

CRISIS DE SENTIDO DE LA EDUCACIÓN FORMAL: RESISTENCIAS Y CONSTRUCCIÓN DE LA JUVENTUD POPULAR POST-DICTADURA.

*Pablo Abarca
Felipe Hidalgo
Gerardo Tari*

Menos mal que existen los que no tienen nada que perder- ni siquiera la historia- menos mal que existen los que no dejan de buscarse a sí- ni siquiera en la muerte"
(Silvio Rodríguez)

RESUMEN

El artículo se introduce en la crisis de sentido que está experimentando la escuela, en especial para la juventud popular desde el periodo post-dictadura hasta nuestros días. En un primer lugar, se conceptualiza al sujeto popular en el Chile actual. Luego de aquello, se analiza la relación de la Juventud Popular con las Políticas Públicas y principalmente con la Escuela. Se ahonda en cómo estos jóvenes asumen, resisten y/o crean proyectos alternativos a lo que le propone (impone) la Escuela y cómo, a propósito de esta realidad, ellos han hecho presencia en el actual movimiento social por la Educación.

Palabras claves: Juventud Popular, Movimiento Social, Escuela.

ABSTRACT

The article introduces the crisis in terms of what the school was experiencing, focusing on the poor youth between the post-dictatorship era to today. In the first part of the article, they describe the poverty in Chile today. Then they analyze the relationship between the poor youth with popular politics, specifically in the school. They begin to analyze in depth how these youth assume, resist and/or create alternative projects to propose (impose) on the school and how, because of this reality, they have made a presence in the actual educational social movement.

Keywords: Poor Youth, Social Movement, School.

INTRODUCCIÓN Y PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Hablar de Juventud Popular en Chile no es una tarea fácil: históricamente han sido excluidos y discriminados. Incluso, sólo en años recientes, el mundo popular ha formado parte de las intervenciones del Estado (Goicovic, 2000); intervenciones, por supuesto, que han estado muy distantes de los cambios estructurales que requiere este grupo social.

Las narrativas históricas oficiales también los han dejado ausente en gran medida, teniendo que ser reconstruida desde los rincones más ausentes por investigadores e historiadores que contribuyen a hacer de estos jóvenes presencia tangible.

Es por ello que resulta importante adentrarse en el mundo de la juventud popular y su vinculación con las políticas públicas post-dictadura. Analizar la escuela de hoy como escenario a partir del cual este grupo social reacciona, resiste, asume o crea sus propios proyectos alternativos.

Por lo tanto, las preguntas que guiarán este artículo son: ¿En que realidad se encuentra el sujeto popular en el Chile actual?, ¿Cómo se relaciona la juventud popular con la política pública post dictadura y la institución escolar?, ¿Cómo ésta ejerce resistencia a la institución escolar?, ¿Qué proyectos alternativos construyen a partir de dicha experiencia?, ¿Cómo hace presencia la juventud popular en el actual

movimiento social por la educación?

EL SUJETO POPULAR EN LA REALIDAD CHILENA ACTUAL

Para dar un primer paso y contextualizar al sujeto popular en la realidad nacional actual es necesario conocer algunas cifras que pueden contribuir en ello. Según datos del Instituto Nacional de Estadísticas [INE] (2011) de un total de 17.248.450 habitantes a nivel país, la población menor de 29 años abarca el 46,8% de la población total. Esta situación es una muestra clara del enlentecimiento del crecimiento demográfico nacional, característica de una sociedad socio-demográfica en transición (González, 2009). Ahora bien, si nos abocamos a la población juvenil, es decir, considerando los habitantes con edades comprendidas entre los 15 y 29 años, nos encontramos con una cantidad total de 4.272.083 jóvenes, sobre el 24,7% de la población país (INE, 2011).

Sin embargo, este 24,7% es abarcado principalmente por los quintiles más bajos. Es así como en el 20% de la población más pobre, el 42,1% corresponde a menores de 18 años; en cambio, en los quintiles más altos la situación es bastante distinta, ya que un poco más de 2 de cada 10 personas son menores de edad. De igual forma, mientras en el 80,6% de los hogares chilenos del primer quintil cuenta con niños y adolescentes, en el quintil más rico esta ci-

fra alcanza sólo el 39,3% (Terram, en González, 2009).

En cuanto a nivel educativo, el 35,6 % del quintil más alto posee o está cursando educación secundaria o inferior, mientras en el quintil más bajo alcanza el 85,7 % (INE, 2011). En acceso universitario, el grupo del quintil más alto está por sobre el 53% de las matrículas y el grupo juvenil del quintil más bajo abarca sólo el 6,6 %, reflejo en parte de las diferencias en equidad del sistema educativo país y reproducidas en todos los niveles (INE, 2011).

En el ámbito laboral, según la sexta Encuesta Nacional realizada por la INJUV (2009) un 23,6 % de estos jóvenes se encuentra en la búsqueda de un empleo y un considerable 10,6 % no estudia ni trabaja.

En medio de este contexto se encuentra y se ha debido desenvolver la juventud chilena, y en particular la juventud popular, que ha tenido que relacionarse con las diversas políticas públicas empleadas hacia ellos, situación que no ha estado exenta de tensiones y conflictos.

JUVENTUD POPULAR Y SU RELACIÓN CON LA POLÍTICA PÚBLICA

Al referirnos a las políticas públicas y su relación con los sectores populares, se puede decir que ha sido un problema sin solución, ya que dicho grupo, no ha sido parte constituyente del Estado, dejando abiertamente de lado a la población popu-

lar. Es decir, las políticas Públicas se han transformando en un conjunto de leyes que buscan dar desde los intersticios y vacíos legales lo que la sociedad civil pide y que las constituciones liberales en su conjunto les niegan (Salazar, 1999).

Las Políticas Sociales como tal son de corta data en nuestra historia. Recién a principios de siglo XX comenzaron a tomar fuerza gracias a los diversos movimientos sociales. Éstas estuvieron destinadas al conjunto de la población popular, no distinguiendo entre sectores etéreos, como los jóvenes, niños, etc. (Goicovic, 1999)

Ya para la segunda mitad del siglo XX, la juventud popular comenzó a tomar fuerza como grupo etéreo, ya no siendo parte del conjunto de la población popular en general. El gobierno de Eduardo Frei Montalva (1964-1970) creó la "Oficina de Asesoría Juvenil", la cual estaba comandada por Marco Antonio Roca (Ex presidente de la FECH) quien asesoraba al Gobierno sobre las materias juveniles (Goicovic, 1999). Hacia 1968 se creó la "Dirección de Educación Extraescolar", la que buscaba la correcta utilización del tiempo libre y la prevención del alcoholismo en la población juvenil (Goicovic, 1999). A pesar de dichas maniobras, el Estado no buscó institucionalizar ninguna de estas acciones, lo que trajo consigo su rápida desaparición.

Dentro del gobierno de la UP (1970-1973) la actividad de la Juventud Popular

tomó una relevancia pocas veces vista en su historia, participando activamente en la propagación de la idea “Revolucionaria”. Sin embargo, no se planteó ninguna política determinada desde el Estado hacia dicho grupo.

Las políticas llevadas a cabo por la Dictadura Militar (1973-1990) estuvieron comandadas por la “Secretaría Nacional de la Juventud” que tuvo como propósito restablecer la visión de unidad nacional, generando influencia hasta el año 1982, cuando el grueso del grupo juvenil popular comenzó a manifestar su descontento con el régimen, generando una resistencia violenta y, que en muchos casos, terminó con la persecución, tortura y muerte de muchos de sus activistas (Goicovic, 1999).

Los gobiernos de la concertación (1990-2009) “no alteraron los dos principios centrales del discurso neoliberal del Gobierno Militar, en orden a mantener los criterios de políticas sociales focalizadas y la permanencia de agentes privados en la implementación de éstas” (Dávila, 1999:128). La gran diferencia que se percibió en los gobiernos de la Concertación fue la selectividad focalizada de los recursos destinados a los grupos más desprotegidos y vapuleados por el gran regulador social: el Mercado.

De esta forma se gestó una profunda sensación de desconfianza en las instituciones públicas y en los mecanismos po-

líticos de cooperación, emergiendo una ciudadanía inactiva y despolitizada, que funda su participación en su capacidad productiva y adquisitiva, prescindiendo de lo colectivo, priorizando su salvación individual y viviendo en el constante temor de la no satisfacción de sus deseos (González, 2009b). Donde en la totalidad de ellas los jóvenes pasan a convertirse “en objetos de políticas remediales y no en sujetos con capacidad de co-construir ciudadanía a partir de su propia realidad social y cultural. Es precisamente a este nivel donde se explicita la tensión fundamental entre la política social y el mundo juvenil, es decir, la tendencia de los jóvenes de crecer hacia lo que quieren ser-hacer —capacidad de producción y autoproducción de identidad— o ser lo que la sociedad quiere que sean —la internalización de los estereotipos y la carencia de posibilidades—” (Goicovic, 2000:117)

Éste resulta ser uno de los aspectos fundamentales en la relación entre juventud y política pública en su conjunto. Hace tiempo ya que parece haberse declarado una manifiesta desconfianza, desacuerdo, rechazo y rivalidad entre las apreciaciones del mundo juvenil urbano popular y las nociones del sistema político, especialmente en materia educacional, donde como señala el sociólogo Alain Touraine (1991, en Salazar, 1999) en su informe al Instituto Nacional de Juventud (INJUV)

que lo más importante no es educar a los jóvenes para que entiendan la realidad del modelo neoliberal en su conjunto, sino que prepararlos para con capacidad para competir frente al Mercado y, por otro lado, apoyen la institucionalidad del país. Es en esta área, donde prioritariamente se ha fijado la mirada del aparato estatal, con una política pública muy poco consciente y contextualizada, y al parecer, conscientemente interesada en la estigmatización, infantilización y criminalización de la Juventud Popular (González, 2009b).

JUVENTUD POPULAR Y ESCUELA: CONFLICTOS Y RESISTENCIAS

En medio de esta crisis de representatividad de las instituciones y del sistema político en general, la escuela, como otra de las instituciones fundantes y reproductoras de nuestros cánones sociales, no escapa de dicha crisis. Las complejidades de las sociedades modernas y las características mismas de la escuela como agente de socialización (y de reproducción social) han hecho de ella un espacio especialmente conflictivo, sobretodo en lo que a la cotidianeidad y la convivencia dentro de sus paredes respecta (Cornejo y Redondo, 2001).

El sistema educativo chileno presenta un hondo estado de crisis en la administración, calidad, inequidad, segmentación e integración social de los sectores más

necesitados. (Redondo, 2005; en Sánchez y Santis, 2009). La escuela defendida por la política pública forjada en dictadura se alejó de la sociedad civil, y con mayor fuerza de la juventud popular, situación que Sánchez y Santis (2009) asumen como una alarmante crisis de sentido, posible de analizar desde tres niveles. Una crisis de calidad, reflejada en un estancamiento de los rendimientos en las pruebas estandarizadas PSU, SIMCE y otras internacionales.

Un segundo aspecto responde a la inequidad, evidenciada en diferencias de rendimiento entre colegios particulares, subvencionados y municipales. Y por último, una intencionada segmentación social. Este "apartheid educativo" se evidencia en que más del 80 % de los niños pertenecientes a los quintiles más bajos en cuanto a ingreso estudian en escuelas municipales y el 93% de los niños del quintil más alto estudia en colegios particulares pagados (Salazar y OPECH, 2010).

Independientemente de aquello, es la institución escolar en sí la que se ha visto atravesada por una falta de claridad en sus objetivos, desconexión con otras instituciones socializadoras y el mundo del trabajo (Cornejo y Redondo, 2001).

En ella, se promueven formas de enseñanza en la cual prima la transmisión de contenidos con un actuar pasivo de los estudiantes en el aprendizaje y la infantilización de éstos en relación con el conoci-

miento (Edwards, Calvo, Cerda, Gómez e Inostroza, 1995:207).

En términos de relaciones, el discurso adultocéntrico al cual se someten, la relación paternalista que establecen los profesores con los estudiantes deslegitimando el “ser joven” y sus prácticas de socialización; la homogeneización de sus diferencias de los jóvenes en el “ser alumno” (Assaél, Ceballos, Cerda y Sepúlveda; 2000); el uso del castigo como forma de disciplinamiento hacia ellos, las prácticas discriminatorias plasmadas en menor valoración a las mujeres frente a los hombres, deslegitimación de jóvenes populares, el aislamiento a estudiantes mapuches, el auto-distanciamiento que padecen los jóvenes aymaras, entre tantas otras más son muestras claras de lo tensionante que resulta la escuela para la juventud en general y especialmente para la juventud popular (Edwards et al., 1995).

Nuestros jóvenes se debaten entre la angustiante promesa y deber de ascender socialmente por medio del estudio (aspecto que para la juventud popular, no pasa de ser una promesa) y la alienación que les provoca la cultura escolar. Para ellos, la escuela en sí resulta ser un lugar hostil, “una institución cerrada y lejana, que los obliga a realizar diariamente rituales de actividades estereotipadas, a las cuales no les ven mucho sentido y que son ajenas a sus formas de ser” (Cornejo y Redondo, 2001:37).

Por tal motivo, Astrid Oyarzún explica que “el potencial de riesgo social, la pérdida de identidad con el establecimiento y la creación de falsas expectativas en relación al futuro, constituyen todos ellos elementos que apuntan, hacia un mismo y claro diagnóstico de desconocimiento y no incorporación de la cultura juvenil a la cultura escolar” (Oyarzún, 2001:87). Desde la percepción de muchos jóvenes, la escuela se configura como un espacio autoritario y normativo, sin lugar para la creatividad, con altos índices de violencia, que va en opuesta dirección a sus deseos, que impone orden y disciplina privándolos de los espacios requeridos y, a la vez, priorizando una política preventiva, basada en el riesgo social, por sobre un proyecto educativo integral que permita su desarrollo y que los reconozca y valore por lo que son.

Frente a este contexto tan complejo, y por instantes perverso, en el cual crecen los jóvenes populares, muchos de ellos optan por “desconectarse” de las clases, hacer “la cimarra”, ser consciente y activamente opositores a la norma, o, en los casos más extremos, desertar de la escuela. Esta juventud desertora es la que más enfáticamente define la escuela como “un espacio que les resulta ajeno, impropio, impuesto y al que no logran adaptarse” (Sapiains y Zuleta, 2007:44), afectivamente poco valorado, inútil en la medida de darles un mejor presente y futuro laboral

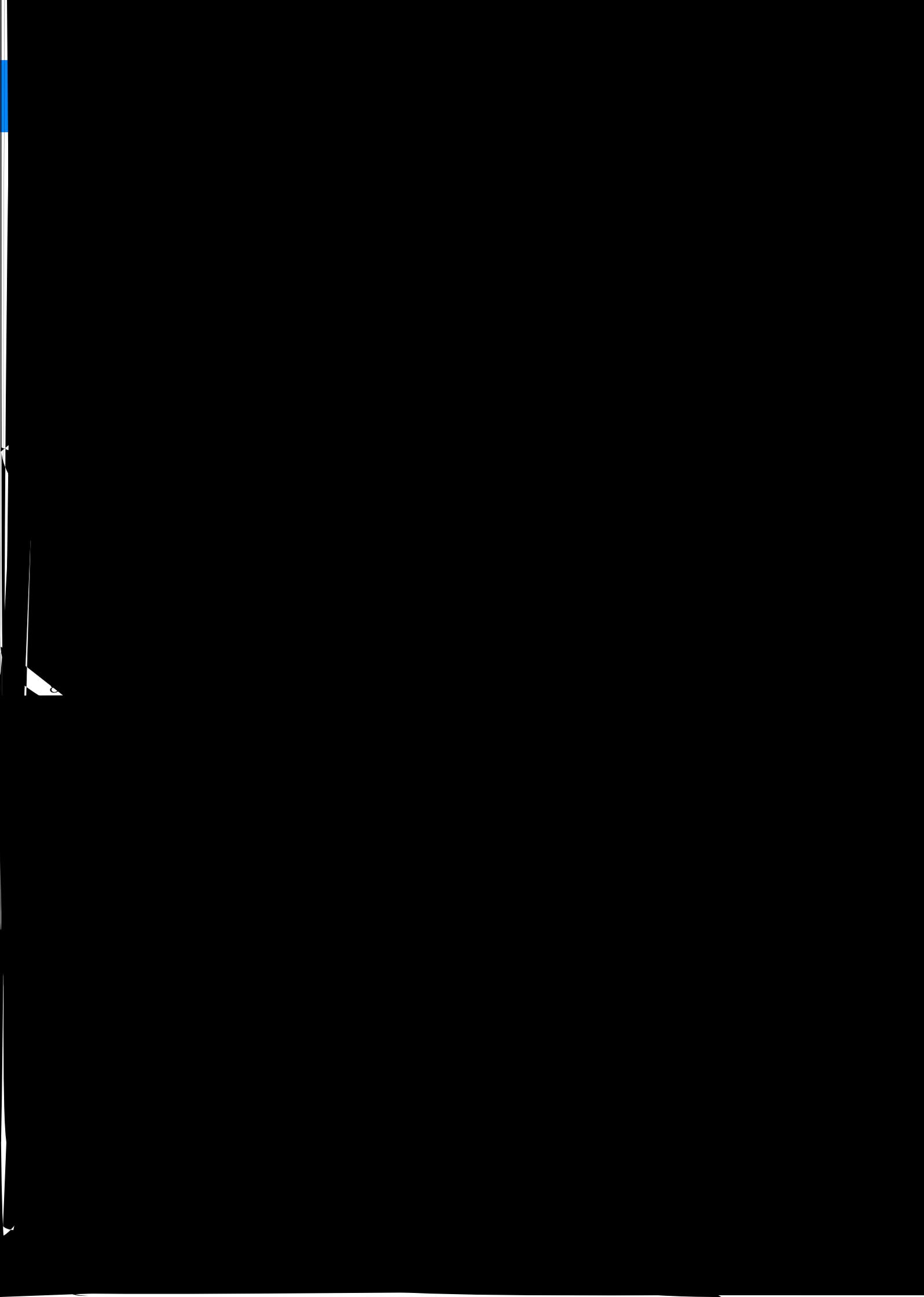
y coartador de sus iniciativas y expresiones, lo que los conduce a continuar en su condición desescolarizada (Sapiains y Zuleta, 2007). Al parecer dichos jóvenes han descubierto por su propia experiencia escolar que la promesa de movilidad social y la ilusión meritocrática resulta ser un mero mito y que lo que se estila dentro de la escuela es la sumisión, tan apetecida por el mercado laboral (Redondo, 2000). Dicho "fracaso escolar" no respondería nada más que a un síntoma de la naturaleza misma con la que se configura nuestra escuela; la que aún se utiliza como alternativa a la cesantía, a pesar de que ya es evidente que no garantiza la igualdad de oportunidades, sino que, en la mayoría de los casos reproduce las desigualdades de origen.

La pregunta, entonces, parece ser, ¿existe relación posible entre la cultura juvenil y la cultural escolar? Esta tensión resulta especialmente compleja y diversa en las visiones de los diferentes actores. Dentro de la institución escolar se busca que el joven deje su naturaleza de joven para limitarse a ser estudiante. "El ser joven concentrado, masivo, espacial y temporalmente en el liceo, desborda el deber ser de estudiante impuesto por la cultura escolar, la contención a esta naturaleza activa del ser joven, se hace por la norma y disciplina, centrando externamente allí el principal conflicto entre los jóvenes alumnos y el liceo" (CIDPA, 1999:16). El joven busca

desplegarse, y el colegio busca normarlo. Se enfatiza en la trasgresión conductual y se busca la adecuación generacional. Así, parecen existir dos fuerzas en pugnas, de cuyo conflicto resultan dos tipos de jóvenes: exitosos (sumisos) o fracasados (rebeldes).

Por su parte, Sánchez y Santis (2009) dan su respuesta y proponen viable una re-conexión entre la escuela y la juventud popular si se genera diálogo inter-generacional; si se reconocen los espacios de socialización oculta en la escuela; si se potencia al grupo de semejantes en cuanto a grupo privilegiado de socialización y; si se recoge la cultura emanada de la calle que traen consigo los jóvenes y se reconstruyen los roles sociales del mundo adulto.

Sin embargo, nuestros jóvenes, parecen haberse aburrido de esperar cambios dentro de la institución y se han adelantado para encontrar sus propias formas de trascender la cultura hostil y agresiva de las paredes grises y proponer una opción autoeducativa ante lo individual, lo crudo, lo meritocrático y las promesas. Una gran cantidad ha hecho caso omiso a la estereotipada y obsoleta forma de participación civil-ciudadana promovida por la política pública, para construir y forjar espacios propios conectados con su entorno, su gente y sus calles, sus "piños" y sus ceranos, ya sea en los pequeños intersticios que deja la institución para generar prácti-



miento fue silenciado por los acuerdos de la clase Política, la cual desechó la ley vigente hasta esa fecha (L.O.C.E.) y propuso lo que hoy conocemos como Ley General de Educación (L.G.E) (Cornejo et. al, 2010).

En años posteriores, el movimiento social se vio cooptado por diversas medidas emanadas del aparato neoliberal, a través de la represión directa del aparato policial, la colaboración de la prensa deslegitimando el movimiento social, como también la manipulación legislativa, siendo el caso más ilustrativo de esto último, la proclamación de la L.G.E. antes mencionada (Cornejo et. al, 2010).

Las formas de resistencia y autogestión que han ocupado todos estos movimientos, tales como preuniversitarios populares, escuelas de recuperación de estudio, centros culturales, redes de hip-hop, okupas, intervenciones callejeras, activismo cotidiano, etc., motivados por los graves problemas de acceso en el sistema educativo actual e interesados en la gestión de un proyecto cultural, recreativo y de vida alternativo adquieren gran importancia y ésta “radica no sólo en tanto medio para la acción transformadora, sino como elemento constitutivo de la acción transformadora misma” (González, 2009b:412).

La principal importancia como agencia de cambio de estas organizaciones de autoeducación y de estos colectivos de jóvenes, radica en una profunda toma de

conciencia respecto de la imposibilidad de confiar en las instituciones formales, de pedirle al Estado soluciones o buscar en la política respuestas y espacios de creación y participación. Aquello, debido a que han superado el talón de Aquiles de otros movimientos ligados a la política partidista ya obsoleta, “el peticionismo”. Ya son cada vez menos quienes le piden a un mítico estado paternalista soluciones. No lo necesitan, “tienen visión de largo plazo, pues hace años que viene haciendo tomas, asambleas, cortes de calle, actividades educativas y culturales, participa en bibliotecas populares, escuelas autogestionadas, grupos culturales, se autoeducan” (OPECH, 2011:1).

La preocupación principal de nuestros jóvenes parece trascender las vicisitudes del aparataje estatal. Ellos buscan construir un proyecto, más allá de los vaivenes de la política macro, un proyecto alternativo que deja de ser meramente educativo para ser social, en un esfuerzo-proceso por educarse a sí mismos al margen de la institución. Desean suplir ellos mismos las falencias del sistema educativo formal en relación a los sectores más postergados, promover su propio desarrollo y liberación, reorganizar los fundamentos de la sociedad chilena y las relaciones comunitarias y de apoyo (Salazar, 2005 en González, 2009b).

Este proceso suele ser de un ritmo de

articulación y gestación bastante lento, pero muy fructífero. Ligado principalmente a lo relacional y al grupo de referencia básico, lo que los hace sentar nuevos precedentes organizativos, privilegiando la horizontalidad, transparencia de las informaciones, autogestión e independencia (Muñoz, 2002; en Valenzuela, 2007). Quizás este sea uno de los mayores aportes del actual movimiento social por la educación, constituido por jóvenes y adolescentes, que surge de las poblaciones y también de las universidades.

ANÁLISIS Y DISCUSIÓN

Hay historias que nadie está dispuesto a escuchar por mucho tiempo. Estos jóvenes transitaron de los sueños que depositaron en la escuela hasta caer en la desesperanza, la realidad y el tiempo perdido. La invitación al “baile de los que sobran” también tenía espacio para ellos y muchos más. Los esfuerzos mancomunados de la democracia transicional por cobertura escolar, hicieron crecer la esperanza de la tan anhelada movilidad social. Lamentablemente, la educación “útil, de calidad, necesaria, la que genera empleabilidad” siguió siendo exclusiva de pocos, teniendo que conformarse dichos jóvenes populares con la idea de generar unas cuantas “capacidades de saber hacer, para salir a disputar los pocos puestos de trabajo que hay en la sociedad” (Mejía, 2004:10).

Pero la desazón y la conciencia de aquella deuda con ellos no pasaron desapercibidas. Muchos se reconocieron atrapados en la encrucijada de dicha escolarización. Sabían y sentían que la escuela, “trae consigo la escolarización general de la vida de los sujetos, mediante la prolongación psicológica y social de los muros de la institución” (Sapiains y Zuleta, 2007:45). Dicha presión llevó, a quienes estaban dispuestos a sumirse en ella, a buenos resultados y a mejorar un tanto su suerte. Pero aquellos que no pudieron o definitivamente, no quisieron someterse a aquello debieron y (aún deben) enfrentarse a la sanción social, a ser catalogados como “un indisciplinado, un vago, en resumidas cuentas, (...) un desorientado, un mal educado, que además se siente responsable y culpable de su fracaso” (Sapiains y Zuleta, 2007:49).

Sin embargo, poco a poco, estos jóvenes comenzaron a encontrar, junto a sus pares desertores o excluidos, o con quienes simplemente no compartían las premisas de la institución escolar, una respuesta colectiva y proactiva a dicho flagelo. Comenzaron a desarrollar diversas prácticas de resistencia, liberación y creación, tanto dentro como fuera de la escuela. Aquí radica la principal implicación y aporte de los nuevos movimientos populares y juveniles, que han tomado la educación como bandera, pero que apuntan a transformaciones radicales y profundas sobre la for-

ma de relacionarse y vivir en el sistema actual, y que ellos mismos subvierten en sus propias organizaciones. Estas transformaciones más radicales se evidencian en una tensión social más estructural, reflejada en “un malestar expresivo de las dificultades objetivas que ciertos sectores sociales recurrentemente enfrentan para sostener en el tiempo sus condiciones de vida” (Agacino, 2011:2).

El actual movimiento por la educación ha tenido como característica más relevante el alejamiento del “peticionismo”, situación que marcaba la pauta de las luchas anteriores. Esta acción se legitima cuando los grupos “sobreevalúan la institucionalidad, carecen de una visión a largo plazo, ignoran la necesidad de construcción social o tienen la necesidad de “conducir” (o ponerse al frente) mediante el efectismo, la apariencia o tener un lugar en la negociación” (OPECH, 2011:1).

Además no está manipulada por distintos partidos políticos, el Estado u otros poderes. Es autónoma en cuanto existe una “convergencia espontánea de actores sociales de presencia nacional (estudiantes, pobladores y profesores, sobre todo, con apoyo parcial de sindicatos, empleados y otros sectores) (...) animada por una cultura social autogestionaria con 35 años de desarrollo” (Salazar, 2011c:21).

Se le suma a la característica anterior las formas organizativas que tiene el mo-

vimiento, que ha reivindicado el trabajo por vocerías, el asambleísmo, la horizontalidad, la autorepresentación, el trabajo de base, entre otras formas. Todas ellas constituyentes de una nueva forma de construcción participativa-política (Agacino, 2011).

Otro punto rescatable es la gran cantidad de adherencia que posee. Los datos expresados por la encuesta CEP últimamente declaran que un 80% de la sociedad civil está en contra del lucro y el 75% a favor de este movimiento (González, 2011). Una de las causas es porque se entiende que el problema trasciende a la educación, tales como las injusticias laborales, la salud, los problemas medioambientales, entre tantos otros que apuntan a un problema mayor: la perversidad del modelo neoliberal.

Por otra parte, es insólita la diversa gama de manifestaciones. Recordemos la huelga de hambre de los estudiantes del Liceo Darío Salas que sobrepasaron los 70 días; las marchas multitudinarias, especialmente la del 25 de agosto que congregó a más de medio millón de personas; las “1800 horas por la Educación”, que logró record guiness, 75 días corriendo alrededor de la Moneda con una bandera negra que decía “Educación Gratuita Ahora”; las distintas expresiones artísticas e intervenciones callejeras, los paros y tomas de universidades y colegios que partieron desde mayo y culminaron muchas a finales de

año pasado, debates y charlas, los cacerolazos en distintas plazas del país, entre tantas otras formas que le han dado fuerza y voz a los distintos actores que quieren manifestar de maneras diversas su adhesión al movimiento.

Todo aquello implica también diversidad de sujetos y colectividades. En este aspecto, nos parece tensionante y desafiante a la vez la articulación que han tenido los estudiantes de las universidades emblemáticas del país con la juventud popular, que en su mayoría debe mirar desde afuera la entrada a alguna de estas instituciones. Creemos que, de una u otra manera esto ha traído algunas diferencias, considerando que son subjetividades distintas, con formas de hacer resistencia diferente, con una identificación social diferente, y que evalúa de manera distinta también, sus actos. Las diferencias propias de los distintos sectores sociales participantes del movimiento también provocaron tensiones durante la “Revolución Pingüina” (Cornejo et al., 2010).

Otro aspecto tensionante y que ha limitado este movimiento es que éste “no ha avanzado sobre temas más complejos de la educación como el rol de un sistema nacional educacional en un país no desarrollado o sobre el carácter político-cultural de los contenidos educativos propiamente tales” (Agacino, 2011:2). Vale decir, las demandas han apuntado sólo al entramado ins-

titucional para dar una educación pública, gratuita y de calidad. De tal manera que la ausencia de un proyecto educacional país ha facilitado las maniobras del Gobierno y de las clases dominantes para desarticular y cooptar el movimiento social actual (Agacino, 2011).

Sin embargo, igualmente se percibe la constitución de sujetos soberanos que han tomado conciencia de su condición de enajenación y se han constituidos como sujetos políticos. Este sujeto “se constituye en su vivir político propiamente tal y politiza lo social desplazando la política del espacio institucional al espacio de la sociedad; arrebatada la política a los burócratas y la asume como su espacio de constitución vital” (Agacino, 2011:3).

Por lo demás, el movimiento social les está generando, como diría Agacino (2011:4) “una fuente de identidad y una praxis de construcción muy robustas”, por lo que entienden que son obra de esta historia, pero a la vez constructores de la misma.

CONCLUSIONES

Hay bastante consenso en admitir que la escuela no ha sido la mejor aliada de la juventud popular en cuanto a cumplir los propósitos-promesas que se han depositado en ella. De la misma forma, ha sido una institución hostil para ellos en tanto no ha valorado ni legitimado la cultura popular

que ellos poseen, y que ha atomizado las particularidades, motivaciones, intereses y la creatividad de estos jóvenes en la homogeneización del “ser alumno”.

Conforme a estas tensiones que se han venido evidenciando hace ya algunas décadas, la juventud popular ha tomado decisiones tales como desertar de la escuela, generar diversos tipos de resistencias, como también generar proyectos alternativos que han provocado un fructífero aprendizaje sociocultural y que en el presente han emergido provocando, junto a otros actores sociales, el movimiento social por la educación que se encuentra en pleno desenvolvimiento.

Por eso, las luchas de hoy trascienden; hacen historia y generan esperanza para que la juventud popular chilena postergada se re-encante, luche y construya futuros más prósperos para ellos en el Chile del mañana.

REFERENCIAS

Agacino, R. (2011) “Movilizaciones estudiantiles. Anticipando el futuro”. Recuperado el 12/06/2012 en: <http://www.lachispa.cl/2011/08/28/movilizaciones-estudiantiles-anticipando-el-futuro-entrevista-a-rafael-agacino/>

Assaél, J, F. Ceballos, Cerda, A. y R. Sepúlveda (2000) Joven y alumno ¿Conflicto de identidad? Un estudio etnográfico en los liceos de sectores populares. Santiago:

LOM Ediciones y PIIE.

CIDPA (1999) Reforma educacional y cambios del sistema. Hombres y mujeres jóvenes en la actual política educacional: entre la cultura juvenil y la cultura escolar. Recuperado el 02/09/2011 en: http://www.opech.cl/bibliografico/Participacion_Cultura_Escolar/Reforma%20Entre%20la%20cultura%20escolar%20y%20la%20cultura%20juvenil%20cidpa.pdf

Cornejo, R., González, J., Sánchez, R. y Sobarzo, M. (2010) “Las luchas del movimiento por la educación...y la reacción neoliberal”. Santiago, Chile: Quimantú.

Cornejo, R. y Redondo, J. (2001) El clima escolar percibido por los alumnos de enseñanza media. Una investigación en algunos liceos de la Región Metropolitana. Revista Última Década N°15, CIDPA Viña del Mar, Chile, PP. 11-52

Cornejo, R., González, J., Sánchez, R. y Sobarzo, M. (2010). “Las luchas del movimiento por la educación... y la reacción neoliberal”. Santiago, Chile: Quimantú.

Cornejo, R. & Reyes, L. (2008) “La cuestión docente. Chile: Experiencias organizacionales y acción colectiva de profesores”. Santiago, Chile: FLAPE.

Dávila, O. (1999) “Políticas sociales, jóvenes y Estado o el Síndrome del padre ausente”, en Última Década N°11, CIDPA Viña del Mar, pp. 123-135.

Donoso, S. (2004) "Reforma y Política Educativa en Chile 1990 -2004: El neoliberalismo en crisis" en Estudios Pedagógicos, Vol. XXXI, N° 1, Universidad Austral de Chile, pp. 113 -135.

Edwards, V. Et. al. (1995). "El liceo por dentro: estudio etnográfico sobre prácticas de trabajo en educación media". MINEDUC. MECE. Santiago.

Goicovic, I. (1999) "La conflictiva relación entre los jóvenes populares y el estado en la historia de Chile", en Última Década N°12, CIDPA Viña del Mar, pp. 103-123.

Goicovic, I. (2000): "Del control social a la política social. La conflictiva relación entre los jóvenes populares y el Estado en la historia de Chile", en Última Década N°12. Viña del Mar, pp. 103-123

González, J. (2009) Reflexiones sobre educación y juventud popular, en OPECH: Juventud y Enseñanza Media en Chile del Bicentenario. Recuperado el 18/06/11 en: http://www.opech.cl/bibliografico/Participacion_Cultura_Escolar/participa_cult.html

INJUV (2009) Sexta Encuesta Nacional de Juventud. Recuperado el 31/08/2011 en: <http://extranet.injuv.gob.cl/cedoc/encuestasnacionalesdejuventud/SextaEncuestaNacionaldeJuventud.pdf>

González, J. (2009b) "Ciudadanía Juvenil en el Chile post dictadura. El movimiento secundario del año 2006 y las organizaciones de auto-educación popular

en Santiago de Chile" en OPECH (2009). Juventud y Enseñanza Media en Chile del Bicentenario. Antecedentes de la Revolución Pingüina.

González, S. (2011) "7 mitos y verdades del movimiento estudiantil" en Revista Bello Público. Santiago: FECH.

Instituto Nacional de Estadísticas [INE] (2011) "Compendio Estadístico 2011", Santiago, Chile.

INJUV (2009) Sexta Encuesta Nacional de Juventud. Recuperado el 31/08/2011 en: <http://extranet.injuv.gob.cl/cedoc/encuestasnacionalesdejuventud/SextaEncuestaNacionaldeJuventud.pdf>

Mejía, M. (2004): "Implicaciones de la globalización en el ámbito social, educativo y gremial". Revista Docencia N° 22, Colegio de Profesores, Stgo.

OPECH (2011) El movimiento estudiantil más allá del "peticionismo". Recuperado el 26/08/2011 en: http://www.opech.cl/comunicaciones/2011/08/20110814_peticionismo_movimiento_plebiscito.pdf

Oyarzún, A. "Políticas públicas y Mujer joven: entre la madre y la hija. Última década N°14, CIDPA Viña del mar, pp. 75-90.

Redondo, J. (2000) La condición juvenil: entre la educación y el empleo. Última década N°12, CIDPA Viña del mar, pp. 175-223.

Salazar, G. (1999) "La educación de la juventud como una educación para el

cambio” en Última Década N°11, CIDPA, Viña del Mar, pp. 113-121.

Salazar, G. y OPECH (2010) “Propuestas para establecer un Sistema Educacional Público para las mayorías ciudadanas”: Quimantú, Santiago, Chile.

Salazar, G. (2011) “En el Nombre del Poder Popular Constituyente. (Chile, Siglo XXI)”. Stgo: LOM.

Salazar, G. (2011b) “Historiador Gabriel Salazar en Tolerancia Cero”. Recuperado el 06/06/2012 en: <http://www.youtube.com/watch?v=RSQqCA8fRUg>

Salazar, G. (2011c) “Perspectivas históricas del movimiento social-ciudadano chileno” en Revista “The Clinic” N° 404. Año 12. Santiago. pp. 21

Sanchez, R.; Santis, J. (2009) “Educación, Juventud y Mundo Popular: antecedentes, perspectivas y avances de una relación distante, fragmentaria pero esperanzadora” ”, en OPECH: Juventud y Enseñanza Media en Chile del Bicentenario. Antecedentes de la Revolución Pingüina, recuperado el 18/06/2012 en: http://www.opech.cl/bibliografico/Participacion_Cultura_Escolar/participa_cult.html

Sapiains, R.; Zuleta, P. (2007) Representaciones sociales de los jóvenes en situación de pobreza desescolarizados en OPECH (2009). Juventud y Enseñanza Media en Chile del Bicentenario. Antecedentes de la Revolución Pingüina.

Valenzuela, K. (2007) Colectivos juveniles: ¿inmadurez política o afirmación de otras políticas posibles? Última década N°26, CIDPA Valparaíso

