemas graves por falta de agua potable, calefacción, agua caliente, alimentación y un largo etcétera.” (El Ciudadano 2006, N°29, 9). En consecuencia, tenemos un acercamiento a la problemática estudiantil que estaría enfatizando la escasez de recursos que se invertiría en la educación regional.

La problemática de falta de recursos que se han citado se remite a los colegios municipales (a “liceos” municipales).¹⁶⁹ Lo mismo ocurre en torno a la problemática de la JEC: “Implementación correcta de la JEC, ya que es sólo una prolongación de las malas condiciones educaciones de los colegios municipalizados,

¹⁶⁹ En Chile se denomina liceos a aquellos establecimientos educacionales públicos (municipales) que otorgan sólo educación media o secundaria (que va de primero a cuarto medio).

donde –dicen los estudiantes- a veces ni siquiera asisten los profesores. Algo que está a la vista es la falta de infraestructura adecuada para el funcionamiento de la JEC. Esta modalidad también requiere de un reordenamiento de los talleres en la jornada extendida, ya que fue implementada desde una perspectiva centralista, en desmedro de la realidad de los estudiantes de regiones.” (El Ciudadano 2006, N°29, 8). Si sabemos que la educación municipalizada corresponde al sector en el que asiste el mayor porcentaje de la población vulnerable, no es de extrañar, entonces, que la problemática estudiantil afecte en mayor medida a esta población: “Originalmente la Jornada Escolar Completa era un proyecto en el cual los alumnos tendrían clases solamente en las mañanas y en las tardes tendrían talleres o clases de estudio dirigido, en las que se dedicarían a hacer tareas, trabajos o simplemente a estudiar para las pruebas más próximas, asesorados por especialistas. Pero esta medida no se ha cumplido en la enseñanza media, por varios motivos. Sólo por nombrar un ejemplo, muchos estudiantes secundarios son jóvenes de escasos recursos que trabajan, para ayudar a su familia en la economía del hogar. Con este nuevo sistema no pueden hacerlo por falta de tiempo. Esto provoca que muchos de ellos opten por abandonar los estudios.” (El Ciudadano 2006, N°29, 8).

Sumado a la insuficiente inversión en educación municipal, tal estado de cosas, vendría explicado por la falta de fiscalización de los recursos públicos así como por la exacerbada mercantilización que segmenta la educación entre colegios buenos (para ricos) y colegios malos (para pobres).

Con respecto a la fiscalización, Carlos Westermeier, presidente de la Federación de Estudiantes Secundarios de la Provincia de Valdivia Sur (Fese), se pregunta “¿a dónde van a parar los recursos para los establecimientos de la provincia?”, pues “la mayoría de sus condiciones son muy precarias.” (El Ciudadano 2006, N°29, 9). Dentro de tal lógica, María Huerta, integrante de la comisión política de la ADES, denuncia la nula capacidad de fiscalización que posee el Mineduc: “Uno se va dando cuenta de que no tienen el poder que debieran, que cuando se les dice que por favor intervengan en mi liceo, dicen que no pueden por el sostenedor o que no tienen recursos, o cualquier cosa.” (El Ciudadano 2006, N°37, 22).

En este contexto de escasa fiscalización estatal, las ansias de lucro de los empresarios de la educación genera una educación de mala calidad para la población vulnerable. Entonces, la problemática de la fiscalización se delimita al sector educativo en que puede asistir la población vulnerable (sector subsidiado con recursos públicos). Desde esta perspectiva se debe entender la denuncia de El Ciudadano acerca de la funcionalidad de la configuración del sistema educativo: el movimiento estudiantil “ha puesto en cuestión

la mercantilización de la educación, que la ha convertido en un negocio suculento para muchos inescrupulosos, quienes han contribuido a una educación de mala calidad para los pobres, formación que propicia y ampara el sistema en su concepción global: gente menos informada y más dóciles serán mejores consumidores y trabajadores menos conflictivos.” (El Ciudadano 2006, N°29, 8). En consecuencia, tenemos que el lucro junto a la falta de fiscalización (e inversión) de los recursos públicos, promueven una segmentación educativa: educación para ricos y educación para pobres. En este sentido, criticando a la LOCE y en clara alusión al sistema particular subvencionado, desde El Ciudadano se argumenta que “...esta legislación logra quitar la responsabilidad al estado de ser garante de la educación e introduce a los privados como agentes administrativos, estableciendo la libertad de enseñanza.

Esto abre la posibilidad de seleccionar a los estudiantes, muchas veces primando criterios económicos, lo que en síntesis somete a la educación a un mercado, creando escuelas para ricos y pobres. A los responsables de los establecimientos se les llama sostenedores y no especifica ningún tipo de convenio con los docentes, conocidos ahora como colaboradores (hasta se puede entender que estos podrían ejercer su labor en forma gratuita.” (El Ciudadano 2006, N°29, 8). Es decir, se crítica que el Estado haya delegado su responsabilidad de ser garante de la educación al sector privado. Esta delegación de responsabilidades se realiza a través de la entrega de subsidios y en el marco de una elevada libertad de empresa (una exigua fiscalización que concluye en una profunda segmentación educativa).

Mediante las afirmaciones citadas se constata una demanda por un mayor equilibrio entre Estado y mercado, a saber, un Estado que amplíe los recursos que invierte en educación, profundice su rol fiscalizador y una enérgica crítica al lucro en el sistema educativo (que funciona con recursos públicos). Desde esta lógica, no obstante se enfatiza la problemática educativa en la población de recursos escasos, se puede afirmar que las demandas se extienden a la mayoría de la población. De este modo, se demanda un Estado que esté a cargo de asegurar derechos sociales para la mayoría de la población y, en este sentido, de fiscalizar que los recursos que otorga sean utilizados en aras de la calidad de la educación y no en beneficio del interés de lucro del privado. O sea, se exige el término del negociado en que ha devenido la educación subvencionada (su mercantilización) y se reivindica el derecho a la educación para todos: “Lo que necesitamos los estudiantes y la educación en general, son cambios profundos en el sistema que nos rige. Y para eso tenemos que partir de la base de que la LOCE debe ser derogada y reemplazada por una normativa que asegure el acceso igualitario a la educación y que termine con el negociado en el que se ha

convertido aquello que debería ser un derecho garantizado para todos.” Dirigente de la Federación de Estudiantes de Tocopilla, Eric Delgado. (El Ciudadano 2006, N° 36, 8).

En tanto el Estado cumple la función demandada (amplíe los recursos que invierte en educación, profundice su rol fiscalizador y acabe con el negocio en el sistema educativo subvencionado), entonces, se obtiene una igualdad de oportunidades. En este sentido, María Huerta (integrante de la comisión política de la ADES), en una entrevista que se halla en clara sintonía con un fragmento de otra entrevista que citamos en Punto Final (realizada también a María Huerta), señala que el sistema educativo, tal como está configurado (en tanto no se cumple la concepción del Estado que hemos venido profundizando), no responde a una igualdad de oportunidades (de modo concreto, habla de los resultados de la PSU): “¿Por qué estás luchando? Porque quiero un nuevo modelo de vida y esto pasa por la educación, formal e informal, porque yo siento que no me están discriminando, que la distribución de los recursos sea equitativa. Pasa porque yo me pueda sentir feliz en mi país. Y eso hoy no ocurre. En mi caso hay un abismo con alguien de un colegio particular pagado a la hora de dar la PSU y eso todos los saben.” (El Ciudadano 2006, N°37, 22).

Empero, a diferencia de Punto Final, se puede observar que la adhesión a un Estado encargado de otorgar derechos sociales universales y de fiscalizar (a partir del que se sostiene la igualdad de oportunidades), convive con un planteamiento que apoyaría el accionar estatal como una focalización, momentánea, hacia la población vulnerable. En esta lógica, refiriéndose a la PSU, la Coordinadora de Estudiantes Secundarios Autónomos, C.E.S.A, señala: “...exigiremos –por ahora- lo acordado con el gobierno: gratuidad para el 40% más pobre de los estudiantes secundarios a nivel comunal, y una discusión consensuada para la JEC en donde se evalúe su impacto real en los estudiantes y en su formación.” (El Ciudadano 2006, N°28, 20).

Con respecto a la democracia, se pueden apreciar iniciativas como la conformación de la C.E.S.A., que se dirigen justamente a promover una democracia representativa de carácter ampliada: “...al observar esta realidad de exclusión: hemos decidido organizarnos –haciendo valer nuestros fundamentales derechos de autonomía y de libertad de acción- en una Coordinadora de estructura horizontal, en donde las decisiones se tomen en conjunto. Nuestro fundamental campo de acción será la integración de los jóvenes disociados, la protesta consciente, crítica y propositiva, la creación de espacios para el desarrollo de intereses comunes y transversales a todos los que se sientan identificados, y por sobre todo, la reivindicación de nuestros derechos.” Comunicado público de la C.E.S.A. (El Ciudadano 2006, N°28, 20). Sobre la base de esta

concepción horizontal y participativa de la democracia (que sigue siendo de corte representativa), los estudiantes se sostienen para criticar la conformación del Consejo para la Calidad de la Educación a nivel regional.¹⁷⁰ En este sentido, desde el Colectivo Proyecto Raíz, con sede en Antofagasta, se afirma que “existió una mínima –por no decir nula- preocupación por difundir o invitar a la región a interiorizarse respecto a la discusión que se llevó a cabo, lo que hizo imposible cualquier tipo de participación real, incluso como observadores conscientes de este proceso”, por ende, “el Consejo Regional de Educación se presenta como una entidad oculta, no representativa, cupular y tramposa, ya que monta una negociación entre cuatro paredes a nombre de toda la región, por lo que es una instancia totalmente ilegítima a nivel social, que pone al descubierto los principales intereses de este gobierno; el cual intenta mostrarse como “ciudadano” y “participativo”, pero que en procesos como éste muestra su cara más antidemocrática y manipuladora.” (El Ciudadano 2006, N° 36, 8).

El rechazo a promover una mayor democracia y en profundizar los procesos de deliberación por parte del Gobierno se aprehende como un miedo a suscitar cambios reales en el sistema educativo, así lo explicita el dirigente de la Federación de Estudiantes de Tocopilla, Eric Delgado: “Nadie me avisó, ni me invitó a formar parte de este organismo de discusión. Pero uno se pone a pensar y se da cuenta que no lo convocan porque el gobierno no tiene intenciones de realizar cambios profundos en la educación.” (El Ciudadano 2006, N° 36, 8).

Asentado en esta crítica de la democracia reducida, y como una forma de superarla (lograr mayor democracia), El Ciudadano insiste en el mecanismo de las movilizaciones para poder alcanzar los objetivos de los diversos actores sociales: “...Y que la cosa seguramente no terminará aquí, lo demuestran los diversos paros y tomas de escuelas básicas ocurridas en el país en el marco de la movilización secundaria, como la de la riobuenina Escuela Patricio Lynch por solidaridad y por sus demandas propias y el rumor de una eventual toma de la escuela Colonia Diumén, en la misma comuna, por parte de apoderados que exigen solución a algunas de sus demandas. En síntesis, las históricas jornadas de lucha secundaria son clara señal de que en adelante viviremos tiempos agitados. Los diversos sectores sociales, gracias a la clase

¹⁷⁰ “Hace aproximadamente tres meses, la Intendencia de Antofagasta convocó a autoridades, profesores, apoderados y alumnos; a conformar una mesa de trabajo por la educación, en el marco de las medidas anunciadas por la Presidenta de la República, tras el conflicto secundario de fines de mayo.

Este Consejo Asesor para la Educación regional, elaboró un informe que envió a Santiago el 27 de septiembre pasado. Sin embargo, diversos sectores han denunciado la marginación de la que fueron víctimas, y la falta de transparencia con que se ha llevado la discusión en la Segunda Región; situación que se habría repetido en otros puntos del país.” (El Ciudadano 2006, N° 36, 8).

magistral de los estudiantes, están redescubriendo el poder de la movilización.” (El Ciudadano 2006, N°29, 10).

Con respecto a la represión, se puede decir que en El Ciudadano se da una apertura para criticar la represión a la que son expuestos los estudiantes de los establecimientos regionales: “No sin dificultades, alumnos del Liceo Agropecuario y Forestal de Lipingue, pertenecientes al Instituto de Educación Rural (IER) de la comuna de Los Lagos, se sumaron a las movilizaciones de los secundarios en todo el país. Sin embargo su primer intento fue reprimido por el equipo directivo del recinto educacional, que, con carabineros, les obligó a retirarse de las dependencias...” (El Ciudadano 2006, N°29, 9). Por otra parte, también se constata la opinión de los estudiantes con relación a las autoridades del Ejecutivo. De este modo, ante la entrada del nuevo ministro del Interior (Belisario Velasco), Javier Ossandón, vocero de la toma del Liceo de Aplicaciones (Santiago) argumenta que “su entrada al gobierno sólo deja en claro la voluntad de reprimir todos los movimientos sociales que están ocurriendo.” (El Ciudadano 2006, N°37, 23). Finalmente, se puede decir que en El Ciudadano, al igual que en la revista Punto Final, se da voz a los estudiantes en la crítica que mantienen hacia los medios de comunicación dominantes: “¿Qué rol crees que han jugado los medios en este proceso? La objetividad que tanto hablan no existe. Quizá haya periodistas que tienen buenas intenciones al estar con nosotros, pero que sufren la presión de sus editores. También se da el caso de que muchos tratan de buscarte la mala, hacerte argumentar cosas que no quieres argumentar o de plano te tratan mal física o psicológicamente (...) Iván Núñez, del Canal 7, es un tipo que jura que se las sabe todas sobre lo que pasa en la asamblea, o de la LOCE y al final no sabe nada. Un periodista de La Nación también es francamente asqueroso: me ha hasta inventado cuñas y puesto cosas que yo jamás he dicho. El Canal 13 ha sido incisivo, pegote, buscando el quiebre o alguna cosa negativa que contar, nos siguen casi todo el día para buscarnos el lado malo.” María Huerta, integrante de la comisión política de la Ades. (El Ciudadano 2006, N°37, 22).

En esta revista se desarrolla la visión editorial de la Fech, y se le otorga un espacio especial a los voceros de la ANES (anterior ADES). Sobre esta base, si bien se puede observar que al inicio del movimiento estudiantil desde la ADES surgen demandas que se enfocan en la población vulnerable, la ANES es clara en su demanda de un derecho universal. En este sentido, la ANES rechaza totalmente la idea de que el Estado posee recursos escasos. Es decir, se rechaza una de las ideas pilares de la visión de un Estado subsidiario focalizado fiscalizador. Por su parte, Bello Público, a la vez que retoma y enfatiza este elemento, denuncia la segmentación educativa que se ha configurado a partir de la mercantilización sin trabas de la educación y hace un llamado a una mayor fiscalización estatal. Al igual que en Punto Final y El Ciudadano se critica el lucro, y estas denuncias cobran forma en una propuesta de mayor equilibrio entre Estado y mercado, en palabras de Bello Público, se apuesta por un término al “libertinaje” (en el sector que recibe recursos públicos). Asimismo, desde esta perspectiva, la noción de igualdad de oportunidades adquiere sentido en el marco de un equilibrio entre Estado y mercado, un equilibrio que se sustenta en un rol docente del Estado.

Por otro lado, desde Bello Público y la ANES, se reivindica, con mayor fuerza que en Punto Final y El Ciudadano, una democracia representativa de carácter ampliado que represente a las bases y con poder de injerencia en la redacción de los proyectos de ley.

En relación a la crítica hacia los medios de comunicación dominantes, en total sintonía con Punto Final y El Ciudadano, se denuncia el rol represivo de éstos.

Finalmente, se puede decir que la denuncia a la represión (física) a la que son expuestos los estudiantes, se asocia de forma explícita con el rechazo de la represión cuando ésta se dirige hacia actos no violentos.

A continuación, profundizamos en nuestras afirmaciones:

En una entrevista realizada en mayo a la vocera de la ADES (posterior ANES), María Jesús Sanhueza, se le consulta por las demandas que el movimiento mantiene en el corto plazo, ante lo cual responde: “Esta

¹⁷¹ El período de análisis se remite a todo el año 2006 (no se encontraron artículos y editoriales que se refieran al conflicto secundario para el año 2007).

movilización se baja si el Gobierno nos cumple al menos con dos de nuestras tres demandas básicas: Tarifa escolar gratuita, PSU gratis para los tres primeros quintiles y Pase Escolar nacional entregado por el Estado.” (Revista Bello Público 2006, Mayo, 11). Dentro de estas demandas, se puede apreciar una visión que focaliza el problema hacia la población vulnerable (tres primeros quintiles), sin embargo, a medida que el movimiento y el conflicto se desarrollan, tal visión es superada por una concepción que desfocaliza la problemática y que plantea a la educación como un derecho universal, así se expresa desde la ANES en el mes de agosto: “Algunos dirán, hasta cuando piden los escolares, “vayan a estudiar mejor será”, a decir verdad es lo que más queremos, estudiar, pero de una forma digna y para todos no para algunos.” (Revista Bello Público 2006, Agosto).¹⁷² Esta demanda por un derecho universal descansa en la negación de la idea de recursos escasos, idea pilar de la concepción de un Estado subsidiario focalizado fiscalizador. En este sentido, para la ANES sí existen amplios recursos, empero, éstos están siendo malgastados: “Otros dirán, el gobierno ya hizo lo que más puede, ¡mentira!, porque puede mucho más. Y demostrarlo es nuestra próxima tarea, contarle a todo Chile que existen recursos, pero se malgastan, que hay dineros guardados esperando algún inversionista extranjero para que los ocupe, que día a día los trasnacionales se roban miles de millones y el gobierno no hace nada por controlarlo.” (Revista Bello Público 2006, Agosto).

Bello Público dedica gran parte de sus páginas a denunciar esta situación. En tal quehacer se pueden observar afirmaciones que se remiten a los recursos públicos que se adquieren a través de Codelco (empresa estatal que explota la cuarta parte del cobre del país) y en su mal uso (gasto militar), así como en un hincapié en los dividendos que por este rubro obtienen las empresas privadas. Todas estas afirmaciones se dirigen en contra del discurso realizado por Bachelet el 1 junio (en este discurso se entrega la propuesta educativa del Ejecutivo, propuesta que se caracteriza por girar en torno a la idea de recursos escasos):

“Codelco espera ganar este año 7 mil millones de dólares (7.000.000.000 US), ó **116 Propuestas Bachelet**. El gobierno ha dicho que ahorrará el dinero. O sea, no construirá ni los 6 hospitales ni las miles de viviendas sociales con las que amenazaba al movimiento. Sólo usará los intereses en materias muy acotadas.” (Revista Bello Público 2006, Junio, 5).

¹⁷² Esta ampliación de la demanda se puede observar también en las propuestas, surgidas en junio, de desmunicipalización de la educación pública y su vuelta a la administración estatal: “Estamos intentando dar un salto cualitativo en nuestra lucha, un avance en los temas profundos en la educación. Nuestras banderas se levantan en torno a la derogación de la LOCE y de la municipalización: queremos que la educación vuelva a manos del Estado. También sobre nuestra participación en la reformulación de la jornada escolar completa...” Juan Carlos Herrera, vocero de la ADES. (Revista Bello Público 2006, Junio).

“Las empresas Transnacionales esperan ganar 18 mil millones de dólares (18.000.000 US), que equivalen a 300 propuestas Bachelet, ó 4 veces el presupuesto total del Ministerio de Educación, el 70% del Estado, o el 15% de toda la plata que hay en Chile (el PIB). ¡¿Es mucho no?! Esa plata está totalmente perdida, a pesar de que la Constitución chilena señala que los yacimientos pertenecen a todos los chilenos.” (Revista Bello Público 2006, Junio, 5).

“La “insuperable” propuesta de Bachelet cuesta lo mismo que un solo F-16. Las fuerzas armadas acaban de comprar un escuadrón de esos avioncitos, más tanques, submarinos y todo un arsenal de guerra. Chile es el país que más gasta en armamento en nuestro barrio, América Latina. Para ser exactos está gastando 2.785 millones de dólares o casi 50 propuestas Bachelet (...) Por tanto, este es el momento de usar esos recursos para la paz, el progreso y por supuesto, la educación. ¡¡Para eso necesitamos la fuerza de los pingüinos!!” (Revista Bello Público 2006, Junio, 5).

La crítica de Bello Público hacia la insuficiencia de recursos que el Estado invierte en educación, cobra forma en el contraste con los recursos que invierte el sector privado. De este modo, se argumenta que, “nuestra educación se encuentra totalmente segmentada por el dinero, secuestrada por el mercado. La mitad de los estudiantes asiste a colegios municipales, el 42% a subvencionados y el 8% a privados. Más allá de la propiedad, lo sustancial es que un liceo municipal gasta 30 mil pesos por estudiante, un subvencionado un poco más, y uno privado 5 o más veces! En este marco, uno se matricula de acuerdo a lo que puede pagar, y así es como las oportunidades no son dadas por el talento o el esfuerzo, sino por el poder adquisitivo de cada familia.” (Revista Bello Público 2006, Junio, 4). En la misma lógica, “según estudios internacionales, más del 80% de los chilenos entre 16 y 65 años no comprende lo que lee. Y mientras ciertas innovaciones de los gobiernos de la Concertación, como la Jornada Escolar Completa (JEC) redundaron sólo en mayor carga horaria para los estudiantes, pero no en más y mejores contenidos, se seguía pensando que con los mismos 35 mil pesos de la subvención estatal sería posible equiparar en los establecimientos municipales el rendimiento de los alumnos de colegios privados que reciben 5 veces ese valor para solventar su educación.” (Revista Bello Público 2006, Agosto, 12).” Es decir, dejando a un lado la temática de la administración de los establecimientos, el problema radica en la exigua inversión de recursos estatales en educación: recursos que sí existen, y que al contrario de lo que sostiene el Gobierno, son elevados. En tal contexto, en el caso de los colegios municipales (públicos), la posibilidad de aumentar esta inversión depende de los recursos con los que cuenta cada comuna, pues “las comunas también están segmentadas como un mercado.” (Revista Bello Público 2006, Junio, 4).

Debido a la convivencia entre el problema de la escasez de recursos públicos que se invierten en educación, con el resguardo de la libertad de enseñanza, el sistema educativo deviene en un sistema totalmente segmentado, un sistema fragmentado en una educación para pobres y para ricos, en el cual “si naces pobre, mueres pobre. El mercado lo permite.” (Revista Bello Público 2006, Junio, 7). A partir de tal convivencia, entonces, se reproduce y profundiza la desigualdad: “La libertad de enseñanza como valor superior sólo ha generado y profundizado la desigualdad. Los ricos se educan bien en establecimientos que libremente deciden aceptarlos, gracias a que pagan y pueden tener mejores recursos. Los pobres no eligen, quedan solamente cerca de sus hogares. Pueden quedar en una escuela tipo F-16¹⁷³ o en algún colegio industrial que los explota con el sistema de educación dual. Pocos salen de sus condiciones gracias a los liceos públicos de élite. Los pobres no tienen derecho a una buena educación, y con la LOCE no pueden hacer nada para evitarlo. Los ricos tienen asegurada la libertad de elegir donde estudiar.” (Revista Bello Público 2006, Junio, 7). A partir de estas citas, se constata el hecho de que la configuración del sistema educativo (escasez de recursos y elevada libertad de enseñanza) no permite una igualdad de oportunidades, sino que al contrario, suscita la segmentación educativa, por consiguiente, profundiza las desigualdades sociales que se asientan en el origen socioeconómico de los estudiantes. O sea, la configuración del sistema educativo obstaculiza completamente la movilidad social. Esta movilización social se generaría en un marco en el que el Estado invierte mayores recursos y limita la libertad de enseñanza (como profundizamos más adelante, esta limitación se dirige al sector que es subsidiado con recursos públicos); es decir, sobre la base de una igualdad de oportunidades: ““La educación chilena es hoy un sistema educacional que segrega socialmente a los diferentes niveles socioeconómicos, y que así va reproduciendo la desigualdad. El conflicto de fondo comienza cuando los estudiantes se dan cuenta que su aspiración por movilidad social es sólo una cruda mentira. Los hijos de los ricos siguen siendo ricos, y los hijos de los pobres siguen siendo pobres, mientras la clase baja sigue autodefiniéndose como la gran “clase media” estancada.” (Revista Bello Público 2006, Junio, 4).

Ahora bien, el rechazo de Bello Público a la libertad de enseñanza se basa en un rechazo al “libertinaje” que ésta ha adquirido, pues permite que cualquier particular o corporación, guiados por el ansia de lucro, emprendan colegios y universidades sin control alguno: “Primero, para poner un colegio sólo se necesita tener 4 medio y un capital inicial. No se necesita ser profesor, no querer mejorar la educación. Así lo pensó Perico de los Palotes cuando invirtió para poner el “Saint Jonathan English College”.¹⁷⁴ Para lograr la

¹⁷³ Los colegios municipales se clasifican por un conjunto de letras y números.

¹⁷⁴ Nombre ficticio.

autonomía de una universidad privada solo basta con cumplir un plan trazado en forma particular, tal cual como una empresa que se fija a sí misma vender 10 mil pares de zapatos en un año. Así lo hizo el holding de Internachonalrs University.¹⁷⁵ La LOCE fija los requisitos necesarios que regulan la creación de nuevos establecimientos de educación. En estos prima la regulación de mercado, tal como en el persa, en la cual los establecimientos compiten entre ellos por captar a los mejores estudiantes, los más aplicados.” (Revista Bello Público 2006, Junio, 6). En este sentido crítico, se confecciona una carta ficticia que un niño llamado Rodriguito le envía a Bachelet (la ironía se basa en una carta real que la presidenta Bachelet leyó en uno de sus discursos). En ésta, se critica el endeudamiento y el negocio con la educación que no genera calidad de enseñanza (justamente por ser un negocio):¹⁷⁶ “Quiero felicitarla nuevamente, porque usted y sus gobiernos lograron que Chile fuese el mejor país para algunas personas –muy pocas personas- y de paso me cagó¹⁷⁷ la vida por enriquecerlos, como al dueño del preuniversitario, el sostenedor del colegio malo, el banco que me entrampó en el crédito universitario, y a la casa de cobranzas con la que hizo negocios el Estado que usted representa, sin mencionar a los jetones que hoy me tienen boleteando con los celulares, y al fisco que me retiene los impuestos por la cagá¹⁷⁸ de préstamos para estudiar que no me sirvió pa’ na’.” (Revista Bello Público 2006, Junio, 3).

Por lo tanto, junto a promover una mayor inversión de recursos públicos en el sistema educativo, desde Bello Público se realiza un llamado a una mayor fiscalización estatal que termine con el “libertinaje” en la educación, libertad que ha hecho que prime el lucro por sobre la calidad de la educación. Esta situación propicia que el pobre estudie en un colegio que: o no cuenta con los recursos (pues los subsidios públicos son escasos y no se pertenece a una comuna rica); o que, como la libertad de mercado lo permite, está dedicado únicamente a lucrar con la educación y no a otorgar una educación de calidad. Como se aprecia en las citas que siguen, el libertinaje que se critica se remite al sector que es subsidiado con recursos públicos:

“Rodriguito puede no saber nada y completar su enseñanza media, al igual que sus vecinos. Ello porque la LOCE permitió que el sostenedor del liceo “Saint Jonathan English School” aumentara su matrícula,

¹⁷⁵ Nombre ficticio.

¹⁷⁶ Para estudiar en una universidad chilena, pública o privada, primero, generalmente se realiza un preuniversitario (mayoritariamente un negocio privado) para preparar el examen de la PSU, segundo, si se alcanza el puntaje de ingreso, el arancel de la carrera o se paga al contado o se pide un crédito para pagarlo. Este crédito puede ser solicitado al Estado (un fondo solidario dirigido a los cuatro primeros quintiles, con un interés del 2%), o a un banco privado (con un interés del 6%).

¹⁷⁷ Chilenismo para referirse a “estropear”.

¹⁷⁸ Chilenismo que se refiere a algo “muy escaso”.

recibiendo así más plata del Estado, pero sin entregar educación de calidad.” (Revista Bello Público 2006, Junio, 6).

“...el “libertinaje” de enseñanza está bien cuidado para personas como Patricia Matte, miembro del grupo Matte (los que se reparten el país con los Angelini y los Luksic) y consejera de Libertad y Desarrollo, para que pueda seguir recibiendo mensualmente la subvención de los dieciocho colegios de los que es sostenedora. Por cierto, doña Patricia es integrante del Consejo Asesor Presidencial.” (Revista Bello Público 2006, Agosto, 5).

En el ámbito de la educación universitaria esta libertad del lucro del privado¹⁷⁹ ha promovido que los estudiantes se endeuden para estudiar carreras que están copadas en el mercado laboral (al privado le interesa lucrar, no que las carreras que se imparten tengan colocación). En este sentido, siguiendo con la carta de Rodriguito (que logró titularse de periodista), se puede leer: “Y acá estoy, ahora soy miembro pleno del Chile moderno, trabajo en un Mall con aire acondicionado y olor a glade toque, domingos incluidos, vendiendo celulares para la cadena de tiendas del holding NOCECH-University-Presto-almacenes-por-ahí.¹⁸⁰ Acá al lado está mi colega Roberto, un hueón¹⁸¹ flojo que nunca se esforzó por nada y que con cueva¹⁸² tiene cuarto medio, pero que no está endeudado hasta el cogote y gana lo mismo que yo.” (Revista Bello Público 2006, Junio, 3).

Como propuesta alternativa a este “libertinaje”, en el que se lucra con recursos públicos, se plantea la reivindicación de un mayor equilibrio entre Estado y mercado, es decir, como ya hemos señalado, se demanda una mayor fiscalización estatal: “La Ley Orgánica Constitucional de Educación (LOCE) –normativa heredada del gobierno militar-, es la más clara expresión de un sistema educacional pensado para asegurar la libertad de empresa, pero no para garantizar el justo acceso a una enseñanza de calidad, pertinente e igualitaria para todos los niños y jóvenes de Chile.” (Revista Bello Público 2006, Agosto, 12). O en palabras de Nicolás Grau, Presidente de la Fech (2005-2006): “Hay dos enemigos: los sectores que lucran con la educación, que se ven beneficiados por la ley, y también los sectores políticos que han frenado los cambios

¹⁷⁹ En el sector universitario el Estado entrega una serie de subsidios directos e indirectos a las universidades privadas. Entre estos subsidios se encuentra el Aporte Fiscal Indirecto (AFI): monto que el Estado otorga a las universidades que reciben a un estudiante que se encuentra entre los 27.500 primeros puntajes de la PSU. Además, las universidades privadas se consideran como corporaciones sin fines de lucro (estando comprobado que adquieren cuantiosas ganancias), por ende, no se les cobra impuesto por los servicios educativos que “venden”.

¹⁸⁰ Nombre ficticio.

¹⁸¹ Chilenismo para referirse a “tonto”, “torpe” o simplemente “a una persona”.

¹⁸² Chilenismo que en este contexto se refiere a “en el mejor de los casos” o “difícilmente”.

en la LOCE. La LOCE respalda que los sostenedores hagan lucro con la educación, ellos reciben subsidio del gobierno sin que éste pueda controlar los niveles de calidad pertinente ni la selección de los estudiantes...” (Revista Bello Público 2006, Junio). Bajo estos parámetros (un “justo acceso a una enseñanza de calidad, pertinente e igualitaria para todos los niños y jóvenes de Chile”), entonces, se puede lograr una igualdad de oportunidades y terminar con los compartimientos estancos que se han solidificado a partir del actual sistema educativo.

Ahora bien, este pensamiento crítico se inscribe en una adhesión a un sistema democrático que profundice la participación y el sentir de los actores relevantes y su injerencia en el ejercicio con respecto a la confección de las normativas que replanteen el sistema educativo (por medio de la representación de las bases, se entiende). En este sentido, Bello Público genera una apertura de su espacio hacia las opiniones de los estudiantes, y establece la demanda de que los actores sociales directamente involucrados en la educación participen de la reforma a la LOCE:

“Este medio fue hecho con aportes de los estudiantes de todo Chile que se contactaron con la FECH o publicaron en internet y sus fotologs que se mantienen con información más veraz que la de cualquier otro medio mentiroso. Intentamos una experiencia innovadora de comunicación participativa, que obedece a la aspiración de vivir una verdadera democracia, como la que están construyendo históricamente los secundarios de todo Chile.” (Revista Bello Público 2006, Junio, 4).

“El gobierno ha propuesto una comisión de expertos para reformarla (se refiere a la LOCE), pero se trata de los mismos que en estos dieciséis años han mantenido el marco legal del negocio de la educación tal como está. La propuesta de los Estudiantes Secundarios, y de los Estudiantes Universitarios, es que la reforma sea realizada por los Actores Sociales involucrados en el tema... es decir, los mismos Académicos y Profesores que enseñan e investigan, los estudiantes secundarios que sufren la desigualdad, los estudiantes de educación superior, tanto los que han tenido centros de estudiantes y federaciones por años, como los que no han tenido porque les estaba prohibido, y que gracias a estas movilizaciones están comenzando a organizarse.

Hay que recordar que las leyes no las hacen sólo los diputados y senadores. La iniciativa Popular de ley es algo que existe en muchos países, y es lo que pasa cuando grupos de ciudadanos, no necesariamente representados por partidos o por los políticos tradicionales, comienzan maduramente un proceso de

discusión y creación de propuestas... Espacios existen, o se pueden crear, aprovechando la fuerza y apoyo popular que este movimiento ha logrado...” (Revista Bello Público 2006, Junio, 7).

Estas propuestas se enmarcan en una visión de democracia en la que los representantes “representen”, efectivamente, una reflexión y participación realizada en las bases sociales: “Bajo el convencimiento de que aquello que surgió como una demanda desde los colegios y liceos, de las federaciones universitarias y organizaciones gremiales, y que luego tomó fuerza en las calles a través de multitudinarias manifestaciones; no puede terminar resolviéndose únicamente atendiendo las posturas presentes en el marco institucional fijado, es que los actores de esta Mesa Social han manifestado la voluntad de actuar en conjunto, para generar mecanismos de participación que permitan que la reflexión desde las bases siga movilizada.”¹⁸³ (Revista Bello Público 2006, Agosto, 12). En el mismo sentido: “Mientras los integrantes del Consejo Asesor Presidencial comen galletitas y escuchan con mucho, quizás demasiado, respecto a sus pares, los secundarios organizados con la Fech y otras instancias representativas del mundo social, han creado el Bloque Social por la Educación, mesa paralela que pretende debatir y plantear lineamientos definidos que salgan desde el consenso de los actores involucrados.” (Revista Bello Público 2006, Agosto, 5).

Dentro de la misma noción de democracia, la ANES realiza un llamado a tomarse la mayor cantidad de los espacios (privados y públicos) para propiciar el debate ciudadano. Todo ello, sin descuidar la tarea de la propaganda: “La tarea es convocar a foros, debates, pantallazos, pegar flyers, papelógrafos, repartir volantes, etc. Para esto hemos preparado unos set de presentaciones en power point los cuales se ocupan para plantear los temas de discusión u opinión. Esto sin dejar de lado la convivencia grata que da una muestra artística, musical, recreativa, “gastronómica” o lo que venga. Entonces es necesario ocupar gimnasios, plazas, patios de escuelas, parques, pasajes, salas de clases, todo cuanto esté a nuestro alcance.” (Revista Bello Público 2006, Agosto).

¹⁸³ Al referirse a los actores de la mesa social se está pensando en el denominado Bloque Social por la Educación, a saber: “la instancia de coordinación de las diversas organizaciones sociales cuyos representantes participan del Consejo Asesor Presidencial de Educación. Su objetivo es generar un espacio de articulación del mundo social, más allá de la institucionalidad dada por el gobierno de turno, que permita dinamizar el debate y las propuestas ciudadanas en torno a diversas políticas públicas –entre ellas la educación–, y potenciar la capacidad de acción conjunta.

Reúne a Estudiantes Secundarios, Estudiantes de Instituciones de Educación Superior Privada (universidades, institutos profesionales y centros de formación técnica), Confederación de Federación de Estudiantes de Chile (Confech), Colegio de Profesores, Asociación Metropolitana de Padres y Apoderados (AMDEPA), agrupaciones de funcionarios y co-docentes, entre otros.” (Revista Bello Público 2006, Agosto, 12). A partir de la conformación de este bloque, los estudiantes secundarios deciden deponer las movilizaciones y sumarse al Consejo Asesor Presidencial para la Calidad de la Educación.

Finalmente, se puede decir que junto a la crítica de los medios oficiales (a los que Bello Público tilda de mentirosos), tanto los estudiantes como Bello Público critican fuertemente, e intentan poner en evidencia, la represión a la que es sometido el movimiento estudiantil.

Con relación a la crítica de los medios oficiales, Bello Público señala lo siguiente con respecto al diario El Mercurio: “A mediados de mayo, El Mercurio ya comenzaba a sermonear desde sus primeras páginas. En una editorial titulada “Para detener la agitación estudiantil”, se pretendía aconsejar al Gobierno sobre el cómo resolver este problema que se volvía “insostenible”. ¿La solución? –cómo no- aplicar mano dura, golpear la mesa; síntesis última y depurada del pensamiento de la derecha chilensis.” (Revista Bello Público 2006, Agosto, 14). En esta cita, es evidente la relación entre medios y represión, es decir, entre medios y el rol que tienen éstos para resguardar el orden social, ya sea con un llamado explícito hacia la represión, o mediante la manipulación informativa en aras de desdibujar al movimiento. Esto último lo señala María Jesús Sanhueza (Vocera ADES) al referirse a la participación en la mesa de trabajo del Consejo Asesor: “Nosotros nos sumamos a ella porque no nos quedaba otra en ese momento, fue un paso táctico que tuvimos que dar debido al desgaste y la manipulación informativa.” (Revista Bello Público 2006, Agosto, 5). Pasando de la represión de los medios, la denuncia de la represión culmina en el rechazo hacia los actos violentos de Carabineros que, se critica, recuerdan momentos dictatoriales: “...El mayor paro de la educación desde, al menos, la UP, con cientos de miles de adherentes a la revolución liderada por los secundarios, tuvo por contraparte la vergüenza de la acción de Carabineros, con su represión y violencia digna de un Estado de Sitio.” (Revista Bello Público 2006, Mayo, 5).

“Con Guillier enfurecido de por medio,¹⁸⁴ la sentencia es unánime: esto fue mucho. Querellas de la ACES, de apoderados, la prensa y parlamentarios, son por ahora las medidas legales para rechazar al aparato policial. Justo cuando una espectacular jornada, de enorme convocatoria social, hacía historia, salieron los de verde a cortar cabezas. Nostalgia de la dictadura parecen padecer las fuerzas públicas...” (Revista Bello Público 2006, Mayo, 5).

En el marco de estas críticas, en Bello Público se hace explícito que el rechazo a la represión cobra sentido en tanto consiste en una represión que se dirige hacia actos no violentos (en este sentido se denuncia la promoción de la violencia por parte de los mismos carabineros –lo cual los legitimaría para llevar a cabo la represión-): “...Al mismo tiempo, en Santiago se concentró la mayor represión policial del último tiempo, pues

¹⁸⁴ Presidente del Colegio de Periodistas.

mientras en distintas comunas Carabineros dispersaba a manifestantes pacíficos sin ninguna provocación (como se vio en Maipú, Puente Alto y Providencia, entre otros), una batalla de 6 horas se libró entre Santa Lucía y La Moneda. Decir violencia excesiva o fuerza desmedida es quedarse corto; fue un abuso a la ciudadanía de tal punto, que como se pitieron¹⁸⁵ hasta a periodistas, el mismo Subsecretario del Interior salió a pedir disculpas. Y qué decir de la intervención de policías de civil, los que fueron pillados in fraganti primero tirando piedras y luego tomando detenidos.” (Revista Bello Público 2006, Mayo, 5).

¹⁸⁵ “Pitiar” se refiere a un chilenismo que significa “matar”, “romper”, “destrozar”, “echar a perder”, “robar”. En este contexto, el significado se asocia con la acción de “golpear de forma ilegítima”.

Conclusiones.

Al igual que en el análisis anterior, en los medios revisados se puede constatar la existencia de categorías que no se pueden subsumir en nuestras tipologías ideales, y categorías que sí caben en tales tipologías. Entre estas categorías, tenemos aquellas que corresponden a los mismos códigos del análisis anterior (una porción de las mismas), y aquellas específicas al análisis de la prensa crítica. En el siguiente cuadro, damos cuenta de los códigos ya utilizados en el análisis de los medios oficialistas y de los códigos que son específicos al análisis de la prensa crítica, estos últimos están destacados con negrilla.

Categorías pre-existentes	Categorías nuevas
<i>Crítica a la defensa de una elevada libertad de enseñanza</i>	Anti represión
Estado subsidiario focalizado	Infraestructura
Demo r ampliada	Crítica a los medios
Demo r reducida	Recursos no escasos
Libertad org	
Estado derechos sociales y fiscalización	
Equilibrio Estado y mercado	
<i>Igualdad de oportunidades como piso mínimo de derechos sustantivos</i>	
<i>Meritocracia como piso mínimo de derechos sustantivos</i>	
Confianza en la razón centralizada (siempre limitada)	
Estado universal	

En relación a las categorías nuevas, al igual que el análisis de los medios oficialistas, se constata una fuerte denuncia de la represión a la que son expuestos los estudiantes (anti represión). Como categorías nuevas específicas de los medios alternativos, se aprecia la existencia de afirmaciones reiteradas en relación a las denuncias de las problemáticas infraestructurales de las que adolecen los establecimientos educativos; una crítica al rol de desdibujar al movimiento que estarían cumpliendo los medios de comunicación dominantes; y un cuestionamiento a la idea de que los recursos son escasos. Sobre la base del conjunto de estas categorías se puede señalar lo siguiente:

- A diferencia de los medios oficiales, las denuncias de la represión que ejerce Carabineros, autoridades de Gobierno y escolares, y a excepción de Bello Público; no se asocian de forma explícita con una crítica sólo cuando la represión se dirige hacia actos no violentos. Empero, dado que en ninguno de nuestros medios alternativos se legitima la violencia, sino que (como

profundizamos más adelante) las acciones más radicales que se proponen corresponden a la acción democrática ampliada (mayor participación y representación de las bases en la elaboración de las leyes) y a la movilización social (pacífica, nunca se apoya la violencia); se puede afirmar que, ya sea de forma implícita o explícita, en nuestros medios alternativos (al igual que en los medios oficialistas) se cuestiona la represión cuando ésta se dirige hacia actividades violentas que desbordan los métodos democráticos.

- Es posible que la recurrencia de las denuncias en torno a los problemas de infraestructura de la que adolecen los recintos educativos (en Punto Final y en El Ciudadano, no así en Bello Público), esté asentada en la apertura hacia la voz de diversos estudiantes y dirigentes que no corresponden a los dirigentes principales del movimiento (que poseen un discurso sistemáticamente elaborado): de forma que se constataría que las demandas que movilizan a gran parte de estudiantes tienen relación con problemas cotidianos que muchas veces no presentan un discurso configurado a partir de aspectos ideológicos explícitamente elaborados. Dicho esto, se debe aclarar que desde nuestra perspectiva teórica, no hay individuo que no reproduzca, consciente o inconscientemente, implícita o explícitamente, un conjunto ideológico. Precisamente, en nuestro análisis de los Flogs, nuestro objetivo consiste en profundizar (y explicitar) el conjunto ideológico que prima en las bases del movimiento social (la significación ideológica que adquieren los problemas cotidianos de las bases).
- Debido a que las carencias de infraestructura son totalmente profundas en la décima región, en El Ciudadano se conceptualizan como una problemática específica de la región (en contraste con los problemas de la capital del país) y, por ende, las denuncias de este medio suelen estar enfocadas con mayor fuerza en la población vulnerable y en la escasez de recursos que se invierten en la educación regional y municipalizada.
- En estos medios se suma una crítica al rol funcional de los medios de comunicación dominantes en aras del mantenimiento del *statu quo*. En el marco de esta denuncia, se constata la endeble, y por cierto ilegítima, capacidad de información de la que disponen los grupos y movimientos que se enfrentan contra intereses del ordenamiento social. En este sentido, en la prensa crítica se demanda una mayor cobertura y heterogeneidad informativa en el país. Esta demanda se relaciona estrechamente con una profundización de la democracia.

- En el conjunto de la prensa crítica, ya sea de forma implícita (El Ciudadano y Punto Final), o con mucha fuerza y profundización (Bello Público y la ANES); se encuentra la idea de que los recursos (públicos) no son escasos. En este marco, se señala que existen recursos disponibles para aumentar la inversión pública en educación, sin embargo, el Gobierno no prioriza la educación o, debido a las ansias de lucro de los sostenedores y a la prácticamente nula capacidad de fiscalización del uso de los recursos públicos, se recurre a malas prácticas con los mismos.

Con relación a las categorías pre-existentes se puede afirmar lo siguiente:

- A diferencia del análisis de los medios oficialistas, en la prensa crítica no existe la defensa a aquella protección de una extensa libertad de enseñanza “en el sector subvencionado” (que se enmarca en la LOCE y que protegen la oposición y el sector privado), al contrario: en todo momento se critica esta elevada libertad (que existe en el sector subsidiado con recursos públicos), y se propone un mayor equilibrio entre el derecho a una educación de calidad y el principio de la libertad de enseñanza (se limita esta última). Empero, a diferencia de la forma que este equilibrio adquiere en los medios oficialistas (equilibrio entre Estado subsidiario focalizado fiscalizador y mercado); en la prensa crítica (Punto Final, Bello Público, así como en gran parte de El Ciudadano), este equilibrio se representa como un equilibrio entre un Estado garante de derechos sociales universales y fiscalizador, y mercado. Con el concepto de Estado garante de derechos sociales universales y fiscalizador, significamos la unión de dos de nuestras concepciones de Estado que codificamos en nuestro análisis anterior y que se enmarcan en el liberalismo igualitario, a saber: Estado derechos sociales y fiscalización, y Estado universal. De este modo, con el concepto de Estado garante de derechos sociales universales y fiscalizador, nos referimos a la unión de un Estado que regula y fiscaliza el otorgamiento de derechos sociales interviniendo únicamente en el sector que es subsidiado por el Estado (sector público y privado); y un Estado de corte universal, es decir, un Estado en que su grupo objetivo así como las problemáticas de las que se hace cargo, incumben si no a la totalidad de la población, por lo menos a la mayoría (derechos sociales “para todos”). Con base en la unión de estas dos categorías, entonces, el rol del Estado se caracteriza por el otorgamiento de derechos sociales y de su fiscalización, teniendo como objetivo a la mayoría de la población.¹⁸⁶

¹⁸⁶ Esta visión del Estado, hegemónica en Punto Final y en Bello Público, en El Ciudadano convive con una visión relativamente marginal que sigue asentando la problemática (aunque de forma temporal) hacia una focalización en la

- En el marco de la noción de Estado garante de derechos sociales universales y fiscalizador, se exige que el Estado asegure una igualdad de oportunidades por medio de un piso mínimo (bajo el cual ningún individuo debe hallarse) de derechos sustantivos y universales (concepción del liberalismo igualitario de un piso mínimo de bienestar material y espiritual): al lograr esta “igualdad de oportunidades” (que rechaza totalmente la idea de una igualdad de oportunidades asentada en derechos residuales focalizados), se obtendría una sociedad meritocrática, o sea, mediante este piso mínimo, se conseguiría una sociedad en la que efectivamente gane el mejor (elemento contenido en el liberalismo igualitario).
- La concepción del Estado garante de derechos sociales universales y fiscalizador, se encuentra en claro antagonismo con los elementos que componen la noción del Estado subsidiario focalizado fiscalizador. Un elemento fundamental de tal antagonismo consiste en el rechazo de la idea de que los recursos (públicos) son escasos (sobre esta idea se justifica la focalización y los derechos residuales). En este sentido, como ya lo señalamos, en toda la prensa crítica, especialmente en Bello Público y en la voz de la ANES (que se constata en las páginas de Bello Público), se es insistente en evidenciar la gran cantidad de recursos públicos de los que dispone el Estado y la mal utilización de los mismos. Si bien en Punto Final y en El Ciudadano no se plantea explícitamente esta cuestión, creemos que la noción del Estado garante de derechos sociales universales y fiscalizador debe, necesariamente, asentarse en esta concepción que rechaza los recursos escasos (ya sea por el mal uso de los recursos públicos o por demandas que se dirijan a una reforma tributaria).
- Como ya señalamos, la propuesta del Estado garante de derechos sociales universales y fiscalizador, continúa siendo una demanda por un mayor equilibrio entre Estado y mercado. En términos concretos, este equilibrio se constata en que de modo alguno se pretende una estatización completa del sistema educativo (únicamente del sistema municipal, esta propuesta sólo es explícita en Punto Final), así como en que tampoco se pretende un fin de la participación del sector privado en educación: se propone la fiscalización del sector que recibe recursos públicos, por ende, se exige que los subsidios estatales sean utilizados en calidad educativa y no en aras del interés del lucro del

población vulnerable. Quizás, la pervivencia de esta noción se puede relacionar con las carencias regionales que acusan acuciantes problemas de infraestructura en el sistema municipal y, en consecuencia, en la población vulnerable. A la vez, se debe tomar en cuenta que, en contraste con Punto Final y Bello Público, El Ciudadano se centra más en la denuncia que en la confección de artículos analíticos (que sí se realizan).

privado (sólo en una afirmación hallamos la demanda de terminar con las subvenciones públicas hacia el sector privado).¹⁸⁷ Si bien desde El Ciudadano y Bello Público, no se especifica acerca de la estatización del sistema educativo, ambos son claros en postular, junto a una mayor inversión de recursos públicos en el sistema educativo, una fiscalización estatal que termine con el “libertinaje” (o negocio) de la educación subvencionada. En aras de acabar con tal libertinaje, se plantea un mayor equilibrio entre un Estado fiscalizador que asegure derechos sociales de elevada calidad a la mayoría de la población (educación de calidad, en este caso) y mercado, en consecuencia: se sostiene un equilibrio entre Estado garante de derechos sociales universales y fiscalizador, y mercado. Desde esta perspectiva, si bien sólo en Punto Final se propone explícitamente un Estado que personalice a una razón planificadora centralizada -limitada al sector ahora municipal-, en nuestros tres medios se exige una recuperación del rol docente del Estado (un Estado garante de la Educación, según El Ciudadano) que desarrolle una fuerte fiscalización del sector subvencionado: municipal y privado (se propone la eliminación del lucro en el sector particular subvencionado). Por consiguiente, en estos medios (con diverso nivel de profundización) se reivindica una razón planificadora de mayor extensión e intensidad que la propuesta en los medios oficialistas.

- Si bien la noción del Estado garante de derechos sociales universales y fiscalizador, responde a la crítica de la libertad negativa en la educación (como libertad de enseñanza y lucro) que se halla en nuestros tres medios (se plantea que tal libertad, dejada a su propio devenir, ha segmentado el sistema educativo -educación de calidad para ricos y educación deficiente para pobres-); esta crítica se limita al sector que recibe recursos estatales. Por consiguiente, se resguarda la libertad de enseñanza y de lucro del sector privado que no usufructúa de tales recursos, o sea, está presente, aunque limitada a un 7% del sistema educativo, la defensa de una libertad negativa elevada (en el sector que no recibe recursos estatales) que se manifiesta en la conversión en propiedad privada de las escuelas y en la posibilidad de obtener lucro con las mismas.

Ahora bien, con respecto a la concepción de democracia, se puede afirmar que en términos generales se siguen visiones que corresponden al liberalismo igualitario, es decir, se concibe a la democracia como indispensable en su forma representativa (reivindicación de la libertad positiva, libertad org). En nuestros

¹⁸⁷ No se debe confundir la demanda del término del lucro con recursos públicos, con el fin de la subvención pública del sector privado. Como hemos dicho, la demanda del fin del lucro con recursos públicos se basa en el argumento de que se debe acabar con el lucro en el sistema privado que usufructúa de recursos públicos (que los recursos realmente se inviertan en calidad educativa y no en aras del beneficio privado), no se plantea acabar con su participación.

tres medios, se aprecia que los estudiantes adhieren a una democracia representativa de carácter ampliada (con gran diversidad y heterogeneidad de dirigentes, de forma más horizontal y organizados en asambleas). No obstante, mientras en Punto Final es claro el tránsito de los estudiantes hacia la adopción (y legitimación) de los mecanismos de democracia representativa reducida a la que apela el Gobierno (democracia de orientación más vertical que tiene como centro del debate a ambas cámaras legislativas); en El Ciudadano y Bello Público, se continúa constatando declaraciones críticas con respecto a tal forma de democracia. Para el caso de El Ciudadano esto puede deberse a que en este medio se le da voz a los colectivos de estudiantes (grupos más radicales al interior del movimiento). Para el caso de Bello Público, éste se transforma en el medio que más reivindica una concepción representativa ampliada de la democracia, esta reivindicación toma la forma de un sistema democrático que profundice la participación y representación de las bases y su injerencia en el ejercicio en lo que respecta a la confección de las normativas que replanteen el sistema educativo. En tal marco, la reivindicación de Bello Público se sitúa en total sintonía con la iniciativa de la ANES que propone recuperar la mayor cantidad de los espacios (privados y públicos) para propiciar el debate ciudadano. En ese sentido, Bello Público, deviene en el medio más radical en cuanto a sus planteamientos de acción democrática: los cuales nunca conciben la violencia como una medio de acción legítimo.

Con respecto a Punto Final, se puede decir que desde la línea editorial se realiza una asociación entre democracia y socialismo (derechos sociales y organización). Tal como vimos en nuestra revisión de la doctrina liberal y socialista, esta asociación correspondería a un socialismo reformista de corte liberal (liberal de carácter social), por ende, es un socialismo que se adapta totalmente a los principios del liberalismo igualitario y no corresponde a una asociación que se pueda ubicar en el socialismo marxista (en éste se concibe una democracia plena en el Estado socialista, empero, la democracia es impotente en el contexto capitalista, sólo se acepta la revolución).

Por su parte, se puede decir que en El Ciudadano se insiste en el mecanismo de las movilizaciones para poder alcanzar los objetivos de diversos actores sociales, y como un mecanismo de profundización democrática (movilización pacífica, nunca se propone la violencia). Esto, sin realizar asociación alguna entre socialismo con democracia, organización social o derechos sociales. En consecuencia, la adhesión hacia algún tipo de socialismo se halla totalmente ausente. Tal adhesión, tampoco se presenta en Bello Público.

Finalmente, se puede señalar que en ninguno de los tres medios se bosquejan políticas o estrategias que vayan dirigidas a superar el capitalismo (como explícitamente se plantea en la Surda), ni, por consiguiente, a superar los marcos de liberalismo igualitario. Es decir, si bien se observa una fuerte crítica con respecto a los elementos presentes en el liberalismo puro, esta crítica no deja de enmarcarse en los términos liberales.

Análisis de Fotologs, Liceo de Aplicación e Instituto Nacional.

Aclaración previa.

En la sección que sigue nos centramos en analizar si las bases y simpatizantes del movimiento adhieren a un conjunto ideológico ya desarrollado (diarios oficialistas y prensa crítica), o a alguna mezcla entre los mismos. Si bien tenemos en cuenta la totalidad de los elementos que componen los conjuntos ideológicos, esta constatación la llevamos a cabo, principalmente, a partir de las dos concepciones de Estado que hemos profundizado (y sus aspectos fundamentales). En aras de este objetivo, generamos nuevos códigos que ejemplifiquen de forma textual los debates que realizan las bases y adherentes del movimiento secundario; y establecemos si tales códigos se pueden subsumir en una concepción particular de Estado.

La necesidad de generar códigos nuevos (de acuerdo a los términos textuales en que gira el debate en los Flogs), radica en evitar caer en el sesgo que supondría la utilización de los códigos desarrollados en los análisis anteriores: estos códigos, de forma explícita, corresponden a tal o cual conjunto ideológico. Esto no quiere decir que ciertas categorías de los análisis anteriores no coincidan con la codificación del actual análisis, sí quiere decir que esta coincidencia sólo se refiere a aquellas categorías básicas que no poseen un nivel sistemático de elaboración (anti violencia, anti represión, infraestructura, crítica a los medios, demo r ampliada, libertad org, recursos no escasos). Una vez que hemos llevado a cabo nuestra codificación (y poniendo en relación los diversos códigos), es posible contar con una visión global, y no sesgada, del (o los) conjunto ideológico que, de forma implícita (y sin la elaboración sistemática que dispone en los intelectuales orgánicos) prima en las bases y adherentes del movimiento social.

En aras de corroborar (principalmente) la concepción de Estado (y sus elementos) que prima en las bases y adherentes del movimiento, los cuadros que presentamos (así como los porcentajes de los códigos) se basan en los códigos que corresponden a códigos opuestos, es decir, códigos excluyentes que sólo se pueden enmarcar en una noción de Estado. Los restantes códigos utilizados (que no se encuentran en los cuadros), dan cuenta de elementos ideológicos transversales a una determinada concepción de Estado.¹⁸⁸

¹⁸⁸ En la tercera sección del anexo, se puede apreciar el cuadro con todas las categorías de análisis y la ejemplificación de las mismas.

Análisis.

A partir de la codificación realizada (códigos excluyentes y transversales), se puede afirmar que en el debate producido en los Flogs, se verifican elementos de consenso y de disenso:

Consenso.

Se aprecia un discurso generalizado en torno a luchar por el derecho de la educación, este derecho se entiende como el derecho a una educación digna y de calidad.

Se observa una crítica a la mercantilización de la educación. Esta crítica se encuentra en consignas que plantean que la educación es un derecho no un privilegio, y en una visión que cuestiona que la educación se convierta en un negocio y la segmentación educativa que se genera a partir del mismo.

Como una crítica a los medios de comunicación oficiales, se enfatiza el rol de éstos de desvirtuar la información, enfatizar los hechos violentos y desprestigiar al movimiento. De esta manera, se piensa en los espacios que permite Internet como los más transparentes en el rol de informar (Fotologs en este caso).

Existe una amplia crítica hacia la represión ejercida tanto por los Carabineros como por las autoridades escolares. En esta crítica se defiende el derecho a la organización y se establece que toda movilización es legítima en tanto ésta es pacífica. En consecuencia, la represión se justifica únicamente cuando se concibe como una reacción hacia actos violentos.

Se aprecia una visión favorable hacia la organización y un constante llamado a la unidad, así como un apoyo de colegios particulares subvencionados y, en menor medida, no subvencionados al movimiento estudiantil (conformado principalmente por colegios municipales).

Disenso.

El entendimiento de una educación digna fluctúa entre una visión que sitúa las demandas educativas en una concepción de focalización hacia la población vulnerable hasta una demanda de una educación igualitaria y de calidad para todos.

Un punto ampliamente discutido se refiere a la visión que se tiene de la gratuidad. Una parte mayoritaria remite la gratuidad a elementos limitados como la PSU y el pase escolar. Por otro lado, y de forma minoritaria, se halla una demanda por una gratuidad que desborde los elementos concretos de la PSU y el pase escolar y que se dirija a gran parte del sistema educativo.

Del mismo modo, existe una lucha de sentidos en torno a si los recursos (públicos) son escasos. Mientras una visión menor plantea que los recursos son escasos, otra estaría defendiendo la idea de que los recursos no son escasos, por ende, se señala que no se establece la debida prioridad en la asignación de recursos hacia la educación o que hace falta una mayor fiscalización (surge la idea de las malas prácticas con los recursos).

A continuación, profundizamos en las afirmaciones que hacen relación a los códigos que se enmarcan sólo en una concepción de Estado.

En nuestros dos Flogs se encuentra una adhesión mayoritaria hacia el movimiento estudiantil que se expresa con declaraciones de apoyo en relación a la demanda de derechos educativos. Esta adhesión se apoya en su mayor parte en declaraciones de estudiantes de colegios municipales, particulares subvencionados y, en menor medida, en declaraciones de estudiantes de colegios particulares no subvencionados. Si bien, como veremos más adelante, existe una lucha de sentidos con respecto a las demandas estudiantiles, el consenso se fundamenta en que tales demandas evocan a derechos justos y dignos. Desde esta perspectiva se pueden leer las afirmaciones que siguen:

“Hola k tal. Bueno, yo sali el año pasado del colegio y la educacion es terrible mala y siempre apoyare las propuestas de los secundarios k son justas y k es nuestro derecho!!!!!!!!!!” (Cathy, 5/06/06 20:50, Flog Liceo de Aplicación).

“donde está presidenta de todos los chilenos?? porke el eslogan de la campaña fue "estoy contigo"?? cuantas veces ha estado presente en las negociaciones??? acaso el ser presidente de un país te hace un ser dios y hablar con los estudiantes signifike intoxicarte??? les recuerdo ke un presidente es un empleado público con la diferencia de ke viven bn y con la plata de todos los chilenos... hagamos ke nuestras demandas sean no solo escuchadas, ni tomadas en cuenta, sino ke sean cumplidas al igual ke el eslogan de

la campaña presidencial... y ke por primera vez los jovenes seamos tomados en cuenta no solo como un grupo ke hace destrozos ni los potenciales consumidores sino ke como ciudadanos chilenos ke somos y hagamos valer nuestros derechos de una educacion digna y hacer surgir el país...” (Estudiante universitario, x___felippon @, 02/06/06 14:35, Flog Liceo de Aplicación).

“encxentro la raja¹⁸⁹ ke peleen x lo ke es jxsto para los estxdiantes XNA EDXCACION DE CALIDAD, no como lo ke nos estan entregando hasta ahora xna verdadera mierda emm esx sigan asi vamos ke s e pxedeii” (negrita_shika, 19/05/06 22:42, Flog Instituto Nacional).

“la a to2 los institutanos!! m enorgullese todo lo q stan haciendo por q la educacion (q sta muy mala!!!) sea mucho mejor y mas justa, por los derechos q debemos tener cada uno d los q somos part d sta educacion (alumnos, profesores, etc...) los felicito por todo lo q stan haciendo y sinceramnt ls digo q m ncantaria ser alumna dl Nacional para star n esa toma, dentro dl colegio, pero bueno solo m qda apoyarlos dsd afuera, pero tienen un gran apoyo q aunq hoy la Gordis no dijo nada sobre sto... no importa!!! hay q seguir adelante!! y tngan d seguro q mucha gnt stan cn uds y q n algun omnto la Gordis va a tener q hablar respecto a sto y va a tener q cedre a cnversar sobre ste tema. Bueno q mas puedo decir q ls doy todo mi apoyo y spero q la toma siga hasta q la Gordis hable... ls doy todo mi apoyo!!! sigan asi!! cn esas mismas fuerzas q al ultimo van a tener unos muy buenos resultados :)... muchas fuerzas y apoyo!!! suert!! nos vemos chauuuuu!!” (x_domy_x, 21/05/06 17:57, Flog Instituto Nacional).

Dentro de la tematización de los derechos como exigencias justas y dignas se pueden hallar tres demandas: educación igualitaria para todos, focalización, infraestructura. Si observamos el cuadro de a continuación, se aprecia que en ambos colegios la exigencia de una educación igualitaria es ampliamente mayoritaria (entre nuestras tres demandas). Por otro lado, mientras en el Instituto Nacional le sigue, de forma descendente, la demanda de focalización, en el Liceo de aplicación los porcentajes de las demandas de infraestructura y de focalización son idénticos.

¹⁸⁹ Chilenismo para referirse a “excelente”, “genial”.

Números absolutos.

Porcentajes.

	Aplicación	Instituto		Aplicación	Instituto	
Anti gratuidad	2	58		Anti gratuidad	2.33	10.23
Gratuidad limitada	4	70		Gratuidad limitada	4.65	12.35
Gratuidad ampliada	4	15		Gratuidad ampliada	4.65	2.65
Recursos escasos	3	11		Recursos escasos	3.49	1.94
Los recursos no son escasos	8	68		Los recursos no son escasos	9.30	11.99
Focalización	4	39		Focalización	4.65	6.88
Educación igual para todos	14	98		Educación igual para todos	16.28	17.28
Infraestructura	4	11		Infraestructura	4.65	1.94
Anti mercantilización	38	163		Anti mercantilización	44.19	28.75
Pro mercantilización	2	1		Pro mercantilización	2.33	0.18
Educación pública	3	29		Educación pública	3.49	5.11
Lógica mercantil	0	4		Lógica mercantil	0.00	0.71
Total	86	567		Total	100	100

En relación a las demandas de infraestructura, al igual que en el periódico El Ciudadano, se constata que éstas cobran fuerza en declaraciones de actores regionales:

“todos de acuerdo kn ustedes! la lucha continua ! iwál debido a esto nos hemos sumado a la petición de una nueva infraestructura para nuestro gimnasio es el colmo k un colegio municipal no tenga el apoyo para sustentarlo y que su director no sea capaz de dar la cara en el año! que esto les sirva a todos los políticos falsos y que nunk vuelvan a decir k la educación es un derecho si lo uniko que han hecho de esta es un gran negocio.” (colegio república del brasil (koncepcion), 09/06/06 10:44, Flog Liceo de Aplicación).

“hola yo soy alumna del colegio Dalcahue aquí en Chile nosotros al = q ustedes pedimos lo mismo e incluso otros puntos locales que sería la estructura del colegio que esta que se cae o sea en pesimas condiciones aca llueve casi todo el año y las salas de clase pasan mojadas y la autoridad de la comuna no nos ha dado soluciones en 5 años y quería decirles que mis compañeras y la mayoría del colegio estamos con ustedes suerte.” (conny (Dalcahue-chiloe), 29/05/06 21:37, Flog Instituto Nacional).

Por su parte, las demandas de focalización y de educación igualitaria son totalmente contrapuestas. La visión de focalización (en el caso del Instituto Nacional, pues las declaraciones de focalización del Liceo de Aplicación en números absolutos son únicamente cuatro), se limita exclusivamente a problemáticas que

escapan a una reforma significativa del sistema educativo (PSU, becas alimenticias, pase escolar, JEC)¹⁹⁰ y que se perciben como carencias que atañen a la población vulnerable:

“SON WEONES, DEBERIAN PEDIR WEAS MAS ACCESIBLES COMO BAJAR EL PRECIO A LA PSU, Q HAYA TODO HORARIO ESCOLAR (PERO SIEMPRE PAGADO)

- Jornada Escolar Completa: Derogación o modificación de esta, ESA WEA ESTA BIEN PERO NO LE PUEDEN PEDIR BECAS ALIMENTARIAS A TODOS LOS WEONES DE LOS LICEOS... PIDAN Q AUMENTEN CONSIDERABLEMENTE EL NUMERO DE BECAS, SEAN MAS SENSATOS PO WEONES. FELIPE SANHUEZA 4º Q 2004 MEDICINA U DE CHILE.” (rusio_153, 04/05/06 0:43, Flog Instituto Nacional).

“sabes, a mi me parece ke las 2 primeras medidas estan bien, porqué hay que pagar 25.000 Lukas pa dar la prueba...komo ke = es muxo, y el pase escolar yo kaxo ke = deberia ser gratis pa los escolares...Pro en la wea ke no estoy de acuerdo es en la beca alimenticia en todos los liceos y escuelas publicas...Aunque a pesar de que la mayoría de los estudiantes de este tipo de establecimientos son de bajos recursos (sin desmerecer a nadie), habría un personaje que se estaria beneficiando de esto, y no me parece justo que el estado tenga que pagar por la gente que puede perfectamente pagar su comida. Si se deberian ampliar las becas, a lo mejor poner las 4.500 a disposición... la, dejo de aular adio!” (k__iwi, 04/05/06 15:31, Flog Instituto Nacional).

“La ura da pena ver k c junten pa tanta wea... T creo lo d la prueba... Desde k mi hermano dio la PSU el 2003 kede helao con eso d k ean 20 Lukas (peor el año pasao k la di io), debería ser algo + justo... ..Pero no puen ser tan car'e ass pa pedir pase too el año po... Van a clases los sábados en la noche?? Van a clases en febrero?? No sean barsas¹⁹¹ po weon... Y lo d las becas...¹⁹² Pa algo hay asistente social... Nuevamnte CAIN¹⁹³ vale callampa... Salu2! © ® ¡ § ± ¡ @ n ç ¡ ± Ø 4ºL 2005.” (cmc_inc, 04/05/06 22:23, Flog Instituto Nacional).

¹⁹⁰ Desde nuestra concepción, la reforma o reformulación de la Jornada Escolar Completa, no plantea cambios significativos al modelo educativo, en tanto ésta corresponde únicamente a un debate en torno al tiempo extra y al uso del mismo de los establecimientos que se adhieren a esta modalidad.

¹⁹¹ Chilenismo para referirse a “descarado”.

¹⁹² Se refiere a la demanda del Instituto Nacional de “otorgar raciones alimenticias a la totalidad de los estudiantes de los liceos y escuelas públicas.” Información difundida por el Administrador del Flog del Instituto Nacional, 03/05/06.

¹⁹³ Centro de Alumnos del Instituto Nacional (CAIN).

Contrariamente, la demanda de una educación igualitaria se dirige a una reforma significativa del sistema educativo en tanto se sostiene que la educación debe ser igual en calidad “para todos” los estudiantes del país. En el marco de esta demanda, entonces, se critica la configuración del sistema educativo, y se exige el aseguramiento de una educación de calidad en el sector subsidiado por el Estado (nivelar la calidad en contraste a la otorgada en el sector privado), por consiguiente, se requiere que este derecho no se encuentre determinado por la capacidad de pago de las familias (que no sólo accedan al mismo los individuos que cuentan con los recursos):

“weno lokillos del aplica les informo que mi liceo : el Betsabé Hormazabal de Alarcón ubicado en la comuna de San Miguel, junto con otros colegios de la comuna, el día de mañana, 26 de mayo, se une a las movilizaciones y a los paros luchando y exigiendo una educación mejor y para todos. Nos haremos partícipes de un paro indefinido apoyando la causa y a los cientos de liceos y colegios movilizadas ya que no queremos que solo unos cuantos luchen, protesten y se arriesguen por algo que nos beneficia a todos nosotros y a generaciones posteriores. Sabemos que es nuestro deber estudiar, pero para ello necesitamos contar con lo necesario y por eso exigimos y apoyamos a los miles de estudiantes que piden una educación digna para TODOS... ojala esto siga y con el apoyo de todos salgamos adelante. si pueden manden información a mi mail para así educar e informar a mis compañeras y a los estudiantes que así lo requieran yaa que no puede ser posible que algunos no estén enterados de todo lo que ocurre con el futuro de su educación. bueno eso sería aguante la toma de liceos, si nos escuchan nos haremos escuchar... besos cuidence... Daniela.” (liceo BHA, 25/05/06, Flog Liceo de Aplicación –libro alternativo-).

“xikillos.. wn! bkn lu q stan hciendn de verda! pta mi coeglio es privado.. pero.. iwal vmos a la marxa.. apoiando.. a los stuudiantes..!!! siisisi!! tnsmo.. cmapaña.. pa.. ievrels a los coleios.. q stan en toma.. comia.. y ropa.. was asi..!! asi q sigan numa.. por los derechos de tods!!! educacion.. igualitaria pa toos!!! sisiis!! aguante... y fuerza!!! animo..!!! stams cn uds!!!! "colegios unidos jmas seran vencidos!" derechos y educain iwal pa tods!!!” (...: vale...:, 30/05/06, Flog Liceo de Aplicación –libro alternativo-).

“q buena!! es lamentable q sea la realidad de mxos ... no por q seamos municipales no tenemos derexo a una educación de calidad se les agradece .. fueron el ejemplo pa mxos otros colegios CCP en paro!!!” (_kochon_, 25/05/06 19:11, Flog Instituto Nacional).

“Hola!!, a pesar de que pertenezco a un colegio privado pagado... se ha tomado una real conciencia sobre lo que esta pasando hoy con la educación ,es por eso k al igual que muchos otros colegios nos encontramos en paro indefinido, y en constantes actividades culturales tb hemos decidido no salir mucho a las calles ya que la probabilidad de que se creen incidentes con los carabineros es bastante alta y por lo mismo no queremos contribuir a mas disturbios , y tb hacer caso a los voceros secundarios de no crear mas marchas, lo que si hemos podido juntar alrededor de 10 colegios de la zona (peñalolen)... y asi dar mas peso social frente al tema y tambien es una de las formas demostrar nuestro apoyo incondicional hacia todos los colegios municipalizados subvencionados , sentimos que de igual forma no es una gran gran apoyo como el k necesitan por eso tb asistimos a colegios en toma para abastecerlos con alimentos ... los apoyamos en un 100%, lo que se pide es un derecho una igualdad para todos y no pork unos tengan mas plata que otros no van a tener derecho a una buena educación; con este sistema es imposible surgir y salir de la pobrezaaa a pesar de que se tengan todas las ganas” (Colegio Privado, 03/06/06 0:26, Flog Instituto Nacional).

“GRANDE MUCHACHOS ESTE MOVIMIENTO Q HA SIDO MANEJADO INTELIGENTEMENTE Y CON UNA ORGANIZACION EXELENTA EL MEJOR CAMINO PARA DOBLARLE LA MANO AL GOBIERNO. LA REPRESION SE PUEDE ELIMINAR INTELIGENTEMENTE COMO USTEDES LO HAN DEMOSTRADO POR ESTOS DIAS. SIENTO VERGUENZA AJENA,POR EL INCOMPETENTE MINISTRO DE EDUCACION QUE ESTA AL MANDO DE LA EDUCACION,LOS CUALES SON DESIGNADOS NO POR MERITOS NI MUCHO MENOS POR EL CONOCIMIENTO PROFUNDO DE LA EDUCACION, SIMPLEMENTE POR UN CUOTEO POLITICO, QUE ASCO, POR CULPA DE ESTOS PERSONAJES NUESTRO PAIS ESTA COMO ESTA. A LUCHAR POR UNA REFORMA EDUCACIONAL QUE SEA JUSTA PARA TODOS Y DE CALIDAD Y QUE TODOS ACCEDAN A ELLA SOBRE TODO A LA EDUCACION SUPERIOR Y QUE NADIE, POR TENER POCOS RECURSOS ECONOMICOS O SIMPLEMENTE SER POBRE, SE QUEDE SIN EDUCACION APOYEMOS A LOS COLEGIOS DE REGIONES ESPECIFICAMENTE EN LAS ZONAS RURALES LA CALIDAD DE EDUCACION QUE SE IMPARTE ES MISERABLE Y ESOS MISMOS NIÑOS, MUCHOS DE ELLOS NO TIENEN LAS MISMAS OPORTUNIDADES. A LUCHAR POR QUE LA EDUCACION NO SEA UN NEGOCIO DE LA DERECHA Y LA CONCERTACION QUIENES SEGREGAN A LOS QUE TIENEN RECURSOS ECONOMICOS DE LOS QUE PRACTICAMENTE NO TIENEN NADA, A CAMBIAR ESTA EDUCACION CLASISTA HEREDADA DEL GOBIERNO MILITAR, Y MUCHOS DE SUS INTEGRANTES, HOY EN DIA SON PARTE DE LA DERECHA, QUE SE LLENA LA BOCA HABLANDO DE IGUALDAD Y DE DAR LECCIONES DE COMO DERROTAR LA POBREZA. EL APOYO EN REGIONES ES GRANDE MUCHACHOS... ADELANTE LUCHEN POR SUS IDEALES..” (Pelao, 30/05/2006, Flog Liceo de Aplicación –libro alternativo-).

"NO SE RINDAN... NO NOS PODEMOS QUEDAR CON LAS MIGAS QUE NOS TIRA EL GOBIERNO... "DE QUE ME SIRVE DAR LA PSU GRATIS SI ME VA A IR MAL IGUAL?? Y SI AÚN ASÍ MIS PROBABILIDADES DE QUEDAR EN LA UNIVERSIDAD SE IGUALAN A CERO???" Como no seremos capaces de exigirles a las personas, que viven de lo que nosotros les pagamos, soluciones y medidas en favor de nuestro pueblo... La UDI nos dice que NO! y así nos quedaremos? como si tuvieran la razón?" (chik_lunatica, 06/06/06 18:32, Flog Instituto Nacional).

Si únicamente tenemos en cuenta la cantidad de declaraciones que apoyan una educación igualitaria y aquellas que plantean la focalización del problema (la suma de ambas como total), se puede decir que, aunque se hallan en pugna, la demanda de una educación igualitaria es la mayoritaria:

Porcentajes.

	Aplicación	Instituto
Focalización	22.22	28.47
Educación igual para todos	77.78	71.53
Total	100	100

Como se aprecia en las citas anteriores, y como ya adelantamos, la demanda por una educación igualitaria como un derecho universal se relaciona totalmente con la crítica de la configuración del sistema educativo. Esta crítica cobra forma en el cuestionamiento de la mercantilización que caracteriza al mismo. A la vez, se puede decir que cuando se habla de un derecho universal, se afirma la concepción de que los recursos (públicos) no son escasos. En los cuadros que siguen se puede observar que estas dos demandas son mayoritarias en relación a sus contrapartes (ambas categorías sumadas como total).

Porcentajes.

	Aplicación	Instituto
Anti mercantilización	95.00	99.39
Pro mercantilización	5.00	0.61
Total	100	100

	Aplicación	Instituto
Recursos escasos	27.27	13.92
Los recursos no son escasos	72.73	86.08
Total	100	100

En relación a la visión de que los recursos no son escasos, ésta posee dos vertientes. Primero, se señala que los recursos públicos sí existen, empero, simplemente no se usan de forma adecuada o se recurre a malas prácticas (los personeros políticos o encargados de los colegios se apropian de forma indebida de tales recursos), por ende, se requiere mayor fiscalización de los mismos. Segundo, sin profundizar en la cantidad de recursos existentes, se da por sentado que éstos se deben priorizar en el área educativa. Las tres primeras citas son ejemplo del primer punto, y las restantes del segundo:

“tenemos que seguir!!! el pais tiene \$ solo que esta en las manos equivocadas y no la saben usar debemos seguir el pais debe invertir en los jovenes para que seamos algo bueno el dia de mañana flaites:¹⁹⁴ por favor no se metan no echen a perder lo que ya se ha logrado.” (carla, 05/06/06 13:08, Flog Liceo de Aplicación).

“uuuuuuuuuuuuu keo la mansaca con la marcha... pero ta bien... ando medio desinforma.. recien hoy supe de eso pero toi de acuerdo... el pase... DEBERIA SER GRATIS... \$2600 pesos, que no pa todos son "2600 toos cagaos"... y depue, siga pagando nu ma... ke si se sube a la micro, son \$120 y con peligro inminente de ke suba el pasaje... la PSU... por favor... el gobierno puede otorgar la PSU gratis... para eso hay que organizar mejor las platas... y por ejemplo, bajar la dieta politika de 9 palos, o no perder tanta plata en pagarle a corruptos po xD... ó... ke no se compren las camionetas ultimo modelo ke les gusta, sino ke esos varios palitos... los pasen pa la prueba... respecto a JEC... es una lata... cansa ene... pero weno, si depue trabajas... es peor... no estoy a favor de eso, pero tampoco en contra... las comidas... prefiero las de mi casa XD... en los casinos te pueen dar cualker cosa, y no sabes lo ke comes... medio peligroso... y bueno, del resto... no reclamo, aun no me corresponde... saludos a toos los del Ins... aiops.” (arteatrica, 04/05/06 21:42, Flog Instituto Nacional).

“politicos de hoy no son mas que ladrones elegantes... que paren de robarnos para poder tener la educacion que merecemos!!! todo el apoyo para uds. de parte nuestra, juntos luchemos por la educacion chilena!!! UTEM MACUL EN TOMA!!!” (Alumnos de la UTEM 2130, 29/05/06 12:33, Flog Instituto Nacional).

¹⁹⁴ Flaite consiste en un apelativo descalificativo para referirse a un individuo marginal que o bien se dedica a actividades delictivas y violentas, o que simplemente, por medio del lenguaje y vestimenta, representa elementos de la clase popular considerados como de “mal gusto” por los restantes estratos sociales. En este contexto, se utiliza el concepto de flaite para referirse a los estudiantes encapuchados que se dedican a luchar (lanzando piedras, bombas de pintura y bombas molotov) contra Carabineros.

“opino que en vez de ocupar la plata para un satelite, deberian invertirla en la educacion de nuestro pais.”
(Diego, 30/05/06 16:46, Flog Instituto Nacional).

“aguante estudiantes.. la educacion no se vende.. sres. del gobierno, mejor planificacion educacional por favor.. kieren un buen futuro como pais?... inviertan en este pues!! la educacion es LOCentral...”
(paula_poker, 31/05/06 23:52, Flog Instituto Nacional).

Por el lado de la crítica hacia la mercantilización de la educación, se constata que ésta es la mayor exigencia (teniendo como marco los códigos que se ubican sólo en una concepción de Estado) que se aprecia en los dos Flogs (44.19% en el Liceo de Aplicación, 28.75% en el Instituto Nacional); y que prácticamente su contraparte “pro mercantilización” es totalmente insignificante. Esta demanda posee un espectro que va desde proclamas generalizadas del tipo “la educación es un derecho, no un privilegio”, “la educación no se vende”; etc. Hasta reflexiones que, criticando la configuración del sistema educativo, se centran en el cuestionamiento de su mercantilización. Desde esta perspectiva, se afirma que la mercantilización provoca que se deje de lado la calidad educativa en aras del afán de lucro del privado o (como ya vimos en relación a la demanda de una educación igual para todos), genera segmentación educativa, es decir, promueve una educación de calidad para los sectores que pueden costear en el mercado tal servicio y una educación deficiente para aquellos sectores que no poseen los recursos para costearlo. Las citas que siguen ilustran estas reflexiones:

“aguante los liceos en toma la ed.es un negocio k no nos beneficia en nada solo se basta de falsos privilegios toda persona tiene derexo a una buena educacion y nosotros??? donde kedamos??? ke hayamos tenido k llegar a esto para dar a conocer la verdad... la educacion en xile no es nada es solo una burla gasta de dinero sin calidad fuerzas a toos los estudiantes secundarios ke tamos en tomas o paros!!!”
(danitha_punk, 06/06/06 23:36, Flog Liceo de Aplicación).

“loko no entiendo porke decir onda "lo del pase es imposible" o " "la psu gratis es imposible" xq imposible??? xq el estado lo dice?? NO --- debemos luchar por un futuro mejor un futuro donde educacion no sea igual a dinero donde el rico y el pobre puedan surgir, y lo mas importante es ser felices kizas los ke les da lo mismo la marcha es xq tienen plata pa la psu o pa las micros pero el punto es ke debemos pensar no solo en nosotros en nuestro compañeros por un bien para los demas... darnos cuenta ke estamos

sometidos en este sistema ke kiere enrikecerse a costa de los estudiantes y los trabajadores... debemos luchar...dia a dia..." (the_fac_cn2, 04/05/06 21:42, Flog Instituto Nacional).

"que no se diga que esta generacion se quedó callada frente a la mercantilizacion de la educacion y la creacion de un pais de castas sociales como la India, que no se diga que no se sacrificaron con honestidad y generosidad, que no se diga que nos faltó inteligencia o corazón para apuntar y denunciar a los traficantes que comercializan la vida social, las palabras vanas y vacias vuelven a abundar en las bocas de los poderosos, jamas nos arrebatarán la esperanza ni este junio histórico LA LUCHA CONTINUA." (Flog Liceo de Aplicación, ESPARTAKO, 07/06/06 21:26).

"POR QUE LA EDUCACIÓN ES UN DERECHO NO UN PRIVILEGIO! Durante mas de 20 años los estudiantes secundarios tuvieron una actitud pasiva frente a sus derechos...Hoy han despertado ante una realidad sin oportunidades para poder desarrollarse; SIN EDUCACION Hemos sido testigos del surgimiento de un movimiento estudiantil durante las últimas semanas el cual ha hecho un petitorio, del cual se desprenden los siguientes puntos: Cambio de la ley orgánica constitucional de educación (LOCE)

- Replanteamiento de la jornada educacional completa (JEC)
- gratuidad en el pase escolar y el costo de la PSU

Somos alumnos de un colegio particular, pero no por eso nos vamos a encerrar en una burbuja y no darnos cuenta que tras el colegio hay toda una sociedad, a la cual debemos ayudar. La educación esta hoy en manos inadecuadas, que lo único que han hecho es agrandar las brecha económico-social. No es posible que para tener una educación más o menos buena se deban pagar cantidades cercanas a un sueldo mínimo, con el que muchas veces debe vivir toda una familia. Para que no haya más fronteras en la educación!!! Exigimos respuestas!!! Apoyando nuestros compañeros secundarios!!! **ACADEMIA DE HUMANIDADES** Cristian." (cannabis_star, 29/05/06 21:26, Flog Instituto Nacional).

"puxa io soi de colegio particular[instituto de humanidades,conce] pero si x mi fuera = me gustaria q fueramos a paro...xq encuentro super injusta la diferencia entre los colegios particulares y los municipales...además tengo muxos amigos y ex-compañeros q ahora estan en liceos municipales... y me da muxa lata ver q cuando eran compañeros mios eran mejores q io ...i x cuestiones de plata sé q al final no van a ser naa po caxai? o sea = da pena ver q se pierden tantos x plata... algunos x no poder dar la PSU o

por ejemplo...ellos alegan xq no tienen un casino en donde poder comer...y q la JEC no sirve xq en la tarde no hacen nada...y van a puro perder tiempo x eso io les pido q porfa no se den x vencidos...xq de alguna manera el instituto nacional representa a muxos...y no solo a los liceos municipales sino q tambien a algunas personas de colegios particulares... a si too el apoyo!! fuerza y suerte en too!" (scrat_cp, 23/05/06 22:28, Flog Instituto Nacional).

"ToDa IA RazON,oSEa, LOS medioS no SOLO OMItEn Las coSas verdADERamENT IMPORtantS, si NO Q "cAMBIan IA VERDaD" X sU verdAD,pERO LO q AUN no loGRO compREnder, SQ, si La grAN MayoRiA (x no deciR toDos) se dAN CUenTa de LO Q Ue REalmNT pASa, XQ no ALzAN La voz? MUxAS vecS e SCUxADO CoMO mis pADRES criTIkn I MOvimiENTO stuDianTiL , arguMenTando Q SOlo SOMOs unOS niÑOS, QUE KEREmos juGar A SER GRANdeS, puES pARa toDas AQUEllAS PERsonAS q PlensAN esO: noSotroS, al = Q toDOs ustedS keremos UN iDEal, KEREMOs q EL dia D MaÑAna nuESTRos hiJOs seAN meJOr, KEREmos, Q no SOLO I Ke tiEne L CapItAL puEDa tenEr, KEREmos deMOSTRar, Q somoS PERsoNas con Voz, UNa voz Q stuvo AhoGaDA X MuxOS años unA VOz Q kiSleron CENSuRar, unA VOZ, q HOY dA VUelTa a un PaIS donde no toDOs tenemoS Las miSMas opoRTUniDadeS Y DoNd SI kerER ALGUN Dia fuE poder, hoY KerER, s soÑar. Yo Soy uNA aLAUMna de 2 mEDio, Q se ARTo d SCUxAR coMO criTIkn y SEÑalAN a IOs stuDiantS, puES dejeNm DECIRles, q NOsOTROs como STUdiANTs EMOs loGRado LO q nADie: "UNIRNOS BAJO UNA MISMA IDEA" kisa suENE coMO unA RadiKL, o mE tomN x unA minA FaxO, perO, kiERO dAR MI opiniÓn Y no se mE ocuRrlo UN MEJOr luGar esTE." (smab__x__smab, 06/06/06 21:47, Flog Instituto Nacional).

Esta crítica a la mercantilización de la educación (la crítica a negociar –lucrar- con la educación) tiene como correlato la demanda por derogar o reformular la LOCE (Ley Orgánica Constitucional que consagra el derecho de la “libertad de enseñanza” y resguarda el lucro con la educación):

“es hora de tener la palabra.. es hora de k nos escuxen.. basta de k lukren cn la educacion.. basta d gente k no sabe hacer su pega.. la LOCE debe ser derogada.. resista instituto! pd:notese a las profes como apoyan.” (Fr4nZ, 19/05/06 18:54, Flog Instituto Nacional).

“ta muy bien el motivo de la toma de verdad LOCE una shit ta muy mal ojala q la vean luego po...aunke no la pueden eliminar la pueden modificar espero q sea para mejor y no para seguir dejando la caga en la educacion chilena donde se ha visto q la educacion q es un derexo sea tan monetaria...sea tan baja...y tan discriminativa???” (xik_sinergia, 19/05/06 20:13, Flog Instituto Nacional).

“ni los de la concertacion ni de la derexa en toos estos años han podido cambiar la loce y no xq ahora nosotros como estudiantes lo estemos logrando tenemos q dejar q se aprovexen de esta situacion por lo mismo hay q conseguir q la presi nos incluyan en el consejo asesor de la educacion.....tenemos q derrogar la loce....y nosotros como estudiantes como verdaderos protagonistas de la educacion no podemos dejar q un par de politicos q no tienen idea de como esta la educacion en este pais ni de como funciona modifiquen la loce.... tenenos q ser nosotros la mayoría....junto con toos los involucrados en la educacion... los profes ...sostenedores...apoderados ..universitarios etc... tenemos q darnos cuenta q muxos politicos hacen de la educacion un gran negocio...se llenan los bolsillos de plata y a los estudiantes le dan una mala educacion ...es para pensar q no kieren q la sociedad se de cuenta q ellos nos engañan... q kieren q seamos ignorantes para q ellos se sigan haciendo millonarios.... un ejemplo muy claro se da en la revista bello publico donde se da a conocer algunos politicos q hacen de la educacion un negocio.... hay q continuar hasta el final.... toos apoyandonos y unidos... LICEO DE NIÑAS MARTA BRUNET DE CHILLAN.... EN TOMA INDEFINIDA....” (x_parkeando_x, 06/06/06 23:37, Flog Instituto Nacional).

Si bien existe un amplio consenso con respecto a la crítica de la mercantilización de la educación (y su expresión en la LOCE y el lucro), cuando hablamos de gratuidad se puede apreciar un conflicto entre tres posiciones. El conflicto se establece entre aquellos que apoyan la gratuidad de la PSU, del pase escolar y en menor medida del pasaje escolar; entre quienes sostienen que la gratuidad de estos elementos es un imposible pues los recursos son escasos o simplemente estos servicios tienen un costo por lo cual se debe pagar, por ende, se plantea que a lo más que se puede llegar es a bajar los precios; y entre aquellos que sostienen que la gratuidad debe dirigirse a gran parte del sistema educativo (lo que implicaría eliminar el sistema de financiamiento compartido). Si tenemos en cuenta los porcentajes de estas tres opciones con respecto a la totalidad de categorías, se aprecia que el debate es relevante (las afirmaciones superan el 10%) únicamente en el Instituto Nacional:

Porcentajes.

	Aplicación	Instituto
Anti gratuidad	2.33	10.23
Gratuidad limitada	4.65	12.35
Gratuidad ampliada	4.65	2.65

Sin embargo, si tenemos en cuenta estas tres categorías como total, independientemente de lo limitado de su recurrencia (en contraste a otras categorías), se puede apreciar que mientras en el Flog del Liceo de

Aplicación, la lucha de sentido se da entre las dos nociones de gratuidad; en el Flog del Instituto Nacional, la disputa se lleva a cabo entre las nociones de anti gratuidad y gratuidad limitada (siendo mayoritaria esta última).

Porcentajes.

	Aplicación	Instituto
Anti gratuidad	20.00	40.56
Gratuidad limitada	40.00	48.95
Gratuidad ampliada	40.00	10.49
Total	100	100

A continuación ejemplificamos cada una de estas opciones.

Gratuidad limitada (se demanda la gratuidad de la PSU, del pase escolar y en menor medida del pasaje escolar):

“POR QUE LA EDUCACIÓN ES UN DERECHO NO UN PRIVILEGIO! Durante mas de 20 años los estudiantes secundarios tuvieron una actitud pasiva frente a sus derechos...Hoy han despertado ante una realidad sin oportunidades para poder desarrollarse; SIN EDUCACION. Hemos sido testigos del surgimiento de un movimiento estudiantil durante las últimas semanas el cual ha hecho un petitorio, del cual se desprenden los siguientes puntos:

- Cambio de la ley orgánica constitucional de educación (LOCE)
- Replanteamiento de la jornada educacional completa (JEC)
- gratuidad en el pase escolar y el costo de la PSU

Porque hay ke seguir luchando por una educacion digna! LICEO UNO PRESENTE!” (_pma_, 30/05/06 13:05, Flog Instituto Nacional).

Anti gratuidad. La gratuidad se rechaza simplemente como algo imposible o se señala que, siendo ésta imposible, los precios deben bajar:

“ooooooooo x fin espacio aki!! milagro serap!! xDD! ia espero qe ya los d la asamblea acepten las propuestas si tamb estan pidiendo mxoo! nunca el pase va ser gratis! como va ser gratis! asi el pais nunca surgiria! ia saludos :**” (rubiitha,06/06/06 18:25, Flog Instituto Nacional).

“Me da lastima que muchos de mis amigos tengan que pasar por situaciones como las de hoy dia, solo porque los pacos¹⁹⁵ no fueron capaces de dominar la situacion el pasado primero de mayo. Es evidente que esta es la razon de la represion de hoy en la mañana, y no el que la marcha no hubiese estado autorizada por intendencia. Pero chiquillos, dejemonos de weas y pongamonos serios en este asunto. Nunca nos van a dar todo gratis. Y pedir por la PSU y el Pase, literalmente es pedir TODO gratis. Bajar las tarifas resulta mucho más razonable y viable. Si se tomaran este tipo de decisiones a nivel de la Asamblea no estaríamos lamentandonos hoy de todos los detenidos y accidentados que hubo.” (daniel100_uk, 04/05/06 20:50, Flog Instituto Nacional).

Gratuidad ampliada. Esta concepción se puede hallar en exigencias que postulan una educación gratuita (sin especificar su ámbito); la gratuidad total del sistema educativo público (se especifica la demanda de una educación pública gratuita en todos sus niveles -actualmente no existe educación pública gratuita universitaria-); y en el rechazo al mecanismo del financiamiento compartido (se plantea que los colegios que reciben recursos estatales –subvención- no deben realizar un cobro extra a los apoderados). Las tres declaraciones que siguen, ejemplifican en el orden señalado, cada una de estas variaciones:

“SABEN LES HE SEGUIDO CALETA¹⁹⁶ Y MAS ENCIMA LES APOYO, OBVIO, SOY MAMA Y EX-PINGUIN@ Y ME DAN MAS FUERZA PARA LUCHAR POR MIS DERECHOS Y POR MIS IDEALES, LES CUENTO SOY PARTICIPANTE DE UNA AGRUPACION DE MICROEMPRESARIAS Y CON TODO LO QUE HAN DESMOSTRADO VOY A SEGUIR LUCHANDO. HOY FUERON USTEDES MAÑANA SEREMOS OTR@S LOS DERECHOS NO TIENEN COLOR POLITICO, SON DERECHOS, AHORA MAS QUE NUNCA VOY A SEGUIR HACIA ADELANTE EN LO QUE CREO SI NOSOTR@S COMO SUS APODERAD@S CREEMOS EN LO QUE SOLICITAN ES JUSTO, ¿POR QUE NO PUEDO CREER QUE LO QUE YO PIDO PARA MI AGRUPACION TAMBIEN ES JUSTO?, NOS HAN DADO UN GRAN EJEMPLO DE ORGANIZACION Y UNIDAD. ASI QUE AGUANTEN PINGUIN@S QUE LA EDUCACION ES DE TOD@S, POR TOD@S Y PARA TOD@S, Y ADEMAS DEBE SER GRATIS Y DE CALIDAD L@S PINGUIN@S NO NOS

¹⁹⁵ Jerga chilena para referirse a los Carabineros.

¹⁹⁶ Chilenismo que significa “mucho”, “demasiado”, “exceso”.

VENDIMOS ANTES MENOS SERA QUE SE VENDAN AHORA. A LUCHAR Y SEGUIR LUCHANDO.” (YASNA, 05/06/06 23:55, Flog Liceo de Aplicación).

“difundir @ 2006-06-08 09:45 said: En su discurso del 21 de Mayo, BACHELET, nos asombró con que gastaría 150 millones de dólares en gasto social, pero...algo oculta. Se compraron 15 aviones F16 a EE.UU. cada uno por 150 millones, total 2.250 millones de dólares. Si les sumamos las bombas, repuestos, adiestramiento y mantenciones, llegamos a los 3000 millones de dólares. Se compraron 2 submarinos Scorpenne a España, cada uno por 350 millones, total 700 millones de dólares. Se compraron 150 tanques usados Leopard a Holanda, total 450 millones de dólares. Excedentes a la fecha del cobre, solo Codelco, 10.000 millones de dólares.

Eso sin considerar los subsidios a las grandes empresas mineras, forestal y pesquera, a las universidades de la derecha y de la concertación, a las mafias de transporte, y un largo etc. de cosas.

Consideremos solo los gastos que indiqué anteriormente. Total, 14.150 millones de dólares. Veamos ahora que haría la Bachelet, que no hizo siendo ministra de defensa.

- 1000 nuevas escuelas 2.200 millones
- 30 nuevos hospitales TOP, TOP 1.050 millones
- 300 nuevos centros de salud 660 millones
- 300.000 viviendas de calidad 3.000 millones
- 10 años de pase escolar gratuito 1.000 millones

Total 7.910 millones

¿Y qué hacemos con la diferencia? Bueno, nos alcanza para tener durante 18 años a toda la educación pública, básica, media y universitaria GRATIS.” (rock_cerveza, 08/06/06 17:35, Flog Liceo de Aplicación).

“Primero ke nada debo decirles ke es excelente blog agregados a mis f/f ! Y en cuanto a la opinion de ke si la educacion es un negocio... Yo creo ke si, por ke en chile la gran mayoria de las cosas, (por no decir todas) Significa : \$. Ademas en el articulo 23 de la LOCE sale ke un sostenedor, como rekisito minimo para poner un colegio debe tener por lo menos hasta 4medio cursado. ¿Ke se saca con eso?¿Una mejor educación? No al contrario... ademas con esto se logra ke la persona ponga mas y mas colegios (cadenas de colegios)

ganando plata. Otro punto es ke encuentro ke los colegios particulares subencionados no deberian cobrar debido a ke el gobierno entrega cierta cantidad en dinero por alumno (\$30mil mas o menos) y nosotros estamos pagando otra cantidad más al dueño del colegio, por esto encuentro ke la educación debería ser gratis. A mi juicio, si la educación es \$\$\$! Y de mala calidad! xXConnyXx.” (x_konny_x , 06/06/06 20:53, Flog Instituto Nacional).

Con respecto a la defensa de la educación pública como tal, se puede decir que en ambos colegios, en porcentajes menores, las demandas estudiantiles se circunscriben exclusivamente en este ámbito (desmunicipalización y un Estado que priorice la educación pública.) Esto no significa que cuando se habla de igualar el nivel educativo no se tenga en cuenta a la educación pública: sí se hace y el movimiento secundario está compuesto en mayor medida por colegios municipales, por ende, en sus demandas está implícita la defensa de la educación pública. Más bien, este hecho nos dice que la forma explícita que adquieren las demandas de estudiantes se presenta de modos que van más allá del ámbito netamente municipal (anti mercantilización, educación igual para todos, los recursos no son escasos).

Por otra parte, se puede decir que sólo en el caso del Instituto Nacional (aunque es un porcentaje que no alcanza el 1% del total de las categorías), se defienden los derechos estudiantiles desde una lógica mercantil en la que se plantea que los estudiantes son clientes que deben exigir sus derechos como tales.

El análisis que sigue se realiza en relación a las categorías transversales a la noción de Estado.

En ambos Flogs abundan las declaraciones que critican a los medios oficiales, escritos o televisados. En esta crítica se tiene clara conciencia del rol desvirtuador de los medios oficiales en tanto éstos responden a los intereses empresariales. De este modo, se utiliza el espacio del Flog (y otros medios alternativos) para informar de forma transparente:

“VAMOS ESCOLARES QUE SE PUEDE. NO TEMAN la prensa esta desvirtuando su movimiento diciendo que no tiene poder. Andres Navarro, COPESA, Ricardo Claro, Brunner, LAvin, Piñera y muchos se llenan la boca de justicia, pero no son mas que glotones que no quieren soltar la LOCE, y crean un circulo vicioso, ya que la educacion que reciben sus hijos, les permite liderar el pais, y a los demas, les permite marcar el paso. Fuera la LOCE. Una prensa mas justa.” (piteatealaprensa, 07/06/06 9:51, Flog Liceo de Aplicación).

“Aunque en la tele no aparezca, aunque tapen lo importante con violencia que no representa al inmenso movimiento pacífico que remeció al país en el paro nacional, les resumiremos las noticias que escondieron:

- 1.- Los voceros de la asamblea de secundarios manifestaron que el paro es indefinido.
- 2.- Al tiempo que tuvieron conversaciones con el Senado de la república que podrían ser claves.
- 3.- El gobierno estaría cediendo una mesa donde participarían todos los actores de la educación y mañana mismo enviaría una reforma a la LOCE.
- 4.- Hay que tomarse todo con cautela porque falta saber los contenidos.
- 5.- Según una encuesta científica el 87% de la Población apoya al movimiento y la mayoría rechaza la oferta de Bachelet!! A pesar de la contra campaña de los medios, la gente le cree a los pingüinos!
- 6.- Lo importante es que de poder, se puede!! Los que se desgastan no somos nosotros sino el gobierno y su marketera imagen.

Fuentes directas de voceros y la FECH!!” (bello_publico, 6/06/06 3:58, Flog Liceo de Aplicación).

“Ellos son dueños de la prensa escrita y los canales de tv.. pero nosotros tenemos la INTERNET =0 !! uSemos la red pa kgarlos! <http://www.fotolog.com/TomateUnLiceo>” (tomateunliceo, 04/06/06 0:14, Flog Instituto Nacional).

“Adelante Secundarios! La situación que hemos visto en las últimas horas es, por lo menos, asquerosa. Los medios de comunicación están trabajando para llevar al país una desinformación acerca de que el paro no continúa, esto con intención de desmotivar a los colegios desinformados y quitarle el apoyo público a la movilización estudiantil más grande de los últimos años! No debemos dejar que ni la rabia de la manipulación mediática gubernamental nuble la acción con violencia... Y tampoco dejar que esta maniobra desmoralice la causa, ¡Que el gobierno actúe dejando de lado toda ética demuestra que están realmente temerosos de la manifestación de acción ciudadana más grande de los últimos años! No hay que rendirse, hay que seguir adelante, y la mejor forma de responder a los ataques mediáticos es CONTRA ATACANDO MEDIATICAMENTE. Que se redacten flyers para ser repartidos a la población! Que se informe mediante internet, radio y todos los medios de comunicación que van quedando libres acerca de lo falso de las declaraciones de la prensa! Que se denuncie la falta de criterio y moralidad en las actuaciones del ministro al intentar crear disensiones... Y sin éxito! FUERZA! Felipe Rodríguez, Historia, PUC.” (itsaboutnothing,04/06/06 16:13, Flog Instituto Nacional).

Por otra parte, se puede señalar que en ambos Flogs son muy recurrentes las declaraciones que reivindican la unidad y organización conseguida por el movimiento:

“vamos cabros sigan así en puente alto tamos más unidos q nunca (nunca nos habíamos unido) xD cuidao con los neo nomas EL PARO NO PARA !” (Izoka dijo, 06/06/06 17:06, Flog Liceo de Aplicación).

“CON UN GRUPO ORGANIZADO LOGRAREMOS NUESTRO OBJETIVO. SOMOS UN EQUIPO CON UNA META EN COMÚN. UNAMONOS TODOS LOS ESCOLARES DE CHILE Y HAGAMOS DE ESTO UNA BUENA SOLUCION. SALUDOS!” (brujochilote, 19/05/06 20:19, Flog Instituto Nacional).

“algo sabía de la toma de su colegio!... creo que han sido bastante inteligentes en el modo de actuar...pacíficamente...!... me dio orgullo ver como un profesor le decía a no se q wn!... a un profesor del instituto no se le pega o algo así!...la unión que demuestran como instituto!...se ve como sentimiento!...creo que es un sentimiento!...es justo lo que están debatiendo!...y el apoyo de los profes lo mejor!...se ve más organización con eso...se ve una toma seria...no puro webeo como se ve en las fotos de terra en la del aplicación... esta es una de las vías para luchar pacíficamente...no haciendo destrozos por montones...eso no lleva a nada!... VUELVO A DESTACAR: fue bkn ver a sus profes apoyándolos...yo estaba en un colegio más desconocido que todo...era bkn...pero veo que la unión de uds como colegio es un sentimiento!” (Daniela!, 19/05/06 21:49, Flog Instituto Nacional).

Sumado a este llamado a la unidad, se expresa un amplio apoyo por parte de colegios particulares subvencionados y particulares no subvencionados (aunque estos últimos en menor medida). De las tres declaraciones que siguen, la primera corresponde a un estudiante de un colegio particular subvencionado (que además denuncia la represión a la que son sometidos por el director del establecimiento), y las restantes son declaraciones de estudiantes de colegios privados (particulares no subvencionados):

“que decirles que gracias por que el viernes el instituto nacional nos fue apoyar al colegio ___ y se debería informar mejor respecto a lo del paro por que unos piensan protestar hacer marchas o paro?_____ no se sabe bueno Y ADELANTE CON EL PARO MI COLEGIO SE ENCUENTRA EN PARO DESDE EL JUEVES Y NO PARAREMOS HASTA QUE NOS DEN UNA SOLUCION POR QUE LA EDUCACION ES UN DERECHO NO UN PRIVILEGIO _____ Y LA UNION HACE LA FUERZA_____ nos gustaría tomarnos el colegio pero no tenemos el apoyo de profesores y mucho menos del director que nos dejó inhabilitados los servicios básicos el día

viernes_____ adios ___ bueno trataremos de apoyar esta causa lo mejor posible http://santamariaenparo.adictos.cl/index_archivos/Page266.htm" (soy del santa maria de santiago, 28/05/06 23:20, Flog Instituto Nacional).

"Unamosnos por chile los colegios privados tambien nos unimos por una mejor educación..." (colegiopumahue @, 31/05/06 22:41, Flog Liceo de Aplicación).

"hooooooola soy de pirke y voy en el bosque de pte alto somos particulares y a pesar de eso nos sentimos participes de estas movilizaciones ya que nos conviene a toos como estudiantes de chile cuentan cn toos nuestro apoyo muxa suerte xauuuu." (abuna_hc, 29/05/06 21:26, Flog Intituto Nacional).

Por otro lado, y al igual que el conjunto de la presa revisada, se puede constatar un fuerte rechazo a la violencia y a la represión (tanto de Carabineros como de las autoridades escolares). En el marco de este rechazo, las declaraciones contenidas en los Flogs se adhieren a la idea de que la movilización es legítima siempre cuanto ésta es pacífica. Es decir, se plantea que la represión que no es producto de actos violentos desborda la legitimidad:

"hola solo pasaba por aki para dejar mi opinion sobre ustedes los del aplicacion el dia martes me toco estar en su colegio en el momento en q los señores carabineros invadieron el lugar con el guanaco y las bombas lacrimogenas... las verdad fue algo absurdo por q todos los que estabamos ahi estabamos de una forma pacifica y luxando por nuestros derechos.... solo keria agradecer a todos ustedes "los canarios" por la forma en que nos auxiliaron ese dia a la mayoría de niñas que habiamos en ese lugar especialmente a las niñas del blas cañas, siempre nos han tratado super bien.... gracias por habernos ayudado a entrar al colegio a pesar de que ustedes estaban en toma.... fueron super amables por el exo de habernos dado limon para q se nos pasara el efecto de la lacrimogenas.... toy super agradecida de ustedes... un besito gigante y sigan siempre asi de buena onda arriba el aplikacion y el blas cañas..... los dos unidos jamas seran vencidos..." (nally, 01/06/06, Flog Liceo de Aplicación –libro alternativo-).

"wenas io fui a la marxa y se lo q paso.....tabamos marxando onda cn escolta d los pakos y sn ningun problema,iegameos pa la plaza d miraflores y taba plagao d nuestros keris "señores d verde",ahi se pusieron a aular cn los nkras d la marxa y mientras aulaban unos pacos empezaron a decir cosas ntr eiios y comenzaron a arrestar(io fui uno d los q arrestaron),al principio los arresta2 fuimos 7 pero despues iego

otro q andaba cn boteias cn pintura parece, d ahí lo q haiia pasao cn la marcha ni idea, a nosotros nos llevaron a la 3ra comisaria d stgo y nos tuvieron onda hasta la 1 a los q tniamos 15 y a los demas los dejaron irse onda a las 11. lo uniko q m keda x decir sq los q no fueron q no anden aulando x aular y q los pakos son unos marikones, nos arrestaron a la maletera¹⁹⁷ y sn q tuvieramos haciendo nada, y despues kieren q no keda la kga si arrestan a kn no taba haciendo naa!!!!????? ia eso era m desaogue.” (---/Pñ@и†øм L:øяđ \---, 04/05/06 17:06, Flog Instituto Nacional).

Finalmente, se puede decir que a lo largo del conflicto, y hasta el momento de las propuestas que Bachelet anuncia en cadena nacional, se aprecia una insignificante oposición estudiantil a la movilización, luego de tal anuncio el llamado a la desmovilización aumenta de forma creciente. Esto nos permite constatar que, sumado al cansancio y desgaste de los individuos movilizados, existe un sector estudiantil importante que estuvo de acuerdo con tales propuestas y que las consideró suficientes. Parte de este sector es muy enfático en declarar que se está conforme con las propuestas, por ende, lo que se debe hacer es fiscalizar su cumplimiento:

“wena kauros aki nuevament post io ia me habia acostumbrado a esto d tar en el cole sin estar estudiando peru c ra = logramos kleta¹⁹⁸ lo q hay q ver ahora es q c cumplan las promesas iapu salu2 a todos los q stanban dntro d la toma xau.” (lda_2b, 09/06/06 20:58, Flog Liceo de Aplicación).

“queria informarles que acá en temuco están de nuevo algunos liceos en clases nuevamente al igual que en todos los sectores cercanos DEMOSLE UNA OPORTUNIDAD A NUESTRA PRESIDENTA, VEAMOS SI CUMPLE CON SUS DICHAS PROMESAS PERO PAREMOS CON EL VANDALISMO, PAREMOS CON LOS ROBOS Y TRAGEDIAS YA HEMOS TENIDO SUFICIENTE Y AL IGUAL QUE NUESTRO LICEO, LAS TOMAS NOS TIENE ABURRIDOS Y ENFERMOS Y ES POR ESO QUE DECIDIMOS RETOMAR LAS CLASES, DESDE YA MUCHAS GRACIAS POR EL ESPACIO.” (liceo comercial temuco, 05/06/06 23:31, Flog Instituto Nacional).

Con relación a los sectores no conformes con las propuestas, al término de las movilizaciones se puede observar un tránsito hacia el conformismo y la resignación. Este conformismo y resignación se expresa con sentencias como las de “hicimos historia” o “de algo sirvió” y en llamados a seguir atentos (luchando), es decir, se arguye una pausa que para nada significa una desmovilización:

¹⁹⁷ Maletero es un chilenuismo que se refiere a aquél que “ataca de imprevisto”, “traicionero” y que “oculta sus intenciones”.

¹⁹⁸ Chilenuismo que significa “numeroso”, “demasiado”, “exceso”, etc.

“weno cabros... segun yo interesante opinion...nos ahorramos y hablo como estudiante...lo q sucede a la ascension q es la decadencia eso es lo q no nos puede pasar debemos seguir unidos olvidando viejas rencillas, de origen + q olvidado u meramente estúpido...nunk debemos volver a la individualidad entre nosotros...pues averiguamos al cabo de tan solo 3 semanas q pudimos cambiar la historia de nuestro pais, de nuestra educacion en tan solo 3 sem...le dimos la mano a torcer a los viejos del gobierno... un salu2 a toos los q lean esto y = a lo q no fuerza cabros ...q aun nos queda muxo x lograr y conseguir FingoL.” (Ente de Los Angeles City, 09/06/06 22:02, Flog Liceo de Aplicación).

“x fin ...unidos logramos algo.. hicimos historia.. muchas gracias... saludos DaNY.” (urbix, 09/06/06 23:24, Flog Instituto Nacional).

“hola despues por fin todo ha parado pero que esto no signifique que las movilizaciones han parado aki seguiremos adelante por un futuro mejor y no un futuro incierto de nuestras vidas http://www.lobarnechea.cl/noticias/not_63.shtm (los politicos mentirosos) CPSR” (www.fotolog.com/colegiosantarosa, 09/06/06 23:48, Flog Instituto Nacional).

“Nosotras seguiremos en jornadas reflexivas, debatiendo los problemas, no se llegó a un acuerdo concreto sobre la LOCE, no se firmó ningun papel que respalde la derogacion o algun cambio que tendria. Un besu, chauz!! http://www.fotolog.com/carmelianas_ccp/” (una_pozze, 09/06/06 16:16, Flog Instituto Nacional).

De este modo, y a pesar de que se puede constatar que el sector disconforme con las propuestas del Gobierno es amplio, es posible afirmar que, finalmente, en la Asamblea Nacional de Estudiantes Secundarios primó el cansancio, la resignación, y el sector conforme con las propuestas.

Conclusiones.

Con relación a la codificación en torno a las concepciones de Estado (códigos excluyentes), se puede afirmar que en ambos Flogs se observa un conflicto entre dos nociones que hemos construido a lo largo de los análisis anteriores, nos referimos a, por un lado, la defensa de un Estado subsidiario focalizado fiscalizador, y por otro, a la defensa de un Estado garante de derechos sociales universales y fiscalizador. Esta última noción, se torna mayoritaria en los Flogs en la medida en que la crítica hacia la mercantilización de la educación (segmentación educativa generada a partir del lucro que protege la LOCE), la exigencia de una educación de calidad igual para todos y la idea de que los recursos no son escasos, corresponden a las categorías que presentan la recurrencia más elevada. De este modo, la noción de Estado garante de derechos sociales universales y fiscalizador, que se encuentra sustentada en la prensa crítica analizada, se torna mayoritaria -aunque no hegemónica-, en las bases y adherentes del movimiento de estudiantes secundarios (que participaron en los Flogs analizados). Desde esta perspectiva, es posible afirmar que aunque no está explicitado en la discusión analizada, también se comparten los restantes elementos que componen esta noción de Estado. Con estos otros elementos nos referimos a la concepción de una igualdad de oportunidades asentada en derechos sustantivos con extensión universal, y a la implantación de una sociedad meritocrática que supondría el establecimiento de esta igualdad de oportunidades. Estas nociones son complementarias con la crítica hacia la mercantilización de la educación; la exigencia de una educación de calidad igual para todos; y la idea de que los recursos no son escasos. Tal complementariedad se observa en la medida en que la demanda estudiantil se basa en el aseguramiento (por el sistema público) de un piso mínimo de derechos sociales sustantivos (en este caso, se habla del derecho a una educación de calidad), dirigido a todos los individuos que asisten al sector subsidiado (los derechos sustantivos con extensión universal no son factibles si no se postula que los recursos públicos no son escasos): entonces, en tanto no se asegura este piso mínimo, la calidad educativa “indigna” que reciben los estudiantes de los colegios subvencionados (especialmente los municipales en contraste con los colegios particulares pagados), reproduce y profundiza las desigualdades que se observan en el rendimiento de la PSU, en el logro educativo (o mantenimiento) en la universidad, así como en la movilidad social (se habla de ser alguien en la vida, de tener las mismas oportunidades para surgir, o de que los hijos sean mejores a los padres).¹⁹⁹ Por consiguiente, unida a la demanda de un piso mínimo de derechos sustantivos universales,

¹⁹⁹ Si se observan las citas que se refieren a los códigos de “crítica hacia la mercantilización de la educación” y de “exigencia de una educación de calidad igual para todos”, se puede verificar que en estos códigos se halla implícita la demanda por una igualdad de oportunidades. Si se aprecia las restantes citas de estos códigos que se encuentran en la tercera sección del anexo, se puede corroborar la misma relación.

se encuentra la idea de lograr una igualdad de oportunidades en la competencia por los puestos y recompensas sociales que, de acuerdo al actual sistema educativo, se hallan disponibles sólo para aquellos individuos que pueden costear educación de calidad. De este modo, las demandas estudiantiles cobran sentido en la exigencia de un mecanismo que permita asegurar un piso mínimo de integración (bajo el cual ningún individuo debe hallarse), que torne legítimas las desigualdades sociales que se producen sobre el mismo: a partir de este piso mínimo, las desigualdades sociales se deberían a méritos personales.

Ahora bien, a pesar de la mayor adhesión a la noción de Estado garante de derechos sociales universales y fiscalizador, al término del conflicto se impone la aceptación de las propuestas del Gobierno, propuestas que obedecen a una lógica de un Estado subsidiario focalizado fiscalizador. Se puede decir que, sumado al desgaste del movimiento estudiantil (cansancio mental y físico de las bases y dirigentes, así como una escalada de rencillas internas), gran parte de esta aceptación se debió a la conformación del Consejo Asesor Presidencial, instancia que planteaba un debate prolongado que abría la posibilidad hacia cambios estructurales (cambios que no tuvieron lugar).²⁰⁰ Teniendo en cuenta este elemento, de todos modos es posible constatar que, al menos a lo largo del conflicto, la noción de Estado (y sus elementos) contenida en la prensa crítica es la que representa en mayor medida la aspiración del movimiento social de los estudiantes secundarios (de acuerdo al análisis de los Flogs de dos de los colegios que lideraron la movilización).

Por otra parte, se puede afirmar que en el marco de la concepción del Estado garante de derechos sociales universales y fiscalizador, la aspiración estudiantil se encuadra en los mismos límites que se apreciaron en la prensa crítica, a saber: se plantea un incremento de inversión de recursos públicos y una mayor fiscalización de los mismos, o sea, un equilibrio entre Estado y mercado (entre un Estado garante de derechos sociales universales y fiscalizador, y mercado) donde, sin rechazar la libertad de enseñanza, adquiere mayor peso el Estado. Por lo tanto, no se cuestiona la libertad de enseñanza del sector que no recibe recursos públicos, y no se propone la eliminación de la libertad de enseñanza en el sector que recibe recursos estatales (sólo se propone su limitación). Como un elemento central en este debate, se encuentra la disputa entre el sentido y la extensión de la gratuidad (la visión de gratuidad limitada es mayoritaria mas no hegemónica). En el contexto de esta disputa, se puede decir que la crítica a la mercantilización de la educación (al Lucro y a su resguardo en la LOCE) no se relaciona con la demanda de eliminar la existencia

²⁰⁰ Este tema se profundiza en el *post scriptum*. Se le recomienda al lector no pasar a este apartado sin haber realizado la lectura de las conclusiones finales.

de la educación particular pagada ni particular subvencionada. En la misma línea, tampoco se exige que todo el sistema educativo deba ser público y dirigido por el Estado. Más bien, como ya señalamos, la crítica de las bases y adherentes del movimiento secundario, cobra forma en la demanda de igualar la calidad educativa entre colegios que reciben aporte estatal (municipales y particulares con financiamiento compartido) con aquellos que no lo reciben (colegios privados). De este modo, esta concepción sigue encuadrada en los márgenes del liberalismo igualitario y no recurre, de forma alguna, a planteamientos contenidos en el socialismo marxista (que propondrían la eliminación de la libertad de enseñanza, la centralización estatal total del sistema educativo, etc). Desde este planteamiento, se entiende que la noción más radical, que corresponde a la demanda de gratuidad ampliada del sistema educativo (que, entre sus variantes, alberga la exigencia de la eliminación del sistema de financiamiento compartido), sea minoritaria: la noción de gratuidad ampliada es importante sólo en el Flog del Liceo de Aplicación, empero, debido a su número absoluto (4), corresponde a una propuesta totalmente marginal.

Con respecto a las categorías que son transversales a cada noción de Estado, se puede decir que en ambos Fotologs se pudo constatar la adhesión a visiones que son totalmente consensuadas en todo el análisis de los documentos previos, nos referimos al rechazo de la violencia, de la represión, a considerar que toda movilización es legítima únicamente cuando ésta no es violenta, y en clara sintonía con estos elementos: en todo momento los estudiantes adhieren a una noción de democracia representativa ampliada (la propia práctica estudiantil se halla organizada de una forma representativa ampliada).

Por otro lado, y en sintonía con la prensa de izquierda, se observa una fuerte crítica en relación a la represión y a la funcionalidad en aras del *statu quo*, que representan los medios conservadores y oficialistas. En este contexto, se demanda abrir los espacios informativos y se propone el Internet, y especialmente los Flogs, como un medio alternativo y “transparente” para comunicar y debatir las demandas estudiantiles.

Finalmente, como un elemento totalmente específico de las declaraciones contenidas en los Flogs, se halla la defensa de la unidad estudiantil: la búsqueda y afirmación de la unidad estudiantil se transforma en un fuerte motor que, junto a las problemáticas y demandas estudiantiles, da forma a este movimiento social.

Conclusiones finales.

Disputa entre liberalismos y legitimación de las desigualdades sociales.²⁰¹

En La Nación y en El Mercurio se constata la visión de mundo que la clase dirigente busca legitimar y que da sustento a la hegemonía. Esta visión se compone de reinterpretaciones y contextualizaciones de una serie de elementos contenidos en las doctrinas sociopolíticas del liberalismo puro y liberalismo igualitario, es decir, esta visión se compone de diversas ideologías que surgen a partir de la historización (elementos simbólicos que guían las prácticas) de estas doctrinas sociopolíticas. De este modo, como una categoría central que representa una mezcla de elementos contenidos en ambas doctrinas, tenemos la categoría de Estado subsidiario focalizado fiscalizador:²⁰² un Estado que focaliza su población objetivo en la población vulnerable, por tanto, otorga derechos a los individuos que no pueden acceder a los servicios por la vía del mercado.

Como fundamento a la necesidad de otorgar derechos a una población (focalizada y vulnerable) que no es capaz de acceder a los servicios que se ofertan en el mercado, se encuentra la idea de que el mercado, por sí mismo, no logra satisfacer las necesidades de toda la población: contrariamente a los planteamientos del liberalismo puro, se sigue el argumento liberal igualitario de que el mercado corresponde a un ámbito que, dejado a su propio devenir, profundiza las desigualdades sociales que no se deben a méritos personales. Por ende, el Estado subsidiario focalizado fiscalizador adquiere la forma de un contrapeso al desenvolvimiento sin trabas del mercado, este contrapeso se manifiesta de dos modos: en aquella cobertura que se le otorga a los individuos vulnerables, “incapaces” de adquirir los servicios en el mercado; y en el otorgamiento de recursos (subsidios) al ente privado (que ofrece su servicio en el mercado) con el

²⁰¹ Como lo desarrollamos a lo largo de nuestra investigación, teniendo como eje articulador la problemática de las desigualdades sociales, nuestro análisis (junto a las categorías “nuevas”) tuvo como objetivo el contraste de la visión de individuo y el nivel de análisis desde el cual éste se aprehende; la visión en torno a la propiedad privada, el mercado, y la esfera de la producción; el rol que se le otorga al Estado, a la democracia, a la razón planificadora; y en cómo se percibe la libertad, los derechos, la igualdad de oportunidades y la meritocracia. En el debate (afirmaciones, declaraciones, etc.) que llevan a cabo los grupos sociales que se desenvuelven en el conflicto educativo, el conjunto de estos elementos, o dirigen de forma explícita este debate (la mayoría), o se pueden inferir en el marco de la discusión. En estas conclusiones nos basamos sólo en aquellos elementos que son centrales (ya sea de forma explícita o implícita) en el debate estudiantil (es decir, existen elementos tangenciales que no incluimos).

²⁰² Esta noción corresponde a la unión conceptual (categorías ideológicas) entre la concepción liberal pura de un Estado subsidiario que focaliza de forma muy limitada su población objetivo (población con menos recursos) y el área de problemas del que se ocupa, y una de nuestras dos concepciones del Estado liberal igualitario, a saber; un Estado que regula y fiscaliza que se otorguen derechos sociales. Esta intervención es permitida únicamente en el sector que es subsidiado por el Estado (público y privado).

fin de que sea “rentable” otorgar el servicio ofertado a la población vulnerable. En consecuencia, podemos hablar de una propuesta de equilibrio entre Estado subsidiario focalizado fiscalizador y mercado. En términos del mundo educativo, esto significa que la libertad de enseñanza (como libertad negativa) no puede ser total (dejada al libre desarrollo de las fuerzas del mercado), pues de esta forma se profundiza la vulnerabilidad (la desigualdad social) de la población de escasos recursos, por tanto, el Estado debe otorgar educación gratuita a la población que no puede pagarla en el mercado (educación pública-municipalizada), y debe otorgar recursos al sector privado para que éste logre reducir el precio del servicio, de modo que puedan acceder sectores que, a falta de recursos, tienen vedado el servicio (se comparte el costo del servicio entre Estado y familias). En esta lógica, no se cuestiona la participación del sector privado en la oferta educativa (ni tampoco la excesiva libertad negativa del sector que no usufructúa de recursos públicos), por ende, no se cuestiona el derecho individual de convertir en propiedad privada las escuelas y lucrar con las mismas, así como tampoco se cuestiona que se pueda acceder a una educación de elevada calidad pagando elevados costos monetarios, lo que no se acepta es: por un lado, que las diferencias entre la educación pública y la educación particular subvencionada con relación a la educación privada, se tornen en diferencias abismales y profundas (diferencias que se expresan en los recursos que se invierten por estudiante, en infraestructura, en los resultados de pruebas de medición de aprendizaje y de la PSU, etc.); y por otro, que los recursos que invierte el Estado (financiamiento público y subsidios al sector privado), no se utilicen efectivamente en calidad educativa. Por consiguiente, el Estado puede fiscalizar el uso de los recursos del sector privado (invadir la libertad de enseñanza -libertad negativa-), únicamente cuando éste usufructúa de subsidios públicos (no se invade la libertad negativa excesiva del sector que no usufructúa de recursos públicos).

En este contexto, cuando la educación que asegura y subsidia el Estado no es un factor que disminuye las diferencias profundas entre la calidad educativa que reciben los grupos vulnerables en contraste a los restantes grupos (el derecho que otorga, o que ayuda a otorgar el Estado, se halla diametralmente lejano - en calidad- con la educación que se obtiene en el mercado), se plantea que efectivamente no existe una “igualdad” de oportunidades para los grupos vulnerables que trace como legítimas las diferencias educativas. La disminución en la brecha en la calidad educativa que reciben los grupos vulnerables, de forma alguna debe ser completa, más bien, esta disminución consiste en el otorgamiento de derechos que, sin igualarse a los servicios ofrecidos por el mercado, constituyan un piso mínimo bajo el cual ningún individuo debe hallarse (se entiende, ningún individuo vulnerable). En consecuencia, si bien este planteamiento se inscribe en el postulado de una igualdad de oportunidades como piso mínimo de

derechos (postulado liberal igualitario), este piso mínimo de derechos se conceptualiza como derechos residuales (residuales en su contraste al servicio ofrecido en el mercado y en tanto se dirigen únicamente hacia la población vulnerable). Esto se constata de forma clara en las propuestas de mayor inversión pública y fiscalización que plantea la clase dirigente (propuestas que tienen como objetivo asegurar el derecho de la educación a los grupos vulnerables): becas alimenticias,²⁰³ mayor inversión en infraestructura, mantener el costo de la PSU y otorgar becas para rendir la misma, becas para adquirir el pase escolar gratuito (no el pasaje escolar), disminuir (nunca igualar) las enormes brechas de inversión estatal con la inversión privada, mayor fiscalización del uso de recursos públicos (sector público y particular subvencionado), etc. La desigualdad educativa, entonces, corresponde a una temática que se enfoca en la población vulnerable y es ilegítima cuando no se asegura una igualación de oportunidades en tanto esta población no logra una educación de nivel “mínimamente” semejante a la proporcionada por el mercado. En este marco, la igualdad de oportunidades como un piso mínimo, es un requisito que se propone únicamente para la población vulnerable: la población no vulnerable es “capaz” de participar en el mercado, y en tanto tal, las desigualdades sociales que existen entre ésta expresan –únicamente- méritos personales (por tanto, devienen en legítimas).

En este planteamiento, la clase dirigente adhiere a una razón planificadora descentralizada que sostiene una intervención limitada en la libertad negativa (liberalismo igualitario): se interviene (y de forma limitada) únicamente en el sector del mercado que es subsidiado por el Estado. Tal intervención de modo alguno debe ser centralizada y representar una razón de Estado (estatizada), más bien, esta intervención es una intervención descentralizada totalmente lejos de cualquier intento total de planeación social.

Por otra parte, también se defiende el mecanismo de Gobierno democrático representativo: la democracia se concibe como diálogo pacífico, en donde el debate se define en ambas cámaras legislativas. En este sentido, se apoya el derecho a la organización (se rescata la libertad positiva del liberalismo igualitario) de los grupos sociales en tanto tales demandas se expresen como diálogo democrático (de representación y pacífica) que tiene como fin a las cámaras legislativas. En esta lógica, la represión de las manifestaciones sociales únicamente es legítima cuando la manifestación desborda los cánones democráticos: se utiliza la violencia o se intenta sobrepasar el mecanismo institucional de las cámaras legislativas.

²⁰³ Todas las becas se limitan a los dos o tres primeros quintiles.

Con respecto a las concepciones de los dirigentes secundarios que se constata en La Nación y el Mercurio, se puede afirmar que éstas se enmarcan en los términos de la visión de mundo que la clase dirigente difunde. Sin embargo, se aprecia un conflicto relevante en torno a la concepción de democracia: si bien también se asocia democracia con diálogo, los dirigentes poseen una concepción ampliada de la democracia representativa. Para éstos, que se organizan de una forma representativa extendida y flexible, el debate democrático no tiene como exponentes mayores y últimos a los integrantes de las cámaras legislativas, al contrario, los dirigentes argumentan que ellos mismos deben participar en la elaboración de nuevos marcos legales e institucionales que aseguren la legitimación de las desigualdades sociales que surgen a partir del mundo educativo (Estado subsidiario focalizado fiscalizador, igualdad de oportunidades como piso mínimo de derechos reducidos, etc.).

En los medios de prensa alternativos se expresan las opiniones de los siguientes grupos: las líneas editoriales del MIR, de El Ciudadano, de la Fech, y los estudiantes secundarios (diversos voceros y la ADES-ANES). Si bien se da apertura a las opiniones de otros grupos sociales (como el Colegio de Profesores, funcionarios del Mineduc, etc.), las opiniones de estos grupos se enmarcan en la visión consensuada de los primeros grupos mencionados. Ahora bien, en el análisis de estos medios, se puede constatar que, manteniéndose dentro de los marcos liberales, la visión de la clase dirigente y de los dirigentes secundarios que se difunde en los medios oficiales es cuestionada. Este cuestionamiento se dirige a la noción de Estado subsidiario focalizado fiscalizador (y a los elementos contenidos en la misma). Sobre esta noción, se propone otra que corresponde en su totalidad al liberalismo igualitario, y que se puede conceptualizar como Estado garante de derechos sociales universales y fiscalizador.²⁰⁴

La noción de Estado garante de derechos sociales universales y fiscalizador es una clara contraposición al Estado subsidiario focalizado fiscalizador: plantea que si bien (al igual que en la noción de Estado subsidiario focalizado fiscalizador) la problemática educativa perjudica en mayor medida a la población vulnerable y la misma se sustenta en la escasez de recursos que invierte el Estado y en la libertad negativa sin trabas (se genera segmentación educativa, educación de calidad para ricos y educación deficiente para pobres); el derecho educativo que asegura el Estado debe ser un derecho fuerte, semejante (si no igual, altamente semejante) en calidad al servicio educativo que se consigue en el mercado y debe tener como

²⁰⁴ Consiste en la unión conceptual (categorías ideológicas) de un Estado que regula y fiscaliza el otorgamiento de derechos sociales interviniendo únicamente en el sector que es subsidiado por el Estado (sector público y privado); y, un Estado de corte universal, es decir, un Estado en que su grupo objetivo así como las problemáticas de las que se hace cargo, incumben si no a la totalidad de la población, por lo menos a la mayoría (derechos sociales “para todos”).

objetivo a la mayoría de la población. A la vez, se defiende la recuperación del rol docente del Estado (estatizar la educación municipal), y así, se adhiere a un razón estatal centralizada que dirija una mayor inversión y fiscalización de los recursos públicos (en el sector público y particular subvencionado). Desde esta lógica, la igualdad de oportunidades como piso mínimo adquiere una nueva forma: se sustenta en derechos fuertes y sustantivos (no en derechos débiles y residuales) que otorguen cobertura a la mayoría de la población.²⁰⁵ En aras de asegurar la igualdad de oportunidades en el ámbito educativo -y así legitimar las desigualdades educativas-, entonces, el Estado debe otorgar educación de elevada calidad, de forma directa y centralizada, o de forma indirecta a través del sector privado: con un elevado control del uso de los recursos, de tal modo que se propone la “eliminación” del lucro con recursos públicos.

Como es lógico, dada la extensión universal (derecho universal) de esta visión alternativa de Estado, en ésta se debe cuestionar una idea que se halla implícita y que es consustancial en la concepción del Estado subsidiario focalizado fiscalizador, a saber; la idea de que los recursos son escasos. En otras palabras, dado que no se justifica la focalización hacia la población vulnerable si no se adhiere a la idea de que los recursos son escasos (por tanto, se debe priorizar las necesidades de aquellos sectores más vulnerables y únicamente en la medida en que tal escasez de recursos lo permita), en aras de extender la protección social (desfocalización) se torna necesario el cuestionamiento de esta idea. Este cuestionamiento se fundamenta en que los recursos son abundantes, empero, se utilizan de forma indebida (o se hallan ineficientemente distribuidos, lo que requiere de una reforma tributaria).

Ahora bien, el antagonismo del Estado garante de derechos sociales universales y fiscalizador con el Estado subsidiario focalizado fiscalizador, es una oposición de grados: al igual que su contraparte, en el Estado garante de derechos sociales universales y fiscalizador, se promueve una intervención (fiscalización) únicamente en el sector que usufructúa de recursos públicos (se limita la libertad negativa, no se rechaza). De este modo, no se plantea la eliminación del subsidio de recursos públicos al ente privado,²⁰⁶ ni tampoco se propone la eliminación de la participación de éste en el ámbito educativo, sino que se defiende una mayor fiscalización (e inversión) de los recursos públicos, demandando el fin del lucro con recursos públicos (que los recursos públicos se utilicen efectivamente en calidad educativa y no en aras del lucro del privado). Por tanto, esta visión corresponde a un planteamiento alternativo de un mayor equilibrio entre Estado y mercado, un equilibrio que, sin atentar contra la libertad negativa inclina la balanza hacia el Estado.

²⁰⁵ Esta propuesta sigue enmarcada en el liberalismo igualitario, y se puede concebir como la defensa de una igualdad de oportunidades basada en un piso mínimo de derechos sustantivos (debajo del cual ningún individuo se debe ubicar).

²⁰⁶ La demanda del término de la subvención pública hacia el sector privado consituye una postura totalmente marginal.

Con respecto a la democracia se observa el mismo fenómeno que los medios dominantes: frente a la democracia representativa reducida que propone el Gobierno (que centra el debate en las cámaras legislativas), los estudiantes secundarios defienden una democracia representativa ampliada (en la que realmente se represente a las bases y que se participe en la elaboración de los nuevos proyectos educativos). Si bien los estudiantes secundarios deben subsumirse a la lógica democrática reducida planteada por el Gobierno, en estos medios (especialmente en *El Ciudadano* y en *Bello Público*) se sigue defendiendo, de manera constante, la demanda por una democracia representativa ampliada: es decir, se aprecia una resistencia hacia la subsunción en la lógica del Gobierno.

Por otra parte, en estos medios se adhiere a los postulados de la clase dirigente que consisten en aceptar el derecho a la movilización en tanto ésta es pacífica y democrática, y en el cuestionamiento de la represión únicamente cuando ésta se ejerce hacia actos no violentos. La adhesión consensuada al sistema democrático y el rechazo a la violencia logra tal nivel que, desde la línea editorial de *Punto Final*, que encarna el pensamiento del MIR (movimiento que planteaba la lucha armada como transformación social), se propone a la democracia como vía consensuada hacia el socialismo (se puede lograr el socialismo, pensado como derechos sociales y organización, por la vía democrática representativa).

Como elemento característico de estos medios se puede señalar el cuestionamiento a la cerrazón y represión que presentan los medios de comunicación dominantes. En tal marco, se desempeña una actividad constante de abrir nuevos espacios informativos (Flogs de Internet, recuperación de espacios públicos y privados para el debate ciudadano, difusión de flyers, etc.) que den cuenta de las demandas y planteamientos del movimiento estudiantil. Tal apertura informativa sigue relacionando diálogo con democracia, empero, este diálogo tendría un aspecto abierto y diverso. Esto último, se halla en total conexión con la demanda de una democracia representativa ampliada que lleva a cabo el movimiento secundario.

Con base en el conjunto de los medios citados (tanto oficialistas como alternativos), se puede afirmar que el conflicto principal, con respecto a las visiones que se buscan difundir y legitimar mediante los mismos, gira en torno a dos concepciones de Estado (y el conjunto de elementos que se encuentran implicados en cada uno de estos conceptos), a saber: Estado subsidiario focalizado fiscalizador vs Estado garante de derechos sociales universales y fiscalizador. La primera concepción es defendida por la clase dirigente (Gobierno y oposición), y por el discurso de los dirigentes secundarios que se encuentra en los medios

oficialistas. Por su parte, la segunda concepción es defendida por las líneas editoriales de la prensa alternativa de izquierda, y por el discurso de los dirigentes secundarios que se halla en estos medios. En tal marco, se puede decir que el conjunto de estos grupos representan a intelectuales orgánicos –tradicionales y nuevos- (personeros políticos, periodistas, dirigentes estudiantiles, intelectuales de profesión), que dan forma a una mezcla ideológica (que se nutre del liberalismo puro y/o del liberalismo igualitario), que buscan difundir y legitimar en las clases subordinadas (en este caso, se busca conformar la opinión pública de forma general, y la de los estudiantes secundarios de forma particular). Estos intelectuales son orgánicos en tanto se hallan conectados pasionalmente (compresión de las pasiones) con los grupos a los cuales representan: este ligamiento se puede realizar entre intelectuales y estudiantes secundarios, o entre intelectuales y grupos que resguardan (en tanto les es funcional) el *statu quo* del sistema educativo.

Ahora bien, en el análisis de los Flogs (de dos de los colegios que lideraron la movilización) se puede constatar que efectivamente, parte importante del debate de las bases sociales del movimiento secundario así como de sus simpatizantes (que participaron del debate de los Flogs en el transcurso del conflicto estudiantil), se desarrolla en torno a las concepciones de Estado planteadas. En este debate, la noción de Estado garante de derechos sociales universales y fiscalizador es la que cuenta con mayor aprobación, por ende, prima la exigencia de una igualdad de oportunidades como un piso mínimo de derechos sustantivos (justos y dignos) con extensión universal. Esto es así, en tanto la principal crítica al sistema educativo se enfoca hacia la mercantilización de la educación (predominio del lucro y profunda segmentación educativa); se demanda una educación de calidad igual para todos los estudiantes; y se defiende la idea de que los recursos no son escasos (estos elementos, y con respecto a las categorías que se pueden ubicar sólo en una u otra concepción de Estado, corresponden a las sentencias que presentan la recurrencia más elevada en nuestro análisis). Tales planteamientos mayoritarios se encuentran en pugna con diversos elementos que se contienen en la noción de Estado subsidiario focalizado fiscalizador, a saber: idea de recursos escasos, de derechos residuales y de una problemática enfocada, exclusivamente, en la población vulnerable.

Como ya lo hemos señalado, el antagonismo entre las concepciones de Estado que se hallan en disputa, corresponde a un antagonismo de grados (nunca es total), por ende, en ambas nociones se comparte una serie de elementos que se pueden conceptualizar como los límites de la crítica (los límites de la crítica del Estado garante de derechos sociales universales y fiscalizador frente al Estado subsidiario focalizado fiscalizador). En este sentido, y desde el debate producido en los Flogs, se desprende que la noción de

Estado garante de derechos sociales universales y fiscalizador sigue siendo una propuesta de equilibrio entre Estado y mercado, en la que, sin embargo, la balanza debe inclinarse hacia el Estado en tanto éste asegura, como un derecho universal e igualitario, la calidad educativa (calidad igual o altamente semejante al servicio educativo otorgado en el mercado) sin intervenir en el sector privado que no usufructúa de recursos públicos (se resguarda la libertad negativa excesiva del sector privado, y se limita –nunca se busca eliminar– la libertad negativa en el sector que recibe recursos estatales). De este modo, el Estado debe aumentar considerablemente los recursos invertidos en educación (recursos que sí existen, empero no se invierten en educación, son malgastados, o se recurre a malas prácticas con los mismos), resguardando (fiscalizando) que la mayoría de la población (que asiste al sector público o particular subvencionado) reciba una educación igualitaria de elevada calidad.

En este debate, no obstante la disputa en torno a la desmunicipalización de la educación pública (estatización de la educación municipalizada) está presente, ésta es marginal (por lo cual es marginal el debate con relación a la razón centralizada). Es decir, la demanda educativa cobra sentido en elementos transversales a todo el sistema educativo, y el debate en torno al mecanismo de administración de la educación pública (administración municipal o estatal) es secundario respecto a los mismos.

En este contexto, se torna relevante el hecho de que la demanda por una educación de calidad igualitaria (derecho universal), no se relaciona con una demanda de la gratuidad de la totalidad o de la mayor parte del sistema educativo, o sea, no se propone la expulsión del ente privado (ni privado, ni privado subvencionado) del sistema educativo. En consecuencia, la demanda por una gratuidad ampliada es marginal y no se asocia con las restantes demandas que sustentan al Estado garante de derechos sociales universales y fiscalizador. En contraste, en tal debate se impone (siempre como un sentido en disputa) una concepción que podemos denominar como gratuidad limitada: en ésta, y en contraposición al planteamiento de que “todo” tiene un costo por el cual se debe pagar (a lo más que se puede llegar es a reducir los precios), se propone que únicamente ciertos elementos que presentan un elevado costo (como la PSU, el pase escolar y en menor medida el pasaje escolar) deben ser gratuitos en su totalidad. Tal planteamiento obedece a los límites de la crítica que hemos señalado anteriormente, es decir: en el marco de que la educación pública (municipalizada) ya es gratuita, no se propone de modo alguno tornar gratuita la educación particular subvencionada (lo que implicaría eliminar la modalidad del financiamiento compartido, y lógicamente, pues se finaliza con la rentabilidad, acabar con gran parte de la participación privada en este sector). Por tanto, la gratuidad tiende a limitarse a aquellos elementos que se tornan

difíciles de costear. Esta demanda no sólo se circunscribe a la población vulnerable que se desenvuelve en la educación municipalizada, sino que también se postula la gratuidad de los elementos señalados en el sector particular subvencionado.

Con respecto a la noción de democracia, siguiendo una tónica recurrente en los diversos medios de comunicación analizados, en los Flogs se constata la defensa de una noción ampliada de ésta (en tanto los mismos estudiantes dan cuenta de esta organización en el transcurso del debate). Por otra parte, en estos debates se comparte la crítica que en la prensa de izquierda se efectúa con relación a la función represiva y desvirtuadora que desempeñan los medios de comunicación dominantes. Además, como un elemento transversal en todos nuestros medios, se defiende el derecho a la movilización democrática y pacífica, por ende, se justifica la represión hacia las movilizaciones únicamente cuando éstas adquieren un carácter violento.

Recapitulando, y con relación a nuestro problema de investigación, tenemos que la legitimación de las desigualdades sociales cobra sentido en dos planteamientos contrapuestos (siempre en grados) de la noción de Estado. En cada noción se establece que las desigualdades sociales son legítimas en tanto éstas se construyen sobre la base de una efectiva igualdad de oportunidades, por ende, las desigualdades sociales expresarían méritos personales. De este modo, si bien la demanda de una igualdad de oportunidades, de acuerdo la noción de Estado en que se enmarque, adquiere la forma de la exigencia de un piso mínimo de derechos residuales focalizados, o de un piso mínimo de derechos sustantivos universales; como una demanda transversal a nuestras visiones de Estado (además de la adhesión democrática, del rechazo a la violencia como un medio de acción legítimo, de la defensa del derecho a la movilización democrática y pacífica, y del rechazo a la represión hacia actividades no violentas), se halla la exigencia de una sociedad que se sostenga en el mérito individual. En este sentido, la demanda de una igualdad de oportunidades (en sus dos variantes), cobra forma en la constatación de que el sistema educativo, tal como está configurado, no permite la consecución de una sociedad basada en el mérito individual.²⁰⁷ Sobre esta base, consensuando que existen grupos sociales que no poseen las mismas oportunidades de adquirir los servicios (básicos) que se ofertan en el mercado, la disputa que hemos

²⁰⁷ El mismo principio meritocrático guía la crítica socialista hacia la sociedad capitalista (los que trabajan no adquieren, y adquieren los que no trabajan). La diferencia radica en que tal principio sólo se torna posible sobre la base de una igualdad de condiciones (eliminación de las clases sociales y de las desigualdades que se desprenden a partir de las mismas). Sin embargo, se debe especificar que el principio meritocrático se percibe como un elemento capitalista que en la etapa socialista, a la vez que se promueve, se torna innecesario (debido a la superproducción y a la superabundancia).

analizado, se centra en dos concepciones distintas en torno a la igualdad de oportunidades que permitiría la consecución una sociedad meritocrática (por tanto, tenemos dos visiones distintas de lo que significa una sociedad meritocrática). Cada concepción se caracteriza por el grado y extensión de los beneficios sociales que, se exige, debe otorgar el Estado (protección social estatal) fuera del mercado y en el sector del mercado que es subsidiado con recursos públicos: mientras la clase dirigente, y los diversos intelectuales orgánicos de estas clases -entre los que se encuentran una fracción de los dirigentes secundarios-, adhiriendo a la concepción de una igualdad de oportunidades asentada en un piso mínimo de derechos residuales, defienden un grado y extensión mínimos; las bases y adherentes al movimiento secundario, adhiriendo -en su mayoría- a la concepción de una igualdad de oportunidades basada en un piso mínimo de derechos sustantivos, sostienen un grado sustantivo y una extensión universal. La primera opción cobra forma en una mezcla ideológica que se nutre del liberalismo puro y del liberalismo igualitario (Estado subsidiario focalizado fiscalizador); la segunda opción adquiere su forma de una mezcla ideológica que se nutre en su totalidad del liberalismo igualitario (Estado garante de derechos sociales universales y fiscalizador). Ambas construcciones ideológicas configuran la lucha que llevan a cabo los intelectuales orgánicos con respecto a la difusión y legitimación de una visión de mundo que conforme el sentido común (y la opinión pública que se desprende del mismo) general y estudiantil (dentro de este sentido común se establecen los términos y la medida de la legitimación de las desigualdades sociales). Como hemos visto, en la disputa por la legitimación de las desigualdades sociales, la concepción de igualdad de oportunidades como piso mínimo de derechos sustantivos universales es la que logra la mayor aprobación en las bases y simpatizantes del movimiento secundario. Por lo tanto, es esta concepción colectiva (voluntad colectiva) la que forma el sustento de la organización y acción colectiva que lleva a cabo el movimiento secundario.

Ahora bien, dado que la concepción de Estado garante de derechos sociales universales y fiscalizador (noción de la cual es parte la igualdad de oportunidades como piso mínimo de derechos sustantivos universales) corresponde a la sistematización realizada por los intelectuales y dirigentes secundarios que se encuentra presente en la prensa alternativa, se puede afirmar que ciertamente entre estos intelectuales orgánicos del movimiento secundario y las bases sociales, existe una relación dialéctica, es decir, se constata una sistematización de parte de los intelectuales de los principios y problemas prácticos nacidos al nivel cotidiano de las bases sociales y una apropiación de esta sistematización por parte de las mismas. Todo ello (que es un proceso de ida y vuelta entre intelectuales y bases sociales), como es lógico, promueve la reflexión y acción crítica (voluntad, organización y acción colectiva) entre las bases sociales. Esta reflexión y acción crítica es la que solventa al mismo movimiento secundario y la que da cuenta de los

límites de la crítica que existen en un período histórico determinado, o sea, manifiestan la crítica “posible” dentro del universo simbólico de una época.

Universo simbólico, límites de la crítica y hegemonía.

Las concepciones de Estado desarrolladas (y sus componentes) corresponden a elementos que conforman el universo simbólico “contemporáneo”, por ende, en tanto estos conglomerados ideológicos, en su totalidad, pertenecen a nociones y prácticas (nociones que guían las prácticas) que se enmarcan dentro de doctrinas sociopolíticas liberales, se puede constatar que efectivamente el universo simbólico “actual” presenta un carácter liberal en el cual la crítica posible cobra sentido -para las mayorías sociales-, únicamente en términos liberales. Es decir, los conjuntos ideológicos que se hallan en disputa en el conflicto social estudiado (mayor conflicto de las últimas décadas), atañen a construcciones ideológicas (que realizan los intelectuales orgánicos de los diversos grupos en pugna) que se sustentan -en plenitud- en las sistematizaciones doctrinales (liberales) efectuadas por sus exponentes mayores:²⁰⁸ fuera de estas sistematizaciones la crítica será considerada como locura, utopía o tendiente al fracaso. Dentro del contorno del universo simbólico, entonces, la crítica “no puede” expresarse desde una perspectiva marxista, o sea, no es posible enunciarla en términos que cuestionen la libertad negativa, que propongan una igualación de “condiciones”, la socialización de los medios de producción, la revolución armada, la libertad en el ámbito de la producción, etc. Por tanto, la radicalidad posible de la crítica de la época actual (que se formula en el movimiento más radical de las últimas décadas) no puede dejar de enmarcarse en clave liberal. Esto no significa que los individuos sean incapaces de criticar los fenómenos desde una perspectiva marxista, sí significa que al desbordar las fronteras simbólicas de una época, la crítica marxista es marginal y considerada, por la mayoría de la población, como locura, utópica, tendiente al fracaso. También significa que los grupos que lleven a cabo una crítica en estos términos (en tanto se rechaza la libertad negativa) serán aprehendidos como grupos adversarios por la clase dirigente, por ende, a estos grupos, además de la cooptación en los casos en que ésta sea posible, irá dirigida toda la fuerza de la

²⁰⁸ Esto no quiere decir que los intelectuales orgánicos se nutran, necesariamente, de forma directa de los autores liberales que hemos profundizado (a partir de los cuales hemos construido nuestras tipologías ideales), sino que significa que estos últimos corresponden a autores que han logrado sistematizar en tal medida cada doctrina sociopolítica, que independientemente de si los intelectuales orgánicos se inspiran o no en sus escritos, tales escritos constituyen las mayores sistematizaciones doctrinales de las cuales los restantes autores menores representan únicamente aspectos parciales. Dentro del mismo marco liberal, también adquieren sentido nuestras categorías nuevas más recurrentes (que se fueron constatando a lo largo de nuestra investigación), nos referimos, principalmente, al rechazo de la violencia, de la represión (cuando se dirige a acciones no violentas), a la reivindicación del diálogo, a su asociación con democracia, y la demanda de una apertura comunicacional.

represión desnuda y no se promoverá relaciones de compromiso con los mismos. Pues bien, en el marco del universo simbólico –liberal-, en el conflicto social de la época actual se observan las siguientes posiciones: por un lado, se halla la clase dirigente que defiende ideologías que se desprenden de una conjunción de liberalismo puro y liberalismo igualitario; por otro, tenemos a las clases subalternas que apoyan su crítica en el rescate de ideologías construidas sobre la base del liberalismo igualitario. Estos límites –liberales- en la crítica de una época (los límites del discurso y de la práctica, o sea, los límites que establece el universo simbólico), no se pueden entender si no tenemos en cuenta las relaciones de fuerza (internas y externas) de esa época y el rol de la hegemonía dentro de las mismas.

Con respecto a las relaciones de fuerza internas del país,²⁰⁹ se puede decir que los aspectos del universo simbólico que hemos imputado, corresponden a una manifestación de una determinada relación entre estructura y superestructura, es decir, corresponden a la relación complementaria entre un determinado modelo económico con un determinado sistema político y cultural: mientras esta relación no sea subvertida, los límites del universo simbólico no variarán. De modo esquemático, con esta relación nos referimos a la conjunción de un modelo económico que se centra en la libertad negativa (como libertad de tornar propiedad privada una gran diversidad de elementos –entre ellos, los que se consideran como básicos en la civilidad y seguridad de los individuos-, y de ingresarlos a la lógica del mercado), con un correspondiente sistema político que protege esta libertad y que establece los límites de la misma únicamente cuando ésta es subsidiada con recursos públicos (se acepta que la libertad negativa, dejada a su propio devenir, profundiza las desigualdades sociales que no se deben a méritos personales). Sin desbordar tales límites, se lleva a cabo la disputa por los elementos ideológicos que se difunden en la sociedad civil y que se buscan legitimar como sentido común en las masas populares (en los diversos grupos que componen las masas populares).

Cuando se señala que la disputa (la lucha, el conflicto) no trasciende el respeto a la libertad negativa (la libertad negativa nunca se rechaza, únicamente se limita en el sector que usufructúa de recursos públicos), y que este respeto deviene en la base de una determinada relación entre estructura y superestructura; no se debe perder de vista que si bien en el ejercicio de la función hegemónica, la clase dirigente debe concretar ciertas relaciones de compromiso con las clases subalternas (y aliadas), estos compromisos no pueden cuestionar los elementos constitutivos del sistema económico: la hegemonía (y la visión de mundo que la sustenta), tiene como objetivo la reproducción de una civilidad que es funcional al sistema de

²⁰⁹ Profundizar en las relaciones de fuerza externas escapa al objetivo de esta investigación.

producción. De este modo, es de esperar que la clase dirigente utilice todos los medios a su disposición para mantener su posición fundamental en el mundo productivo. Ahora bien, no obstante la visión de mundo que defiende la clase dirigente es cuestionada por los grupos subordinados, este cuestionamiento no se dirige a la característica “elemental” del sistema económico: no se rechaza la libertad negativa, por ende, no se cuestiona el lugar preponderante que la clase dirigente ocupa en este sector. Es decir, si bien la clase dirigente rechaza las demandas secundarias en tanto éstas significan pérdidas de rentabilidad en el negocio de la educación (de otro modo la clase dirigente no expresaría un antagonismo hacia las mismas), estas demandas (actualmente) no representan un cuestionamiento del lugar fundamental que la clase dirigente ocupa en el sistema económico. Entonces, dada una cierta relación entre estructura y superestructura infranqueable de un período histórico, la construcción de contra hegemonía se circunscribe en términos liberales, por consiguiente, se torna “viable” que la clase dirigente conceda gran parte de las demandas secundarias (hablamos de las demandas más “radicales”). O sea, la clase dirigente se halla en condiciones de “consolidar su hegemonía” recreando las relaciones de compromiso con los grupos subalternos (sobre la base de una visión de mundo que no cuestiona los aspectos fundantes del sistema económico), en consecuencia, la clase dirigente es capaz de conceder una diversidad de las demandas de estos grupos (demandas liberales igualitarias). Desde esta perspectiva, debemos enfatizar dos consideraciones:

- Primero, a pesar de la posibilidad de consolidar su hegemonía, la clase dirigente no da cabida a tales demandas, sino que recurre a la represión (y a su justificación), coopta a los dirigentes y realiza medidas dilatorias como la conformación del Consejo Asesor Presidencial. De esta manera, la clase dirigente defiende con todos los medios a su disposición las posiciones ocupadas, o sea, no realiza sacrificios importantes (que no cuestionen los elementos fundamentales del sistema económico) y defiende con todas sus fuerzas su “burdo interés económico corporativo” (la clase dirigente pretende que las pérdidas sean nulas o mínimas). Por tanto, la clase dirigente se torna regresiva en relación a su época histórica, es decir, la clase dirigente no lleva a cabo (dentro de los límites del universo simbólico) una relación de compromiso con las clases subordinadas que logre representar su propio desarrollo como un desarrollo universal (como un desarrollo de gran parte de la diversidad de los grupos sociales).
- Segundo, con respecto a la radicalidad que se contiene en la ideología liberal igualitaria, es necesario observar que el hecho de que en el conflicto social estudiado no se cuestione la posición

preponderante de la clase dirigente en el sistema económico, no se debe, exclusivamente, a los términos en que realiza la crítica el movimiento secundario (crítica liberal igualitaria que resguarda la libertad negativa), sino que se debe al contexto educativo particular en que ésta se inscribe, es decir, se debe a que esta crítica se enmarca en el ámbito de la educación secundaria. En este sentido, los mismos términos de la crítica sí pueden devenir en un cuestionamiento importante hacia la clase dirigente (hacia su posición preponderante en el sistema económico) en otros ámbitos sociales. Por ejemplo, si tenemos en cuenta que la defensa de una igualdad de oportunidades como un piso de derechos sustantivos y universales, está relacionada con la gratuidad de la educación pública; se puede afirmar que mientras en la educación pública-municipalizada (que ya es gratuita), esta demanda no logra mucho sentido (adquiere sentido únicamente como la demanda, marginal, de una ampliación de la gratuidad hacia el sistema privado subvencionado), en el ámbito educativo universitario-público (que no cuenta con educación gratuita), ocurre lo contrario. Por consiguiente, si en el mundo universitario se realiza la crítica en los mismos términos que el movimiento secundario, la demanda por una educación universitaria pública-gratuita (como un derecho sustantivo universal que asegure una igualdad de oportunidades), adquirirá un aspecto transgresor: al defender una educación pública universitaria gratuita, se está atacando el lugar preponderante que la clase dirigente ocupa en este mercado-negocio. Al atacar tal preponderancia, y en la medida en que tal ataque plantee una reconfiguración de la relación estructura-superestructura, se desplazan los límites del universo simbólico.

Teniendo en cuenta estas consideraciones, es posible plantear (como hipótesis) que la clase dirigente se torna regresiva debido justamente a que razona que si cede ante las demandas secundarias, este ceder comenzará un proceso en el que, de forma incremental (de acuerdo al grado en que la crítica liberal igualitaria se extienda hacia otros sectores) se cuestionará su lugar preponderante en ciertos sectores del sistema económico. Empero, este cuestionamiento no implica que la clase dirigente no pueda realizar sacrificios importantes en determinado sector económico a la vez que amplía su influencia hacia otros sectores económicos (creación de mercado), o que logre dar forma a diversos sistemas mixtos (público y privado) de bienestar social. De igual modo, en el contexto de una crisis de hegemonía es plausible que la clase dirigente integre a nuevos grupos aliados, o, que en el peor de los casos, logre transformarse ella misma en clase aliada de una nueva clase dirigente. De cualquier manera, creemos que si la clase dirigente pretende mantener su condición de clase dirigente o descender a la condición de clase aliada (no de subalterna), no debe defender únicamente su interés económico corporativo. Al enfrascarse en esta

defensa (tal como lo hace en el conflicto estudiado), las relaciones de compromiso enmarcadas en la visión de mundo que difunde la clase dirigente (Estado subsidiario focalizado fiscalizador) se deteriorarán y no se reconstruirán nuevas relaciones de compromiso asentadas en la visión de mundo que defienden los grupos subalternos (Estado garante de derechos sociales sustantivos universales y fiscalizador). En consecuencia, en la medida en que la clase dirigente (consciente o inconscientemente) no es capaz de liderar la configuración de relaciones de compromiso con la mayoría de la población, estamos ante la manifestación de que la clase dirigente ya no es percibida por los diversos grupos sociales como progresiva y universal. En este proceso, es de esperar que la clase dirigente “regresiva” utilice todos los medios a su disposición, recurriendo cada vez más a la represión desnuda, en aras de evitar la pérdida de la hegemonía. Es decir, la hegemonía verá resquebrajado su pilar fundamental (una visión de mundo legitimada por la mayoría de la población), y se transitará por un proceso de dominación (mas no de hegemonía) en que la lucha de los diversos grupos sociales por devenir en clase dirigente (y lograr la hegemonía) puede adquirir niveles crecientemente violentos.

Ahora bien, en el marco del conflicto de nuestro interés, podemos afirmar que aunque la acción de la clase dirigente –regresiva- se manifiesta como funcional en aras de acabar momentáneamente con el conflicto secundario (el conflicto resurge al año siguiente);²¹⁰ el hecho de que la noción de Estado garante de derechos sociales universales y fiscalizador, como lo hemos demostrado, haya devenido en parte del sentido común (por ende, como voluntad colectiva que solventa a la organización y acción colectiva) para un amplio sector de los grupos subordinados (bases y adherentes del movimiento secundario), implica que es posible que la crítica social liberal igualitaria vaya logrando una mayor extensión en diversos grupos sociales. Por consiguiente, es de esperar que, en un contexto en que la clase dirigente se manifiesta como regresiva, crecientemente se cuestione -en términos liberales igualitarios- (asentamiento de una nueva visión de mundo y de sus respectivas relaciones de compromiso), la visión de mundo que sostiene la hegemonía. Con respecto a la crítica de las desigualdades educativas, esto significa que es de esperar que ésta vaya adquiriendo (gradualmente) la forma de una defensa hacia la igualdad de oportunidades como piso mínimo de derechos sustantivos universales (derecho a una educación de calidad igualitaria o altamente semejante al servicio otorgado por el mercado): una igualdad de oportunidades que se dirige a

²¹⁰ A pesar de la mayor adhesión hacia la visión que se difunde (y que adquiere forma sistemática) en los medios alternativos, y teniendo en cuenta el cansancio y desgaste del movimiento secundario; luego de las propuestas de Bachelet anunciadas en cadena nacional el 1 de junio de 2006 (propuestas que se enmarcan en su totalidad en la noción de un Estado subsidiario focalizado fiscalizador), se logra constatar un apoyo incremental hacia las mismas y un tránsito hacia el conformismo o resignación de los sectores que cuestionan tal visión.

reducir aquella profunda desigualdad educativa que viene sustentada en los recursos socioeconómicos de las familias (cuando se constata esta reducción, las desigualdades educativas devienen en legítimas).

La ampliación de la crítica social en los términos señalados (la defensa de un Estado garante de derechos sociales universales y fiscalizador de forma general, y la demanda de una igualdad de oportunidades como piso mínimo de derechos sustantivos universales, de forma particular), se apoya en la constatación de que, en el marco del movimiento secundario, efectivamente se constata la figura del intelectual (tradicional y nuevo) orgánico nacional-popular. Este intelectual (que se halla pasionalmente ligado con las masas populares), sistematizando los principios y problemas que surgen al nivel cotidiano de los grupos a los cuales representa, logra que esta sistematización sea la base de la reflexión, demandas y organización de los grupos sociales. De este modo, existe una unidad teoría-práctica (intelectuales orgánicos-bases), unidad que es la que otorga la fuerza al movimiento secundario y lo configura como un bloque social. Si tenemos en cuenta que este intelectual orgánico nacional-popular, además de incluir la figura del intelectual tradicional, incluye al dirigente de un movimiento social (en el ámbito de una de las mayores instituciones en que se difunde y legitima una visión de mundo), o sea, al intelectual integral; podemos afirmar que en la medida en que este intelectual pone en práctica (experimenta) la ideología que defiende, además del discurso, en la misma práctica social dota de mayor fuerza a la legitimación (entre sus pares) de una visión de mundo distinta a la que sostiene la hegemonía de la clase dirigente. Pues bien: no existe indicio alguno de que el rol del intelectual orgánico nacional-popular no seguirá en incremento y expansión (en el ámbito educativo y en otras esferas), y que su trabajo de sistematización no tendrá como marco los planteamientos liberales igualitarios (en los términos ya esbozados).

La proyección realizada no corresponde a una ley mecánica (ni económica, ni de cualquier otro tipo), más bien, esta proyección se encuentra enmarcada en un proceso de lucha en el que, además de tener en cuenta (como ya especificamos) la capacidad de reconversión de la clase dirigente (y de las clases aliadas), se deben considerar las estrategias que llevan a cabo los grupos subalternos. Con respecto a estos últimos, la posibilidad de la ampliación de la contra hegemonía representa una tendencia que puede confirmarse en la medida en que exista la organización permanente de una fuerza social (que logre producir y aprovechar las oportunidades económicas, políticas y culturales que se dan en torno a las relaciones de fuerza);²¹¹ y en

²¹¹ En el caso de nuestro movimiento, se plantea el problema del veloz recambio de los dirigentes estudiantiles. Los dirigentes secundarios corresponden a estudiantes que cursan sus últimos años de educación media, por ende, en este movimiento se presenta de forma perentoria el desafío de mantener la organización a través del recambio de dirigentes en el corto plazo. Un tema interesante que surge en este proceso de recambio, se observa en que muchos de los dirigentes

la medida en que los intelectuales orgánicos nacionales-populares logren la difusión y legitimación de una visión de mundo (liberal igualitaria, visión que puede hacer sentido a las mayorías sociales), así como la conformación de relaciones de compromiso en la lógica de tal visión y en tres frentes de forma simultánea (con niveles de radicalidad e intensidad diversos, según la relación de fuerza), a saber: económico, político, y cultural.

Sobre la base de los modelos de acción consensuados y en el manejo de diversos medios de comunicación flexibles y difíciles de controlar (principalmente Internet) por parte de los estudiantes, es posible afirmar que este proceso no puede dejar de encuadrarse en un modelo de organización democrático representativo ampliado (centrado en el diálogo y que rechaza la violencia), que tenga como sustento un debate capilar abierto y diverso (consolidación de una voluntad colectiva a partir de este proceso). Sin embargo, no se debe perder de vista que en este proceso, de acuerdo al grado en que se desplacen las fronteras del universo simbólico, y en la medida en que sea viable cuestionar los elementos constitutivos del sistema económico: puede que el grupo subalterno sea considerado como un grupo adversario por la clase dirigente (o en un contexto donde no existe hegemonía, por las clases que se disputan la preponderancia en nuestros tres frentes). En consecuencia, es factible que nuestro grupo -contra hegemónico- se vea ante la necesidad de utilizar el recurso de la fuerza. De cualquier manera, y dejando de lado estas hipótesis que van más allá de los datos (construidos) que tenemos a disposición, nuestro interés radica en hacer énfasis en que el proceso chileno adquiere la forma de un proceso abierto en cual, empero, actualmente no existen indicios de que la crítica a la hegemonía no será creciente y de que ésta no se configurará en perspectiva liberal igualitaria.

Ahora bien, no obstante se puede aseverar que el movimiento secundario no logra ninguna toma de posición (en la visión de mundo y sus respectivas relaciones de compromiso) en el sistema económico ni político, y este avance se desarrolla únicamente en la esfera de la sociedad civil (en esta esfera, y en una institución de la sociedad civil, las demandas liberales igualitarias devienen en parte del sentido común, y en sustento de la voluntad colectiva, por lo menos, en los sectores estudiados): no se debe olvidar que es esta esfera la que media entre los ámbitos económico y político. En consecuencia: tal avance corresponde a un factor clave en la mediación de la expresión de los cambios económicos en la esfera política (y

secundarios que dejan la dirigencia lo hacen porque ingresan a la universidad. De este modo, en la universidad estos dirigentes pueden continuar con la actividad de dirigente universitario, o sea, es posible continuar con el proceso de difusión y legitimación de una visión de mundo (y de sus relaciones de compromiso) que cuestionan el actual sistema educativo.

viceversa). De cualquier manera, es importante destacar que este movimiento estudiantil inicia un avance (civil-cultural) importante en la superación de la visión de mundo que difunde y busca legitimar la clase dirigente (contra hegemonía), visión que se expresó por mucho tiempo como un letargo civil (organizativo) de la sociedad chilena.

Finalmente, debemos esclarecer que en la constatación de un consenso transversal con relación a la idea de que el Estado puede intervenir en el sector privado, únicamente cuando éste usufructúa de recursos públicos (un consenso que forma parte ineludible de una determinada relación entre estructura y superestructura que descansa en la protección de la libertad negativa); intervención estatal significa fiscalización: una fiscalización que se dirige a disminuir la segmentación educativa (una serie de procesos discriminatorios en torno a la selección de estudiantes de acuerdo a rendimiento escolar, nivel socioeconómico, etc.), y en velar de que los recursos públicos se utilicen efectivamente en calidad educativa. En consecuencia, con la afirmación de que el Estado no debe fiscalizar al sector privado que no usufructúa de recursos públicos, no se quiere decir que el Estado no fiscaliza ni controla que este sector difunda una educación que esté de acuerdo con la visión de mundo que la clase dirigente busca legitimar: el Estado, en tanto instrumento de dominio y consenso (de hegemonía) de la clase dirigente, no puede dejar de realizar tal control. En las leyes educativas este control se expresa como objetivos y contenidos mínimos que debe contemplar todo el sistema educativo. De esta manera, no podemos perder de vista que el sector privado (no sólo el sector público y el sector privado subvencionado) también es parte del Estado (Estado como sociedad política + sociedad civil), es decir, en este sector se sigue (se difunde y legitima) la visión de mundo sobre la que se apoya la hegemonía de la clase dirigente. En otras palabras, todo sector social en el que los individuos actuando de forma espontánea reproducen la visión de mundo de la clase dirigente (en este caso, el sector privado educativo), se puede conceptualizar como un sector social compuesto de funcionarios públicos del Estado.

En este marco, dado el lugar preponderante de la clase dirigente en el sistema económico, se puede decir que desde la sociedad política (además de la sociedad civil), se erigen una serie de mecanismos que tienen como objetivo, justamente, proteger y expandir esta posición. Por consiguiente, el financiamiento público del sector privado se puede conceptualizar como un financiamiento público a la rentabilidad privada, o sea, se puede conceptualizar como la creación de más mercado por parte de la sociedad política (más mercado para la clase dirigente). Del mismo modo, (y en la medida en que las mayorías sociales no hagan nada para evitarlo) no se debe poseer duda alguna de que el Estado (como sociedad política) realizará una

intervención profunda (un “rescate”) del sector privado que no usufructúa de recursos públicos cuando éste transite por un proceso de crisis económica estructural.

Post scriptum.

La LOCE plantea que el Estado tiene “el deber de resguardar especialmente la libertad de enseñanza” (LOCE 1990, Artículo 3°). La libertad de enseñanza también se conceptualiza como “libertad académica”, e “incluye la facultad de abrir, organizar y mantener establecimientos educacionales, cumpliendo los requisitos establecidos por la ley, y la de buscar y enseñar la verdad conforme con los cánones de la razón y los métodos de la ciencia.” (LOCE 1990, Artículo 76 (77)). Bajo este principio, se establecen requisitos mínimos para abrir, organizar y mantener un establecimiento educativo (de nivel básico y medio).²¹² Entre estos requisitos se exige que el sostenedor (que puede ser una persona natural o jurídica) cuente con licencia de educación media finalizada; que los planes y programas que se imparten, se encuadren dentro de una serie objetivos y contenidos mínimos (elementos generales que se confeccionan para cada grado educativo que se relacionan con habilidades mínimas para cada nivel educativo, como saber leer y escribir, manejar operaciones algebraicas simples, conocer hechos históricos relevantes, etc.);²¹³ que se cuente con personal docente, administrativo y auxiliar; y con un local que disponga de inmobiliario, elementos de enseñanza y material didáctico adecuado al número de estudiantes y a la modalidad de enseñanza que se imparte. Cuando el establecimiento educacional posee estos requisitos mínimos, el Ministerio de Educación lo reconoce de forma oficial. Asimismo, le corresponde a éste fiscalizar que efectivamente estos requisitos se sigan cumpliendo. En consecuencia, estamos ante un sistema de fiscalización que se enfoca hacia elementos mínimos que conforman el sistema educativo y que, principalmente, resguarda la libertad de enseñanza. Como hemos visto, a lo largo del conflicto estudiantil se constata un consenso transversal entre los diversos grupos sociales que cuestiona esta elevada libertad de enseñanza contenida en la LOCE. Sobre este consenso realiza su informe el Consejo Asesor Presidencial para la Calidad de la Educación y se genera un proyecto de reforma a la LOCE, que concluye en la publicación en el Diario Oficial, el 12 de septiembre de 2009, de la Ley General de Educación (LGE). Ahora bien, al igual que la LOCE (y en su mismo sentido), esta ley se funda en la libertad de enseñanza: “El sistema educativo chileno se construye sobre la base de los derechos garantizados en la Constitución, así como en los tratados internacionales ratificados por Chile y que se encuentren vigentes y, en especial, del derecho a la educación y la libertad de

²¹² Mínimos en tanto: “La enseñanza que se imparta en los establecimientos o instituciones educacionales no tiene otras limitaciones que las impuestas por la moral, las buenas costumbres, el orden público y la seguridad nacional”. (LOCE 1990, Artículo 6°). En este planteamiento, la enseñanza impartida es considerada negativa cuando se propaga orientaciones políticas partidistas: “Los establecimientos o instituciones educacionales, cuya enseñanza sea reconocida oficialmente, no podrán orientarse a propagar tendencia política partidista alguna.” (LOCE 1990, Artículo 6°).

²¹³ Evidentemente, los objetivos y contenidos mínimos corresponden a elementos generales que se inscriben dentro de la visión de mundo que la clase dirigente busca difundir y legitimar en las masas populares

enseñanza.” (LGE 2009, Artículo 3º).²¹⁴ En la misma lógica, los planes y programas que imparte el establecimiento educativo deben ceñirse a ciertos objetivos y contenidos mínimos (en la LGE se denominan objetivos generales); y el Ministerio de Educación debe fiscalizar el cumplimiento de un serie de requisitos mínimos, fundamentalmente los mismos que en la LOCE: mobiliario, personal, materiales; se agrega el compromiso de cumplir con estándares nacionales de aprendizaje, acreditar un capital mínimo, y se establece que el representante legal del sostenedor (que ahora únicamente adquiere la figura jurídica de derecho público o privado teniendo a la educación como objeto social único), debe poseer un título profesional o de licenciatura de al menos 8 semestres. Sin embargo, y en contraposición a la LOCE, además de la libertad de enseñanza, en la LGE se busca asegurar el “derecho a la calidad de la educación”. De este modo, se asevera que además de la libertad de enseñanza, esta ley se inspira en diversos principios, entre los que tenemos:

“b) Calidad de la educación. La educación debe propender a asegurar que todos los alumnos y alumnas, independientemente de sus condiciones y circunstancias, alcancen los objetivos generales y los estándares de aprendizaje que se definan en la forma que establezca la ley.

c) Equidad del sistema educativo. El sistema propenderá a asegurar que todos los estudiantes tengan las mismas oportunidades de recibir una educación de calidad, con especial atención en aquellas personas o grupos que requieran apoyo especial.” (LGE 2009, Artículo 3º).

Desde este marco, se establece que “Es deber del Estado propender a asegurar una educación de calidad y procurar que ésta sea impartida a todos, tanto en el ámbito público como en el privado.” (LGE 2009, Artículo 6º). Si nos preguntamos por el mecanismo por el cual el Estado (un Estado –sociedad política– mucho más fuerte que en la LOCE), asegura el nuevo derecho a una “educación de calidad”, ya debe ser totalmente claro que: primero, la calidad educativa atañe a una calidad residual en contraste al servicio otorgado en el mercado. Segundo, la calidad educativa se asegura por medio de una mayor fiscalización del sistema público y del sistema privado que usufructúa de recursos públicos. Con relación al primer punto, se crea la Agencia de Calidad de la Educación (institución pública con personalidad jurídica y patrimonio propio). Como su nombre lo indica, esta institución tiene a cargo “diseñar e implementar el sistema

²¹⁴ “El Estado tiene el deber de resguardar la libertad de enseñanza.

Los padres tienen el derecho de escoger el establecimiento de enseñanza para sus hijos.

La libertad de enseñanza incluye el derecho de abrir, organizar y mantener establecimientos educacionales.” (LGE 2009, Artículo 8º).

nacional de evaluación de logros de aprendizaje” (LGE 2009, Artículo 37). Es decir, esta institución es la que evalúa el logro educativo (calidad), con respecto a una serie de objetivos generales que elabora el Ministerio de Educación.²¹⁵ Estas evaluaciones deben ser periódicas, integrales (se avalúa a los estudiantes, el desempeño de los docentes, y otros indicadores que se consideren “relevantes”), “y a ellas deberán someterse todos los establecimientos educacionales de enseñanza regular del país.” (LGE 2009, Artículo 37). Empero, la calidad evaluada corresponde a una calidad mínima (enmarcada en la necesidad de objetivos generales), y cuando se establece que efectivamente no se logra esta calidad mínima, la Agencia posee nulo poder de resolución en tanto: “En ningún caso el incumplimiento de estos estándares indicativos de desempeño ni de las recomendaciones que se desprendan de estas evaluaciones dará origen a sanciones. No obstante, la Agencia de Calidad de la Educación informará de estas evaluaciones a la comunidad educativa.” (LGE 2009, Artículo 38).

Con relación al segundo punto, específicamente a los elementos que promueven una mayor fiscalización, se constata que esta fiscalización se limita al sector que es financiado por el Estado (dentro de este sector, se fiscaliza al sector privado únicamente en tanto éste usufructúa de recursos públicos). Las siguientes normas contenidas en los artículos de la LGE, son claras al respecto (el subrayado en nuestro).

“Son deberes de los equipos docentes directivos liderar los establecimientos a su cargo, sobre la base de sus responsabilidades, y propender a elevar la calidad de éstos; desarrollarse profesionalmente; promover en los docentes el desarrollo profesional necesario para el cumplimiento de sus metas educativas, y cumplir y respetar todas las normas del establecimiento que conducen.

Para el mejor cumplimiento de estos objetivos los miembros de estos equipos de los establecimientos subvencionados o que reciben aportes del Estado deberán realizar supervisión pedagógica en el aula.” (LGE 2009, Artículo 10).

²¹⁵ En la LGE, el Ministerio de Educación propone las bases curriculares que permiten el logro de los objetivos generales de aprendizaje que se plantean en esta misma ley: “Corresponderá al Presidente de la República, mediante decreto supremo dictado a través del Ministerio de Educación, previa aprobación del Consejo Nacional de Educación, establecer las bases curriculares para la educación parvularia, básica y media. Éstas definirán, por ciclos o años, respectivamente, los objetivos de aprendizaje que permitan el logro de los objetivos generales para cada uno de los niveles establecidos en esta ley. Las bases curriculares aprobadas deberán publicarse íntegramente en el Diario Oficial.” (LGE 2009, Artículo 31). El Consejo Nacional de Educación, quien aprueba o formula observaciones a las bases curriculares, “estará compuesto por 10 miembros, todos los cuales deberán ser académicos, docentes o profesionales destacados, que cuenten con una amplia trayectoria en docencia y gestión educacional, y con especialización en educación, ciencia, tecnología, gestión y administración, o en humanidades y ciencias sociales.” (LGE 2009, Artículo 55).

“Son deberes de los sostenedores cumplir con los requisitos para mantener el reconocimiento oficial del establecimiento educacional que representan; garantizar la continuidad del servicio educacional durante el año escolar; rendir cuenta pública de los resultados académicos de sus alumnos y cuando reciban financiamiento estatal, rendir cuenta pública del uso de los recursos y del estado financiero de sus establecimientos a la Superintendencia. Esa información será pública. Además, están obligados a entregar a los padres y apoderados la información que determine la ley y a someter a sus establecimientos a los procesos de aseguramiento de calidad en conformidad a la ley.” (LGE 2009, Artículo 10).

“En los establecimientos que reciben aporte estatal, el cambio del estado civil de los padres y apoderados, no será motivo de impedimento para la continuidad del alumno o alumna dentro del establecimiento.” (LGE 2009, Artículo 11).

“En los establecimientos subvencionados, el rendimiento escolar del alumno, entre el primer nivel de transición de la educación parvularia y hasta sexto año de educación general básica, no será obstáculo para la renovación de su matrícula.

Asimismo, en los establecimientos subvencionados, los alumnos tendrán derecho a repetir curso en un mismo establecimiento a lo menos en una oportunidad en la educación básica y en una oportunidad en la educación media, sin que por esa causal les sea cancelada o no renovada su matrícula.” (LGE 2009, Artículo 11).

“En los procesos de admisión de los establecimientos subvencionados o que reciban aportes regulares del Estado, que posean oferta educativa entre el primer nivel de transición y sexto año de la educación general básica, en ningún caso se podrá considerar en cada uno de estos cursos el rendimiento escolar pasado o potencial del postulante. Asimismo, en dichos procesos no será requisito la presentación de antecedentes socioeconómicos de la familia del postulante.” (LGE 2009, Artículo 12).

“En cada establecimiento subvencionado o que recibe aportes del Estado deberá existir un Consejo Escolar. Dicha instancia tendrá como objetivo estimular y canalizar la participación de la comunidad educativa en el proyecto educativo y en las demás áreas que estén dentro de la esfera de sus competencias.” (LGE 2009, Artículo 15).

“Todos los sostenedores que reciban recursos estatales deberán rendir cuenta pública respecto del uso de los recursos y estarán sujetos a la fiscalización y auditoría de los mismos que realizará la Superintendencia de Educación.” (LGE 2009, Artículo 46).

“En el caso del Registro Público de Sostenedores, éste deberá incluir la constancia de su personalidad jurídica; la identificación de su representante legal; su domicilio; historial de infracciones, si las hubiere, y demás antecedentes que señale el reglamento. En el caso de percibir subvención y, o aportes estatales, deberá también informarse sobre la recepción y monto de dichos recursos.” (LGE 2009, Artículo 49).

Teniendo en cuenta los elementos desarrollados se puede decir que, por un lado, no obstante el Estado ahora asegura el derecho a la calidad de la educación, esta calidad corresponde al resguardo de una calidad mínima, que ocupa un lugar marginal con relación a la libertad de enseñanza. Por otro lado, la fiscalización estatal que consiste en eliminar ciertos procesos selectivos (discriminatorios) que realizan los establecimientos educativos (selección y cancelación de matrícula según el estado civil de los apoderados, el rendimiento escolar, y de acuerdo a los antecedentes socioeconómicos de las familias), se limita exclusivamente al ámbito educativo que recibe recursos públicos (municipal o privado). Lo mismo ocurre con relación al monto y uso de los recursos (fiscalización de que éstos efectivamente se utilicen en calidad educativa mínima), y al resguardo de una mayor participación “democrática” en el establecimiento educativo (Consejo Escolar). En este marco, de modo alguno se propone la expulsión del agente privado del sistema educativo, ni la eliminación de lucro que persigue este agente. En consecuencia, en la confección de la LGE se constata la misma lógica ideológica-práctica de la clase dirigente que formulamos en nuestro análisis: si bien esta lógica se enmarca dentro de los límites de una determinada relación histórica entre estructura y superestructura (protección de la libertad negativa de forma general y de la libertad negativa excesiva de la esfera privada que no usufructúa de recursos públicos), corresponde, principalmente, a una burda defensa de intereses económicos corporativos de la clase dirigente, en la que no se recuperan las demandas de los grupos subalternos que se dirigen a la instauración de derechos sustantivos universales, y a una fiscalización real (fuerte) de los mismos que termine con el negocio de la educación con recursos públicos. Es decir, si bien se promueve la fiscalización de los recursos públicos, esta fiscalización se enmarca en el objetivo de lograr una educación de calidad mínima (nunca sustantiva) y no se elimina el lucro con recursos públicos.

Bibliografía.

- Acanda, Jorge Luis. *Traducir a Gramsci*. Primera edición, primera reimpresión. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales, 2009.
- Acevedo Rodríguez, Carlos. «Acuerdos comunes de validez: diálogo entre la metodología cuantitativa y cualitativa.» *Cinta de Moebio*, nº 42 (2011a): 276-287.
- Acevedo Rodríguez, Carlos. «Germani y el estructural funcionalismo, evolucionismo y fe en la razón. Aspectos de la involución irracional.» *Universum* 24, nº 1 (2009a): 12-20.
- Acevedo Rodríguez, Carlos. *Informacionalización de la Región de Tarapacá. Desempleo, flexibilización y precarización del trabajo*. Tesis para optar al grado de Licenciado (Sociología), Iquique, Chile: Universidad Arturo Prat, Departamento de Ciencias Sociales, 2005.
- Acevedo Rodríguez, Carlos. «Precarización laboral y legitimación del modelo económico y político. Iquique-Chile, como caso de estudio.» *Gaceta Laboral* 17, nº 1 (2011b): 31-61.
- Acevedo Rodríguez, Carlos. *Precarización laboral, polarización social y conflicto potencial. El caso de Iquique en el contexto nacional*. Tesis para optar al grado de Maestro en Ciencias Sociales, Ciudad de México: Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, 2008.
- Acevedo Rodríguez, Carlos. «Sobre la coherencia y las implicancias de un liberalismo coherente no multiculturalista.» *Alpha*, nº 28 (Julio 2009b): 105-117.
- Adler de Lomnitz, Larissa. *Cómo sobreviven los marginados*. México: Siglo XXI Editores, 1975.
- Aguilera Ruiz, Oscar. «Medios de comunicación en Chile, movimientos juveniles y políticas de visibilidad.» *Comunicação, mídia e consumo* 5, nº 14 (2008): 55-68.
- Althusser, Louis. «Ideología y aparatos ideológicos de Estado, Freud y Lacan.» *Scribd*. s.f. <http://www.scribd.com/doc/5020158/Louis-Althusser-Ideologia-y-aparatos-ideologicos-de-Estado-Freud-y-Lacan> (último acceso: 25 de Marzo de 2008).
- Amable, Bruno. «Morals and politics in the ideology of neo-liberalism.» *Socio-Economic Review*, nº 9 (2011): 3-30.
- Bajtín, M. *Estética de la creación verbal*. Duodécima reimpresión en español. México, D.F.: Siglo XXI Editores, 2009.
- Bakit, Matías. «Diario el Mercurio.» *Estudio rebaraja el naipe de las universidades más allá de la cota mil*. 8 de Febrero de 2009. <http://diario.elmercurio.cl/detalle/index.asp?id={e6d84b11-1ec3-4461-8e82-8ba960002f99}>.
- Banco Mundial. OCDE. «La educación superior en Chile.» *Consejo Nacional de Innovación para la Competitividad*. 2009. <http://biblioteca.cnice.cl/content/view/504445/Educacion-Superior-en-Chile-El-informe-OCDE-Banco-Mundial-a-la-luz-de-la-Estrategia-de-Innovacion.html> (último acceso: 24 de Noviembre de 2010).

- Barbalet, J.M. *Citizenchip. Rights, struggles and class inequality*. Minnesota: University of Minnesota Press, 1998.
- Barreiro, Alicia, y Elena Zubieta. «Justicia inmanente y creencias en el mundo justo: dos procesos complementarios.» *Anuario de Investigaciones - Facultad de Psicología. Universidad de Buenos Aires*, 2005: 71-78.
- Baytelman, Yael, Kevin Cowan, y José De Gregorio. «Política económico-social y bienestar: el caso de Chile.» *Serie Economía N°56* (Universidad de Chile), 1999: 1-67.
- Berelson, Bernard. *Content analysis in communication research*. Glencoe-Illinois: The Free Press-Publishers, 1952.
- Berger, Peter, y Thomas Luckmann. *La construcción social de la realidad*. Desimosexta reimpresión. Traducido por Silvia Zuleta. Buenos Aires: Amorrortu editores, 1999.
- Berlin, Isaiah. «Dos conceptos de libertad.» *Universidad de Chile, cursos de formación general*. s.f. http://www.plataforma.uchile.cl/fg/semestre2/_2001/libert/modulo2/clase3/textos/berlin.htm (último acceso: 21 de Febrero de 2010).
- Bernstein, Eduard. *Las premisas del socialismo y las tareas de la socialdemocracia*. Primera edición en español. México, D.F.: Siglo XXI Editores, 1982.
- Bernstein, Eduard. «Problemas del socialismo.» En *Introducción al pensamiento socialista*, de Néstor Kohan, 100-103. Bogotá: OCEAN SUR, 2007.
- . *Socialismo democrático*. Madrid: Editorial Tecnos, 1990.
- Beteille, André. «The idea of natural inequality.» En *The idea of natural inequality and other essays*, de André Beteille, 7-32. Oxford University Press, Delhi, 1983.
- Bobbio, Norberto. *Liberalismo y democracia*. Decimosegunda reimpresión. Traducido por José Fernández Santillán. México, D.F.: Fondo de Cultura Económica, 2008.
- Boetie, Esteban de la. *Discurso sobre la servidumbre voluntaria o el Contra uno*. 10 de Septiembre de 1548. <http://www.sindominio.net/oxigeno/archivo/servidumbre.htm> (último acceso: 10 de septiembre de 2008).
- Bourdieu, Pierre. *El sentido práctico*. Madrid: Taurus, 1991.
- Bourdieu, Pierre, y Jean-Claude Passeron. *La reproducción elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. México: Fontamara, 1995.
- Bourdieu, Pierre, y Loïc Wacquant. *Respuestas: por una antropología reflexiva*. México: Grijalbo, 1995.
- Bramsted, E.K, K.J Melhuish, y John Dinwiddy. «General introduction. Major Strands of liberalism.» En *Western liberalism. A history in documents from Locke to Croce*, de E.K Bramsted y K.J Melhuish. New York: Longman, 1978.

- Brett, Sebastián. *Los límites de la tolerancia. Libertad de expresión y debate público en Chile*. 1998. http://www.hrw.org/legacy/spanish/informes/1998/chile_limites.html (último acceso: 5 de Agosto de 2011).
- Brunner, José Joaquín, y Ernesto Schiefelbein (Coordinadores). *La revolución pingüina: causas, desafíos y soluciones. La percepción de estudiantes y profesores de educación media*. Santiago de Chile: Santillana del Pacífico S.A., 2008.
- Cabalin Quijada, Cristian, y Claudia Lagos Lira. «Libertad de expresión y periodismo en Chile: presiones y mordazas.» *Palabra Clave* 12, nº 1 (2009): 37-59.
- Cabalin, Cristian. «Neoliberal education and student. Movements in Chile: inequalities and malaise.» *Policy Futures in Education* 10, nº 2 (2012): 219-228.
- Carrillo, Mario, y Haydee Vásquez. «Desigualdad y polarización en la distribución del ingreso salarial en México. Problemas del desarrollo.» *Revista Latinoamericana de Economía* 30, nº 141 (2005): 110-130.
- Castel, Robert. *La Inseguridad Social. ¿Qué es estar protegido?* Buenos Aires: Manantial, 2004.
- Castillo, Juan. «¿Cuál es la brecha salarial justa? Opinión pública y legitimación de la desigualdad económica en Chile.» *Estudios Públicos*, nº 113 (2009): 237-266.
- Castro, Consuelo Laiz. «Los movimientos reivindicativos clásicos. El movimiento obrero.» En *Los movimientos sociales: conciencia y acción de una sociedad politizada*, de Paloma (coord.) Román y Jaime Ferri (coord.), 45-85. Madrid: Consejo de la Juventud de España, 2002.
- Castro, Paulina et al. *Juventud y enseñanza media en Chile del bicentenario. Antecedentes de la revolución pingüina*. Santiago de Chile: Observatorio Chileno de Políticas Educativas, 2009.
- Chihu Amparán, Aquiles. «Melucci: la teoría de la acción colectiva.» *Argumentos, UAM*, nº 37 (2000): 79-92.
- CODELCO. *Memorias Codelco*. 2006. http://www.codelco.cl/la_corporacion/fr_memorias.html (último acceso: 14 de Marzo de 2009).
- . *Memorias Codelco*. 2007. http://www.codelco.cl/la_corporacion/fr_memorias.html (último acceso: Marzo de 14 de 2009).
- Cohen, Jean, y Andrew Arato. *Sociedad civil y teoría política*. México: Fondo de Cultura Económica, 2000.
- Comisión Defensora Ciudadana. «Encuesta de derechos ciudadanos en la administración pública.» *Comisión Asesora Presidencial Para la Protección de los Derechos de las Personas*. 2007 de Agosto de 2007. http://www.comisiondefensoraciudadana.cl/pub/ficha_publicacion.php?publicacion_id=122 (último acceso: 5 de Septiembre de 2009).
- Constant, Benjamín. «Discurso sobre la libertad de los antiguos comparada con la de los modernos.» *Estudios Públicos*, nº 59 (1995): 1-11.
- . *Principios de política*. Segunda edición. Traducido por Amelié Cuesta. México, D.F.: Ediciones Gernika. S.A., 2006.

- Constitución Política de Chile. «Actualizado a reformas de 1989.» 1989.
- Constitución Política de Chile. «Texto original.» 1980.
- Contreras, Marisol, et al. «Cuando la suerte está echada: estudio cuantitativo de los factores asociados.» *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación al rendimiento en la PSU*, 2007: 259-263.
- Cumsille, Guillermo, y Manuel Antonio Garretón. *Percepciones culturales de la desigualdad*. Santiago de Chile: Ministerio de Planificación y Cooperación, 2000.
- Davis, Kingsley. «Reply to Tumin.» En *Class, status, and power. Social stratification in comparative perspective*, de Bendix Reinhard y Martin Lipset, 59-62. USA.: The Free Press, 1966.
- Davis, Kingsley, y Wilbert Moore. «Algunos fundamentos de la teoría de la estratificación.» En *La desigualdad social*, de Claudio Stern (compilador), 95-115. México: Sep-Setentas, Secretaría de Educación Pública, 1974.
- De Oliveira, Orlandina. «Situación de clase y contenidos ideológicos (Análisis de comerciantes y empleados públicos en Santiago de Chile).» Editado por Universidad Nacional Autónoma de México. *Revista Mexicana de Sociología* 33, nº 2 (1971): 285-327.
- De Rouvroy, Claude-Henri, conde de Saint-Simon. *El nuevo cristianismo*. Traducido por Pedro Bravo. Madrid: Centro de Estudios Constitucionales, 1981.
- . *El sistema industrial*. Traducido por Alberto Méndez. Madrid: Revista de Trabajo, 1975.
- Del Valle Rojas, Carlos. «Políticas de Comunicación y Cultura, Participación y Estructura de Medios en Chile.» *Légete. Estudios de Comunicación y Sociedad*, nº 5 (2005): 115-137.
- Dermota, Ken. *Chile Inédito. El periodismo bajo democracia*. Santiago de Chile: Ediciones B, 2002.
- Desal. *Marginalidad en América Latina. Un ensayo de diagnóstico*. Barcelona: Herder, 1969.
- Doise, Willem, et. al. *Representaciones sociales y análisis de datos*. Distrito Federal: Antologías Universitarias, Instituto Mora, 2005.
- Domedel, Andrea, y Macarena Peña y Lillo. *El mayo de los Pingüinos*. Santiago de Chile: Ediciones Radio Universidad de Chile, 2008.
- Dumont, Louis. *Homo Hierarchicus, Ensayo sobre el sistema de castas*. Madrid: Ediciones Aguilar, 1970.
- Dupuy, Jean Pierre. *El sacrificio y la envidia. El liberalismo frente a la justicia social*. Primera edición en español. Barcelona: Editorial Gedisa S.A., 1998.
- Eagleton, Terry. *Ideología. Una introducción*. Barcelona: Paidós, 2005.
- Ecclesehall, Robert. «Introducción: el mundo de la ideología.» En *Ideologías políticas*, de Robert Ecclesehall et al., traducido por Julia Moreno, 13-40. Madrid: Editorial Tecnos, 2004a.

- Eccleshall, Robert. «Liberalismo.» En *Ideologías políticas*, de Robert Eccleshall et al., traducido por Julia Moreno, 41-70. Madrid: Editorial Tecnos, 2004b.
- El Ciudadano (versión digital). *elciudadano.cl*. s.f. <http://www.elciudadano.cl/quienes-somos/> (último acceso: 5 de Julio de 2011).
- El Ciudadano. «Año II N°29. Secundarios ponen en jaque al sistema educacional. Editorial.» *Primera quincena*, Junio de 2006: 8-10.
- . «Año II N°29. Secundarios ponen en jaque al sistema educacional. Editorial.» *Primera quincena*, Junio de 2006: 8-10.
- . «Año II N°36. Estudiantes cuestionan Consejo Asesor. Fernando San Román B.» *Primera quincena*, Octubre de 2006: 8.
- . «Año II N°28. Comunicado público. Estudiantes secundarios se organizan en La Unión. C.E.S.A. La Unión.» *Segunda quincena*, Mayo de 2006: 20.
- . «Año II N°28. Comunicado público. Estudiantes secundarios se organizan en La Unión. C.E.S.A. La Unión.» *Segunda quincena*, Mayo de 2006: 20.
- . «Año II N°28. Movilización nacional del futuro de Chile. Remos.» *Segunda quincena*, Mayo de 2006: 20.
- . «Año II N°37. El pingüinazo de primavera. Mauricio Becerra.» *Segunda quincena*, Octubre de 2006: 22-23.
- . «Año II N°37. El pingüinazo de primavera. Mauricio Becerra.» *Segunda quincena*, Octubre de 2006: 22-23.
- El Mercurio on line. *Emol*. 2006. <http://www.emol.com/>.
- El quinto infierno. «Izquierda Amplia a la Fech: Nuestra elección es construir. Giorgio Boccardo Presidente .» 23 de Octubre de 2006. http://el5infierno.blogspot.com/2006/10/izquierda-amplia-la-fech-nuestra_23.html (último acceso: 26 de Septiembre de 2011).
- Elias, Norbert. *Sociología fundamental*. Barcelona: Gedisa, S.A., 1982.
- Elias, Norbert, y John L. Scotson. *The established and the outsiders. A sociological enquiry into community problems*. Segunda. London: Sage publications, 1994.
- Elster, Jon. *El cemento de la sociedad. Las paradojas del orden social*. Barcelona: Editorial Gedisa, S.A., 1992.
- ENCLA. «Informe de resultados. Cuarta encuesta laboral; relaciones de trabajo y empleo en Chile (ENCLA 2004).» *Dirección del Trabajo*. 15 de Septiembre de 2004. <http://www.dt.gob.cl/documentacion/1612/propertyvalue-22780.html> (último acceso: 10 de Febrero de 2007).
- Engels, Frederich. « El papel del trabajo en la transformación del mono en hombre.» 166-183 . México, D.F.: Colofón S.A. , 2008 .

- Engels, Frederick. *Del socialismo utópico al socialismo científico*. Vol. III, de *Obras escogidas*, de Karl Marx y Frederick Engels, 98-160. Moscú: Editorial Progreso, 1976a.
- Engels, Frederick. *Principios del comunismo*. Vol. I, de *Obras escogidas*, de Karl Marx y Frederick Engels, 82-98. Moscú: Editorial Progreso, 1976b.
- Esping-Andersen, Gosta. «Post-industrial class structures: an analytical framework.» En *Changing classes, stratification and mobility in post-industrial societies*, de Gosta Esping-Andersen (edited), 7-31. USA: Sage Publications, 1993.
- Estenssoro Saavedra, Fernando. *Medio ambiente e ideología. La discusión pública en Chile, 1992-2002*. Santiago de Chile: Universidad de Santiago de Chile. Ariadna Ediciones, 2009.
- Fanon, Frantz. *Los condenados de la tierra*. Primera edición en español. México: Fondo de Cultura Económica, 1963.
- Fazio, Hugo. «Los caminos del extremo enriquecimiento.» En *El poder de los grupos económicos*, de Hugo et al Fazio, 4-25. Santiago de Chile: LOM Ediciones, 2005.
- . *Mapa actual de la extrema riqueza en Chile*. Santiago de Chile: LOM Ediciones, 1997.
- Fitoussi, Jean-Paul, y Pierre Rosanvallon. *La nueva era de las desigualdades*. Buenos Aires: Ediciones Manantial, 1997.
- Fromm, Erich. *Beyond the chains of illusion. My encounter with Marx and Freud*. New York: Simon and Schuster, 1962.
- Garretón, Manuel Antonio. «De la transición a los problemas de la calidad en la democracia chilena.» *Política*, nº 42 (2004): 179-206.
- GENERA ideas y acciones colectivas. «Estudio de opinión: Derechos ciudadanos en el Chile de hoy 2006.» *Genera en línea*. Noviembre de 2006. http://www.generaenlinea.cl/g_publica/estudios.php (último acceso: 05 de Septiembre de 2009).
- Geoghegan, Vincent. «Socialismo.» En *Ideologías políticas*, de Robert Eccleshall et al., traducido por Julia Moreno, 119-154. Madrid: Tecnos, 2004.
- Goethe, Wolfgang. *Fausto*. www.infotematica.com.ar, s.f.
- Gómez Leyton, Juan Carlos. «Política y ciudadanía en una sociedad neoliberal avanzada, Chile 1990-2007.» *Cuadernos del Cendes* 25, nº 67 (Enero-abril 2008): 59-83.
- González, Sergio, y Jorge (editores) Montealegre. *Ciudadanía en marcha. Educación superior y movimiento estudiantil 2011: curso y lecciones de un conflicto*. Chile: Editorial USACH, 2012.
- Gramsci, Antonio. *Cuadernos de la cárcel, Tomo I, Cuadernos 1 al 2*. Segunda edición. México, D.F.: Ediciones Era, 1999a.
- . *Cuadernos de la cárcel, Tomo II, Cuadernos 3 al 5*. Segunda edición. México, D.F.: Ediciones Era, 1999b.

- . *Cuadernos de la cárcel, Tomo III, Cuadernos 6 al 8*. Segunda edición. México D.F.: Ediciones Era, 1999c.
- . *Cuadernos de la cárcel, Tomo IV, Cuadernos 9 al 12*. Segunda edición. México, D.F.: Ediciones Era, 1999d.
- . *Cuadernos de la cárcel, Tomo V, Cuadernos 13 al 19*. Segunda edición. México, D.F.: Ediciones Era, 1999f.
- . *Cuadernos de la cárcel, Tomo VI, Cuadernos 20 al 29*. Segunda edición. México, D.F.: Ediciones Era, 1999g.
- . *Cuadernos de la cárcel: notas sobre Maquiavelo, sobre política y sobre el Estado moderno*. Tercera edición, segunda reimpresión. México, D.F.: Juan Pablos Editor, 2009.
- . *Introducción a la filosofía de la praxis*. Segunda edición. México D.F.: Distribuciones Fontamara, S.A., 1999h.
- Greenacre, Michael. *La práctica del análisis de correspondencias*. Bilbao: Fundación BBVA, 2008.
- Guilherme Merquior, José. *Liberalismo viejo y nuevo*. Primera edición en español. México, D.F.: Fondo de Cultura Económica, 1993.
- Gurr, Ted Robert. «Psychological Factors in Civil Violence.» *World Politics* (The Johns Hopkins University Press) 20, nº 2 (1968): 245-278.
- Gurr, Ted Robert, y Barbara Harff. *Ethnic conflict in world politics*. Colorado, Oxford: Westview Press, 2004.
- Gutiérrez Portillo, Tamara, y Cristina Caviedes Reyes. *Revolución pingüina. La primera gran movilización del siglo XXI en Chile*. Santiago de Chile: Editorial Ayun, 2006.
- Hayek, Friedrich. «El atavismo de la justicia social.» *Centro de Estudios de Justicia de las Américas*. 1978. http://www.cejamericas.org/doc/documentos/rev36_hayek.pdf (último acceso: 8 de Febrero de 2010).
- Hayek, Friedrich. «El mensaje de Adam Smith en el lenguaje actual.» *Estudios públicos*, nº 23 (1986a): 89-92.
- Hayek, Friedrich. «Individualism: true and false.» En *Individualism and economic order*, de Friedrich Hayek, 1-32. London: The University of Chicago Press, 1948.
- Hayek, Friedrich. «Individualismo: el verdadero y el falso.» *Estudios Públicos*, nº 22 (1986b): 1-28.
- . *Law legislation and liberty, The mirage of social justice*. Vol. 2. Chicago and London: The University of Chicago Press, 1976.
- Hayek, Friedrich. «Los fundamentos éticos de una sociedad libre.» *Estudios públicos*, nº 2 (1981): 70-82.
- Hayek, Friedrich. «Principios de un orden social liberal.» *Estudios Públicos*, nº 6 (1982): 179-202.
- Heimann, Horst (comp.). *Textos sobre el revisionismo. La actualidad de Eduard Bernstein*. México, D.F.: Nueva Sociedad. Editorial Nueva Imagen, 1982.
- Heller, Agnes. *Teoría de las necesidades en Marx*. Barcelona: Península, 1986.
- Hobson, John. *The crisis of liberalism: new issues of democracy*. 2009.
- Honneth, Axel. *La lucha por el reconocimiento*. Barcelona: Grijalbo Mondadori, 1997.

- Horenstein, Matías, y Sergio Olivieri. «Polarización del ingreso en la Argentina: teoría y aplicación de la polarización pura del ingreso.» *CEDLAS, Universidad Nacional de La Plata*, nº 15 (2004).
- Human Rights Watch. *Los límites de la tolerancia. Libertad de expresión y debate público en Chile*. Santiago de Chile: Ediciones Lom, 1998.
- Huneus, Carlos. «El fin de una etapa de la democracia en Chile. ¿El comienzo de otra?» *I Congreso Nacional de Estudiantes de Ciencia Política, Universidad Central*. Santiago de Chile, 2008. 1-31.
- Hurtado, Jimena, y Santiago Mesa. «Sobre "el sujeto económico y la racionalidad en Adam Smith": confusiones y lugares comunes.» *Revista de Economía Institucional* 12, nº 22 (2010): 277-286.
- Joaristi, Luis, y Luis Lizasoain. *Análisis de correspondencias*. Madrid: Editorial La Muralla, S.A., 2000.
- Keynes, John Maynard. *Essays in Persuasion*. New York: Harcourt Brace, 1932.
- Keynes, John Maynard. «The liberal position redefined (1926).» En *Western liberalism. A history in documents from Locke to Croce*, de E.K Bramsted y K.J Melhuish, 705-709. New York: Longman, 1978.
- Knowles, Dudley. *Introducción a la filosofía política*. Primera edición. México, D.F.: Editorial Océano de México, S.A., 2009.
- Kohan, Néstor. *Introducción al pensamiento socialista*. Primera edición. Bogotá: OCEAN SUR, 2007.
- Krippendorff, Klaus. *Metodología de análisis de contenido. Teoría y práctica*. Barcelona: Ediciones Paidós, 1990.
- La Nación (edición digital). *Nación.cl*. 2006. <http://lanacion.cl/>.
- . *Nación.cl*. 2006. <http://lanacion.cl/>.
- . *Nación.cl*. 2007. <http://lanacion.cl/>.
- Lafer, Celso. *Ensayos liberales*. Primera edición en español. México, D.F.: Fondo de Cultura Económica, 1993.
- Laski, Harold J. *El liberalismo europeo*. Sexta reimpresión. México D.F.: Fondo de Cultura Económica, 1979.
- Latinobarómetro. *Corporación Latinobarómetro*. 17 de diciembre de 2005. <http://www.latinobarometro.org/index.php?id=9#11> (último acceso: 27 de Enero de 2007).
- Lechner, Norbert. *Los patios interiores de la democracia. Subjetividad y política*. Santiago de Chile: Fondo de Cultura Económica, 1990.
- Lechner, Norbet. *Las Sombras del Mañana. La dimensión subjetiva de la política*. Santiago de Chile: Lom, 2002.
- Lenin, V.I. *El estado y la revolución. La doctrina marxista del estado y las tareas del proletariado en la revolución*. Tercera Reimpresión. México, D.F.: Ediciones Quinto Sol, S.A., 2006.
- . *El imperialismo, fase superior del capitalismo*. Doceava reimpresión. México, D.F.: Ediciones quinto Sol, S.A., 2009.

- Lenk, Kurt. *El concepto de ideología. Comentario crítico y selección sistemática de textos*. Segunda edición. Traducido por Jose Luís Etcheverry. Buenos Aires: Amorrortu Editores, 2000.
- LGE. «Ley General de Educación (20.370).» *Biblioteca del Congreso Nacional de Chile*. 12 de Septiembre de 2009. <http://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1006043> (último acceso: 21 de Abril de 2012).
- Libertad y Desarrollo. «Casen: La radiografía de la pobreza en Chile.» *Temas Públicos*, 2010: 7-14.
- Lichtheim, George. *Breve historia del socialismo*. Tercera reimpresión. Traducido por Josefina Rubio. Madrid: Alianza Editorial, S.A., 1990.
- LOCE. «Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (N°18.962).» *Universidad de Chile*. 10 de Marzo de 1990. <http://www.uchile.cl/portal/presentacion/normativa-y-reglamentos/8386/ley-organica-constitucional-de-ensenanza> (último acceso: 21 de Abril de 2012).
- López, Ramón, y Sebastian Miller. «Chile: The unbearable burden of inequality.» *World Development* 36, nº 12 (2008): 2679-2695.
- Lukács, Georg. *Historia y conciencia de clase*. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales del Instituto del Libro, 1970.
- Mannheim, Karl. *Ideología y utopía. Introducción a la sociología del conocimiento*. Primera reimpresión. Traducido por Salvador Echavarría. México, D.F.: Fondo de Cultura Económica, 1993.
- Marín, Gerardo. «La percepción de justicia distributiva en dos culturas.» *Revista Latinoamericana de Psicología* 14, nº 001 (1982): 29-36.
- Marshall, T.H, y Tom Bottomore. *Ciudadanía y clase social*. Madrid: Alianza Editorial, 1998.
- Marx, Karl. *El capital*. Vigésioctava reimpresión. Vol. I. México, D.F.: Siglo XXI Editores, 2008.
- . *Elementos fundamentales para la crítica de la economía política*. Vigésima . Vol. III. México, D.F.: Siglo XXI, 2007.
- . *Elementos fundamentales para la crítica de la economía política*. Vigésima . Vol. II. México, D.F.: Siglo XXI, 2007.
- . *Elementos fundamentales para la crítica de la economía política*. Vigésima. Vol. I. México, D.F.: Siglo XXI, 2007.
- Marx, Karl. *Glosas marginales al programa del Partido Obrero Alemán (Crítica del Programa de Gotha)*. Vol. III, de *Obras escogidas*, de Karl Marx y Frederich Engels, 9-27. Moscú: Editorial Progreso, 1976a.
- Marx, Karl. *Tesis sobre Feuerbach*. Vol. I, de *Obras escogidas*, de Karl Marx y Frederich Engels, 7-10. Moscú: Editorial Progreso, 1976b.
- Marx, Karl, y Frederich Engels. «Ideología alemana.» 7-96. México, D.F.: Colofón S.A., 2008a.
- Marx, Karl, y Frederich Engels. «Manifiesto del Partido Comunista.» 97-165. México, D.F.: Colofón S.A., 2008b.

- Maslow, Abraham. *Motivación y personalidad*. Madrid: Ediciones Díaz de Santos, S.A., 1991.
- Mayol, Alberto. *No al lucro. De la crisis del modelo a la nueva era política*. Segunda edición. Santiago de Chile: Debate, 2012.
- Mayorga Oyarzo, Gabriela, y Carla Oyarzún Chodil. «Análisis de la cobertura y tratamiento de la prensa escrita acerca del movimiento estudiantil secundario chileno: El caso de El Diario Austral de Valdivia, desde abril a junio de 2006. Tesis para optar al título de Periodista.» *Universidad Austral de Chile. Escuela de Periodismo*. 2007. <http://cybertesis.uach.cl/tesis/uach/2007/ffm473a/doc/ffm473a.pdf> (último acceso: 01 de Septiembre de 2010).
- Mayorga Rogel, Alberto, Carlos del Valle Rojas, y Luis Nitrihual Valdebenito. «Concentración de la propiedad de los medios de comunicación en Chile. La compleja relación entre oligopolio y democracia.» *Anagramas* 9, nº 17 (2010): 131-148.
- McAdam, Doug. «Marcos interpretativos y tácticas utilizadas por los movimientos: dramaturgia estratégica en el Movimiento Americano Pro-Derechos Civiles.» En *Movimientos sociales, perspectivas comparadas : oportunidades políticas, estructuras de movilización y marcos interpretativos culturales*, de Doug McAdam (coord.), John D. McCarthy (coord.) y Mayer N. Zald (coord.), 475-496. Madrid: Ediciones Istmo, 1999.
- Melucci, Alberto. *Acción colectiva, vida cotidiana y democracia*. México, D.F.: El Colegio de México, 1999.
- Merton, Robert K. *Teoría y Estructuras Sociales*. Distrito Federal: Fondo de Cultura Económica, 1964.
- Mills, C. Wright. *La élite del poder*. México, D.F.: Fondo de Cultura Económica, 2005.
- Ministerio de Educación. «Decreto 196.» 2006.
- . «Guía 600 MINEDUC – Subvenciones.» 2010 de Junio. <http://www.slideshare.net/progrpedagogicos/guia-600-mineduc-ep> (último acceso: 20 de Marzo de 2011).
- . «Resultados Nacionales SIMCE 2006.» *Educación Chile*. 2006. http://www.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/CR_Articulos/01.%20Informe%20Nacional%20SIMCE%202006.pdf (último acceso: 4 de Mayo de 2011).
- . *SIMCE*. s.f. <http://www.simce.cl/> (último acceso: 3 de Mayo de 2011).
- Molina, Sergio. «La equidad de la educación en Chile.» En *Políticas educativas y equidad. Reflexiones del seminario internacional Santiago de Chile. Octubre 2004.*, de Juan García-Huidobro (editor), 205-224. Santiago de Chile: UNICEF, 2004.
- Mönckeberg, María Olivia. *Los magnates de la prensa*. Primera edición. Santiago de Chile: Random House Mondadori S.A., 2009.
- Montenegro, Walter. *Introducción a las doctrinas político-económicas*. Decimo cuarta reimpresión. México, D.F.: Fondo de Cultura Económica, 2006.

- Moore, Barrington. *La injusticia: bases sociales de la obediencia y la rebelión*. Primera edición en español. México: Instituto de Investigaciones Sociales, Colección Pensamiento Social, UNAM., 1989.
- Moulian, Tomás. *Chile actual. Anatomía de un mito*. Santiago de Chile: Editorial LOM, 2002.
- . *El deseo de otro Chile*. Santiago de Chile: LOM Ediciones, 2010.
- Movimiento Surda. «Carta Constituyente del Movimiento Surda.» 13 de Mayo de 2009. <http://www.mapuexpress.net/?act=publications&id=2253&PHPSESSID=de43c85e47ae4c6d5161a4b3262f07ee> (último acceso: 26 de Septiembre de 2011).
- Nove, Alec. «"A capitalis road to communism": A comment.» *Theory and Society* 15, nº 5 (1986): 673-678.
- Nun, José. *Marginalidad y exclusión social*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2001.
- Observatorio de Medios Fucatel. «Observatorio de Medios Fucatel.» 2005-2006. <http://www.observatoriofucatel.cl/imagenes-y-percepciones-de-la-prensa-chilena-los-diarios-segun-sus-lectores/> (último acceso: 26 de Abril de 2011).
- Offe, Claus. *Partidos políticos y nuevos movimientos sociales*. Madrid: Editorial Sistema, 1996.
- Omar, Alicia. «Justicia organizacional, individualismo-colectivismo y estrés laboral.» *Psicología y Salud* 16, nº 002 (Julio-diciembre 2006): 207-217.
- Paredes, Ricardo, y Juan Ignacio Pinto. «¿El fin de la educación pública en Chile?» *Estudios de Economía* 36, nº 1 (Junio 2009): 47-66.
- Pereyra, Carlos. «Gramsci: Estado y sociedad civil.» Editado por Era. *Cuadernos políticos*, nº 54/55 (mayo-diciembre 1998): 52-60.
- PNUD. *Desarrollo Humano en Chile. El poder: ¿para qué y para quién?* Santiago de Chile: PNUD, 2004.
- . *Desarrollo humano en Chile. Nosotros los chilenos: un desafío cultural*. Santiago de Chile: PNUD, 2002.
- Popper, Karl. «Individualismo contra colectivismo (1945).» En *Popper: escritos selectos*, de David Miller (compilador), 363-370. México, D.F.: Fondo de Cultura Económica, 2006a.
- Popper, Karl. «Ingeniería social de paso a paso (1944).» En *Popper: escritos selectos*, de David Miller (compilador), 323-339. México, D.F.: Fondo de Cultura Económica, 2006b.
- . *La sociedad abierta y sus enemigos*. Traducido por Eduardo Loedel. Vol. I. Buenos Aires: Paidós, 1967.
- Popper, Karl. «La teoría del Estado de Marx (1945).» En *Popper: escritos selectos*, de David Miller (compilador), 349-362. México, D.F.: Fondo de Cultura Económica, 2006c.
- Portelli, Hugues. *Gramsci y el bloque histórico*. Vigésimotercera edición. México, D.F.: Siglo XXI Editores, 2007.
- Przeworski, Adam. *Capitalismo y socialdemocracia*. Traducido por Consuelo Vázquez de Parga. Madrid: Editorial Alianza, 1998.

Rawls, John. *Liberalismo político*. Quinta reimpression, 2006. México, D.F.: Fondo de Cultura Económica, 2006.

—. *Teoría de la justicia*. México: Fondo de Cultura Económica, 1979.

—. *Teoría de la justicia*. Primera reimpression. Traducido por María González. México, D.F.: Fondo de Cultura Económica, 1985.

Red de Medios de los Pueblos . *mediosdelospueblos.cl*. s.f. <http://www.mediosdelospueblos.cl/quienes-somos/> (último acceso: 5 de Julio de 2011).

Revista Bello Público. «¿Cómo afecta la LOCE a Rodriguito?» Junio de 2006: 6-7.

—. «Bloque Social por la Educación.» Agosto de 2006: 12.

—. «Difusión carta de la ANES.» Agosto de 2006.

—. «Editorial: la historia es nuestra y la hacen los estudiantes.» Junio de 2006: 4.

—. «La pingüinería según los medios. Francisco Figueroa Cerda.» Agosto de 2006: 14.

—. «Lo que no se vio de la Carta de Rodriguito.» Junio de 2006: 2-3.

—. «Los estudiantes por Chile.» Junio de 2006.

—. «María Jesús Sanhueza y Juan Herrera. Voceros de la Asamblea.» Mayo de 2006: 11.

—. «Michelle, aprende a sacar cuentas.» Junio de 2006: 5.

—. «Paro de la educación del 30 de mayo tuvo de todo. Histórica jornada de movilizaciones.» Mayo de 2006: 5.

—. «Paro de la educación del 30 de mayo tyvo de todo. Histórica jornada de movilizaciones.» Mayo de 2006: 5.

—. «Tecnocracia al servicio del lucro. Carlos Fuentealba.» Agosto de 2006: 5.

Revista Punto Final. «Año XL N°616. A ver, a ver, quién lleva la batuta... Patricia Bravo.» *Edición quincenal*, Del 2 al 15 de Junio de 2006: 4-5.

—. «Año XL N°616. La revolución estudiantil. Editorial.» *Edición quincenal*, Del 2 al 15 de Junio de 2006: 16.

—. «Año XL N°616. Lo que se cuestiona es el modelo. Editorial.» *Edición quincenal*, Del 2 al 15 de Junio de 2006: 2.

—. «Año XL N°617. Clase magistral. Paul Walder.» *Edición quincenal*, Del 16 al 29 de Junio de 2006: 2-3.

—. «Año XL N°617. Repliegue con alerta roja. Gonzalo Magueda.» *Edición quincenal*, Del 16 al 29 de Junio de 2006: 4-5.

—. «Año XL N°618. El negocio de la educación. Gonzalo Magueda.» *Edición quincenal*, Del 30 de Junio al 13 de Julio de 2006: 15.

- . «Año XL N°618. Preguntémosle a los "pingüinos". Pedro Santander Molina.» *Edición quincenal*, Del 30 de Junio al 13 de Julio de 2006: 12.
 - . «Año XL N°619. ¿Qué es la "libertad de enseñanza"? Iván Ljubetic Vargas.» *Edición quincenal*, Del 14 al 27 de Julio de 2006: 20.
 - . «Año XL N°621. La batalla de Maipú. Estudiantes volvieron a la carga. Arnaldo Pérez Guerra.» *Edición quincenal*, Del 11 al 24 de Agosto de 2006: 6-7.
 - . «Año XL N°626. Carabineros a cargo de la "educación". La letra con sangre entra. Patricia Bravo.» *Edición quincenal*, Del 20 de Octubre al 2 de Noviembre de 2006: 16-17.
 - . «Año XLI N°637. El lucro clama al cielo. Paul Walder.» *Edición quincenal*, Del 20 de Abril al 3 de Mayo de 2007: 6-7.
 - . «Año XLI N°640. Fábrica de desigualdades. Paul Walder.» *Edición quincenal*, Del 1 al 14 de Junio de 2007: 6-7.
 - . «Año XLI N°641. Educación, tarea del Estado. Patricia Bravo.» *Edición quincenal*, Del 15 al 28 de Junio de 2007: 10-11.
 - . «Año XLI N°641. El debate que viene. Entrevista a Giorgio Coccardo, presidente de la Fech.» *Edición quincenal*, Del 15 al 28 de Junio de 2007: 11.
 - . N°525. *La Surda, nueva Izquierda chilena. Un proyecto de fuerza social.* LUIS KLENER HERNANDEZ. s.f.
- Rodríguez, Jesús. «Tras John Rawls: el debate de los bienes primarios, el bienestar y la igualdad.» *Revista Internacional de Filosofía Política*, nº 23 (2004): 49-79.
- Rodríguez, Tania. «El Debate de las Representaciones Relaciones Sociales.» *Relaciones. Universidad de Guadalajara*, 2003: 53-80.
- Roitman, Marcos. *El pensamiento sistémico. Los orígenes del social-conformismo.* México, D.F.: Siglo XXI Editores, 2003.
- Rojas Flores, Jorge. «Los estudiantes secundarios durante la Unidad Popular, 1970-1973.» Editado por Pontificia Universidad Católica de Chile. *Historia II*, nº 42 (Julio-diciembre 2009): 471-503.
- Rousseau, Jean-Jacques. *Discurso sobre el origen y los fundamentos de la desigualdad entre los hombres* . Barcelona: Península, 1970.
- Runciman, W.G. *Relative deprivation and social justice. A study of attitudes to social inequality in twentieth-century England.* Berkeley and Los Angeles: University of California Press, 1966.
- Sabine, George H. *Historia de la teoría política.* Séptima reimpresión. Traducido por Vicente Herrero. México, D.F.: Fondo de Cultura Económica, 2006.
- Sánchez, Fernando. «Los tipos ideales en la práctica: significados, construcciones, aplicaciones.» *Empiria. Revista de Metodología de Ciencias Sociales*, 2006: 11-32.

- Santibañez, Claudio. *Pobreza y desigualdad en Chile: antecedentes para la construcción de un sistema de protección social*. Santiago de Chile: Serie de Estudios Económicos y Sociales, BID., 2006.
- Schilman, Fernanda. *Tesis doctoral: Convivir con el capital financiero: corralito y movimiento de ahorristas (Argentina, 2001-2004)*. Tarragona: Universitat Rovira i Virgili: facultat de ciències econòmiques i empresarials, departament de gestió d'empreses, 2004.
- Scott, James C. *The moral economy of the peasant. Rebellion and subsistence in Southeast Asia*. New Haven and London: Yale University Press, 1977.
- Scott, James. *Los dominados y el arte de la resistencia*. México: Era, 2000.
- Sen, Amartya. *Inequality re-examined*. Cambridge: Harvard University Press, 1992.
- Serrano, Enrique. *Legitimación y racionalización*. México, D.F.: Anthropos. Universidad Autónoma Metropolitana, 1994.
- Silva, Consuelo. «La subcontratación en Chile: aproximación sectorial.» *Consejo Asesor Presidencial: Trabajo y Equidad*. 2007. <http://www.trabajoyequidad.cl/view/articulos.asp?lstCarpeta=Estudios+del+Consejo> (último acceso: 20 de Marzo de 2009).
- Solimano, Andrés (compilador). *Desigualdad social. Valores, crecimiento y Estado*. México D.F.: Fondo de Cultura Económica, 2000.
- Soza Montiel, Nelson. «Relaciones peligrosas: grupos económicos y medios de comunicación.» En *El poder de los grupos económicos*, de Hugo et al Fazio, 76-93. Santiago de Chile: LOM Ediciones, 2005.
- Strachey, John. *The Theory and practice of socialism*. New York: Random, 1936.
- Stuart Mill, John. *Sobre la libertad*. Quinta edición. México, D.F.: Gernika, S.A, 2006.
- Tarrés, María Luisa. «Reseña: James Scott, Los dominados y el arte de la resistencia, México, Era, 2000.» *Estudios Sociológicos* XIX, nº 55 (2001): 857-860.
- Tarrow, Sidney. *El poder en movimiento: los movimientos sociales, la acción colectiva y la política*. Madrid: Alianza editorial, 1997.
- Tavera, Ligia. «Movimientos sociales.» En *Léxico de la política: conceptos y categorías de las ciencias sociales en un diálogo intercultural*, de Baca, Laura et. al., 450-460. México: Fondo de Cultura Económica, 2000.
- Tilly, Charles. *From mobilization to revolution*. Michigan: University of Michigan, 1977.
- . *The politics of collective violence*. Cambridge: Cambridge University Press, 2003.
- Tironi, Martín, y Francisco Carreras. «Nuevo Mundo Mundos Nuevos. Coloquios.» *Expectativas de equidad y ciudadanía: Desafíos de legitimación e integración de la democracia chilena*. 14 de Enero de 2008. <http://nuevomundo.revues.org/index11402.html> (último acceso: 30 de Agosto de 2009).

- Tse Tung, Mao. *Cinco tesis filosóficas de Mao Zedong*. Cuarta reimpression. México D.F.: Ediciones Quinto Sol, S.A., 1995.
- Tse Tung, Mao. «Sobre la contradicción.» En *Obras escogidas de Tse-tung*, de Mao Tse-tung, 333-370. Pekín: Ediciones en lenguas extranjeras, 1968.
- Tumin, Melvin. «En análisis crítico de Davis y Moore.» En *La desigualdad social*, de Claudio Stern (compilador), 116-134. México: Sep-Setentas, Secretaría de Educación Pública, 1974.
- Turner, Brian. *Status politics in contemporary society: citizenship and inequality*. Mineapolis: Minnessota Press, 1998.
- . *Types of equality*. London: Tavistok Publications, 1986.
- Universidad de Chile. «Departamento de evaluación, medición y registro educacional (DEMRE).» *Estadísticas*. 2008. <http://www.demre.cl/estadisticas.htm> (último acceso: 14 de Marzo de 2009).
- Van Dijk, Teun A. *Ideología. Una aproximación multidisciplinaria*. Segunda reimpression. Sevilla: Editorial Gedisa, S.A., 2006.
- Vasilachis de Gialdino, Irene. *La construcción de representaciones sociales. Discurso político y prensa escrita. Un análisis sociológico, jurídico y lingüístico*. Barcelona: Editorial Gedisa, S.A., 1997.
- Vega, Humberto. *En vez de la injusticia*. Santiago de Chile: Debate, 2007.
- Vekemans, Roger. *La prerrevolución Latinoamericana*. Buenos Aires: Ediciones Troquel, 1969.
- Villalobos Finol, Orlando. «Entrevista. Martín Hopenhayn: La concentración de la propiedad sobre los medios atenta contra la democracia comunicacional.» *Utopía y Praxis Latinoamericana* 11, nº 3 (2006): 121-127.
- Waissbluth, Mario. *Se acabó el recreo*. Segunda edición. Santiago de Chile: Random House Mondadori, 2010.
- Wallerstein, Immanuel. *Después del liberalismo*. Sexta edición en español. Traducido por Stella Mastrángelo. México, D.F.: Siglo XXI Editores, 2005.
- Weber, Max. *Ensayos sobre metodología sociológica*. Traducido por José Luis Etcheverry. Buenos Aires: Amorrortu editores, 1982.
- . *La ética protestante y el espíritu del capitalismo*. México, D.F.: Fondo de Cultura Económica, 2003.
- Wickham-Crowley, Timothy P. «ganadores, perdedores y fracasados: hacia una sociología comparativa de los movimientos guerrilleros latinoamericanos.» En *Poder y protesta popular. Movimientos sociales latinoamericanos*, de Susan Eckstein, 144-192. México, D.F.: Siglo XXI Editores, 2001.
- . *Guerrillas and revolution in Latin America: a comparative study of insurgents and regimes since 1956*. New Jersey: Princeton University Press, 1992.
- Wolf, Eric R. *Las luchas campesinas del siglo XX*. Primera edición en español. México, D.F.: Siglo XXI Editores, 1972.

Yocelvezky, Ricardo. *Chile: partidos políticos, democracia y dictadura 1970-1990*. Santiago de Chile: Fondo de Cultura Económica, 2002.

Zubieta, Elena ; Barreiro, Alicia. «Percepcion social y creencia en el mundo justo. Un estudio con estudiantes argentinos.» *Revista de Psicología de la PUCP* XXIV, nº 2 (2006): 176-196.

Anexo.

Primera sección.

A continuación, se ejemplifica con citas cada código elaborado en el transcurso del análisis de nuestros dos diarios. Estos códigos corresponden a categorías de dos tipos. Primero, están aquellas que se pueden subsumir en nuestros tipos ideales (categorías pre-existentes), por ende, estos códigos corresponden a la forma histórica en que nuestros tipos ideales se expresan. Segundo, tenemos aquellas categorías en las que no es posible realizar tal subsunción (categorías nuevas). Ambas categorías se pueden denominar como categorías ideológicas.

Las citas pertenecen al diario La Nación y El Mercurio. Estas citas varían en cantidad de acuerdo a la heterogeneidad u homogeneidad de las mismas (entre más heterogéneas, más citas realizamos).

Como es lógico, cada cita puede responder a más de un código. Esta situación la tenemos en cuenta en nuestro análisis, sin embargo, en aras de la simplificación, en esta ejemplificación a cada cita la relacionamos solamente con un código.

Tal como profundizamos en nuestra aclaración previa en el capítulo de análisis, las declaraciones que codificamos se insertan en un contexto –de declaraciones previas y posteriores- que nos asegura que efectivamente la declaración corresponde al código en cuestión.

Categorías pre-existentes.

Estado subsidiario focalizado (un Estado que, teniendo recursos escasos, asiste a los sectores más vulnerables que no son capaces de obtener los servicios ofrecidos en el mercado. Expresión del Estado del liberalismo puro).

Zilic: “dijo que no se pudo acceder a tarifa escolar gratuita, porque su costo sería sobre los 160 mil millones de pesos al año (más de 300 millones de dólares), equivalentes a seis hospitales, pero se suplirá mediante un aporte al subsidio familiar que aún se está estimando en Hacienda.” (El Mercurio on line 2006, 2 de junio).

“En tanto, el ministro de Educación señaló que temas como la Jornada Escolar Completa serán analizados a fondo y en conjunto con los estudiantes y que la cartera está analizando con Junaeb la posibilidad de aumentar las becas para los alumnos de escasos recursos.” (La Nación (edición digital) 2007, 16 de mayo).

Presidente de la Cámara de Diputados, Antonio Leal (PPD): “De igual forma, planteó que "el Estado debiera garantizar a las familias más pobres de Chile un bono para el pago del pase escolar, ya que esto que sería una especie de beca para el transporte ayudaría a muchas familias modestas de Chile y permitiría ampliar las políticas de equidad del Gobierno hacia jóvenes que están estudiando en el colegio y para los cuales este bono sería una tremenda ayuda".” (La Nación (edición digital) 2007, 24 de mayo).

Antonio Leal (PPD): “En cuanto a las demandas de los estudiantes, el presidente de la Cámara Baja se mostró partidario de que la Prueba de Selección Universitaria (PSU) sea gratuita, especialmente para los más pobres, como lo ofreciera el Gobierno.” (El Mercurio on line 2006, 28 de mayo).

“En su fase final se encuentra la oferta que el Gobierno entregará a la Asamblea Coordinadora de Estudiantes Secundarios, lo que implica materias presupuestarias que cotejan tanto el Ministerio de Educación como el de Hacienda, según se informó.

El ofrecimiento consiste en un aumento de raciones alimenticias en educación media, gratuidad para el 60 por ciento de los estudiantes, los más pobres, que rindan la Prueba de Selección Universitaria (PSU), así como eventualmente la gratuidad en la tarifa escolar para el sector más necesitado de los jóvenes, un tema que aún está por definirse y cuantificarse.

También se incluiría la liberación de la tarjeta de pase escolar que actualmente se utiliza para el transporte colectivo de la Región Metropolitana.” (El Mercurio on line 2006, 30 de mayo).

Zilic: ““Como segundo tema salió al tapete el carné escolar que usan los alumnos en el transporte colectivo. "Les ofrecimos los tres primeros quintiles, para los más necesitados. Estamos hablando ahí del costo del pase", se dijo; esto es, no del pasaje.” (El Mercurio on line 2006, 31 de mayo).

Bachelet: “Los sostenedores que reciben a estudiantes de sectores vulnerables tendrán un incentivo especial por parte del Estado.” (El Mercurio on line 2006, 2 de junio).

Zilic: “Resaltó que habrá 200 mil raciones alimenticias extra para los liceos, para el 60% de los jóvenes más necesitados (tres primeros quintiles), lo que implica duplicar ese beneficio este año.

“El próximo año, el salto es más grande, porque entregaremos 300 mil más”, dijo.” (El Mercurio on line 2006, 2 de junio).

Democracia representativa ampliada (Democracia ampliada. Democracia que incluya a una amplia diversidad de grupos sociales y una mayor organización horizontal. Expresión de la democracia conceptualizada en el liberalismo igualitario).

Presidente del Colegio de Profesores: “Jorge Pavez entregó una carta dirigida a la Presidenta Bachelet, con el fin de exigir “una mesa para que estos temas puedan ser resueltos, porque no nos parece que el ministro de Educación haya enfrentado esta situación de manera clara y enérgica... la preocupación de todos es que se instale el debate nacional, amplio y plural de estos temas de fondo”.” (La Nación (edición digital) 2007, 25 de mayo).

Se refiere a la reunión de este día: “En el lugar con gritos y pancartas el centenar de alumnos expresó su molestia por no ser admitidos en dicho encuentro, ya que según explicaron a viva voz algunos de los líderes, en la reunión sólo participan representantes de algunos de los colegios, y no todos los que están en paro o toma.” (El Mercurio on line 2006, 29 de mayo).

Libertad organizativa (Libertad org. Defensa de la libertad de organizarse. Expresión del rescate de la libertad positiva del liberalismo igualitario).

“Gonzalo Cabrera, presidente del Centro de Alumnos del Liceo de Aplicación, señaló que “el ministerio no está en condiciones de pedirnos que paremos las movilizaciones, porque hemos dialogado hace un año y seguimos abiertos a conversar, pero tenemos todo el derecho a organizarnos... las movilizaciones no va a parar”.” (La Nación (edición digital) 2007, 25 de mayo).

Democracia representativa reducida (Demo r reducida. Democracia reducida en el número de los participantes, de corte más vertical, que tiene como instancia de decisión a ambas cámaras legislativas. Expresión de la democracia conceptualizada en el liberalismo igualitario).

“Se rompe mesa de negociación entre estudiantes y gobierno. Los secundarios calificaron como una falta de respeto que no estuviera presente el ministro Zilic y más les molestó que no pudieran ingresar todos los representantes escolares. La subsecretaria Romaguera indicó que las puertas siguen abiertas al diálogo, pero solicitó que sea sólo un grupo de dirigentes y no cien los que asistan a la negociación.” (La Nación (edición digital) 2007, 29 de mayo).

Estado derechos sociales y fiscalización (se habla del derecho a una educación de calidad como un derecho social que debe estar a cargo del Estado y, teniendo en cuenta este marco, se sostiene aumentar la fiscalización. Por consiguiente, se concibe un Estado que regula y fiscaliza que se otorguen derechos sociales. Expresión del concepto de Estado que se encuentra en el liberalismo igualitario).

Bachelet: “El Estado pasará a ser un verdadero garante de la calidad de la educación subvencionada, pública y privada.” (El Mercurio on line 2006, 2 de junio).

Bachelet: “Lo dije en el Congreso Pleno y lo reitero: lo que estamos haciendo en este gobierno es sentar las bases de un Estado al servicio de las personas. No quiero que nos conformemos con enumerar derechos. Se trata de garantizar estos derechos.” (El Mercurio on line 2006, 2 de junio).

Propuesta surgida de diputados DC: “Otra iniciativa es la instauración de una Superintendencia de Educación, la cual vele por el derecho a la educación y los de los estudiantes. También que regule la relación dinero y sostenedores, transparente la gestión y la entrega de información a los usuarios, además de generar indicadores que permitan medir la calidad y coherencia de los proyectos educativos.” (El Mercurio on line 2006, 1 de junio).

Equilibrio Estado y mercado (mayor equilibrio entre libertad de enseñanza y derecho a la educación. Se plantea que la excesiva libertad de enseñanza reproduce y profundiza las desigualdades sociales. En este contexto, se propone el fortalecimiento del derecho a la educación y una limitación de la libertad de enseñanza en el ámbito que recibe recursos públicos -fiscalizar que los recursos se utilicen en calidad educativa-. Este derecho, de modo alguno debe atentar contra la libertad de enseñanza: sólo se limita, nunca se rechaza. Expresión de la visión del mercado que se halla en el liberalismo igualitario y de su respeto a la libertad negativa).

La Federación de Estudiantes Secundarios de Valdivia Sur, Liceo Rodolfo Amando Philippi (RAP) de Paillaco: “Mientras que acerca de la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE), los secundarios del liceo de Paillaco estiman que “esta normativa es claramente discriminatoria y que privilegia la libertad de enseñanza antes que el derecho a una educación de calidad, transformando la educación en un bien transable en el mercado”.” (La Nación (edición digital) 2007, 30 de mayo).

Bachelet: “En el día mañana vamos a presentar el nuevo consejo especial presidencial, consejo asesor presidencial para la educación que va a hacerse cargo de todos los grandes temas de manera de garantizar una educación de calidad para todos nuestros hijos (as). Lo anterior, no afecta en nada la libertad de enseñanza en el país.” (La Nación (edición digital) 2007, 6 de junio).

Minuta con propuestas para reformar la Constitución, la LOCE y la JEC (Tohá (PPD), Carlos Montes (PS) y Gabriel Silber (DC)): “En la Constitución el derecho a la Educación está subordinado a la Libertad de Enseñanza (y a la libertad de empresa). Esta es la disposición que condiciona la LOCE. La desigualdad, segmentación de la educación se explica en gran medida por estas normas. Es necesario fortalecer el derecho a la educación.

En la Reforma Constitucional del año 2005 se debatió el tema y se presentó el recurso de protección por el Derecho a la Educación. Esto fue rechazado en la Cámara de Diputados por la oposición.” (La Nación (edición digital) 2007, 30 de mayo).

Bachelet: “”Lo dije en el Congreso Pleno y lo reitero: lo que estamos haciendo en este gobierno es sentar las bases de un Estado al servicio de las personas. No quiero que nos conformemos con un enumerar derechos, se trata de garantizar estos derechos”, prometió.

“Ello significa –explicó- incorporar cambios legales para imponer requisitos de excelencia a los sostenedores públicos y privados por los servicios que presta”. (La Nación (edición digital) 2007, 1 de junio).

Bachelet: “Informó al respecto que “el Estado suscribirá convenios para vincular los aportes financieros con calidad y resultados. Además, señaló que “cambiaremos la LOCE para asegurar que ningún sostenedor público o privado que reciba subvención por parte del Estado pueda rechazar alumnos mediante discriminaciones injustificadas”, y “con la subvención preferencial le daremos más a lo que tienen menos, y construiremos un país integrado”. (La Nación (edición digital) 2007, 1 de junio).

Sergio Bitar, presidente del PPD: “...Y cuando se discute la LOCE, en el fondo lo que se está discutiendo es la primacía de mecanismos con el rótulo de libertad de enseñanza, de mercado. Un segundo error de la Concertación fue el financiamiento compartido. Mirado en términos macroeconómicos, es una cantidad enorme de plata que está muy bien; pero, ¿qué desventaja tiene?: que acentúa la desigualdad.” (La Nación (edición digital) 2007, 3 de junio).

Mercado como explotación (rechazo completo a mantener la libertad de enseñanza. Trasciende los marcos del liberalismo y se puede asociar con la concepción del mercado en el socialismo marxista. Si bien en el marxismo el proceso de explotación se genera en el ámbito de la producción, tal proceso mantiene una relación necesaria –de inicio y de fin- con el mercado).

Juan Carlos Herrera: “Dice claramente que este organismo deberá velar por la calidad de la educación chilena en los niveles preescolar, básico y medio, y asegurar la vigencia del derecho de la educación. Estaríamos bien hasta ahí, pero luego dice que debe asegurar la libertad de enseñanza, cosa contra la cual la Asamblea Nacional de Estudiantes Secundarios ha mostrado claramente su posición y no está dispuesta a velar por ella en ninguna comisión.” (La Nación (edición digital) 2007, 7 de junio).

Igualdad de oportunidades (como) piso mínimo (se piensa que se puede igualar las oportunidades por medio de derechos sociales residuales –asistencia-, dirigida a los sectores más vulnerables. Expresión de la igualdad de oportunidades conceptualizada en el liberalismo igualitario).

Con el ánimo de igualar las oportunidades para la población vulnerable se propone enfrentar las desigualdades desde la temprana infancia en este sector. Bachelet: ““Vamos a reformar profundamente la educación preescolar, porque es en esos primeros años donde se gestan las primeras exclusiones y desigualdades.

Ustedes ya lo saben: en el marco de las 36 medidas estamos habilitando nuevas salas cunas en todo el país. A la fecha hemos inaugurado 113 y llegaremos a la meta de 200. A fin de año habremos sobrepasado la meta de 800.

En los próximos cuatro años implantaremos un sistema de atención preescolar para niños de entre uno y tres años que entregará atención a todos los niños de hogares pertenecientes al 40 por ciento más pobre de la población.” (La Nación (edición digital) 2007, 21 de mayo).

Bachelet: “La reforma de la calidad en la educación es también un llamado a la equidad, por un Chile más justo con toda su gente. Un Chile más justo con todos sus estudiantes. Un Chile que asegure igualdad de oportunidades a todos los jóvenes. El esfuerzo comienza en la educación pre-escolar. Mi gobierno está empeñado en una gran reforma en ese ámbito.

En la educación básica y media, he sido enfática: calidad, calidad y más calidad para todos nuestros niños y jóvenes. En la educación superior, apoyo integral a los estudiantes y calidad universitaria y técnica.” (El Mercurio on line 2006, 2 de junio).

Senador Eduardo Frei Ruiz-Tagle (DC, ex presidente de la República): “Para lograr un sistema equitativo, hay que garantizar una atención de calidad para todos los niños de tres a seis años provenientes de los hogares pertenecientes a los segmentos más pobres de nuestra población; incrementar la subvención escolar para todos los alumnos, diferenciándola en favor de aquellos que provienen de los sectores de menores ingresos y más vulnerables; y terminar con la discriminación social del acceso a establecimientos subvencionados, hoy disfrazado bajo el concepto de “selección académica”, porque atenta contra la igualdad de oportunidades.” (La Nación (edición digital) 2007, 10 de junio).

Meritocracia como piso mínimo (efectivamente, por medio de un piso mínimo de derechos residuales dirigido a la población vulnerable, se puede lograr una sociedad meritocrática. Expresión de una de las dos conceptualizaciones de la meritocracia que se encuentra en el liberalismo igualitario).

Minuta con propuestas para reformar la Constitución, la LOCE y la JEC (Tohá (PPD), Carlos Montes (PS) y Gabriel Silber (DC)): ““(6) Reforma a la AFI para la promoción directa de los mejores alumnos de Colegios Municipales a la Educación Superior.” (La Nación (edición digital) 2007, 30 de mayo). La AFI es el Aporte Fiscal indirecto, es un monto que el Estado otorga a las universidades que reciben a un estudiante que se encuentre entre los 27.500 primeros puntajes de la PSU.

En aras de su mayor comprensión, repetimos una cita ya integrada en el cuerpo de la tesis. Bachelet: “““La educación superior también es foco de nuestro compromiso”, señaló. Quiero que el talento y la dedicación sean las únicas puertas de entrada a la Universidad, por eso, a partir de este año, todo joven que lo necesite recibirá una beca para cubrir el costo completo de la PSU. Con esto beneficiaremos a cerca de 155 mil estudiantes”.” (La Nación (edición digital) 2007, 1 de junio).

Libertad de enseñanza (se busca un equilibrio entre libertad de enseñanza y el derecho a la educación, aunque priorizando el primer elemento -se debe “liberalizar” aún más el sistema educativo-. Expresión de la concepción del mercado del liberalismo igualitario –en el liberalismo puro se acepta la intervención en el mercado únicamente para resguardar las leyes abstractas-).

Jovino Novoa (presidente UDI): “El timonel gremialista, Jovino Novoa, señaló que Bachelet refrendó el jueves lo que su tienda ha sostenido durante toda la movilización estudiantil en torno a que se debe preservar la existencia de distintos proyectos de enseñanza y, por ende, si los cambios de la LOCE van en esa dirección se está ante “un enfoque adecuado”.” (La Nación (edición digital) 2007, 3 de junio).

Sobre la PSU. Diputados UDI Marcela Cubillos y Felipe Ward: “Estamos frente a un monopolio, de mala calidad y caro.” (El Mercurio on line 2006, 10 de mayo).

Ruminot (RN): “En lo grueso, muy bien, porque hubo definiciones muy importantes, como reafirmar el concepto de libertad de enseñanza. Totalmente de acuerdo con la creación de una Superintendencia de Educación, separando las funciones del ministerio.” (El Mercurio on line 2006, 2 de junio).

Desconfianza en la razón centralizada (no se acepta que todo el sistema educativo esté a cargo del Estado. Esta es la expresión de la confianza en una razón planificadora limitada que se encuentra en el liberalismo igualitario).

Vicario para la Educación, Juan Díaz: “Yo espero que en estas conversaciones se logre llegar a acuerdos concretos, aunque no todos vamos a estar de acuerdo con una sola solución del problema. Hay que ver cómo congeniar mejor esta libertad de enseñanza. Una reforma a la LOCE tiene que ser bien pensada y con todos los actores involucrados. También los técnicos tienen algo que decir. Tampoco se trata de convertir todos los colegios en estatales. Yo viví eso y no fue positivo, pero el Gobierno tiene que saber escuchar y aprovechar el momento. ¿Ha escuchado el dicho “cuando tengas un limón haz una limonada”?” (La Nación (edición digital) 2007, 1 de junio).

Bachelet: “Una mejor gestión es indispensable. Mantendremos el principio de la descentralización de la educación”. “Dentro de ese marco, fortaleceremos municipios, promoveremos asociaciones entre ellos y potenciaremos nuevas formas de administración y gestión de los establecimientos educacionales. Ése será un tema a discutir por medio de la participación.” (El Mercurio on line 2006, 2 de junio).

Estado universal (se plantea la educación como un derecho social que está, en gran parte, a cargo del Estado, y que va dirigido si no a la totalidad de la población, por lo menos a la mayoría. Expresión del Estado y de los derechos contenidos en el liberalismo igualitario).

“Por su parte el diputado radical Alberto Robles dijo que le llama “poderosamente la atención” que en el Consejo no hayan sido considerados miembros de esa colectividad, “sobre todo porque la Presidenta sabe que para nuestra colectividad, el tema de la educación ha sido siempre muy importante”.

“Tal vez sea porque el partido siempre ha planteado que la municipalización de la educación ha sido aquello que ha disminuido la capacidad de tener igualdad en términos de tener un desarrollo adecuado de la educación en todo el país y lo que el PRSD plantea es que el Estado debe hacerse cargo de la educación, situación que evidentemente afecta a quienes la miran con un factor de mercado”, aseveró.” (La Nación (edición digital) 2007, 7 de junio).

Meritocracia individualista (la meritocracia corresponde a una problemática netamente de capacidades individuales. O sea, no se tiene en cuenta aspectos estructurales. Expresión de la meritocracia concebida en el liberalismo puro).

Se repite esta cita porque están todas señaladas en el cuerpo de la tesis. Piñera: “También apuntó a que hay que perfeccionar “la calidad de la formación de los pedagogos, mejorando la capacitación de los profesores, mejorando el sistema de evaluación de gestión de los profesores y estableciendo incentivos para aquellos que se esfuerzan más”.” (La Nación (edición digital) 2007, 3 de junio).

Categorías nuevas.

Anti violencia (se rechaza la violencia).

“Juan Carlos Herrera, vocero del Liceo Valentín Letelier, reconoce que sí existen estudiantes que radicalizan las protestas: “Sabemos quienes son y hemos creado una comisión que se encarga de evitar que causen destrozos, pero se nos hace difícil... no estamos de acuerdo con su forma de manifestar, pero la entendemos porque llevamos tres semanas de movilizaciones y no hemos tenido respuestas”. Herrera indicó que en caso de agudizarse la violencia, la asamblea puede acceder a dar los nombres de los encapuchados.” (La Nación (edición digital) 2007, 11 de mayo).

Anti Represión (se rechaza cuando se dirige a actos no violentos).

Gonzalo Cabrera, presidente del Centro de Estudiantes del Liceo de Aplicación: “No había barricadas ni ningún tipo de destrozos. Carabineros no tenía por qué actuar”, siguió Cabrera.” 31 de mayo. (La Nación (edición digital) 2007, 31 de mayo).

“El ministro del Interior, Andrés Zaldívar, calificó como "inaceptable" la conducta de Carabineros durante las manifestaciones, luego que ayer efectivos agredieran brutalmente a tres profesionales de la prensa.” (El Mercurio on line 2006, 31 de mayo).

Diálogo resolutivo (se demanda un diálogo en el que se cierren acuerdos respecto a las demandas secundarias).

“Vamos dispuestos a resolver la mayor cantidad de cosas posibles. Esa es nuestra intención y creemos que así va a ser. Nosotros vamos a trabajar en función de ir a resolver”, dijo a Radio Cooperativa una de las

voceras de la Asamblea Coordinadora de Estudiantes Secundarios, María Jesús Sanhueza.” (La Nación (edición digital) 2007, 27 de mayo).

Natalia Bujes, presidenta del centro de alumnos del Liceo 7 de Providencia: “Queremos una mesa de trabajo resolutive, donde puedan ir liceos en paro y en toma.” (El Mercurio on line 2006, 26 de mayo).

Responsabilidad de los dirigentes (se denota un ánimo de los dirigentes por tener un control de las movilizaciones para que éstas no terminen en actos de violencia y represión).

César Valenzuela, vocero ADES: “Nosotros no pudimos controlar a los encapuchados y al intendente, la brutalidad de carabineros”, explicó Valenzuela. Entonces pasaron a los paros y las tomas, “gran herramienta, pues al no estar encapuchados podemos tener control sobre las acciones.” (La Nación (edición digital) 2007, 28 de mayo).

Diálogo (se hace un llamado a dialogar y se tiende a asociar diálogo con democracia).

Soledad Alvear (presidenta DC): “Nos parece que en democracia se debe expresar los planteamientos a través del diálogo, pues nos parece perfectamente posible que la gente proteste, pero eso no tiene nada que ver con los hechos vandálicos que hemos visto en el día de ayer.” (El Mercurio on line 2006, 11 de mayo).

“Zilic instruyó la suspensión indefinidamente la mesa de diálogo con estudiantes "cuya principal motivación no parece ser lograr avances en torno a temas educacionales concretos. El diálogo se suspenderá hasta que se restablezca un verdadero clima de diálogo, sin presiones”.” (El Mercurio on line 2006, 16 de mayo).

“En lo propiamente coyuntural, los líderes de la DC y el PS llamaron al Gobierno a mantener disposición al diálogo frente a las demandas planteadas por los estudiantes secundarios y propusieron que se convoque a las comisiones de educación de ambas cámaras del Congreso Nacional para analizar las propuestas que han levantado los jóvenes en sus movilizaciones.” (El Mercurio on line 2006, 25 de mayo).

Irresponsabilidad de los dirigentes (se enfatiza la falta de control de los dirigentes sobre los actos de movilización –que culminan en actos violentos-, y se advierte la irresponsabilidad de no asumir sus consecuencias).

Ministro vocero de La Moneda, Ricardo Lagos Weber: ““lo que no nos parece razonable ni maduro, es sentarse a conversar y en medio de la conversación, llamar a protestas.

Tampoco parece responsable pretender ejercer un derecho que está reconocido, que es expresarse, y al mismo tiempo eludir la responsabilidad respecto de las consecuencias del llamado a movilizarse”. (La Nación (edición digital) 2007, 18 de mayo).

Pro represión (una pequeña cantidad de declaraciones defienden un llamado a la represión que atenta contra el derecho a la movilización de los estudiantes. Sin embargo, la mayoría de las afirmaciones avalan un apoyan la represión cuando ésta se dirige hacia actos violentos. Las dos primeras citas ejemplifican el primer punto, las restantes, el segundo).

“El ministro Martín Zilic dijo que la seremi del ramo está autorizada para disuadir cualquier manifestación, incluso para autorizar a Carabineros a que desalojen los recintos, y manifestó que “los jóvenes que están haciendo este tipo de acciones están poniendo en peligro el movimiento estudiantil”.” (La Nación (edición digital) 2007, 20 de mayo).

Barrueto: “agregó que han coordinado medidas con Carabineros para impedir que se produzcan desmanes, y advirtió que los escolares que salgan a marchar serán detenidos.” (El Mercurio on line 2006, 18 de mayo).

Barrueto: ““El gobierno lanzó una señal de apoyo a la policía uniformada, y de condena a la violencia registrada hoy en el centro de la capital, Barrueto remarcó que “Carabineros ha hecho una labor de contención”.

El intendente, además, indicó que la jornada de hoy quedará reflejada en la imagen de un “estudiante que le tira un verdadero peñasco a un carabinero”, recordando un episodio ocurrido en la esquina de Arturo Prat con Alameda, cuando un manifestante lanzó una piedra de enorme tamaño que impactó en la nuca a un efectivo que se encontraba en un piquete.” (La Nación (edición digital) 2007, 5 de junio).

Zaldívar. “El titular de la cartera dijo que el Gobierno será muy duro y que no permitirá algún tipo de violencia organizada. Aclaró que Chile no está con dichos tipos de actos y que "el país -al igual que los estudiantes- quieren la paz, tal como se demostró en el llamado de los secundarios a expresarse de manera reflexiva.” (El Mercurio on line 2006, 5 de junio).

Acatar decisiones del Gobierno (cuando el Gobierno decide, sólo resta acatar).

Ricardo Lagos (ex presidente de la República): “...se dialogó y ahora entonces el Gobierno resolvió...” (La Nación (edición digital) 2007, 6 de junio).

Segunda Sección.

A continuación se ejemplifican las declaraciones que corresponden a los códigos ideológicos que surgen en el análisis de la prensa crítica (Punto Final, El Ciudadano, y Bello Público). Teniendo en cuenta que una cantidad importante (aproximadamente la mitad) de los códigos utilizados corresponden a los mismos que se ejemplifican en la sección anterior (categorías pre-existentes y categorías nuevas); y debido a que prácticamente la totalidad de estos códigos ya han sido ejemplificados en el cuerpo del análisis: en esta sección repetimos una parte relevante del sentido de la sección anterior y (dado que el material documental es muy menor en contraste con el recopilado en los diarios o en los Flogs) se repiten diversas declaraciones ya citadas.

En todo nuestro capítulo de análisis, es normal que una declaración se codifique con más de un código, sin embargo, en aras de la simplicidad de esta ejemplificación, las declaraciones se categorizan sólo con un código.

La cantidad de citas que utilizamos varían de acuerdo a la heterogeneidad u homogeneidad de las mismas (entre más heterogéneas, más citas realizamos).

Tal como profundizamos en nuestra aclaración previa en el capítulo de análisis, las declaraciones que codificamos se insertan en un contexto –de declaraciones previas y posteriores- que nos asegura que efectivamente la declaración corresponde al código en cuestión.

Categorías pre-existentes.

Crítica a la libertad de enseñanza (se critica la noción que busca un equilibrio entre libertad de enseñanza y el derecho a la educación priorizando el primer elemento, -se debe “liberalizar” aún más el sistema educativo-. Sobre esta base está configurada la LOCE. Expresión de la concepción del mercado del liberalismo igualitario –en el liberalismo puro se acepta la intervención en el mercado únicamente para resguardar las leyes abstractas-).

Paul Walder (colaborador de Punto Final). Afirmación en torno al primer proyecto de reforma de la LOCE: “El Mercurio, y los poderes que representa, han acusado al gobierno de estatista, de “ideológico” y de

prohibir la selección de alumnos, que en palabra de “expertos” de Libertad y Desarrollo como Cristián Larroulet, “se le está dando la espalda a los privados como motor de desarrollo”, o en afirmaciones de otra escandalizada “experta”, esta vez del Instituto Libertad: “En el Estado socialista hay un desprecio a la gestión privada, que ahora vemos en la educación, pero más adelante será en otra cosa.

Aún más lejos ha llegado otro investigador del Instituto Libertad y Desarrollo. El encargado del área social de esa casa, Rodrigo Castro, ha destacado que el proyecto es inconstitucional porque vulnera un aspecto básico de nuestra Constitución neoliberal: la libertad de comercio. Para Castro, la reforma afecta la libertad de elegir de los padres y desprecia las ganancias legítimas, lo que tendría vicios de inconstitucionalidad. En fin, pese a toda la batería argumental en torno a la educación y su calidad, lo que todos estos sectores ya no pueden esconder es su defensa de los negocios...” (Revista Punto Final 2007, N° 637, 6).

Paul Walder (colaborador de Punto Final): “El presidente de la UDI, Hernán Larraín, ha metido en un mismo paquete “estatista” e “ideológico” al Transantiago, a la reforma a la previsión y al proyecto educacional. “La presidenta no necesita caminar mucho para mostrar su código genético de Izquierda dura”, dijo, en tanto que su socio en Renovación Nacional, el abogado Carlos Larraín, cree que “la presidenta está gobernando con el *Libro rojo* de Mao Tse Tung”. De una u otra forma, estas declaraciones son un claro mensaje al gobierno: ¡La LOCE se mantiene intacta!” (Revista Punto Final 2007, N°637, 6).

Estado subsidiario focalizado (un Estado que, teniendo recursos escasos, asiste a los sectores más vulnerables que no son capaces de obtener los servicios ofrecidos en el mercado. Expresión del Estado del liberalismo puro).

Comunicado público de La Coordinadora de Estudiantes Secundarios Autónomos. Sobre la PSU: “...exigiremos –por ahora- lo acordado con el gobierno: gratuidad para el 40% más pobre de los estudiantes secundarios a nivel comunal, y una discusión consensuada para la JEC en donde se evalúe su impacto real en los estudiantes y en su formación.” (El Ciudadano 2006, N°28, 20).

María Jesús Sanhueza, vocera ADES. Focalización hacia sector vulnerable: “¿Cuáles son sus demandas a corto plazo?

Esta movilización se baja si el Gobierno nos cumple al menos con dos de nuestras tres demandas básicas: Tarifa escolar gratuita, PSU gratis para los tres primeros quintiles y Pase Escolar nacional entregado por el Estado.” (Revista Bello Público 2006, Mayo, 11).

Democracia representativa ampliada (Democracia ampliada. Democracia que incluya a una amplia diversidad de grupos sociales y una mayor organización horizontal. Expresión de la democracia conceptualizada en el liberalismo igualitario).

María Huerta, integrante de comisión política de la ADES: “Sé que cuesta entender la Asamblea y por qué nos demoramos en dar respuesta o fijar una posición. La Asamblea empieza desde el alumno. Ese alumno genera una opinión que debate todo el colegio y eso lo entregan a su presidente; él va a su zonal y de ahí la discusión pasa a la Asamblea Regional. Y esas conclusiones llegan a la Asamblea Nacional, donde se toman los acuerdos. Luego las posiciones y respuestas bajan a las bases del mismo modo. Vamos a seguir organizados así. El trabajo de las asambleas será horizontal, con los voceros, sin dejar ninguna opinión fuera.” (Revista Punto Final 2006, N°617, 5).

Bello Público, editorial. Sobre la LOCE: “El gobierno ha propuesto una comisión de expertos para reformarla, pero se trata de los mismos que en estos dieciséis años han mantenido el marco legal del negocio de la educación tal como está. La propuesta de los Estudiantes Secundarios, y de los Estudiantes Universitarios, es que la reforma sea realizada por los Actores Sociales involucrados en el tema... es decir, los mismos Académicos y Profesores que enseñan e investigan, los estudiantes secundarios que sufren la desigualdad, los estudiantes de educación superior, tanto los que han tenido centros de estudiantes y federaciones por años, como los que no han tenido porque les estaba prohibido, y que gracias a estas movilizaciones están comenzando a organizarse.

Hay que recordar que las leyes no las hacen sólo los diputados y senadores. La iniciativa Popular de ley es algo que existe en muchos países, y es lo que pasa cuando grupos de ciudadanos, no necesariamente representados por partidos o por los políticos tradicionales, comienzan maduramente un proceso de discusión y creación de propuestas... Espacios existen, o se pueden crear, aprovechando la fuerza y apoyo popular que este movimiento ha logrado...” (Revista Bello Público 2006, 7).

ANES: “La tarea es convocar a foros, debates, pantallazos, pegar flyers, papelógrafos, repartir volantes, etc. Para esto hemos preparado unos set de presentaciones en power point los cuales se ocupan para plantear los temas de discusión u opinión. Esto sin dejar de lado la convivencia grata que da una muestra artística, musical, recreativa, “gastronómica” o lo que venga. Entonces es necesario ocupar gimnasios, plazas, patios de escuelas, parques, pasajes, salas de clases, todo cuanto esté a nuestro alcance.” (Revista Bello Público 2006, Agosto).

Democracia representativa reducida (Demo r reducida. Democracia reducida en el número de los participantes, de corte más vertical, que tiene como instancia de decisión a ambas cámaras legislativas. Expresión de la democracia conceptualizada en el liberalismo igualitario).

Claudio Castro presidente de la Federación de Estudiantes de la Universidad Católica: “...uno entiende que cuando se crea una instancia como el Consejo Asesor, de alguna manera generada por nosotros mismos, donde se contraponen ideas entre el bloque social, sectores políticos de la Concertación y la Alianza, la Iglesia, etc., no se puede pretender que todas las medidas que proponemos sean acogidas en el informe. En este sentido, considerando que nosotros estamos por contraponer ideas y generar el debate, y no por imponer nuestras propuestas, pensamos que el primer informe fue auspicioso para nuestros planteamientos. Por eso en la Confech decidimos que había que defender este informe e iniciar un proceso de presión, que debería ser muy fuerte el primer semestre del próximo año, cuando se tendrá que dar el debate parlamentario de las propuestas. Esto se decide en el Parlamento y el bloque social tendrá que defender allí los cambios estructurales en la educación.” (Revista Punto Final 2006, N° 626, 17).

Maximiliano Mellado, presidente del Centro de Alumnos del Liceo Barros Borgoño: “nuestra movilización está orientada principalmente a sensibilizar al Parlamento para que desarrolle una discusión real, porque hasta ahora los parlamentarios se han dedicado a otras cosas sin ir al fondo de la ley y sin escuchar lo que nosotros planteamos hace tiempo.” (Revista Punto Final 2007, N° 641, 11).

Libertad organizativa (Libertad org. Defensa de la libertad de organizarse. Expresión del rescate de la libertad positiva del liberalismo igualitario).

Grupo de estudiantes del Liceo Rector Abdón Andrade y del Liceo de Cultura. Comunicado público de La Coordinadora de Estudiantes Secundarios Autónomos, C.E.S.A. La Unión: “...Por tanto, al observar esta

realidad de exclusión: hemos decidido organizarnos –haciendo valer nuestros fundamentales derechos de autonomía y de libertad de acción- en una Coordinadora de estructura horizontal, en donde las decisiones se tomen en conjunto. Nuestro fundamental campo de acción será la integración de los jóvenes disociados, la protesta consciente, crítica y propositiva, la creación de espacios para el desarrollo de intereses comunes y transversales a todos los que se sientan identificados, y por sobre todo, la reivindicación de nuestros derechos.” (El Ciudadano 2006, N°28, 20).

El Ciudadano, editorial: “...Y que la cosa seguramente no terminará aquí, lo demuestran los diversos paros y tomas de escuelas básicas ocurridas en el país en el marco de la movilización secundaria, como la de la reio Buenina Escuela Patricio Lynch por solidaridad y por sus demandas propias y el rumor de una eventual toma de la escuela Colonia Diumén, en la misma comuna, por parte de apoderados que exigen solución a algunas de sus demandas. En síntesis, las históricas jornadas de lucha secundaria son clara señal de que en adelante viviremos tiempos agitados. Los diversos sectores sociales, gracias a la clase magistral de los estudiantes, están redescubriendo el poder de la movilización.” (El Ciudadano 2006, N°29, 10).

Estado derechos sociales y fiscalización (se habla del derecho a una educación de calidad como un derecho social que debe estar a cargo del Estado y, teniendo en cuenta este marco, se sostiene aumentar la fiscalización. Por consiguiente, se concibe un Estado que regula y fiscaliza que se otorguen derechos sociales. Expresión del concepto de Estado que se encuentra en el liberalismo igualitario).

Schubert Fénero, representante del Liceo Carolina Llona: “...Un punto transversal es demandar la fiscalización de la administración de los recursos públicos en colegios y liceos. Sabemos que las subvenciones estatales en algunos colegios no cumplen su finalidad. Es muy grave que nadie sepa en qué se gastan esos recursos. Nuestra meta es acabar con la educación de mercado. No queremos reformas sino una revolución que cambie la educación del futuro. Queremos que el Estado entregue una educación de calidad. Que sea un derecho y no un bien regido por la oferta y la demanda.” (Revista Punto Final 2006, N° 621, 6).

Jorge Pavez, presidente del Colegio de Profesores: “el paro del 26 de septiembre, por primera vez, sacó a la calle a profesores junto a estudiantes secundarios y universitarios para pelear por la educación pública – como un derecho que debe garantizar el Estado- para derogar la Loce y terminar con la municipalización.” (Revista Punto Final 2006, N° 626, 17).

Equilibrio Estado y mercado (mayor equilibrio entre libertad de enseñanza y derecho a la educación. Se plantea que la excesiva libertad de enseñanza reproduce y profundiza las desigualdades sociales. En este contexto, se propone el fortalecimiento del derecho a la educación y una limitación de la libertad de enseñanza en el ámbito que recibe recursos públicos -fiscalizar que los recursos se utilicen en calidad educativa-. Este derecho, de modo alguno debe atentar contra la libertad de enseñanza: sólo se limita, nunca se rechaza. Expresión de la visión del mercado que se halla en el liberalismo igualitario y de su respeto a la libertad negativa).

“Un sistema liberal de subvenciones facilita un aberrante “emprendimiento” de privados, que en muchos casos significa educación de baja calidad y la explotación de profesores con salarios miserables para aumentar las ganancias del negocio.” (Revista Punto Final 2006, N° 616, 2).

“El gobierno culpaba a la oposición de haber frustrado los intentos de introducir cambios de peso en la Ley Orgánica Constitucional de Educación (Loce), promulgada por la dictadura de Pinochet para consagrar el modelo que municipalizó los establecimientos del Estado y entregó la educación al mercado, privilegiando la libertad de los sostenedores de establecimientos particulares para hacer negocios por sobre el derecho a la educación de los niños y jóvenes chilenos. A su vez, la oposición culpaba a la Concertación de haber descuidado la calidad de la educación.” (Revista Punto Final 2006, N°616, 5).

“Frente a la propuesta estudiantil de formar una comisión resolutive para estudiar la derogación o transformación radical de la Loce, conformada con el 50 por ciento más uno por sujetos y actores directos de la educación (estudiantes, profesores, apoderados, etc.), Michelle Bachelet opuso la constitución del Consejo Asesor Presidencial como entidad consultiva destinada a sistematizar las posturas de un amplio espectro político y social para que, posteriormente, el Ejecutivo resuelva procurando dejar a todos satisfechos. Cuestión imposible, debido al peso de grupos de poder frente a los cuales la Concertación ha sido siempre obsecuente. En este caso, los intereses de quienes se han enriquecido con la educación gracias a la “libertad de enseñanza” garantizada por la Loce, que permite hacer negocio instalando colegios de mala calidad con subvención del estado.” (Revista Punto Final 2006, N°616, 4).

Nelson Viveros, presidente de la Asociación Nacional de Funcionarios del Ministerio de Educación (Andime). Ante la pregunta de por qué la educación es un “negociado”: ““Porque la gente necesita colegios. Hemos criticado que en este período de transición democrática no se corrigió lo que venía de la dictadura. Si bien

es importante la obra educativa de los gobiernos democráticos, la esencia del sistema sigue siendo la misma. Es el único emprendimiento en Chile donde el estado le pone capital al empresario sin costo alguno y sin necesidad de retornarlo. En un año se pueden entregar miles de millones de pesos a los sostenedores que –con excepciones- no cumplen las condiciones para estar a cargo de un colegio.” (Revista Punto Final 2006, N°618, 15).

Jorge Pavez, presidente del Colegio de Profesores: “El primer informe de avance insinuó algunos planteamientos, en el sentido que el Estado debiera tener un rol mayor en las políticas educativas y limitar los cambios que ubican a la educación entre las políticas de mercado y privatización, lo que ha sido severamente cuestionado por la derecha y otros actores. En este acuerdo hay una definición clara del Ministerio de Educación que avanza en esa línea...” (Revista Punto Final 2006, N° 626, 17).

Paul Walder (colaborador Punto Final): “En educación los criterios y las acciones son similares. Como dijo con bastante claridad la presidenta Bachelet, aquí “todos sabemos que algunos buscan más que nada un negocio, una buena alternativa para ganar plata. Y eso no es lo que el país necesita. Instalar un colegio es una iniciativa que requiere un compromiso con la educación”. Por tanto, aclaró ante las virulentas críticas de la derecha: “El dinero que los colegios particulares subvencionados reciben, queremos que se use en mejorar la educación de los niños y niñas, porque es dinero de todos los chilenos. El que con su propio dinero quiera hacer un colegio con fines de lucro, está en su derecho, pero el dinero del Estado debe gastarse en una educación de calidad, en aquellos que corresponda (...) Al menos en teoría, habría una pérdida de poder del concepto de mercado en la vida social, que está siendo reemplazado por el concepto de un Estado regulador y, como gusta decir a Bachelet, “protector”.” (Revista Punto Final 2007, N° 637, 7).

El Ciudadano, editorial. Sobre la LOCE: “...esta legislación logra quitar la responsabilidad al estado de ser garante de la educación e introduce a los privados como agentes administrativos, estableciendo la libertad de enseñanza.

Esto abre la posibilidad de seleccionar a los estudiantes, muchas veces primando criterios económicos, lo que en síntesis somete a la educación a un mercado, creando escuelas para ricos y pobres. A los responsables de los establecimientos se les llama sostenedores y no especifica ningún tipo de convenio con los docentes, conocidos ahora como colaboradores (hasta se puede entender que estos podrían ejercer su labor en forma gratuita.” (El Ciudadano 2006, N°29, 8).

Bello Público, editorial: “¿Libertad de enseñanza o libertinaje?”

Primero, para poner un colegio sólo se necesita tener 4 medio y un capital inicial. No se necesita ser profesor, no querer mejorar la educación. Así lo pensó Perico de los Palotes cuando invirtió para poner el “Saint Jonathan English College”.²¹⁶ Para lograr la autonomía de una universidad privada solo basta con cumplir un plan trazado en forma particular, tal cual como una empresa que se fija a sí misma vender 10 mil pares de zapatos en un año. Así lo hizo el holding de Internachonalrs University.²¹⁷ La LOCE fija los requisitos necesarios que regulan la creación de nuevos establecimientos de educación. En estos prima la regulación de mercado, tal como en el persa, en la cual los establecimientos compiten entre ellos por captar a los mejores estudiantes, los más aplicados.” (Revista Bello Público 2006, Junio, 6).

Bello Público, editorial: “Rodrigo puede no saber nada y completar su enseñanza media, al igual que sus vecinos. Ello porque la LOCE permitió que el sostenedor del liceo “Saint Jonathan English School” aumentara su matrícula, recibiendo así más plata del Estado, pero sin entregar educación de calidad.” (Revista Bello Público 2006, Junio, 6).

Bello Público, editorial. Se refiere a los miembros del Consejo Asesor Presidencial para la Calidad de la Educación: “Lamentablemente, muchos de quienes hoy nos representan tienen o participan del mercado de la educación, ya sea siendo directivos de instituciones privadas o sostenedores. Tanto la Concertación como la Derecha (con algunas excepciones) conservan la defensa de este modelo, porque ellos mismos son parte de los directorios de muchas universidades privadas, CFTs o Institutos Profesionales que funcionan aumentando la matrícula pero no la calidad. Nadie quiere perder un buen negocio.” (Revista Bello Público 2006, Junio, 6).

Bello Público, editorial: “La Ley Orgánica Constitucional de Educación (LOCE) –normativa heredada del gobierno militar-, es la más clara expresión de un sistema educacional pensado para asegurar la libertad de empresa, pero no para garantizar el justo acceso a una enseñanza de calidad, pertinente e igualitaria para todos los niños y jóvenes de Chile.” (Revista Bello Público 2006, Agosto, 12).

²¹⁶ Nombre ficticio.

²¹⁷ Nombre ficticio.

Igualdad de oportunidades como piso mínimo de derechos sustantivos (se piensa que se puede igualar las oportunidades por medio de derechos sociales sustantivos –de elevada calidad-, dirigidos a la mayoría de la población –derechos universales-. Expresión de la igualdad de oportunidades conceptualizada en el liberalismo igualitario).

María Huerta, vocera ADES:²¹⁸ “¿Por qué estás luchando? Porque quiero un nuevo modelo de vida y esto pasa por la educación, formal e informal, porque yo sienta que no me están discriminando, que la distribución de los recursos sea equitativa. Pasa porque yo me pueda sentir feliz en mi país. Y eso hoy no ocurre. En mi caso hay un abismo con alguien de un colegio particular pagado a la hora de dar la PSU y eso todos los saben.” (El Ciudadano 2006, N°37, 22).

Bello Público, editorial: “La educación chilena es hoy un sistema educacional que segrega socialmente a los diferentes niveles socioeconómicos, y que así va reproduciendo la desigualdad. El conflicto de fondo comienza cuando los estudiantes se dan cuenta que su aspiración por movilidad social es sólo una cruda mentira. Los hijos de los ricos siguen siendo ricos, y los hijos de los pobres siguen siendo pobres, mientras la clase baja sigue autodefiniéndose como la gran “clase media” estancada.” (Revista Bello Público 2006, Junio, 4).

Bello Público, editorial: “La libertad de enseñanza como valor superior sólo ha generado y profundizado la desigualdad. Los ricos se educan bien en establecimientos que libremente deciden aceptarlos, gracias a que pagan y pueden tener mejores recursos. Los pobres no eligen, quedan solamente cerca de sus hogares. Pueden quedar en una escuela tipo F-16 o en algún colegio industrial que los explota con el sistema de educación dual. Pocos salen de sus condiciones gracias a los liceos públicos de élite. Los pobres no tienen derecho a una buena educación, y con la LOCE no pueden hacer nada para evitarlo. Los ricos tienen asegurada la libertad de elegir donde estudiar. Si naces pobre, mueres pobre. El mercado lo permite.” (Revista Bello Público 2006, Junio, 7).

²¹⁸ No está de más repetir, tal como desarrollamos y comprobamos en el cuerpo de nuestro análisis, que al igual que todas nuestras declaraciones, éstas se enmarcan en un contexto de declaraciones (anteriores y posteriores) que nos aseguran que el sentido de la afirmación se puede insertar en el código en cuestión. De este modo, en el caso particular de esta afirmación, ésta se enlaza con una serie de afirmaciones que se dirigen a una demanda del derecho a una educación de calidad (derecho sustantivo) con extensión universal. Por ende, cuando no se da esta condición, no existe una igualdad de oportunidades y se generan abismos en factores como (entre otros) los resultados de la PSU.

Bello Público, editorial: “Según estudios internacionales, más del 80% de los chilenos entre 16 y 65 años no comprende lo que lee. Y mientras ciertas innovaciones de los gobiernos de la Concertación, como la Jornada Escolar Completa (JEC) redundaron sólo en mayor carga horaria para los estudiantes, pero no en más y mejores contenidos, se seguía pensando que con los mismos 35 mil pesos de la subvención estatal sería posible equiparar en los establecimientos municipales el rendimiento de los alumnos de colegios privados que reciben 5 veces ese valor para solventar su educación.” (Revista Bello Público 2006, Agosto, 12).

Meritocracia como piso mínimo de derechos sustantivos (efectivamente, por medio de un piso mínimo de derechos sustantivos dirigidos a la mayoría de la población, se puede lograr una sociedad meritocrática. Expresión de una de las dos conceptualizaciones de la meritocracia que se encuentra en el liberalismo igualitario).

María Huerta, vocera ADES: “Para nosotros es un logro haber puesto en la palestra el tema de la educación, es una utilidad como dicen los economistas. Pero es una pérdida no haber conseguido que la educación vuelva al estado, que sea más equitativa, de más calidad; que si alguien no puede entrar a la universidad sea por su incapacidad.” (Revista Punto Final 2006, N°617, 5).

Bello Público, editorial: “Nuestra educación se encuentra totalmente segmentada por el dinero, secuestrada por el mercado. La mitad de los estudiantes asiste a colegios municipales, el 42% a subvencionados y el 8% a privados. Más allá de la propiedad, lo sustancial es que un liceo municipal gasta 30 mil pesos por estudiante, un subvencionado un poco más, y uno privado 5 o más veces! En este marco, uno se matricula de acuerdo a lo que puede pagar, y así es como las oportunidades no son dadas por el talento o el esfuerzo, sino por el poder adquisitivo de cada familia.” (Revista Bello Público 2006, Junio, 4).

Confianza en la razón centralizada (siempre limitada), (se acepta que gran parte del sistema educativo esté a cargo del Estado. Tal propuesta se concreta en la demanda de estatizar la educación municipalizada y de aumentar la fiscalización del sector que recibe recursos públicos. En todo momento, esta estatización corresponde a la confianza en una razón centralizada que no invade la libertad de enseñanza del sector no subsidiado. Esta es la expresión de la confianza en una razón planificadora limitada que se encuentra en el liberalismo igualitario).

Punto Final, editorial: “Es evidente que los cambios que exige la población tienen que afectar factores cruciales del modelo neoliberal. Así como la reforma del sistema de pensiones implicará mayor control sobre las AFP, disminución de sus exorbitantes ganancias y crear mecanismos solidarios, la modificación del sistema educacional conlleva cambios de fondo en materia de subvenciones, dirección estatal de la educación –ahora en manos de las municipalidades-, creación de nuevos colegios y procedimientos que aseguren la calidad de la enseñanza.” (Revista Punto Final 2006, N° 616, 2).

Matías Gómez, estudiante de cuarto año medio del Instituto Nacional: “lo que planteamos es que los temas en que ya existe consenso en el Consejo Asesor Presidencial se lleven al Parlamento, como la reforma constitucional por el derecho a la educación, y avanzar en un nuevo proyecto de Loce y en el regreso de los colegios municipales al Estado.” (Revista Punto Final 2006, N° 626, 16).

Estado universal (se plantea la educación como un derecho social que debe estar, en gran parte, a cargo del Estado. Este derecho debe ir dirigido, si no a la totalidad de la población, por lo menos a la mayoría. Expresión del Estado y de los derechos contenidos en el liberalismo igualitario).

Eric Delgad, dirigente de la Federación de Estudiantes de Tocopilla: “Lo que necesitamos los estudiantes y la educación en general, son cambios profundos en el sistema que nos rige. Y para eso tenemos que partir de la base de que la LOCE debe ser derogada y reemplazada por una normativa que asegure el acceso igualitario a la educación y que termine con el negociado en el que se ha convertido aquello que debería ser un derecho garantizado para todos.” Dirigente de la Federación de Estudiantes de Tocopilla, Eric Delgado. (El Ciudadano 2006, N° 36, 8).

ANES: “Algunos dirán, hasta cuando piden los escolares, “vayan a estudiar mejor será”, a decir verdad es lo que más queremos, estudiar, pero de una forma digna y para todos no para algunos.” (Revista Bello Público 2006, Agosto).

Categorías nuevas.

Anti Represión (se rechaza cuando se dirige a actos no violentos).

Punto Final, editorial: “Las fuerzas especiales de Carabineros utilizaron una violencia brutal que incluso cobró víctimas entre varios periodistas que cubrían las movilizaciones estudiantiles.” (Revista Punto Final 2006, N°616, 2).

Punto Final, editorial: “El ministro del Interior, Andrés Zaldívar, justificó la represión de Carabineros, desproporcionada e intimidatoria. Se habló de manipulación e infiltración política, se responsabilizó inclusive a supuestos agitadores extranjeros en los desórdenes que se produjeron al principio de las movilizaciones.” (Revista Punto Final 2006, N°616, 2).

Bello Público, editorial: “...Al mismo tiempo, en Santiago se concentró la mayor represión policial del último tiempo, pues mientras en distintas comunas Carabineros dispersaba a manifestantes pacíficos sin ninguna provocación (como se vio en Maipú, Puente Alto y Providencia, entre otros), una batalla de 6 horas se libró entre Santa Lucía y La Moneda. Decir violencia excesiva o fuerza desmedida es quedarse corto; fue un abuso a la ciudadanía de tal punto, que como se pitieron²¹⁹ hasta a periodistas, el mismo Subsecretario del Interior salió a pedir disculpas. Y qué decir de la intervención de policías de civil, los que fueron pillados in fraganti primero tirando piedras y luego tomando detenidos.” (Revista Bello Público 2006, Mayo, 5).

Infraestructura (dentro de las problemáticas estudiantiles expresadas no en los dirigentes principales, los déficits de infraestructura de los que adolecen los establecimientos educativos, son prioritarios).

Diego Bastías, vocero Liceo Agropecuario y Forestal de Lipingue: “Se busca mejorar las condiciones de habitabilidad de los jóvenes que permanecen internos. En invierno las piezas están húmedas, producto de la mala calidad de los baños que se inundan y eso se viene repitiendo hace bastante tiempo. Además en los cursos técnicos no existen las herramientas necesarias para cumplir con nuestras tareas.” (El Ciudadano 2006, N°29, 9).

²¹⁹ “Pitiar” consiste en un chilenismo que significa “matar”, “romper”, “destrozar”, “echar a perder”, “robar”. En este contexto, el significado se asocia con la acción de “golpear de forma ilegítima”.

El Ciudadano, editorial: “Los inconvenientes de la región metropolitana son muy diferentes a los de la décima región. Los alumnos de la Región de Los Ríos dieron a conocer problemas graves por falta de agua potable, calefacción, agua caliente, alimentación y un largo etcétera.” (El Ciudadano 2006, N°29, 9).

Crítica a los medios (se cuestiona el rol represivo y desvirtuador que cumplen los medios oficialistas. En este marco, se critica –y se busca superar- la escasa capacidad de difusión de ideas y propuestas con la que cuentan los grupos movilizados –que cuestionan aspectos del status quo-).

Pedro Santander Molina (colaborador Punto Final): “Quienes en todo caso mostraron una invariable conducta en cuanto a sus lealtades, fueron los medios de comunicación tradicionales (*El Mercurio*, Copesa y todos los canales de TV). La relación entre medios y movimiento estudiantil transitó por tres etapas: en la primera, los medios se dedicaron a denunciar y concentrar las crónicas informativas en los encapuchados y los enfrentamientos con la policía. En la segunda etapa –cuando los estudiantes se toman los liceos- se muestra cierta simpatía por el movimiento y hay intentos (fracasados) de los medios por colonizar, con el espectáculo, al movimiento. La tercera comienza luego de la cadena nacional de la presidenta Bachelet. En esta última fase, los medios mostraron claramente que antes que reflejar la realidad, la tratan de intervenir. Los periodistas buscaron históricamente señales de quiebre en el movimiento. Esto llegó a tales niveles que cuando el dirigente estudiantil César Valenzuela fue consultado insistentemente en el programa *El termómetro* acerca de los costos que tendría para el movimiento su negativa a aceptar la propuesta del gobierno, el joven contrapreguntó con sorprendente claridad teórica: “¿Costos en los medios o en la realidad?”.” (Revista Punto Final 2006, N°618, 12).

Pedro Santander Molina (colaborador Punto Final): “Volvemos a ser testigos de que los medios tradicionales no saben dar cuenta de la aparición de movimientos progresistas en las sociedades. No los anticipan ni los apoyan.” (Revista Punto Final 2006, N°618, 12).

Bello Público, editorial: “Esta Revista tiene un origen y fuerza idéntica al movimiento secundario. Nuestra razón de ser es la de los estudiantes que luchan por el futuro, la prosperidad, la igualdad y la justicia social.

Cansados de que los medios mientan y desinformen en vez de hablar de los problemas de fondo de las grandes mayorías, decidimos asumir el problema y no esperar que otros lo hagan; tal como los estudiantes

no esperaron a que los políticos, gobierno y parlamento resolvieran sus problemas.” (Revista Bello Público 2006, Junio, 4).

Bello Público, editorial: “Este medio fue hecho con aportes de los estudiantes de todo Chile que se contactaron con la FECH o publicaron en internet y sus fotologs que se mantienen con información más veraz que la de cualquier otro medio mentiroso. Intentamos una experiencia innovadora de comunicación participativa, que obedece a la aspiración de vivir una verdadera democracia, como la que están construyendo históricamente los secundarios de todo Chile.” (Revista Bello Público 2006, Junio, 4).

Francisco Figueroa Cerda (colaborador Bello Público): “Quizás el caso más emblemático de baja periodística fue aquel descarado titular de LUN del 3 de junio: “Cabros, no se suban por el chorro”.²²⁰ Que el diario sensacionalista que daba portada a Pamela Díaz²²¹ se instalara en un imaginario pedestal de sabiduría y se las diera de juez, diciéndole qué hacer y qué no a cientos de miles de escolares movilizados, resultaba exasperante (...) No fue casualidad que el rostro sacrificado en esa portada fuese el de María Jesús Sanhueza, la vocera del Carmela Carvajal eternamente catalogada de intransigente sólo por decir que debían seguir mientras las demandas no fueran atendidas. Con esa portada quedó en evidencia que los medios controlados por la derecha económica estaban inquietos. No pudieron disimular ni la herencia paternalista de su conservadurismo retrógrado, ni la tendencia represiva que rige el tenor de sus páginas.” (Revista Bello Público 2006, Agosto, 14).

Propuesta informativa de la ANES:

“PROPAGANDA CALLEJERA. – Crear comités de propaganda a nivel nacional.

1. Panfleto Único y Nacional (3.000.000 en todo Chile)
2. Afiches
3. Boletín semanal.” (Revista Bello Público 2006, Agosto).

²²⁰ “Subirse por el chorro” es un chilenismo que se refiere a “pedir más de la cuenta”, “abusar”, etc. En este contexto, indica que las demandas estudiantiles, frente a las propuestas que el Gobierno ha planteado, son excesivas.

²²¹ Modelo inmersa en el mundo de la farándula.

Recursos no escasos (se señala que los recursos públicos sí existen, empero, el Gobierno no prioriza la educación, o, debido a las ansias de lucro de los sostenedores y a la prácticamente nula capacidad de fiscalización del uso de los recursos públicos, se recurre a malas prácticas con los mismos).

Bello Público, editorial: “La empresa estatal Codelco explota un cuarto del mineral, mientras el resto se lo estamos regalando a empresas del extranjero. Además recordemos que la propuesta Bachelet para la educación vale 60 millones de dólares el 2006.

Codelco espera ganar este año 7 mil millones de dólares (7.000.000.000 US), ó **116 Propuestas Bachelet**. El gobierno ha dicho que ahorrará el dinero. O sea, no construirá ni los 6 hospitales ni las miles de viviendas sociales con las que amenazaba al movimiento. Sólo usará los intereses en materias muy acotadas.” (Revista Bello Público 2006, Junio, 5).

Bello Público, editorial: “Así como la LOCE, Pinochet dejó antes de irse la “ley reservada del cobre” que establece que el 10% de las ventas (ojo, no ganancias) de Codelco vayan directamente a las armas. Se acaban de renovar las fuerzas armadas con puros juguetes nuevos al mismo tiempo el cobre está por el cielo. Por tanto, este es el momento de usar esos recursos para la paz, el progreso y por supuesto, la educación. ¡¡Para eso necesitamos la fuerza de los pingüinos!!” (Revista Bello Público 2006, Junio, 5).

ANES: “Otros dirán, el gobierno ya hizo lo que más puede, ¡mentira!, porque puede mucho más. Y demostrarlo en nuestra próxima tarea, contarle a todo Chile que existen recursos, pero se malgastan, que hay dineros guardados esperando algún inversionista extranjero para que los ocupe, que día a día los trasnacionales se roban miles de millones y el gobierno no hace nada por controlarlo.” (Revista Bello Público 2006, Agosto).

Tercera sección.

Las citas que siguen, pertenecen a los Flogs del Liceo de Aplicación y del Instituto Nacional. Estas citas ejemplifican las categorías “excluyentes” y “transversales” con respecto a las nociones de Estado que se encuentran en disputa (conjuntos ideológicos). En el cuadro de a continuación, se puede observar la totalidad de las categorías que han sido utilizadas en el análisis de los Flogs.

<i>Categorías excluyentes</i>	<i>Categorías transversales</i>
Anti gratuidad	Anti violencia
Gratuidad limitada	Anti represión
Gratuidad ampliada	Crítica a los medios
Recursos escasos	Democracia ampliada
Los recursos no son escasos (recursos no escasos)	Libertad org (movilización legítima cuando es pacífica)
Focalización	Seguir movilizados
Educación igual para todos	Desmovilización
Infraestructura	Conformismo
Anti mercantilización	Unidad
Pro mercantilización	
Educación pública	
Lógica mercantil	

Las citas que ejemplifican cada categoría varían en cantidad de acuerdo a la heterogeneidad u homogeneidad de las mismas (entre más heterogéneas, más citas realizamos). Sin embargo, debido a que en los Flogs se produce un debate ampliado en la que participan una gran cantidad de individuos (de todos nuestros medios analizados, este debate corresponde al de mayor amplitud); a diferencia de las secciones anteriores, las citas seleccionadas (en el caso que la discusión lo amerite) corresponden a una cantidad más elevada (así el lector puede darse una idea de la amplitud del debate).

Como es lógico, cada cita puede responder a más de un código. Esta situación la tenemos en cuenta en nuestro análisis, no obstante, en aras de la simplificación, en esta ejemplificación a cada cita la relacionamos solamente con un código.

Gran parte de estos códigos ya han sido ejemplificados en el cuerpo del análisis, empero, con el objetivo de alcanzar la mayor validez de nuestra interpretación, repetimos esta ejemplificación (con otras citas).

Categorías excluyentes.

Anti gratuidad (todo tiene un costo por el cual se debe pagar. Esta visión puede ir asociada con la demanda de reducir los precios).

“HOLAS CANARIOS :) es genial ver como todos los colegios emblematicos se unen jejejej aki un saludo chikillos yo iwal apoyo en cierta parte lo ke estan haciendo los estudiantes ahora yo sali del L1 y tambien anduve en cuanta protesta se nos cruzó por delante pero, no será ya demasiao exigir la gratuidad del pasaje escolar en la locomocion colectiva? kizas podrian bajarlo a \$100 y se ahorrarian el webeo de los 20 pesos toos los dias, pero creo ke ya poder subirse gratis a las micros es mucho pedir, se ke los pacos y todo uniformado de las F.F.A.A lo hace...pero y? como los miramos todos nosotros?...nunca se les ha pasado por la mente...oye los weones barzas²²² estos ke no pagan!!”

““jajaja vamos cabros cualkier oportunidad pa faltar tomenla nomas, es parte de ir en el colegio... ahora..las weas q piden, o unico q encuentro justo es q el pase se pueda ocupar todas las veces q uno kiera al dia, lo demas..psu gratis y toas las weas gratis iwal lo encuentro ultra comunista...por consiguiente...inviabile, pero adelante nomas capeen como locos!!” (malmstein, 03/05/06 23:34, Flog Intituto Nacional).

“wn lo del pase ta bn pero la PSU no puede ser gratis po toda la gente q trebaja corrigiendo las weas los q toman las pruebas talvez q les bajen el precio segun el caso... pero no wei po gratis ni cagando..... jajja weones barsas... pa eso cada persona puede apelar individualmente y te puedes dar la PSU gratis.” (oOalex_style0o, 03/05/06 23:24, Flog Instituto Nacional).

““En lo personal, creo que algunos puntos son bastantes discutibles y algunos que no tienen puntos. La PSU según leí en La Segunda, tiene un costo total por alumno de \$4.139

Link: <http://www.lasegunda.com/ediciononline/educacion/detalle/index.asp?idnoticia=277816>

Por ende, cobrar \$20.000 y \$26.000 es una exageración. Eso sí, creo que el valor aquel no incluye el pago al profesorado que participa en la PSU (Ejemplo, caezón Ceballos) Por ende, un precio MODERADO sería lo

²²² Chilenismo para referirse a “descarado”, “sinvergüenza”, “desconsiderado”.

ideal. Pero, ustedes son los que tienen que participar en esto. Opinen y ojala lean los post de los demás.” (Administrador, 04/05/06, Flog Instituto Nacional).

Gratuidad limitada (se demanda la gratuidad de la PSU, del pase escolar y en menor medida del pasaje escolar).

“En este último caso, el portavoz de los estudiantes, Luciano Troncoso (tercero medio) dijo que son unos 70 alumnos los que ocupan el colegio, a la espera de conseguir la gratuidad del pasaje escolar, de la PSU y hacer modificaciones a la jornada escolar completa.” (citado por Administrador, 23/05/06, Flog Liceo de Aplicación).

“Y tomense su escuela este martes se viene el paro nacional Kabrroos motívense NO hai ke deJar ke el gobierNO ql se salga con la suya. Por la J.E.C. , por el L.O.C.E. y PSU Y PASE ESCOLAR GRATUITO.” (juanxostyle @, 26/05/06 18:59m Flog Liceo de Aplicación).

“Hola po como estan? pero q bn, yo no soy del instituto, pero los apollo por que hay q pagar por el pase, o sea tamos en democracia pagando, pa un weones ahi q no saben mas q cobrar impuestos x todo, = la psu tiene que ser gratuita, 20000 x unas hojas. Chao de verdad que me da rabia esta cosas, sigan su paro nosotros vemos en ustedes la posibilidad de que el estado haga algo, yo soy de un particular suvencionado, si hicieramos eso, todos expulsados xd. saludos continuen su paro!!!!!!!!!!!!!!” (electro_pablo, 22/05/06 22:12, Flog Instituto Nacional).

Gratuidad ampliada (demanda de: educación gratuita -sin especificar su ámbito-; de gratuidad total del sistema educativo público en todos sus niveles; rechazo de mecanismo del financiamiento compartido. Cada cita da cuenta de su variación correspondiente -en el orden ya señalado-).

“wena!!! si no lo hacemos nosotros los secundarios kien?? felicidades por una semana en toma...NO KEREMOS KE NUESTROS HIJOS SIGAN LUCHANDO POR LO MISMO!!! felicidades por las todo lo han logrado, todo con esfuerzo, empeño y no bajando las ganas de seguir diciendio lo ke pensamos... no nos rendiremos jamas.. necesitamos ke muera LA L.O.C.E Y LA JEC., ke poder seguir en pie.. y estudiando...sin pagar.. gracias por su organizacion.. nos vemos en el paro nacional...” (**danielita**, 27/05/06, Flog Liceo de Aplicación –libro alternativo-).

“jajajajajajj puta k son ingeniosos pa la wea jajajaja fuerza compañeros ahora se viene la marcha por una educacion superior gratis como en tiempos de antaño!” (washo, 02/06/06 13:39, Flog Instituto Nacional).

“wenaz ta muy bonita la foto de mi liceo pero la carta k mandaron esta genial y me alegro k este movimiento estudiantil se sepa por el mundo por k enrealidad la educacion en chile es una mierda y no se debria tar pagando ni matricula ni mensualidad por k la educacion es un derecho k tenemos todos y no solo los k tienen plata pa pagarla y hay k luxar por eso eso po chao.” (alejandro_death, 07/06/06 19:08, Flog Liceo de Aplicación).

Recursos escasos (los recursos públicos son escasos).

“Saludos para todos, ustedes son el orgullo de nuestro presente y futuro país, mi aporte para lo que esta pasando en este Chile, es que inviten a ex Presidente Lagos, a la Bachelet, y al ministro y pedirles a ellos en forma directa y a toda la prensa que expliquen al país el porque, en estos 17 años de gobierno, no han cumplido las demandas reales, las carencias educacionales en este país y que son muchas. Mi pregunta aparte, es por que no lo hicieron con el Lagos, que debieron hacerlo, y no es que este a favor de ella, pero Lagos tiene tanta responsabilidad como la señora. Espero que si lo hacen de esa forma puedan concretar las demandas exigidas al gobierno. Otra cosa, deberian exigirle a la Bachelet que se dirija a la unión europea para solicitar el aporte economico que se requiere, acuérdense que hace poco anduvo en el metro el Jack Chirad que se paseo por el metro de Quinta Normal, mientras ustedes estaban en paro. Ellos como gobierno pueden solucionar de esa forma la tan elevada cifra de se demanda. Que la fuerza los acompañe.” (Ana Maria, 03/06/06 2:39, Flog Liceo de Aplicación).

“mmmm... lamentablemente la educacion es un negocio en este país.... pero si no lo fuera... kien mierda invertiria??? creo q el termino adecuado es q la educacion no es "comerciable" q no es lo mismo q ser un negocio..o na q er??? ya canarios...cuidense y luchen x lo q creen q es bueno pero tampoco sean exigentes, creo q le han ofrecido bastante y uds exigen mxo... acepten lo q les dan...q x algo no les dan mas el cobre no ira en constante aumento, y no tendremos siempre los mismos excedentes...cuidemos lo q estamos ganando y no exijamos tanto.... ya..xau” (dand_sad, 6/06/06 23:49, Flog Liceo de Aplicación).

“Creo que tienen muchas ideas que no sirven de nada y creo que antes de salir a las calles a marchar y pedir "cosas justas" deben por lo menos saber si las cosas son factibles o no. Soy estudiante de Economía, y tener un pasaje liberado para estudiantes sería:

1)El Colapso del Transporte Público debido al precio (se mantendría un mismo precio que sería \$0), lo cual haría que los estudiantes ocuparan más espacio en el transporte público que el que realmente lo hace rentable, por lo tanto las empresas transportistas no tendrían razón para seguir.

2)Con el precio del petróleo, resulta RIDÍCULO dejar la tarifa del 60% de los usuarios del Transporte en \$0. NADIE, y créanme.. NADIE ninguna persona con 2 dedos de frente se dignaría a perder tanta plata, menos el Estado, aunque el precio del cobre se esté disparando, hay cosas más urgentes que arreglar, como la salud, la estructura educacional antes que escuchar un lloriqueo infundado de grupos escolares movidos como títeres desde arriba.” (lyonkeys, 04/05/06 21:49, Flog Instituto Nacional).

“Porfin!! un espacio libre =D! Bueno, primero que todo, quiero felicitarlos por todo lo que han logrado, todo este movimiento, toda esta unión entre colegios y regiones es increíble. El día martes mi colegio (Scole Creare) de Temuco, IX región se dio a paro, y así ha estado hasta el día de hoy, no me cabe ninguna duda que así también será si ustedes lo piden para el día miércoles. Hoy recolectamos dinero, para ayudar a los liceos municipales que más lo necesitaban, la unión que hemos forjado es grande. Ahora sobre la petición del transporte urbano gratis para todos, lo encuentro algo exagerado y muy difícil de realizar...pues el dinero que el estado debería poner a diario es mucho y una cifra bastante elevada. Pero aun así las propuestas de Bachelet fueron muy "parches" y se noto. La mayoría eran propuestas y si el congreso después lo decide, podrán quedar a fuera.. En fin, todos confiamos en ustedes, los dirigentes... y los apoyaremos en todo! Representan a todos los estudiantes del país, ya han logrado mucho, no dejen que esto termine sin nada a cambio.. me despido...Chaus! LOS APOYA SCOLE CREARE!!.. TEMUCO!! =)” (karO, 02/06/06 23:57, Flog Instituto Nacional).

“ooooooooo x fin espacio aki!! milagro serap!! xDD! ya espero que ya los de la asamblea acepten las propuestas si también están pidiendo mxoo! nunca el pase va ser gratis! como va ser gratis! así el país nunca surgiría! ya saludos :**” (rubiitha, 06/06/06 18:25, Flog Instituto Nacional).

Los recursos no son escasos (dos variantes. Primero, se señala que los recursos públicos sí existen, empero, simplemente no se usan de forma adecuada o se recurre a malas prácticas con los mismos. Segundo, sin profundizar en la cantidad de recursos existentes, se da por sentado que éstos se deben priorizar en el área educativa. Las primeras dos citas dan cuenta de la primera variante, las restantes, de la segunda).

“cabros el gobierno chileno les puro esta enganiado, pues dicen que no van a gastar mas dinero de lo que precio del cobre esta proyectado, y esta para los proximo 10 anios a 1.25 dolares la libra, siendo que hace mas de 16 anios ha llevado un historico de 70 centavos de dolar la libra con el cual se finaciaba todo, mas encima subieron el iva a un 19%, ahora la proyeccion del cobre es casi el doble y no quieren gastar plata, pues basta, ademas los excesos no proxectados del cobre que se tienen acumulados este anio son sobre una proyecion que tiene el cobre sobre un precio anual de 2.75 dolares la libra, pero por favor, dicen que pueden gastar el dinero en hacer hospitales y viviendas sociales, si por favor no hay ningun hospital ni nada de eso ni siquiera en proyecto, ademas pueden ellos votar el dinero como quieran, miren si cuantos milles de millones van a tener que gastar por la alameda que mal hecha les quedo, de una vez por toda hasta el final por que este gobierno es raton y mediocre, y ladron, hasta cuando roban, si dicen que para hacer calles si para eso esta el 50% de impuesto a la bencina y mas encima el permiso de circulacion, y micreros, ustedes ya son bastantes favorecidos con la creacion de los paraderos, calles, vias exclusivas, etc, por el gobierno, y no son capases de devolver eso por lo menos con pasaje gratis para los estudiantes.” (ex-alumno aplicación, 03/06/06, Flog Liceo de Aplicación –libro alternativo-).

“Seria bueno que exigieran que la gorda fuera al colegio hacerla subir los 6 pisos hasta la sala 65 B y mostrarle las condiciones en las que hemos estado estudiando por generaciones, yo soy generacion 2002 4 O Y sigue todo igual, que en 100 dias iba a arreglar chile, esta la mierda y que no digan que no hay plata por que el cobre esta dando mas plata que nunca y que es lo que han hecho con la plata de todos nosotros, pasear por el mundo con comitivas de mas de 200 personas, eso es apoyar al PUEBLO, a la gente que voto por ella, ayer me tope un cartel donde salia vestida de blanco al igual que hoy en el discurso y decia " bachellet, por chile por la gente" y quien es la gente, quien es chile los politicos... Un apoyo desde aca a todos los institanos y podrian hacernos un poco mas protagonistas a los ex alumnos un abrazo y mucha fuerza en lo que nos viene un institutano añejo Jorge Alvarez! Gereracion 2002. Prof jefe, Luisa Fuentealba la leona!” (jorgitodeoz, 21/05/06 14:43, Flog Instituto Nacional).

“.# oe ; lo qe nos falta para estudiar se lo gastan en el presupuesto militaRRRRRRR!!! ia c cuidan! :)>bAAAAAi.” (la__oziithax, 29/05/06 12:26, Flog Instituto Nacional).

“no puede ser que no se invierta dinero en la educación si somos nosotros los jovenes el futuro de chile nosotros somos el presente y el futuro NO DEJAMOS Q DESTRUYAN EL FUTURO DE ESTA MANERA ARRIBA ESTUDIANTES DE CHILE ta wena la foto ta bueno el log.... y eso bye bye

pd: hasta donde tendran q llegar los estudiantes para poder ser escuchado por las autoridades.” (cami_lyta, 30/05/06 16:35, Flog Instituto Nacional).

Focalización (la problemática educativa, y sus diversos aspectos, giran en torno a la población vulnerable).

“delen no mas po que la LOCE es una mierda eso lo dejo el viejo del pinocho pa que la gente pobre no tuviera educacion, por eemplo yo soy profe pero e tenido que lamer zapatos para poder estudiar delen no mas chiquillos que no se la ganen los momios.” (naty, 08/06/06 17:40, Flog Liceo de Aplicación).

“Liceo Politecnico Paulina von mallinckrodt, esta con uds. cabros y con tooo los colegio, ke esten en toma luchemos por nuestros derechos, y los derechos de los pobres desamparados de los xicos con bajo recursos, ke aunke este pais de mierda diga igualdada pa tooo , MENTIRAAAAAAAAAAAAAAAAAAAAA, viejos burocratas, se llenan los bolsillos los conchesumare de millones!! Vamos por el LOCE!!” (ALE!!, 27/05/06, Flog Liceo de Aplicación –libro alternativo-).

“Alguien podría responderme sin panfleteo barato lo siguiente:

1.- ¿No les parece injusto que las personas que ganan más dinero no paguen por la PSU si pueden hacerlo? ¿Por qué regalarles ese dinero, por qué hacer la PSU gratis? ¿Acaso no es mejor que esos recursos que se perderían los destináramos a resolver los problemas de los más necesitados??? Por lo que entiendo la idea es que se subsidie a los que más necesitan o a todos. (menos aún a los que tienen todo)

2.-¿Que es lo que está -como problema de fondo- detrás del cambio de la LOCE, me encantaría conocer las propuestas?

3.-¿Cómo podemos ser capaces de hacer una verdadera "movilización" con los 4.200 alumnos del Nacional en la toma o en las marchas y no una "inmovilización"?

Gracias." (jorge_2046, 19/05/06 18:02, Flog Instituto Nacional).

“Saludos institutanos, hoy me fui a dar una vuelta con mi polola por ahí, y en realidad no cachaba mucho sobre lo del apoyo y eso, me parece espectacular la manera en que se están llevando a cabo las cosas, de verdad esto hay q masificarlo y darlo a conocer, el movimiento estudiantil es de gran peso y el instituto nacional debe ser el llamado a dirigirlo, y hoy todos estamos viendo eso, felicitaciones institutanos, se puede ver que las peticiones son inteligentes y deben ser compartidas junto a los demás liceos, estas son verdaderas peticiones, ya que me encuentro en desacuerdo con la gratuidad de la PSU, han logrado algo muy importante, de que el 60% más pobre pueda acceder gratuitamente, deben estar orgullosos de eso, y el uso del pase escolar ilimitado, por lo cual se agradece a los secundarios en general, LABOR OMNIA VINCIT institutanos, saludos a toda la familia institutana...acabo de ver lo del profe de ed. física en la tele, espectacular jaja, grande profe, byee!!” (fawkesx, 20/05/06 0:54, Flog Instituto Nacional).

“oye los entiendo caleta... pero tienen q pensar q = la PSU no puede spa toos gratis...no kiero decir q a los q tienen mala situación económica les den ayuda.. pero también es imposible q a todo el alumnado nacional le puedan brindar la prueba sin costos. = arriba pa too los burros q esten adentro luchando x sus ideales!!!” (**, 21/05/06 18:56, Flog Instituto Nacional).

Educación igual para todos (igualar calidad entre colegios subvencionados y privados. Esta exigencia adquiere una forma tanto implícita como explícita. Las cuatro primeras citas dan cuenta del primer punto, las restantes, del segundo. Esta demanda contiene implícita la demanda de una igualdad de oportunidades).

““Los Felicito por todo lo q está haciendo, q bueno q se desmintieron los rumores, ojalá todo este conflicto llegue a buen fin x el beneficio de todos, q tengamos una educación de calidad en Chile para todos, la educación es un derecho no un privilegio.... Todo mi apoyo Ánimo a nuestros dirigentes se pasaron... Bye Bye ^^” (anita_k_, 31/05/06 23:56, Flog Instituto Nacional).

“Por una Revolución Pedagógica, Educacional y Social! Lamentablemente la igualdad: el acceso a la salud, y en particular al tema que nos compete, la educación, no pueden seguir limitándose a los derechos políticos o económicos que el individuo tenga, sino que debe abocarse de lleno a la situación social en la que éste se desenvuelve. La educación no se transa ni se negocia, se exige! Educación de calidad para todos, no sólo para algunos! La educación no es un privilegio, es un derecho! Excelente, saludos, no demos nuestro brazo a torcer!” (Pepé Henríquez, 05/06/06 17:12, Flog Liceo de Aplicación).

“weno lokillos del aplica les informo que mi liceo : el Betsabé Hormazabal de Alarcón ubicado en la comuna de San Miguel, junto con otros colegios de la comuna, el día de mañana, 26 de mayo, se une a las movilizaciones y a los paros luchando y exigiendo una educación mejor y para todos. Nos haremos partícipes de un paro indefinido apoyando la causa y a los cientos de liceos y colegios movilizadas ya que no queremos que solo unos cuantos luchen, protesten y se arriesguen por algo que nos beneficia a todos nosotros y a generaciones posteriores. Sabemos que es nuestro deber estudiar, pero para ello necesitamos contar con lo necesario y por eso exigimos y apoyamos a los miles de estudiantes que piden una educación digna para TODOS... ojala esto siga y con el apoyo de todos salgamos adelante. si pueden manden informacion a mi mail para asi educar e informar a mis compañeras y a los estudiantes que asi lo requieran yaa que no puede ser posible que algunos no esten enterados de todo lo que ocurre con el futuro de su educación. bueno eso seria aguante la toma de liceos, si nos nos escuchan nos haremos escuchar... besos cuidence... Daniela.” (liceo BHA, 25/05/06 17:12, Flog Liceo de Aplicación –libro alternativo-).

“Muy buena foto.... aunq creo que es hora que too vuelva a la normalidad, ya nosotros los estudiantes hemos logrado muchas cosas, CHICOS HEMOS ECHO HISTORIA, y el gobierno debe estar agradecido q grax a nosotros q por vivir con tantas injusticias con respecto a la educacion nos dimos cuenta de eso, y la estamos cambiando, pero debemos tener paciencia , estos cambios no seran de un dia para otro, pero debe ser en el min tiempo, por q ya bastantes años hemos vivido con una educación privilegiada para algunos, y no una educación igualitaria**** espero que todo resulte y fuerzas para todoss los pinguinosss se les quiere a toos un monton y tb muxa fuerza para la ninia q se cayo del techo de mi colegio (carmela carvajal), ojala q Dios ponga su bendicion sobre ella y la ayude a salir de este horrible accident.” (_kisses, 09/06/06 0:08, Flog Instituto Nacional).

“Ánimo institutanos y escolares en general...siento que es esta LA oportunidad que hay para hacer una reforma integral a la educación, para que la calidad en los colegios no particulares sea mucho mejor que lo

que ha sido hace bastantes años. Yo estudio en la U. de Chile y espero que todas las facultades nos adhiramos a su causa, que es bastante justa. Mucha fuerza!! sigan adelante!! ;)" (makis_sch, 29/05/06 12:41, Flog Instituto Nacional).

"los estudiantes de el colegio nido de aguilas les brindan todo su apoyo... Educacion para todos, no solo a los cuicos...se lo merecen, agan que este chile sea mejor." (nido de aguilas, 02/06/06, Flog Liceo de Aplicación –libro alternativo-).

"Hola soy del colegio rafael sanhueza lizardi.(4to Medio) estamos en conversaciones...pero, personalmente yo quiero que mi colegio los apoye,quizas nosotros tenemos los medios para pagar la educacion, pero creo que no debemos hacernos los ciegos frente a esta situacion que afecta a todos los compañeros de chile...no hay que ser individualista ,solo espero que mi colegio los apoye de la mejor manera,racionalmente!y creo que lo estan haciendo! sigan así todo mi apoyo! ciao.-." (_alen, 25/05/06 19:13, Flog Instituto Nacional).

"HOLA N GENERAL, PRIMERO ME GUSTARIA DECIRLES A TODOS LOS ESTUDIANTES QUE SIGAMOS ADELANTE, ESTAMOS ACTUANDO DE MANERA SUPER INTELIGENT Y SI HOY PASARON ESTAS COSAS FUE POR LA CULPA DE LOS CARABINEROS, YO VENGO DEL APLICA Y TENGO LA CERTEZA K AHI NO SE ESTABAN PRODUCIENDO DISTURBIOS, AL CONTRARIO ESTAMOS TODOS ACTUANDO PACIFICAMENT, ME IMPRESIONA TB K HASTA ESTA ALUTRA TODAVIA NO TENGAMOS RESPUESTAS, COMO ES POSIBLE?, POR FAVOR K L MINISTRO DE LA CARA AL = K NUESTRA PRESIDENTA, BASTA CON LAS INJUSTICIAS, LOS STUDIANTES HOY N DIA ESTAMOS PELEANDO POR COSAS JUSTAS, POR COSAS K REALMENT NOS IMPORTAN, Y SABEN, NUESTRA EDUCACION ESTA MUY MALA, NO PUED SER K EXISTA TANTA DIFERENCIA NNTRE UN COLEGIO PRIVADO Y MUNICIPAL, LA EDUCACION ES UN DRECHO Y POR TANTO DEBE STAR ACCESIBLE PARA TODOS, SOLO TENIENDO EDUCACION NUESTRO PAIS CRECERÁ... OJALA QUE TODO ESTO TERMINE BIEN Y ADELANTE CON LAS TOMAS Y ESPERAMOS K CADA DIA SE SIGAN SUMANDO MAS Y MAS COLEGIOS POR ESTA CAUSA N COMUN K S TAN VALIDA COMO CUALKIER OTRA COSA CON FUNDAMENTO... SANTA FAMILIA PRESENTE!!!!!" (siruisa_potter, 30/05/06 15:36, Flog Instituto Nacional).

"tienen too mi apoyo en realidad yo ya sali del colegio de uno privado y creanlo o no, no todas las situaciones eran buenas algunas personas estudiaban con becas porque no tenian los recursos suficientes para pagarlo, el año pasado nos cobraron 20 lukas por la psu como si fuera un privilegio darla la misma gente sin recursos de la cual les hablo no tenian dinero para pagarla es DENIGRANTE que tengan que hacer

una "colecta" o "rifas" o lo que sea para ganar un poco de plata para solicitar ir a la universidad y ni hablar de la enorme diferencia de calidad de enseñanza entre un colegio público y uno privado yo siempre he estado en uno particular y me he dado cuenta de que las personas que venían de uno público, o reprobaban el año, o les costaba demasiado ponerse a la altura de los contenidos que nos pasaban por eso todos ustedes tienen mi apoyo para que luchen por lo que merecen y exijan una educación de calidad bueno)" (yeaah__, 31/05/06 0:04, Flog Instituto Nacional).

Infraestructura (dentro de las problemáticas estudiantiles, los déficits de infraestructura de los que adolecen los establecimientos educativos, son prioritarios).

"pasalo porfis en la comuna de Hualpén el Cristobal Colón es un el cole..esta malo se llueve hay ratones y no han hecho nada y vamos a perder ayuda." (laprin69@hotmail.com, 08/06/06 0:22, Flog Liceo de Aplicación).

"LA TERCERA REGION TAMBIEN ESTA PRESENTE MAÑANA TODOS AL PARO LA LUCHA SIGUE. EN CHAÑARAL, DIEGO DE ALMAGRO Y EL SALVADOR , ESTUDIANTES SE TOMARON LICEOS. 29 DE MAYO , 17:00 HORAS.- MAS DE 300 ESTUDIANTES DEL LICEO DIEGO DE ALMEIDA SE TOMARON EL ESTABLECIMIENTO EN EL SALVADOR EN HORAS DE ESTA TARDE, ELLO EN VIRTUD DE REALIZAR UN GESTO SOLIDARIO CON SUS HOMOLOGOS NACIONALES, PERO REALIZARON DEMANDAS DE CARÁCTER LOCAL , EN LO REFERIDO LICEOS DE CHAÑARAL Y DIEGO QUE SE ENCUENTRAN EN DEPLORABLE ESTADO DE INFRAESTRUCTURA. POSTERIORMENTE SE INFORMO DESDE CHAÑARAL QUE EL LICEO FEDERICO VARELA DESDE LAS 14:00 HORAS APROXIMADAMENTE SE ENCONTRABA TOMADO POR MAS DE 200 ESTUDIANTES QUIENES NO DEJARON ENTRAR A SUS PROFESORES AL ESTABLECIMIENTO. FINALMENTE, A TRAVES DE UN CONTACTO TELEFONICO, QUE ESTA NOCHE LOS ESTUDIANTES DEL LICEO MIGUEL MAGHALAES DE DIEGO DE ALMAGRO HARIA POSESION DEL ESTABLECIMIENTO EDUCACIONAL DE FORMA INDEFINIDA. CABE INDICAR QUE EN COPIAPO, NO SE HAN REGISTRADO TOMAS SIN EMBARGO ESTABLECIMIENTOS EDUCACIONALES REALIZARAN PARALIZACION DE ACTIVIDADES, INCLUIDOS LOS LICEOS SAGRADO CORAZON, ESCUELA TECNICO PROFESIONAL Y LICEO CATOLICO ATACAMA." (yasna, 29/05/06 23:12, Flog Instituto Nacional).

"aki..ojala nos tomen en cuenta encuentre porfin su fotolog y me decidi a escribirles porke en el liceo de niñas de concpcion aparte de que se protesta por lo ke es temas actuales tambien se protesta por la fachada que tiene,son mas de 122 años en la formacion de alumnas y nos tienes pa la embarra el liceo..

eso arriba institutos atte LICEO DE NIÑAS A-33 CONCEPCION actualmente en toma.” (liceo de niñas presente, 30/05/06 14:20, Flog Instituto Nacional).

““hola, soy una alumna del colegio m^a ana mogas de paine y tmb seguimos en paro, obvio, eso si, hoy se acordo que dentro del colegio y seguramente en jornadas de reflexion....mm.. acá sigue tomado el liceo enrique bernstein, aparte de x lo q todos protestamos, los ramos cientificos humanistas estan faltos de profesores, tienes como 1000 horas que se pierden y por lo tanto los despachan antes. el colegio de champa, tmb esta en toma, por infraestructura, tienen plagas de ratones y en el invierno se forma un barrial.... bueno.. eso por el momento, y nos seguimos informando como siempre.” (3º, 01/06/06 0:06, Flog Instituto Nacional).

Anti mercantilización (esta demanda posee un espectro que va desde proclamas generalizadas del tipo “la educación es un derecho, no un privilegio”, “la educación no se vende”, etc; hasta reflexiones que critican la mercantilización de la educación –y su fundamentación en la LOCE- en cuanto se argumenta que: ésta provoca que se deje de lado la calidad educativa en aras del afán de lucro del privado, o genera segmentación educativa. Dado que este es un elemento central –y mayoritario- en nuestro análisis, a continuación ejemplificamos cada una de estas variaciones. Implícita se encuentra la demanda de una igualdad de oportunidades).

Consignas.

“hola: na tenia q postear en la nueva moneda de nosotros los estuiates y para q sepan q tamos bien organizados aki en rankwua y q ganas de star alla en santiasko!! eso la protesta tuvo bn hubo pekeñas cosas mal pero en general bn eso no a la educacion de mercado xk la educacion es un derexo no un privilegio estuiates unidos jamas seremos vecidos!!!” (www.fotolog.com/xile_en_toma, 31/05/06, Flog Liceo de Aplicación –libro alternativo-).

“vamoh compañeros pongamosle un poco mah de empeño salimos a la calle nuevamente la educacion chilena nu se vende... mah juerte!!!” (pasha__sda, 25/05/06 19:21, Flog Liceo de Aplicación).

“gente nosotros somo de valpo pero 100 (%) de apoyo a ustedes ! por que no somos un negocio somos personas con Derechos.” (basuras_@, 2006-05-31 22:41, Flog Liceo de Aplicación).

“HoOLA ChiikiillOos oOBllOo la educacion no se vende no tiene xq ser un negoCiiOo..!! Oojala Q el miiniistroO Entienda De Una vez! En tOodOo casOo De ChiillAn tOodOo El ApOoyOo Pa SantiiAgOo Y tOodOo cHiilee! ChaoOo...” (stephy, 08/06/06 17:58, Flog Liceo de Aplicación).

Calidad educativa deficiente (en aras del lucro del privado, no se invierte en calidad educativa, o se recurre a malas prácticas).

“>Esto a modo de llamado a representantes de colegios qe pertenezcan a la Corporacion Ramirez-Valle.! SNTA MARIA DE LA FLORIDA en paro indefinido desde este Lunes...Ademàs de incluir nuestro apoyo al "petitorio" qisièramos Reunir o hacer lo posible para trabajr en conjunto a colegios qe pertenecen al mismo sostenedor... *SANTA MARIA DE SANTIAGO *SANTA MARIA DE PUENTE ALTO *LICEO POLITECNICO SAN LUIS *TECNICA EDUCACIONAL SANTA ROSA ...Y todos los demas! Por favor! Necesitamos de su apoyo! Para denunciar los abusos de este señor...Su negociado con nuestra educacion y su lucro qe haciende a Millonarias cifras a costa de nsiqera ofrecernos infraestructura de calidad.! Respuestas... o interesados Por favor! Usar este espacio de los compañeros institutanos como canal! Gracias.!” (!, 25/05/06 18:21, Flog Instituto Nacional).

“Hola, les llamo para felicitarles por su organizacion y dispocion frente a la crisis educacional por la que pasamos. Mi nombre es Maximiliano Lopez, pretenezco a un pequeño Colegio de la comuna de Pudahuel. Colegio San Felipe, perteneciente a una agrupacion de Colegios, entre ellos El Prado de Pudahuel, San Andres entre otros. Que Ironia llamarse "Fundacion Creando Futuro" no?, ya que lo único que le interesa al dueño y sus asociados es obtener ganancias puesto que las condiciones no son los suficiente buenas y vale tener en cuenta que la mensualidad es de \$37.000 y se dicen ser semi-subencionados. Esto conlleva al mal humor de docentes y estudiantes por lo tanto es muy malo el ambiente para conlleva clases de forma comoda y eficiente. Quiero finalizar con esto para informarles que los apoyamos completamente a toda movilizacion conciente y pacifica, y digo pacifica ya que solo somos estudiantes y la fuerza policial evidentemente nos supera. A pesar de que los estudiantes llaman a sus manifestaciones "pacificas" siempre terminan en situaciones conflictivas, tengo las esperanzas de que esto cambie. Espero informarles y asi mismo que ustedes se dispongan a informarnos en todo cambio ya sea de movilizacion, mesas de dialogos, etc... Aca esta mi mail maxi090490@hotmail.com Espero que todo resulte a nuestra beneficiencia. Se despide. Maximiliano Lopez.” (damebag, 29/05/06 19:10, Flog Instituto Nacional).

“oe!! buena!!! desde talca apoyando... no puede seguir asi la educacion... no pueden seguir robandose la plata del estudio! chau chau!” (cami_kyza, 30/05/06 15:34, Flog Instituto Nacional).

“ADELANTE SECUNDARIOS!!!!!! dijo en 31/05/06 0:13 “¡¡¡ADELANTE SECUNDARIOS!!! ¡¡¡ADELANTE CON TODAS LAS FUERZAS DE LA HISTORIA A ACABAR CON LA LOCE!!! ¡¡¡ VAMOS VAMOS, QUE SOLO SEA UN SOLO PUNTO EN EL PETITORIO, TODO LO DEMÁS ES AÑADIDURA!!! NO A LA LOCE!!! LEY PARA EL QUE NO SABE IMPUESTA EN LAS ULTIMAS HORAS (literalmente 24 horas antes de dejar el poder) DE LA DICTADURA, DONDE SE FUNDA EL PRINCIPIO DE QUE LA ENSEÑANZA ES UN NEGOCIO... Negocio donde la calidad no es tan importante como lucrar!!! Sumiendo al pueblo en el tecnicismo!!! VAMOS SECUNDARIOS A POLITIZAR LA VIDA DE MI PAIS!!! LEVANTENSE LAS VOCES Y A CONSTRUIR UNA SOCIEDAD JUSTA Y CONSCIENTE!!!!!!” (ADELANTE SECUNDARIOS!!!!!!!, 31/05/06 0:13, Flog Instituto Nacional).

Segmentación educativa.

“LA EDUCACION ES UN DERECHO, LA CALIDAD NO SE DEBE MEDIR EN PESOS. QUE LA EDUCACION DE MERCADO TERMINE. QUE SE ACORTE LA BRECHA CULTURAL ENTRE LOS JOVENES. QUE LAS NUEVAS LEYES SEAN EN BENEFICIO DE LA EDUCACION Y NO UNA HERRAMIENTA DE LUCRO.” (Compañía de maria, 4/06/06 22:42, Flog Instituto Nacional).

“excelente LO k hAcEn caBRO!!!. puTA io yA sALi dEL IN.. y dA mucho oRGULLO vER k la oPiniOn puBLICA los tomA En sERlo(poR pRlmeRA vEz..), poR IA FRma En qUE hAn trAtADo EL tEmA... y poR QUE reConocEN la oRgAnizACion k cAractERiza al IN... y dE AGunA FORMa me siENTO parte d eLLO... EN Fln.. Animo!! pQ pArEcE k ESTa vEz puEdEn COnsEGUIR ALGo granDE.. sobrE lo dEl piE d la FoTO.. ES toTAlmEntE ciERTO.. eSTAndo dentRO DEl IN.. tE DAS cuEta k la EDucACIon, IA BUENA EDucaClon eS lo QUE IEs peRmitE a la gEntE mAS sEncILLA D ESTE pais suPeRARSE...NO SOLO EN lo ecoNOMICO, Sino QuE haCIEnDo PERsonas inTEgras, y tE daS CUEnta QuE TUs parEs, TUS AmiGOs, k no TUVIEROn IA SuERtE d Estar en un coLEGlo COmo El nueStro o coMo los DE la FOTO.. no TIEnen NINGUNA posiBIIDAd d educARse BIEn, A mEnos quE estEn En un coLEGlo pArtICULAR..y con cUEa.. Eso. ARRIBA IN... y SEcundaRios d chiLE.” (piPOn, 25/05/06 18:31, Flog Instituto Nacional).

“Wena cabros, de verdad los felicito por las iniciativas que están tomando. La educación en Chile es una mierda pa tooos los que no tenemos la posibilidad de acceder a colegios privados. Basta de que en este país la educación sea un privilegio.

No se bajen, sigan hasta el final, ahora es cuando tienen que estar más unidos que nunca. Si no han tomado en cuenta los reclamos de los estudiantes durante los últimos años, no lo van a hacer ahora. No pidan, exijan soluciones ahora. Mis saludos y apoyos compañeros, de una ex alumna de un liceo municipal.” (AGUANTEN CABROS !!! VAMOS QUE SE PUEDE !!!, 25/05/06 22:37, Flog Instituto Nacional).

“ola ! wenu yo soy de viña y volas ... super weno lo de las protestas si too el mundo sabe q en chile la educacion es bien como el forro y es pa los puros ricos en vola el colegio carenal raul silva henriquez tambien se une a la protesta y volas fuerza cabros y adelante nu mas!” (mourine, 26/05/06 17:06, Flog Instituto Nacional).

“SECUNDARIO, ESCUCHA EL LLAMADO! SEAS DE UN COLEGIO PRIVADO, PARTICULAR SUBVENCIONADO O MUNICIPAL SOLIDARIZA CON LA CAUSA QUE TAMBIÉN TE COMPETE A TI, PUES LA L.O.C.E Y LA J.E.C SON APLICADAS EN LA EDUCACION CHILENA Y TODOS SABEMOS QUE NO DAN RESULTADO. APOYA EL PARO NACIONAL DEL PROXIMO MARTES 30 DE MAYO, MOVILIZATE Y MOVILIZA A TUS COMPAÑEROS. LA EDUCACION ES UN DERECHO, LA CALIDAD NO SE DEBE MEDIR EN PESOS. QUE LA EDUCACION DE MERCADO TERMINE. QUE SE ACORTE LA BRECHA CULTURAL ENTRE LOS JOVENES. QUE LAS NUEVAS LEYES SEAN EN BENEFICIO DE LA EDUCACION Y NO UNA HERRAMIENTA DE LUCRO. UNETE Y CREA CONSCIENCIA copia y pega a otros.” (catitastyle, 28/05/06 23:25, Flog Instituto Nacional).

“SALUDOS DESDE LA SERENA! COLEGIO PARTICULAR LIBERTADOR SIMON BOLIVAR EN PARO! a la marcha el martes 30 de mayo por causas justas ya mencionadas.. en pro de la edukacion CHILENA, k sea digna, de kalidad y accesible para todos y no para algunos, dejando en klaro k mi kolegio es en su mayoria de CLASE MEDIA!! NO MÁS INJUSTICIAS NO MÁS TRIBUTOS Y ROBOS POR PARTE DE ELLOS! EDUKACIÓN ACCESIBLE Y BUENA PARA TODOS!! 100% apoyo a uds.! =D fuerza!!!” (_soleal, 29/05/06 20:11, Flog Instituto Nacional).

“apoyo total de la facultad de derexo de la u de chile!!!! POR Q LA EDUCACION NO ES UN PRODUCTO DE MERCADO!!! Y YA HAY MUXOS Q TIENEN VENTAJAS COMPARATIVAS.... →” (mxn_mnx, 29/05/06 21:38, Flog Instituto Nacional).

“hola: yo ya sali pero kero contarles ke en iqq tb tan en toma todos los colegios, tienen todo el apoyo en regiones sigan con la lucha contra la diferencia en la educación municipal y la privada sigan así ke tienen arrastre en too Chile esto se puede mejorar fuerzas y apoyo pa ustedes y pa todos los ke luchan por esto atte. ex alumna IOL iqq.” (arwyn__15, 02/06/06 15:43, Flog Instituto Nacional).

“actualmente es el negocio mas rentable de la clase aristocratica chilena y eso convierte a los que no, en ignorantes por no tener las mismas oportunidades la LOCE debe ser reformada esto no puede continuar como esta fuerza institutanos!” (dark_kaedron, 06/06/06 20:56, Flog Instituto Nacional).

“de verdad me da rabia muxa rabia saber que esto k era tan fuerte se este debilitando....,me gustaria k siguieran hasta lograr todo lo k se propusieron ustedes pueden xikkelos ustedes tienen la fuerrza tienen todo de su parte....los universitarios estamos con ustedes y no por una cuestion de colgarnos para marketing si no para que Chile se de cuenta que los jovenes keremos futros k keremos lograr nuestras metas k no por por estudiar en la pintana puente alto no tenemos sueños... pero si la educación es mala...k debemos hacer???....sigan con el tremendo remezon k le dieron Chile, sigan haciendo historia y tengan klaro k esto jamas va a volver a repetirse...si hay k korrer del huanaco korrimos, si hay k xupar limones lo hacemos pero keremos k sigan su movimiento k hagan valer sus derechos.. presidenta dese cuenta k los jovenes chilenos tenemos sueños!!!! vamos pinguinos!!!!no se rindan kludia martinez I. ingenieria criminalistik u.iberamericana(unicit).” (klau!!!, 07/06/06 0:13, Flog Instituto Nacional).

“jajajajajaj q lol este wn luciano ql me da caleta de risa ste wn aunq s tela el wn..y mas cuando se pone a wear con poblete ojala q salga algo bueno y se logrenb todas las weas wn x un futuro mejor wn... si ante la ley todos somos iguales la ley nos obliga a estudiar hasta 4to medio xq la diferencia de la educación es tan grande en cuanto a nivel economico-social ..si ante la ley somos iguales y esta nos obliga a estudiar . hasta el momento el q tiene plata obtiene estudio.. aguante estudiantes chilenos se puede lograr algo !!!!!!!” (wistton_o @, 31/05/06, Flog Liceo de Aplicación).

Pro mercantilización (se concibe el sistema educativo asentado en la LOCE, como un sistema que asegura el derecho a la educación. En este marco, se piensa que es legítimo que se deba pagar por la educación o por sus diversos elementos).

“Wenas! Kon respecto a lo del Paro ii too kiero mostrar mis argumentos en contra espero k se respete una opinion diferente a la k todos podran tener!

1 : El tema de la PsU : loko Abramos los ojos para k perder plata en gente k no merece una psu gratis o TODOS tus kompañeros son aplikaos arriba de 6 ?? no me vengam kon kuentos poo lokilla! te creo una rebaja pero no GRATIS poo!!

2: El pase eskolar!! El mismo nombre dice PASE ESCOLAR ! no aprovechate de k sea kompletamente gratis ii toos los dias pooo! osea el espacio k okupai tu en una mikro kuesta plata ii si no lo pagai ii se kea abajo alguien k si paga eso es perdida poo! oo no?? ii la perdida lleva a estar mas cerca de tener menos ii tener menos te podria llevar a perder la pega ii aumentar cesantia poo! OO NOO???

3: LOCE Tu sabes k significa LOCE?? Ley Organica COnstitucional de la EDUCACION!! Otra Pregunta !! Tu Az leido el dokumento kompleto de la loce para aderirte a una protesta donde se exige el kambio de la LOCE?? Gracias a la LOCE TU TIENES EL DERECHO K REKLAMAN DE ESTUDIAR ARRIBA DICE KLARITO ..." LA EDUCACION ES UN DERECHOO" PERO KN DIKTA ESE DERECHO?? RESPUESTA = LA TAN KRITIKADA LOCE!!

Eso seria po un poko de info pa k abran los ojos ii no peleen por weas sin un fondo ! Kon tres argumentos podria echar abajo un paro de 40 kolegios! k me dices??? FunK-TastiK! nO ME USTARIA VER GENTE EN LA TELE ESKAPANDO POR EL PARO II K NO SEPAN A KE VAN POO! INFORMENSE PRIMERO K ESTAN PELEANDO!" (Alan! // FunK-TastiK, 26/05/06, Flog Liceo de Aplicación –libro alternativo-).

Sobre si la educación es un negocio (tema de debate del Flog): “oobvio k es un negocioo! o sino no existiria asi d simple.” (pelusitah, 06/06/06 20:42, Flog Instituto Nacional).

Educación pública (desmunicipalización y un Estado que priorice la educación pública).

“Compañeros estamos con ustedes en la recuperación de la educación pública. Ha sido admirable ver que una nueva generación de idealistas quiere recuperar nuestros derechos. Aguante compañeros, estamos en toma por la derogación de la LOCE y en apoyo a sus demandas.” (Escuela de Psicología - U Valparaíso, 02/06/06, Flog Liceo de Aplicación –libro alternativo-).

“como lei en un post anterior, es verdad los canarios nos "tratan" de copiar, pero nunca lo podran concretar, solo veamos un pokito hacia atras y veamos..el parod e ellos duro como dos horas, va tambien en la caldiad del alumnado y en la inteligencia con la que se hagan las cosas. Hoy estuve en la mañana, y creo que igual tiene buena organización y gracias a los profes por apoyarnos..ahh Y bueno un gran saludo a los Auxiliares que Uno hoy nos estaba ofreciendo chalekito pro si nos kedabamos apra que no pasaramos frío.. esa es la comunidad institutana que queremos.. Luchemos por eso.. Y Bueno..ta demas decir las condiciones en las que tenemos que Estudiar.. Y que el Instituto nacional Vuelva a ser del estado de Chile! Saludos.. y Fuerza Institutanos Aguantemos!” (biologos_4f2006, 19/05/06 18:44, Flog Liceo de Aplicación).

“conozco a un par de alumnos de ahi.. ojala ke la toma dure xq los objetivos ke se plantean a nivel nacional deberian lograrse... se ke uds no lo hacen x esa causa pero = es un punto de presion al estado y sus peticiones son justas komo la no municipalizacion y ke vuelva a manos del mineduc. son el mejor colegio de chile y aspiro entrar ahí, xau!” (maikjr, 19/05/06 20:31, Flog Instituto Nacional).

“cabros..todo el apoyo por parte de un exalumnoss recuerdo con orgullo cuando los institutanos se tomaron el colegio el año pasado por apoyarnos a los univesitarios de Us estatales x modificar la ley de financiamiento q les afectaba a uds a futuro...y ahora veo como uds institutanos luchar x cambiar algo tb por los q vendran...cuando ustedes sean univesitarios y vean al in en manos del estado y con las modificaciones q espero q logren!...” (jaime_qf, 20/05/06 20:51, Flog Instituto Nacional).

“Q siga la toma!!! O sea... se supone q buskábamos q la gordis nos nombrara... pero si no lo hizo, quiere decir q debemos luchar con más ahínco hasta ser tomados en cuenta!!! Se nota q le importa la educación del país... vi el discurso en la mañana y dijo q iban a apoyar a las municipalidades en la organización de los colegios, con lo que claramente nos daba la negativa a nuesta petición de que el colegio sea administrado x el ministerio en vez d la muni... Q la toma sirva de algo!! Si lo q keremos no es hacernos famosos ni aparecer en la tele... queremos que se reconozca a los futuros focos de luz d la nación. Saludos, de un institutano d corazón q apoya fervientemente la toma.” (maxali4ever, 21/05/06 19:02, Flog Instituto Nacional).

Lógica mercantil (la crítica estudiantil se enmarca en una lógica que plantea que los estudiantes son clientes –consumidores- y, por ende, deben exigir sus derechos como tales).

“viva la revolución!!! además, si la educación es un negocio quien manda? el cliente po! así que super bien que los estudiantes tomemos las riendas y no dejemos que nos pasen a llevar con medidas injustas eso sería buen log => bye!” (xanxas_pillinas, 01/06/06 0:01, Flog Instituto Nacional).

“ojala se pueda arreglar too!! delen pa lante!! juntos podemos lograr too!! la foto... bkncita!!! mi apoyo amil!!! cuidence arto o demasiado!! suerte!!! x una educacion digna!! si la educacion se vende!! el cliente debe estar conforme o no??? bueno bexitos!!!” (nicole_silves, 02/06/06 0:06, Flog Instituto Nacional).

“EMEMEME....CREO QUE LA PALABRA " TERVIGENSANDO"...ES : TERGIVERSANDO.... xd...Y ESO PUE... QUE NOS ESCUXEN ALGUNA VES EN LA VIDA!!! JUNTEN MIEEEDOOO!!!!!! JEJEJEJE LASTIMA QUE TENGAN QUE LLEGAR A EXTREMOS COMO HUELGAS DE HAMBRE PARA QUE SE FIJEN EN LA SERIEDAD DEL ASUNTO Y ESOP... ME VOY... BYE .:Si la educacion es un Negocio...Los clientes siempre tenemos la RAZON!!!:.” (maat_bastes, 03/06/06 19:01, Flog Instituto Nacional).

“es una vergüenza loco.!! hahahahaha mui weno este log.! entoo caZho ??? SI LA EDUCACION ES UN NEGOSIO... EL CLIENTE SIEMPRE TIENE LA RAZON.... hahahaha.! verdad o no?? weno apoyo este log por que lo voy a poner en mis f/f al touch.!! i eso.! byee!!!” ([[GaBii]], 06/06/06 20:32, Flog Instituto Nacional).

Categorías transversales.

Anti violencia (se rechaza el actuar violento de “flaytes”, y se establece que las movilizaciones -marchas y tomas- deben ser pacíficas).

“... Liceo de Aplicación libre xD! excelente postura tomaron compañeros canarios! espero que sigan hasta el fin con su petitorio... pero que pasa con cumming 21, tambn esta en toma? espero que esta toma tenga una buena organización luchemos por una verdadera educación pública de calidad, la verdadera educación... me siento orgulloso de haber pertenecido al mejor liceo público y ahora tambn a la mejor U pública la Usach xD! alumnos que vivimos la realidad de la clase media y esforzada del país, naa de vivir en la burbuja de los colegios pagados y paganos ... mi Aplicación que luche con fuerza junto tambn a los amigos burros, pitufos, borrachos y huerfanos xD! hagamosle entender nuestra verdadera conciencia cívica a las autoridades y la opinión pública... sin flaytes.” (carlos_usach @, 2006-05-19 23:34, Flog Liceo de Aplicación).

“Putas kabros animo y fuerza lo q estan haciendo vale la pena... Y bueno solo pedir = q toos too PACIFIKO el maartes ...hagamos las kosas bn .. pa q too salga bn y se vea q es algo serio... y no es una jugarreta komo muxos piensan Adi0z..Joha Ch,... Los apoyamos” (untidy_jch @, 2006-05-26 23:36, Flog Liceo de Aplicación).

“PARA LOS DE MI COLEGIO "JHZ"... LA INFORMACION KE CONOSCO ES KE EL COLEGIO SERA TOMADO HOY A LAS OCHO DE LA TARDE Y KE CONTAMOS CON TODO EL APOYO DE LOS PROFESORES Y AUTORIDADES DEL COLEGIO.... PARA LOS KE NO PUEDAN UNIRSE A LA TOMA HOY; MAÑANA A LAS 8:20 SE GUNTARA UN GRUPO DE GENTE EN EL 30 DE STA. ROSA PARA IRSE TODOS JUNTOS AL COLEGIO... ESO ES LO KE LES PUEDO INFORMAR... CUALKIER COSA KE UD. SEPAN PORFA ANOTENLOS EN EL PÓST... los ke se van a unir a la toma... recuerden ke estara prohibido el ingreso de alcohol y de cualquier cosa ke pueda afectar a los alumnos en esta toma pasifik... para los ke no iran a la toma y si a la marcha de mañana, recuerden ir con uniforme u buzo del colegio... y recuerden ke es una marcha pasifik todo akel ke kiera ir a causar desmales mejor se keda e su ksa.. y para los ke no pueden ir a niuna de3 las dos cosa, por favor apoyar desde sus k-sa y pc con la informacion para los demas... gracias... todos por una misma causa :... "UNA EDUCACION IGUALITARIA".” (sweet_love18, 30/05/06 0:01, Flog Liceo de Aplicación).

“Si protestaran todos de manera pacífica quizás se lograrían cosas. Pero aún no entienden que pierden credibilidad al manifestar de manera violenta por tantos días. Recuerden que ese no es el fin. De repente necesitan a alguien que los tenga enfocados en la verdadera razón por la cual manifiestan. No pierdan el norte, que así nunca lograrán algo...” (Javi, 19/05/06 18:36, Flog Instituto Nacional).

Anti Represión (se rechaza cuando se dirige a actos no violentos).

“Como todos saben, hoy en la mañana el liceo se declaró en toma como medida de presión al gobierno que no quiere escuchar a los estudiantes, se cerró la mesa de diálogo que había por las manifestaciones secundarias, y tal como ocurrió el jueves, cualquier tipo de manifestación aun siendo pacífica, es disuelta en forma violenta inmediatamente por carabineros.” (Administrador, 19/05/06, Flog Liceo de Aplicación).

“OI CMO YA TO2 SABEMOS SE A REALIZADO UNA GRAN INJUSTICIA YAQ AL MOMENT DE TAR EN PARO PACIFICO AN LLEGA2 LOS WEONES DE LOS PACOS. EL DIRECTOR NOS A DIXO U DIA ANTES Q ESTO NO LLEGARIAN CMO LO PODEMOS VER Y CMO TODS LO SABEMOS ES UN MENTIROSO DE MIERDA Q COME LASAÑA... FELICIDADES A TODOS LOS Q AN APAÑADO EN NUESTRO PARO... YA NO LE TENEMOS MIEDO A NUESTRO DIRECTOR.. GRACIAS!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!” (dementesxcrew @, 26/05/06 21:45, Flog Liceo de Aplicación).

“see los pakos se excedieron no estabamos aciendo naaise nos tiraron tabamos en la plaza v.mackenna i los pacos icieron una especie de emboscada se llevaron a 4 cabroh pero al rato os soltaron supe que por la alamgro qeo la mansak pero será la otra semana ai otra weno eso aioz.” (tatanciitu_xd, 04/05/06 16:34, Flog Instituto Nacional).

“wena wena! washetto en la tele se hablo de 300 detenidos! nah ke ver la acitud de los pakos lokoh! azi enteros alteraos!! si era pacifika la weapz! le dan kolor kon los alumnos weon!preokupense de los weones ke andan atentando en las otras weas! komo en las wea del 1 de mayo! los ql se deskitaron kon los estudiantes! nah ke ver la wea! mala la volah! ia zaluoz!” (l1_vs_l1, 04/05/06 16:34, Flog Instituto Nacional).

“La marcha no taba autorizada por la intendencia, pero habia alumnos en plaza PUBLICAS y llegaban piketes a llevarselos, como paso en Santa ana, ademas ivan caminando sin hacer desmanes y los

carabineros se ponian violentos, ademas a las 8 de la mañana ya habian carabinero como puntos fijos en las esquinas cerca de mineduc.

Descordinazion de los centro de alumnos..no creo, solo que no se pudo llevar una marcha..por que los carabineros dispersaban a la gente ke taba solo juntandose!" (in_su_co, 04/05/06 16:48, Flog Instituto Nacional).

Crítica a los medios (se señala que los medios engañan y desvirtúan la información. Tal distorsión informativa se debe a los intereses particulares que dominan en los medios de comunicación. La utilización del Internet se aprecia como una alternativa informativa a tales medios).

“Estos días han sido muy agitados para los voceros, se bajó Cesar Valenzuela, y hoy en la tarde la prensa para variar estaba diciendo que le habían pedido la renuncia a Maria Jesús Sanhueza, cosa que hace poco ella misma desmintió. La prensa dice que el movimiento está debilitándose, que hay divisiones dentro, que hay muchas diferencias de opinión, etc. Por lo que se puede decir que los medios de comunicación están tratando de todas formas que esto se desmorone, resaltando los accidentes sufridos por algunos compañeros o farandulizando todo. Puede ser verdad que hayan diferencias de opinión o formas de pensar de los dirigentes, pero todo eso queda atrás para unirse por un bien común, la educación en Chile no da para más, si no es ahora, nunca, y eso al gobierno lo tiene temblando, Bachelet sigue con sus frases de siempre y se da vueltas y vueltas en lo mismo, no tratan los problemas de fondo como se debiera, porque no le conviene, prefieren gastarse la plata del cobre en satélites o F16, no fijándose en la mierda de educación que posee el país, por eso quieren que esto se debilite lo más pronto posible, o seguir con las eternas mesas de diálogo... Pero no creo que los estudiantes seamos tan ingenuos, y se seguirá unidos hasta lograr los objetivos

No crean todo lo que dice la prensa, de ahora en adelante van a hacer cualquier cosa por vender.” (Administrador, 04/06/06, Flog Liceo de Aplicación).

“FELICITACIONES COMPAÑEROS.... y lamentablemente las demandas que tenemos los secundarios ya hace mucho tiempo no han sido escuchadas y aunque el gobierno diga lo contrario solo realizando este tipo de medidas de presión comenzamos a obtener soluciones. Lamentablemente los medios de comunicación nos han puesto como los "maliantes", "bandalos", "delincuentes" nuestra tarea es ahora aún más dura.... luchar

por lo que hace años se esta luchando y demostrar que no somos nada de lo que dicen, que seguiremos de pie hasta obtener respuestas y soluciones a nuestras demandas!!” (_palomix_jotosa_, 20/05/06 20:24, Flog Instituto Nacional).

“Es una vergüenza ke los medios de comunicación opaken nuestros verdaderos propósitos... Sigamos luchando para taparles la boca a esos desgraciados ke nos kieren dejar como lo peor! 100% apoyando a la causa estudiantil Muchos saludos, institutanos Ariiba los pingüinos!” (frankis_apcs, 03/06/06 23:17, Flog Instituto Nacional).

“WUENA SECUNDARIOS.... AY K DECIR CON TODAS SUS LETRAS QUE LOS MEDIOS DE COMUNICACION Y LOS POLITICOS, SON UNA MISERA Y SOBERAMIENDA!!... Y ESTO SE PUEDE VER EN QUE SOLO INFORMAN LOQUE ELLOS QUIEREN O BIEN LES PAGAN PARA QUE DIGAN COSAS MALAS PARA ASI DESACREDITAR O BAJARLE EL PERFIL A LAS COSAS REALMENTE IMPORTANTES!!! YO ESTOY CON UTEDES SECUNDARIOS BUENO Y MI UNIVERSIDATAMBIEN... ARTA FUERZA Y MUCHO AGUANTE... EN LA SABIDURIA Y EN LA ORGANIZACION ESTA LA FORMA DE VENCER!!! BESOS!! AIO!! UTEM EN TOMA..... AGUANTE SECUNDARIOS!!!” (_ladydarkness_, 03/06/06 19:02, Flog Instituto Nacional).

“Fuerza cabros!! no se keden con lo k dicen las noticias !! la tv es del gobierno!! jajajaja fuerza y unidad! no den su brazo a torcer!! vamos!!! k se puede! han llegado muy lejos no es la hora de echar pies atras!!! en fin fuerza!!!” (pipengel, 03/06/06 23:23, Flog Instituto Nacional).

“son una mierda los medios comunicacion , distorsionan el medio, nunca dicen la verdad estan guiados por interes economicos e politicos, yap vamos pingüinos que se puede imposible is nothing.” (baltod, 03/06/06 19:00, Flog Instituto Nacional).

“la prensa (tvn, canal13, chv, mega, redtv, lacuarta, elmercurio, latercera, etc.) está trabajando para los intereses del orden público (¿o intereses de algunos pocos?); está funcionando como otro medio de cohercion.” (sista_salome@yahoo.es, 05/06/06 14:05, Flog Liceo de Aplicación).

“bkn la foto no se dejen amedrentar por los medios de comunicacion la ciudadanía los apoya, los medios mienten estan guidados por interés economocios (tvn,estado, chv,Piñera, UC, los curas) sigan con la lucha vamos que se puede. Un aviso para esos dos pobres pollos Los estudiantes del JVL (Henriquez y Lizana)

dejen de hablar mierda en los medios, se nota poco que quieren crear un conflicto en los estudiantes , el enano del henriquez se nota poco que quiere figurar en la prensa paren con el tema porque la prensa quieren tirar mas mierda a los estudiantes, remuevan a eso dos weones (los alumnos jv) para que no den mas conflicto sobre el tema ,el que ya esta . au revoir.” (baltod, 07/06/06 16:10, Flog Liceo de Aplicación).

“todos esos comentarios y noticias son falsas, y siguen dandole como bombo en fiesta!!!! ta mas k claro k es una artimaña mas pa bajarle el perfil a este asunto!!!! pero no pueden salirse con la suya!!!!!! todos los dirigentes entrvistados hoy, dijeron que el quiebre era un invento y k el movimiento ta mas unido k nunca!!!! a taparle la boca mañana a toa esta gentuza, k el paro nacional sea pacifico y muy inovador, busquen nuevas formas de protestar, entreténganse defendiendo nuestro derecho!!!! la educacion constitucionalmente debe ser reconocido como un derecho y debe existir tambien un recurso de proteccion para este!!!! no crean en los medios, busquen otras fuentes de informacion, como los log u pagina smanejadas por estudiantes!!! mil besos tau-tau:” (pototita_yi, 04/06/06 16:03, Flog Instituto Nacional).

Sobre el tema de “los medios mienten tergiversando la información”: “siempre han mentido, pero nuestra tarea es informar a la ciudadanía de la realidad.” (ruthenor22, 03/06/06 18:46, Flog Instituto Nacional).

“sepan que la mayoría de los reporteros que están en terreno, en los liceos tomados, esperando las resoluciones de las asambleas, haciendo las entrevistas, apoya el movimiento. es un tremendo capítulo de la historia chilena el que nos están permitiendo escribir. sepan que tampoco nos gustan los pacos. sepan que a estas alturas hay instrucciones editoriales para tratarlos como intransigentes. sepan cuidar la relación con la opinión pública. no se dividan, sigan dando clases.” (perrodista, 07/06/06 17:09, Flog Liceo de Aplicación).

“Amigos, no se olviden del esfuerzo de RBP y la FECH para que estemos comunicados. Atención Pingüinos, ya pudieron comprobar que el movimiento está más unido que nunca y que los medios mintieron. Es por eso que entre nosotros mismos debemos informarnos. Acá está la revista Bello Público de la FECH hecha por secundarios y universitarios de todo el país: <http://www.bellopublico.cl>” (bello_publico, 05/06/06 16:03, Flog Instituto Nacional).

Democracia representativa ampliada (Demo r ampliada. Efectiva representación de las bases, debate amplio y abierto, y participación directo en las nuevas normas educativas).

“Loko ke emocion leer lo del compañero mexicano... desde las filas secundarias nace la revolucion... abajo todo dirigente que no vele por el interes de su gente... REsistencia Encubierta compañeros canarios... aguante el aplica!” (nomasdelomismo, 07/06/06 19:29, Flog Liceo de Aplicación).

“Soy Universitario apoyando el movimiento secundario. Viéndolo de afuera, el del Lastarria busca parafernalia. Su primera separación de la asamblea la escuche en la radio agricultura la mañana del Miércoles cuando dijo que ellos no habían pedido el 50% + 1 sino que querían una mesa de 10 miembros en los que 2 fueran escolares, 2 universitarios, 2 padres y apoderados, 2 profesores, y 2 gobierno. Yo no sé si soy tan mal en matemáticas, pero creo que de ahí, 8 son actores sociales, y 8 es más del 50% de 10 o no? Después se pone a quejarse que no lo invitaron a Valpo, siendo que él no es representante de su zona, entonces porque no se postulo a representante del zonal? Y ahora dice que se baja porque no les respetan sus opiniones. O sea, QUIERE IMPONER SU OPINIÓN. Que idiota. Si esta dentro de la asamblea, que respete a las vocerías y no se ponga a hablar porque sí. El Germán del Nacional y el del Aplicaciones saben hablar porque tratan de no dar opiniones personales tratando de que respeten la voz de vocería. La prensa esta buscando la noticia pa dividirlos, no dejen que ocurra esto.

Por último, la mesa horrible pura gente de entidades privadas y gente relacionada con gobiernos anteriores o el actual.” (pabloesp, 09/06/06 1:05, Flog Liceo de Aplicación).

“Yo vengo saliendo de la toma, recién llegué a mi casa, no he dormido nada, no como bien desde hace horas porque no kize abandonar mi puesto de vigilancia con frecuencia, solo quería que esto funcionase.... lo esta haciendo!!!! pero porfavor!!!! MAS GENTE!!! Somos institutos las 24 horas del día, los 7 días de la semana, todo el año!!!! no solo en la semana ni cuando todo esta bien!! Que cuesta apoyar?? La presidente que eligieron nuestros adultos no nos esta respondiendo, no se de que manera quiere que llevemos a cabo nuestras peticiones, acaso uno puede ir y conversar con ella directamente?? onda voy a sacar hora?? o me atienden por numero?? orden de llegada?? Y aunque fuese asi.... nos daría lo que necesitamos?? y lo que es justo?? Lo que pedimos es mínimo al lado de todas esas estupideces que hacen que el dinero del país!!! Porque no destinamos un poco más a educación?? o por lo menos si no quieren manifestaciones de este tipo nos atienden y nos dan una solución satisfactoria?? Esas son preguntas muy

simples, alumnos, despertemos y demosnos cuenta de que este es el momento!!!! no habra otro =, y si no resulta a lo menos sabremos que sabran que soomos fuertes!!!! A luchar por nuestros derechos!!!! Demosnos cuenta de que esta mierda que venimos teniendo desde ya decadas no son los gobiernos que queremos, concertacion solo una farsa de democracia, la democracia no llego con el NO, ni con el presidente Aylwin, Aun no llega.... Democracia donde estas?? que no te veo??? ven po, un poquito para conocerte por ultimo... No les averguenza ser gobernados por una mujer de ese tipo??? que ella decida por nosotros?? No seams CONFORMISTAS!!!! A las 5 en las afueras del Nacional!!!! *Agüero*" (grind_666, 21/05/06 14:37, Flog Instituto Nacional).

"Como bien dijo Karina Delfino : "no por un colegio vamos a bajarnos"... o algo asi xD, pero tiene mucha razón, si ellos quieren bajarse y no se sienten identificados con la Asamblea, bueno se van y listo... aquí TODOS... que quede claro TODOS son libres de hacer lo que quieran pero dentro de la Asamblea mayoría gana como en Democracia. _____D!eGo _____" (di3go_hell, 07/06/06 18:38, Flog Instituto Nacional).

"bien ahi, colegios en toma y al gobierno culiao se le dobla d a poko, pero cada vez mas, la mano asi tiene q ser, q los estudiantes, docentes, co-docentes, en fin, todos los metidos en la educacion la dirijan, y no un grupito q la observa d afuera viendo sus estadisticas y sus numeritos la educacion la hacemos nosotros! nosotros tenemos q dirigirla! arriba la toma! socios dejense d weas d rivalidades y esas kagaitas, el q puede q apoye, esa es la idea, todos los estudiantes unidos, total la luxa es PARA NOSOTROS MISMOS, ya sea para un canario, un pitufo, un burro, q se yo no se si puea ir mañana, el domingo voy si o si, igual hoy ayude a hacer unas moneitas y unos carteles x ahi, ojala los demas en vez d irse a jugar aun ciber hagan lo mismo chao cabros! y recuerden q la unida es lo vale! arriba la toma! arriba la luxa! nosotros luxamos x nuestros ideales, bachelet, estas con nosotros?" (fipe (otro burro ma), 20/05/06 5:00, Flog Instituto Nacional).

"SIGAN ASI! en la USACH los apoyamos y esperamos que se reformule la LOCE, o se cambie de pies a cabeza. Tanto Periodismo en la Usach como otras carreras estamos en paro y pretendemos que derive a Toma. Es AHORA cuando no podemos ceder y debemos exigir que haya una participación REAL ciudadana en la conformación de la LEy que regirá nuestra enseñanza y de los que vendrán. Fuerza Estudiantes y mantengan el ánimo, que entre todos podemos hacer de nuestra educación, algo distinto. David Abrigo B. Institutano 4ºK 2004." (el_famoso dijo en 3/06/06 19:00, Flog Instituto Nacional).

“Con respecto a la municipalización, concuerdo con que ha fallado rotundamente, pero no sé qué tan bueno sería que todo volviera al estado (con suerte se preocupan -con su visión pequeña y restringida de lo que pasa en Santiago, ¿cómo se van a hacer cargo de lo que sucede en provincia?). Pienso que tal vez sería mejor que el estado entregara la misma cantidad de plata a cada uno de los liceos del país y que los mismos profesores y apoderados actuaran como sostenedores, se preocuparan de la calidad (lógico, si están presentes los apoderados, la calidad les va a importar) y tomaran las decisiones (en qué se gasta, cómo se gasta, qué profesor debe irse, etc) y dieran cuenta al estado publicando un estado de resultados. La idea sería que el estado actuara como el "dueño del colegio" y los mismos actores del liceo como sostenedores. Esto sería mucho más democrático y le daría al estado la suficiente libertad como para -en su calidad de "dueño de colegio"- intervenir cuando se requiera (previa fiscalización). Go students! ;)” (pamoreno, 04/06/06 18:52, Flog Instituto Nacional).

Libertad organizativa (Libertad org. Reivindicación del derecho a la organización social como una medida de presión legítima. Aunque no en todas las declaraciones se hace explícito, dado el contexto de las movilizaciones, se puede decir que esta medida de presión se considera legítima en tanto sea pacífica).

“Como todos saben, hoy en la mañana el liceo se declaró en toma como medida de presión al gobierno que no quiere escuchar a los estudiantes, se cerró la mesa de diálogo que había por las manifestaciones secundarias, y tal como ocurrió el jueves, cualquier tipo de manifestación aun siendo pacífica, es disuelta en forma violenta inmediatamente por carabineros.” (Administrador, 19/05/06, Flog Liceo de Aplicación).

“se necesita informar a la sociedad objetivamente, se podría aprovechar de organizar discusión a través de video conferencia, que los estudiante de las Ues aporten con esa gestión; es necesario sobre todo para conectar a los estudiantes que están mas alejados de la región metropolitana y que muchas veces pueden que necesiten estar bien informados. Tenemos que establecer redes, estudiantes con estudiantes, pues algunos actores sociales (federaciones de estudiantes de las Ues, medios de -des- información, etc.) no comprenden que las personas se pueden organizar sin necesariamente estar vinculados a un partido politico. El orden de la razón política se quema.” (chomy_salo@hotmail.com, 5/06/06 14:16, Flog Liceo de Aplicación).

“Holaaaaaaaaa... esta genial la Foto.. mmm.. igual creo q han perdido la credibilidad por los wns que se meten para puro hacer destrozos.. Igual sorprendieron con su organizacion, no dejen que se les vaya de la

Mano... AGUANTEN PINGUINOSiiiiiiiiii mm.. el año pasado.. estudiante del insuco.. ahora de la USACH... y puta q hace falta una igualdad de oportunidades... Yap.. cuidense.. DANY USACHiiiiii (no dejen q unos pocos bandalos... les arrebanen los logros que pueden conseguir)." (romantik_dany, 05/06/06 17:28, Flog Liceo de Aplicación).

"ESTE PAIS DE MIERDA... COMO ES POSIBLE ESE TIPO DE TRATO CON LAS PERSONA QUE PELEAN POR SUS DERECHOS!!!!!!!!!! DONDE ESTA LA LIBERTAD DE EXPRESION!????!!!!!! PERO WENO... PA LA PROXIMA AI QUE ORGANIZARCE MEJOR...Y ASI TOMAMOS MAS FUERZA... PORQUE DE VERDAD... LA MARXA DE OI FRACASO POR LA FALTA DE UNIDAD Y ORGANIZACION DE PARTE DE TODOS... LA PROXIMA SERA MEJOR... Y NO HABRA QUIEN NOS DISPERSE... ARLETTE (Instituto Claudio Matte) ICM...SIEPRE PRESENTE..." (atrapa2_rs, 04/05/06 19:07, Flog Instituto Nacional).

"mañana se viene el paro jijijijijiji,,,,, pero no voy a poder ir pf fome,,,,, lo uniko ke kero es ir , se k no me conocen soy una persona de un colegio de pte alto voy en 4 medio y no voy a poder ir a la marxa de mañana por ser discapacitada, lo uniko k kero es k la gente discapacitada como yo tb tenga el derexo a protestar por un pais mas justo, alomejor no estare fisicamente pero si mi alma sigue caminando con ustedes gracias por lore del colegio csmc." (lore, 29/05/06 19:00, Flog Instituto Nacional).

"COLEGIO PIAMARTA EN PARO APAÑANDO²²³ EN PAROS NO DAÑOS AYER NOS OPRIMIERON LAS FUERZAS SOLO POR GRITAR POR NUESTRO DERECHOS ESTUDIANTILES INFILTRADOS FUERA VALEN CALLAMPA !!! ALEGEN SUS DERECHOS POR OTRAS PARTES Y ORGANIZENSE COMO LOS PINGUINOS LO HACEMOS." (pipeas, 30/05/06 14:06, Flog Instituto Nacional).

"aki todos los coles apoyando aunke los pacos andan con miedo XD porke el martes pasado se pasaron, aparte de pegarle a otros, ke andaban en la marcha, nosotros estabamos en el forestal con las del paulina y habia una compañia de actores, iban a hacer unas cosas ellos no estábamos haciendo nada, y llegan los verdes con su guanaco, el zorrillo y dejan la pura embarrada, se llevaron a varios compañeros y porke? por ir a una simple manifestacion cultural. una injusticia. lo unico ke nos keda por hacer es apoyar a los representantes y decirles ke no se dejen engañar por los regalitos del ministro, siempre firmes chikillos. eso no mas buen flog xauuu." (x_fer_s_x, 3/06/06 0:26, Flog Instituto Nacional).

²²³ "Apañar" corresponde a un chilenuismo que significa "apoyar".

“yo hoy como universitaria estudiante de Licenciatura en Historia de la Universidad ARCIS, marche pacíficamente pero los pacos desde que salimos nos siguieron llegamos hasta ejercito y quedo la caga, ¿Dónde esta la libertad de expresion?, doy fe de que en ningun momento actuamos violentamente..de hecho luego de la intervencion de carabineros, un grupo de universitarios caminamos por la vereda hacia la U.Chile, ahi nos instalamos con nuestro lienzo caminamos hacia el Instituto, realizando una intervencion y efecto mediatico con el lienzo, en una de esas lo vieron jaja : "HOY, La Historia se construye en las Calles", Estudiantes de Historia... en ningun momento actuamos violentamente de hecho yo encare a un infiltrado y agitador secundario que lo unico que esperaba era que se generaran disturbios..bueno solo espero que el gobierno la UDI, concertacion dejen de manipular al movimiento con el objetivo de encararse continuamente no estamos hablando de partidos!!! son los secundarios con DEMANDAS PROPIAS!!! que la prensa tampoco se aproveche de manipular informacion..saludos a todos y suerte! cuidense cariños y apoyo...” (pixy, 05/06/06 21:52, Flog Instituto Nacional).

“Weones los del FIDE quieren que, sea como sea, las instituciones de carácter particular y particular subvencionado no se sumen a las manifestaciones y paros que el consejo de estudiantes secundarios convoque, ni tampoco se expresen libremente. Por favor lean el siguiente comunicado que se exhibe en la página oficial del FIDE:(<http://www.fide.cl/noticias/documentos/FIDEXIGE.pdf>)

Weones la prensa no es la única con intereses de por medio en esta "crisis de la educación", los colegios con intereses económicos también los tienen, y lo peor, le están haciendo caso a Zilic para que no nos manifestemos como ustedes en señal de apoyo, y para aparentar también un clima de quiebre dentro del estudiantado nos exigen hacer nada por la educación.por favor léanlo, esto es serio.” (Leanlo weon si quieren más apoyo...les conviene, 07/06/06 18:26, Flog Instituto Nacional).

Seguir movilizados (se rechazan las propuestas anunciadas por Bachelet y se hace un llamado a seguir movilizados. Este llamado puede consistir en no parar con las manifestaciones que se están llevando a cabo; o en el establecimiento de un período de alerta, pausa, debate interno, etc., en aras de reanudar las movilizaciones).

“hoa..wenu ...grandes...naa mas pu...wnea onda... no nos rindamos xicos... pinguina... cristina. (CRISTINA (Liceo Maria Auxiliadora Linares), 09/06/06 15:22, Flog Liceo de Aplicación)

“la Usach apoya pq a nosotros nos afecta directamente la LOCE (o "loser")qlia ke no sirve d naa y ke hoy si escuxast a la Bachelet solo kmo solo dijo + d lo mismo y no hablo del tema d fondo k es el papel de educador dl stado pero...tenemos ke seguir presionando...pq vamos a lograr algo, algo ke le sirve incluso a lo niñitos ke stan en kinder asi ke... demosle pinwinos y universitarios ke juntos podemos!!! ADIOSINNN!!!” (_should_i, 01/06/06 22:37, Flog Instituto Nacional).

“HOLA COMPAÑEROS Y COMPAÑERAS... NO ME GUSTO PA NADA EL DISCURSO DE LA BACHELETTEEEEEEEEE.. EXEPTO EL PASE ESCOLAR.. GRATUITO PARA LA GENTE DE ESCASOS RECURSOS COMO LA MAYORIA DE LOS ESTUDIANTES.... PERO AL FIN Y AL CABO PURAS SOLUCIONES PARCHÉ....

SIGAMOS CON LAS TOMAS Y LOS PAROS PAR QUE EL GOBIERNO SE PRONUNCIE AL FIN CON ALGO CONCRETO Y BUENO PARA TODOS... Michelle Bachelet, nos dio una solución parche a la situación, queremos respuestas concretas, somos el futuro de Chile y necesitamos tener una educación digna, inteligente tu que quieres tener la educación que realmente mereces pasa es mensaje a todos tus contactos, y paro el proximo lunes, Michelle tu discurso no nos da soluciones , (Copia y Pega el mensaje a tus contactos).” (solemne, 01/06/06 22:38, Flog Instituto Nacional).

“uta la gordis fue pura palabrita bonita y de soluciones concretas... uff!! en fin... seguimos en paro hasta el final nu mas!! respecto a los coles de maipu... por fa cauros el alicante de vespucio esta falto de alimentos urgentemente!! por favor cualker donacion haganla ya!! saluos pal o'higgins q nos ha dado muxo apoyo a nuestro cole...!! instituto luis gandarillas pte.” (krnxita, 01/06/06 22:38, Flog Instituto Nacional).

“wuuunaaa tienen q seguir asiento too esto ya solo posteo. jajaja nadie me conoce por q no soy del colegio soy del liahona q se sumo a la toma jajaja ya sigan con paros y tomas bye.” (mia la mejor, 01/06/06 22:39, Flog Instituto Nacional).

“holaap muy bueno el log pero de veritas de veritas q bachelet una vez mas me desepciono ahora y en su discurso del 1 de mayo bueno estoy totalmente inconforme no trato la loce del modo q se debia esta bien q el pase sea gratuito e ilimitado pero minimo q hubiese dejado una tarifa reducida y estable sobre el pago de la micro y el metro una vez mas la clase media sale perjudicada no era para todos gratis la psu ??? o por lo menos q incluyan a la clase media y baja bueno totalmente inconforme y decirles q si deciden seguir con las

tomas y paros muxos estamos con ustedes bueno saludos q estes bien aguanteeeeiiii pingüinos tau tau
..... B³By_Ch!k³” (3w.fotolog.com/maka_crazy, 01/06/06 22:48, Flog Instituto Nacional).

“WOLAS!!NA K VER K DEPUCIERAN LAS TOMAS Y PAROS EL GOBIERNO SOLO DIO SOLUCIONES PARCHE
COSA Q HAY ARTOS COLEGIOS EN LAS PROVINCIAS Q NO ESTAN DE ACUERDO CON DEPONER PAROS Y
TOMAS PO EJ MY COLE REPUBLICA DEL BRACIL CONCE) TODABIA ESTAMOS EN CONBERSACIONES CON
DEPONER EL PARO Q TENIAMOS PERO SI EL GOBIERNO NO NOS PESK MAS DE VUELTA A LAS TOMAS Y
PAROS?? BUENOS CIAUS CUDATE.” (mstr_alejandra, 09/06/06 23:07, Flog Instituto Nacional).

“aguenbte mnmi liceo, apesar de ke ia no nos encontramos en el estado de toma de liceo, se puede desir ke
continuaremos en la lucha como estudiantes no nos rendiresmos ast saber ke ia no habra loce!!! bueno
saludos kanarios!!!” (thrasher_kirk, 09/06/06 21:44, Flog Liceo de Aplicación).

“Sigamos adelante secundarios q el movimiento no esta muerto estemos atentos a nuevaas movilizaciones
XAAOOO.” (Jorge, 10/06/06 15:25, Flog Liceo de Aplicación).

“Los admiro, la lucha solo está tomando un descanso, para que decirlo, se que uds están más que
enterados.” (moesta, 10/06/06 19:10, Flog Liceo de Aplicación).

“Jijl! Weno ya terminaron los paros y las tomas! pero spero q no kede hasta aki no mà poz! ke sigan!
internamente ke jue lo ke dijo la maria jESU! :D! ya seria Byebye! =)*” (suspirita, 09/06/06 23:08, Flog
Instituto Nacional).

“hola ak un dirigente estudiantil que se sumó al llamado nacional, y hoy, al igual q ustedes entregó el
establecimiento educacional que se encontraba en toma. El colegio padre Alberto Hurtado. Espero
sinceramente que esta lucha que de una u otra forma ustedes lideraron(por lo - en la concepción de este
movimiento) , siga y con más fuerza aun para mejorar esta sociedad que día a día va en decadencia y es
tarea nuestra hacerlas ver a este país de baja sociedad.” (http://www.fotolog.com/ser_gio_, 09/06/06
23:43, Flog Instituto Nacional).

“holas!! buenas!! un saludo!! unk ya no esten ni en paro ni en toma... deben seguir luchando, esto solo
acabara con una nueva loce!!... mucho apoyo!! saludos!!!” (dafyta, 10/06/06 0:09, Flog Instituto Nacional).

Desmovilización (se está de acuerdo con las propuestas anunciadas por Bachelet. Estas declaraciones se relacionan con la exigencia de terminar con las movilizaciones, y con el requerimiento de fiscalizar el cumplimiento de tales propuestas).

“holas emmmmm sabes ke mira io en un principio utah too el apoyo en las tomas y en los paros pero onda en estos momentos se estan poniendo weones -esa es la unica palabra ke los califica o sea igual ya esta bn ke luchemos por nuestros derechos pero tampoco les pueden pedir tantas cosas al gobierno aparte ke too lo ke se prometio-bueno lo ke prometio la presidenta esta bn como dijo un caballero en la tv estan estirando demasiado el elastico y llegado el momento este se puede cortar y al final capaz ke nos kedemos sin pan ni pedazos ya esa es mi humilde opinión igual tiremos la loce o por lo menos cambiemosla xD.” (x4migosx, 07/06/06 23:16, Flog Liceo de Aplicación).

“Creo que ya la estan cagando... deténganse. El Lunes Ya no seran ganadores, seran perdedores creo que el gobierno ya ha respondido y el resto del pais y la mayoría de los estudiantes esta conforme, ustedes pasaron a ser minoria, y en democracia las minoria no mandan terminen con el paro, o lo lamentaran, sobretodos haganlo por su lideres que segun la historia siempre son lo que mas pierden y el resto al final se corren y ellos quedan solos. un consejo de padre.” (padre, 09/06/06 8:48, Flog Liceo de Aplicación).

“yo no caxo²²⁴ el pq de la marcha pal lunes, si ya se a conseguido bastante con los medios de presion q hemos puesto los estudiantes, en verdad, los dirigentes se subieron por el chorro, ya no les van a dar nada mas!!!!” (cristian, 03/06/06 18:51, Flog Instituto Nacional).

“Asi es la vida nomas, lo importante es que logramos muchas cosas, ahora a esperar que todo lo que venga sea mejor, sino obligados a hacer lo mismo!! ^^ me gusto mucho la organizacion de todos ustedes.. salu0s!! una iSaurIna =P Ai0z!” (danielita_stars, 12/06/06 14:38, Flog Liceo de Aplicación).

“que buenoq se acabo todo pero ahora a esperar que el gobierno cumpla con lo prometido gracias por luchar asi en el futuro se les agradecerá nuestros hijos podran tener una educacion digna no como nosotros chao y suerte.” (kanhpeon, 09/06/06 16:36, Flog Instituto Nacional).

²²⁴ “Cachar”, corresponde a un chilenismo que en este contexto, se refiere a “entender”.

“oooo q emocion xxfin pude postear xD q weno q se acabaran los paros ya era mxo total ya logramos lo q keriamos ahora a puro hacer cumplir no mas a los f/f altokeee byee J a Vi To τ γℓ” (jotasfriends, 09/06/06 23:10, Flog Instituto Nacional).

“tenemos la batalla kon el porcentaje alto ganada! falta joder al gobierno para ke kumpla no más pero la rebelion de los pingüinos ha ganado!!! saluos.” (misfotosfreak, 09/06/06 23:24, Flog Instituto Nacional).

“LICEO MARINA DE CHILE por lo menos conseguimos algo, aora solo queda fiscalizar si el gobierno cumple o no. y que los liceos vuelvan en buen estado para no tener problemas lo que es aca en conce, los del enriq molina se querian tomar la secretaria de educacion, prendieron fuego y rompieron una ventana de la secretaria, aora solo estan demandados, por robo y eso suerte y ojala que todos los liceos de chile sigamos unidos, chau agregen a f/f” (marinadchile, 09/06/06 23:07, Flog Instituto Nacional).

Conformismo (se plantea que las movilizaciones de algo sirvieron, que se lograron gran parte de las demandas, y que se hizo historia).

“aki en temuco... seguimos apoyando... y al = k alla... se bajaron las tomas... mi liceo = se bajo... y grax a toda esta movilizacion... pudimos.. arreglar varios problemillas... k habian... grande su flog.... y pos supuesto k voto por ustedes... me encantaria recibir algun saluditos de ustedes por mi flog... de atte. muxas grax... ***FIN***” (dark_ktyta, 09/06/06 16:38, Flog Instituto Nacional).

“uN SaLuDitOoO pA ToOoS Los dEl NaCiOnaL!! SoN MuY jUgAOooSS Un BeXilitOoOOoOoOoOOo Se CuldAnNN y dE aLgO sIrViO eL EsFuRzO! XD MUaK.” (gatita_bjork, 09/06/06 23:15, Flog Instituto Nacional).

“menos mal alcanxe a postear felicitaciones a nosotros mismos y a todos los secundarios chikos hemos exo historia. L7 santiago 3ºE matematiko.” (solos_los2, 09/06/06 16:37, Flog Instituto Nacional).

“lo logramos pinwinos ! le doblamos la mano al gobierno ! hicimos q kambiaran su agenda todo ! ganamos pingüinos si bien no logramos absolutamente todo ! logramos gran parte de ello ! la komision bueno no me gusto pero keda decir felicitaciones a todos los que lucharon por todo ello !! hicimos historia ! adios la natty !” (natty !, 09/06/06 16:45, Flog Instituto Nacional).

“Aunque las movilizaciones hayan terminado, aún sigo vivo dentro de nosotros el espíritu de lucha por nuestros derechos, como todos decimos hicimos y seguiremos haciendo historia..... saludos de Salamanca.... pinguina norteña” (Alumna, 09/06/06 22:54, Flog Instituto Nacional).

“bueno bueno...después de una gran lucha hay que continuar...felicidades a todos ya que hemos conseguido mucho.....les hicimos ver que podíamos y eso es bueno. un besito a todos los que pudieron estar luchando protagónicamente en los paros y en las tomas.....mientras que yo tuve que conformarme con luchar desde el fondo de mi corazón haciendo lo posible de ayudar a los pinguinos de Villa Alemana... Con mucho cariño se despide Paula M....una pinguina de corazón de la 5 región... ::::::::::les aviso que muchos universitarios y tecnológicos de la región siguen luchando.....en especial el tecnológico donde estudia mi hermano que tiene un problema con el título ya que decían que iba a ser técnico superior universitario y ahora solo técnico (y eso):::::::::::::: adiós.....eu saudade.” (0_o_p4ul4_o_0, 09/06/06 16:43, Flog Instituto Nacional).

“Saludos!! al fin...yo creo que todos estamos contentos llegamos a algo :) martes a clases!!” (grupo_c, 10/06/06 17:40, Flog Liceo de Aplicación).

“Hola!! como estás? Bueno en el colegio que yo voy no se lo tomaron pero los secundarios estuvieron en paro yo apoyo al paro!!!!!!Aunque las cosas que lograron no me sirven ahora pero después me van a servir ...Igual fíjense por ustedes que se habían acostumbrado a no hacer clases tienes que ir de nuevo xD.....Pero lo bueno es que = lograron cosas que querían..lograron lo esencial y eso lo genial bueno ahí estuvo mi gran aporte un beso!!!!!!para todos los que lucharon en el paroKiss!!!!!!! gabri_julieta@hotmail....” (Gabriela, 12/06/06 14:14, Flog Liceo de Aplicación).

Unidad (se reivindica la unidad estudiantil en aras de un objetivo común; se tiene conciencia de la fuerza de la unidad; se exige mantenerse unidos; y se visualiza la unidad como un valor por sí mismo).

Unidad estudiantil en aras de un objetivo común.

“wenas saludos todo el apoyo LICEOS DE CHILE UNIDOS!!!!!!!!!! POR NUESTRO DERECHOS!!!!!! POR QUE LA EDUCACION ES UN DERECHO, NO UN PRIVILEGIO !!!! LICEO INDUSTRIAL ELECTROTECNIA EN TOMA!!!!!!!!!!”

_____Alta Tensiom_____ En TOMA !!! Apoyando Siempre!!!” (3b_dual2006 @, 31/05/06, Flog Liceo de Aplicación).

“Wena compañeros!! soi sanhuezina y de verdad se valora su esfuerzo xiquillos nosotros = llevamos mas de 1 semana en toma y se ve facil pero no, no lo es cansa uxu y se rekiere de arto esfuerzo wenu jala sigamos azi luxando toos por lo mismo toos los jovenes (la verdadera fuerza) unidos.” (k aT i t a, 05/06/06 21:15, Flog Liceo de Aplicación).

“Holaaaaa ta bkn la fotito soy diregente de la comuna de buin miembro de la F.E.B. y me encuentre con este log desde aqui tb los estamos apoyando LOS PINGUINOS LUXAMOS TB toos por la misma causa. esperamos tener algun contacto con ustedes. byeeeeeeeeee” (kimi_fvs@hotmail.com, 06/06/06 13:55, Flog Liceo de Aplicación).

“Wena cabros ! por fin algo bien organizado eso era lo que quería muchso colegios importantes en lo mismo toos luchando por un mmismo fin ! IN y aplicacion, confederacion suiza, y no se cuales mas, todos en toma El L1 esta viendo si van a toma o no wuaaaaaaaaaaaaaaaaa Lo uniko malo fue que en el CHV salio un wn que se fue en contra de la toma LAS CAGO ESE WN ! dio una imagen de division entre los estudiantes ! cuando se supone que deberiamos estar todos unidos ! puxa pero wenu...” (capricorniano89, 19/05/06 11:32, Flog Instituto Nacional).

“CON UN GRUPO ORGANIZADO LOGRAREMOS NUESTRO OBJETIVO. SOMOS UN EQUIPO CON UNA META EN COMÚN. UNAMONOS TODOS LOS ESCOLARES DE CHILE Y HAGAMOS DE ESTO UNA BUENA SOLUCION. SALUDOS!” (brujochilote, 19/05/06 20:19, Flog Instituto Nacional).

“100% de acuerdo con aplicacionistas en estos momentos ai q trabajar como hermanos sin importar colegio ni color politiko ya q todos tenemos el mismo norte q es una educacion diga gratuita e igualitaria para todos aguante instituto aguante a todos los q LUXAMOS x una mejor educacion baii baii.” (x____daani, 19/05/06 23:59, Flog Instituto Nacional).

“Putá ahora que se pelea por una causa comun no hay que mirar la insignias de los colegios...si todos remamos pal mismo lado....y tampoco hay que empezar a politizar tanto esta wea..que si se logra algo con

la toma nu van a ir preguntando a cada uno su partido politico para ver si le van a corresponder los beneficios o no... Awante la toma!! 3ºG.” (BlackSheep, 20/05/06 1:29, Flog Instituto Nacional).

Fuerza de la unidad.

“na wn la rax la toma hay q unirse nomas pa tomar mas fuerza en fin salu2 xao.” (scorpion_mh, 19/05/06 18:10, Flog Instituto Nacional).

“colegios de iquique en paro!! las regiones presenteess todos por una buena causa... la union hace la fuerza!!” (cuart0_se @, 2006-05-30 11:16, Flog Liceo de Aplicación).

“buena chiquillos estoy super de acuerdo cn ud ojala los demas liceos puedan hacer lo = Estoy segura de q si luchamos en conjunto podremos lograr algo Suerte Los apoyamos Gracias a todos los profes por el apoyo que les dan a sus alumnos.” (amiga instituto_cm, 19/05/06 18:43 Flog Instituto Nacional).

“ADELANTE TOMA!!! animo wnes!! y si yegan los pakos... a la xu**... si no peleamos oi por una educacion digna, nadie lo hara por nosotros....asi q ai ke aprovechar estas instancias en ke inkluso nuestros profes(utas ke los kero aora a los lokos!! *o*)nos apoyan!! asi deberian de haber sido las kosas de un principio.... y si la vieja xika no peska el domingo... <http://A TOMARSE TODOS LOS LICEOS Y KOLES DEL PAIS!!!> seria...

pd: y por ahora olvidemos las web*das de las peleas, komo kon el aplika o los demas koles.... SOLO UNIDOS VENCEREMOS!!! -Danuuu.” (dan_riddle, 19/05/06 20:26, Flog Instituto Nacional).

“holiss...soy una niña del paulina von mallinckrodtque quiere darles animos pa q sigan luchando por lom q quieren y queremos .xq si todos estamos unidos vamo a conseguir lo q queremos.... vamo q c puede.....” (dany_desmayo_gu, 20/05/06 21:48, Flog Instituto Nacional).

Mantenerse unidos.

“chicos les mostraran por television el caos y el desorden generado, trataran de hacer ver en la opinion publica que esto ya se ha escapado de sus manos y que ahora reina la desunion que cada uno esta por su

lado no se dejen intimidar y permanescan juntos, de esta manera los intentan devilitar ya conosen el dicho a rio revuelto ganancia de pescadores eso es lo que intentaran sacar probecho ya sean los emdios de comunicacion ,los partidos y el gobierno , animo ahora mas que nunca deben permanecer unidos y comunicarse mucho entre si, de verdad los tienen locos a los del gobierno y a muchos mas jajajajajjaa ahora solo queda resitir y no se sientan solos.” (Una mama de la generacion perdida, 05/06/06 20:16, Flog Liceo de Aplicación).

“los pacos realmente se pasan soy una cervantina orgullosa de mi liceo y de todo el movimiento estudiantil!!! hasta las ultimas unidos todos y el gobierno no nos doblegara los felicito y aguante apli-k y cervantes secundarios unidos!!!! JAMAS SERAN VENCIDOS!!!!!!!!!!!!!!! fany.” (bella_bailarina @, 2006-05-30 21:02, Flog Liceo de Aplicación).

“WEEEEENA KABROOS... OE OE OEE.. HOY ANDUBE POR AHÍ.. SII.. ME HICE PRESENTEE.. APOYANDO A MI LICEOO!! LOCOO.. MANTENGAN LA FUERZA Y UNIDAD! PERSEVERANCIA Y ELOCUENCIA! ADELANTE KNARIOS Y SECUNDARIOS! SALUDOS DE UN EX ALUMNO.. KANARIO Y APLIKACIONISTA X SIEMPRE! PORKE LLEVO EL ROJO Y AMARILLO EN EL CORAZÓN... ADELANTE APLIKACIÓN! ∴ APLIKA LLEVA LA BATUUUTA...SII!!” (fofotron @, 30/05/06, Flog Liceo de Aplicación).

“ke el gobierno no devilite el movimiento no ay ke dividirse a estas alturas, soy partidario de akatar todo lo ke los dirigentes digan, aunke no me guste, kon el fin de oknservar el paro el gobierno esta jugando susio y no esta dando soluciones se va en puro blabla y nada de axiones aki los tratos no son de palabra, estamos aburrido de las palabras ademas, nisikiera nos tnian oknsiderado en las 36 medidas, para variar tnemos ke llegar a estas instancia para ke las kosas se solucionen tiene ke aprender a hacer su trabajo la presidenta, ¿o le faltan pantalones? no pueden esperar a ke pase esto para actuar ke va a pasar el dia de mañana si ay un problema en la salud los medikos van a ir a paro tambien no es posible esto el general aki, el diktador alla. no todo la kulpas la tiene el anciano van para los 20 años de gobierno, y rcien, despues de un paro se dan cuenta ke algo esta mal, no, inaceptable ya asta aki nomas llega mi post y SIGUAN UNIDOS KABROS BAMOIS KE SE PUEDE, NO SUELTEN NI LOS PAROS NI LAS TOMAS, ESTO NO AH TERMINADO.” (Fernando (ffuenteg10@hotmail.com, 05/06/06 21:22, Flog Liceo de Aplicación).

“Hola minios esta la raja la foto espero que sigamos unidos como lo habiamos estado haciendo hace algunas semanas atras pos!” (negriita_d, 06/06/06 13:42, Flog Liceo de Aplicación).

“holap.... weno...q mas q decir q hay q seguir esto hasta el final tenemos q tar mas unidos q nunca ...no hay q dejarse llevar por la prensa q esta mas q claro q miente...con el fin de desacreditar nuestras demandas...de tratar de separarnos....inventado lo q se les ocurra..dando le importancia a los exos delictivos q ocurren en las manifestaciones y no tomar en cuenta q muxos colegios o liceos estan realizando una gran cantidad de actividades culturales.... q tienen mas importancia...ya q tenemos q demostrar lo organizado q estamos...q esto no es solo un caprijo como se ha dixo..si no q es algo demasiado importante para toos ya q de esto depende nuestra educacion...nuestro futuro como personas y como pais...es la unika forma de mejorar este pais...esta sociedad...y lograr ser un pais desarrollado y con un gran nivel de educacion de parte de los ciudadanos.....” (x_parkeando_x, 06/06/06 23:36, Flog Liceo de Aplicación).

“No se dejen pisotear, no permitan que los dividan, apenas depongan el paro, se acabaran las buenas intenciones de los políticos... reagrupense y retomen lo que ya entregaron... CUIDADO con los infiltrados ...y con los medios que pretenden dividirlos y debilitarlos...CONTINUEN.” (samm, 07/06/06 8:54, Flog Liceo de Aplicación).

““El seremi de Educación, Alejandro Traverso, señaló en El Diario de Cooperativa que la comunidad del Instituto Nacional no está disponible para perder clase infinitamente y que, al final, ellos mismos decidirán poner fin a la toma del emblemático establecimiento.”

http://www.cooperativa.cl/p4_noticias/site/artic/20060519/pags/2006051920

Asi los toman en serio las autoridades, si deponen la toma mañana no los van a tomar en cuenta de nuevo, como muchas veces ha pasado. Lo importante es que se mantengan unidos y no cambien ni cedan sus demandas. Son super valientes cabros y se atrevieron a hacer algo que en mis 6 años nunca se hizo, ánimo y no guateen. Todo mi apoyo. Ex-Burro.” (Las autoridades, 21/05/06 18:20, Flog Instituto Nacional).

“oye see!! tan dejando la mansak! tan diciendo puras kosas falsas pero tenemos ke star todos los estudiantes más unidos que nunca porque el gobierno nos quiere dar la apuñalada por la espalda y tenemos que estar atentos... ojalá dejaran de inventar estupideses porque no quieren involucrar en cosas que no tienen razón... APOYO TOTAL A LOS PINGUINOS todos unidos y alerta porque tenemos varios "posibles atentados" asi ke ojo... xau...” (bad_daisy, 03/06/06 23:24, Flog Instituto Nacional).

“solo puedo desir PITUFOS DE MIERDA!!! somos un grupo unido y no hay por que dividirnos!!! eso es lo que ellos quiern que nos dividamos un borgoñino.” (formix_jail33, 08/06/06 21:35, Flog Instituto Nacional).

Unidad como un valor en sí mismo.

“simplemente es triste bajarse de una toma porque compartes kn gente que jamas en la vida aabias a lo moejor conocido puxa :(pero en finç adiooohzzxx” (elkeko__x, 10/06/06 14:22, Flog Liceo de Aplicación).

“grande canarios!!!! fui el sabado a la toma y me dio caleta de nostalgia ver como knarios de corazon luxan por la educacion publica y por sus derechos... me comprometi a ayudarles en too lo q se pueda... ademas me dio alegria ver a ex alumnos super comprometidos con esta causa q une a toos los aplicacionistas.... saludos.” (Name hades_forever, 21/05/06, Flog Liceo de Aplicación -libro alternativo-).

“Mi colegio es privado, pero ya estamos en paro cultural, creo que este movimiento es algo increíble que a todos los jovenes nos llena de orgullo que todos nos apoyamos en esto y que ayer en el paro nacional todos nos convertimos en uno, claro los infiltrados jamas faltan y son los que en realidad cagan todo lo bueno que han sacado los secundarios hasta el momento. Muchos saludos al aplicación y aguanten, en realidad con esto se puede conseguir mucho y sigan así todos los estudiantes tan unidos.” (Daniela :), 31/05/06, Flog Liceo de Aplicación –libro alternativo).

“esop! ... grande willy perez!!! gran valor ese profe wn ... la kago uno de los pocos MAESTROS del nacional ... en fin, igual io no taba a favor de la toma ... pero es la raja ver a la comunidad tan unida!!! ia perros abrazos bye byeeeeee.” (_felo, 19/05/06 21:00, Flog Instituto Nacional).

“nada que decir...solo que por primera vez me siento orgulloso, realmente de estar en el nacional, si hubiesen estado ahi...elambiente de fraternidad que habia con profesores impectores y auxiliares fumandose un puxito conversando un rato con los profes...ver a los profes relajaos,riendose, exando la talla....fue algo tan lindo de ver...frente a la frialdad del dia a dia que se vive en el colegio... SIMPLEMENTE GRACIAS PROFESORES, PARADOCENTES Y AUXILIARES...GRACIAS A UDS. ESTAMOS DONDE ESTAMOS...GRACIAS POR MOSTRARNOS SU LADO HUMANO...GRACIAS POR CONVIVIR CON NOSTROS HOY.... me quedé hasta las 4 y puta que fue lindo ver elcolegio asi de unido realmente es laprimera vez que

de vdd existe la "comunidad institutana" ya eso..." (carraskin_floyd, 19/05/06 22:22, Flog Instituto Nacional).

"Orguloso una vez mas a todos unidos... Derechistas Izquierdistas Concertacionistas Anarquistas... Y PROFESORES!!! La toma es del INSTITUTO NACIONAL!!!! IGNACIO PUGA La_Papa 4ºK Humanista 2004 2º de Derecho U. Jesuita Alberto hurtado 2006." (eomer_nacho, 19/05/06 22:28, Flog Instituto Nacional).

"aguante cauros... Es un orgullo, como ex alumno, ver como el colegio se la juega. Pero lo más grande de todo es como todos los integrantes (desde alumnos y profesores) se unen por la causa... Arriba institutanos..." (denigrote, 20/05/06 0:16, Flog Instituto Nacional).

"BUENA XIKOS..... que riko que sena tan unidos...y tambien kiero dejar la "GRAXIAS " por luxar por nuestros derexos..ojalal mi liceo fuera asi.....pero buenop e sloq ue hay...y tamos en esop..formandos y comenzando recien a luxar para que nu nus pasan a llevar..... nus vemos ..muxa garras y fuerza..... nus vemos..." (ili_recargada, 21/05/06 15:16, Flog Instituto Nacional).

"sigan por favor, no acepten, luchemos por nuestro ideales, no importa kienes se adieran haora, no mporta kienes se salgan, lo importante es el punto q seguimos, lo importante es el fin, queremos educacion, queremos unidad, publicos y particulares, d alo mismo todos somos hermanos chikos lo mejor esta por venir el paro va a ir con fuerza y sentido." (ines, 02/06/06 21:00, Flog Instituto Nacional).

"2ºD Liceo 1 Javiera Carrera Presente Nunca habiamos visto a chile tan unido y veo q los jovenes ya lo stamos logrando sigamos asi y sigamos esta lucha hasta vencer y obtener la victoria!!!!!!!!!!!! no podemos permitir q el gobierno, los medios, los periodistas, los pacos... nos esten pisoteando y mas aun el gobierno q solo nos est ROBANDO no tiene otras palabras... Suerte y Fuerza.... 2ºD apoyando tomas y paros Atte. su Administradora http://www.fotolog.com/D_L1" (d_l1, 04/06/06 22:50, Flog Instituto Nacional).