

Congreso Iberoamericano de Educación

METAS 2021

Un congreso para que pensemos entre todos la educación que queremos
Buenos Aires, República Argentina. 13, 14 y 15 de septiembre de 2010

EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANÍA

Sobre la formación y emergencia del sujeto político en la escuela

Marcela Bornand Araya¹

¹ Universidad de Chile. Facso. Magister en Educación. marcebornand@gmail.com

1. Sobre la herencia autoritaria y su influencia en la configuración del ciudadano chileno.

Si bien han pasado ya más de 20 años del arribo de la democracia a Chile, luego de 17 años de régimen autoritario o gobierno militar, los procesos de democratización de nuestro país están profundamente determinados, por una parte, por la herencia política del régimen autoritario, y por otra, por el tipo de transición pactada que dio paso a la democracia. Ambos condicionantes habrían configurado un cierto *habitus* político de la sociedad chilena.

Guillermo O'Donnell, en su ensayo intitulado 'Transiciones, continuidades y algunas paradojas' (1997), distingue dos tipos de regímenes autoritarios. Los primeros se caracterizarían por una alta represión social y destrucción económica, los segundos, dice: "tuvieron un desempeño económico relativamente exitoso y la represión, aunque dura y extendida durante varios años, fue más acotada y menos sistemática que en los casos antes discutidos" (1997:227). En efecto, el caso de Chile (junto a Brasil y Ecuador) corresponde al segundo tipo de régimen autoritario, los que a su vez, también se caracterizan por un tipo de transición democrática específica, que conlleva toda una herencia actitudinal, valórica, legislativa e institucional.

En relación a las consecuencias que el segundo tipo de régimen autoritario tiene para las transiciones y gobiernos democráticos venideros, O'Donnell evidencia que, dada la proliferación y crecimiento económico del país bajo este régimen, es muy probable que sectores del empresariado y de la clase media emergente perciban más positivamente el régimen que en los países donde rigieron gobiernos altamente represivos y destructivos en el ámbito del desarrollo económico (1997: 228). A regímenes autoritarios como el chileno, marcados por la innovación y éxito económico, le corresponderá, además de un recuerdo no tan radicalmente negativo, una transición 'negociada mediante acuerdos o pactos'. Al contrario del primer tipo de régimen autoritario donde las transiciones se dan en medio de fuertes crisis y colapsos sociales de toda índole.

Los estudios sobre transiciones de regímenes autoritarios acuerdan en que las transiciones pactadas presentan mejores condiciones inmediatas para la consolidación de gobiernos democráticos, en tanto el escenario económico y productivo se presenta estable (1997: 234). Pero el problema es que la percepción no tan radicalmente negativa sobre el régimen autoritario pasado incide en la disposición antiautoritaria presente y futura de los individuos, la cual resulta fundamental en los procesos de consolidación democrática del país en transición. Este sería el caso de Chile. Ciertamente, uno de los obstáculos frecuentes en todas las transiciones políticas radica en la "permanencia de actores decididamente autoritarios que controlan importantes recursos de poder; la actitud, difundida entre otros actores, de neutralidad o indiferencia en relación con el régimen político vigente, y la persistencia de pautas fuertemente autoritarias de dominación en múltiples planos de la vida social" (O'Donnell. 1997: 222).

De igual modo, a pesar de que las transiciones democráticas pactadas tienen una importante carta a favor, a saber: "la existencia de una mayoría electoral antiautoritaria, aunque no estrictamente democrática", una de las dificultades más grandes de las transiciones: "es que los actores propiamente democráticos son una minoría que debe avanzar para consolidar un régimen político basado en el principio de la de la mayoría...". (O'Donnell. 1997: 223). En el proceso de consolidación de la democracia, los actores democráticos deben hacer esfuerzos tanto para neutralizar el accionar de los actores autoritarios en el ámbito político, como para fomentar preferencias y prácticas democráticas en los actores neutrales, o por lo menos

conformar en ellos la creencia de que el 'juego democrático' continuará indefinidamente (O'Donnell. 1997: 224).

A este respecto, Leonardo Morlindo, en el artículo 'Explicar la calidad democrática: ¿qué tan relevante son las tradiciones autoritarias?' (2007), también se aboca a pensar de qué modo y bajo qué factores las tradiciones autoritarias pueden influir en la calidad democrática. En el análisis de Morlindo, toda herencia autoritaria al nuevo ordenamiento democrático tiene tres elementos que se encuentran interrelacionados entre sí, estos son: a) un conjunto de creencias, valores y actitudes; b) una o más instituciones públicas, entes o simples organizaciones; c) los comportamientos que derivan de las relaciones entre las primeras dos dimensiones. Mientras más alto sea el número de dimensiones que persisten, más fuerte será la herencia, por ende, más lenta y difícil su gradual desaparición" (2007: 11).

Asimismo, Morlindo distingue tres factores del periodo autoritario que pesarían, en tanto herencia, sobre la calidad de la democracia, a saber: 1) la duración del régimen autoritario anterior; 2) la innovación producida, entendiendo por ésta el grado de transformación y de institucionalización (inclusive constitucional) de nuevas reglas, modelos y relaciones; 3) la modalidad de transición, entendiendo las configuraciones que adoptaría una transición al privilegiar a ciertos actores y mantener o alterar procedimientos institucionales autoritarios (2007:13). El análisis del proceso chileno de transición como de estabilización democrática, evidenciaría que la herencia de la tradición autoritaria a nuestra democracia es sobresaliente en los tres factores antes establecidos.

En lo que concierne al segundo ámbito de influencia, a saber: el de las instituciones y legislaciones, encontramos en la esfera legislativa del plano educacional, un ejemplo claro de esta situación, esto es: la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE), promulgada por la junta de Gobierno en marzo de 1990, en los últimos días del gobierno autoritario. En esta Ley, sólo encontramos silencios y omisiones en torno a la formación democrática en la escuela, lo que reforzaría en los individuos una herencia autoritaria basada en una subjetividad política pasiva o incluso antidemocrática. En ningún momento hay pronunciamiento alguno en cuanto al ámbito de formación ciudadana. Sino que sólo se enfatiza el desarrollo moral, la identidad nacional y la convivencia responsable. De hecho, se estipula la necesidad de propiciar el desarrollo del sujeto, pero siempre y cuando éste no atente contra la seguridad nacional y que no sea tendencioso en lo político. De ahí, que podamos afirmar que en esta ley, que rigió íntegramente más de 20 años el sistema educacional chileno: sus objetivos y establecimientos educacionales, no es posible rastrear elementos de fuerza en función de la formación política de los sujetos educandos, y en efecto, son más numerosas las omisiones, silencios forzosos y sombras que intentan oscurecer este ámbito de formación.

Por otra parte, si nos remitimos al ámbito de la cultura política que predomina en Chile, condicionante esencial de la calidad de la democracia, los estudios evidencian que en los individuos chilenos predominaría la pasividad/conformismo/cinismo, miedo/alineación política y actitudes en general no democráticas. En efecto: "las actitudes no democráticas o bien de no aceptación parcial o más amplia de las instituciones y de las reglas democráticas son otro elemento característico, difundido en los tres países del Sur de Europa, en Chile, y en Brasil" (2007: 19).

Esta cultura política de la pasividad, conformismo y actitud en general no democrática, no sólo demuestra la herencia autoritaria en el proceso de democratización chileno, sino que también explican los problemas de participación que atacarían directamente la calidad de la democracia chilena, pues se sostiene que a mayor nivel de presencia

autoritaria en la cultura política de un país, menores índices de participación democrática (2007: 15). Esta dimensión de la herencia política autoritaria es fundamental en la formación del 'habitus' político de ciudadanos del país, ya que atañe a aquellos "problemas esenciales de las modalidades de incorporación, o a las modalidades con las que los ciudadanos han sido interesados y socializados en la política" (Morlindo, 2007: 18).

Ahora bien, otros autores plantean que el proceso de transición a la democracia – influenciado por el protagonismo de los partidos políticos de la alianza concertacionista- implicó una cierta "domesticación" de los movimientos sociales – específicamente los movimientos sindicales y poblacionales, lo que se tradujo, a su vez, en un abandono de la política por parte de los colectivos. Resultando en una invisibilización de los movimientos sociales y de sus demandas políticas en el espacio público. Quedando, de este modo, aislados de la esfera de las decisiones políticas del país en pos del discurso de 'consolidación democrática' sostenido por los gobiernos de transición.

"La coalición gobernante se abocó así a la subordinación de las esperanzas puestas en la nueva democracia, incluido su propio programa de gobierno, a la lógica de la gobernabilidad, procurando anular todo elemento que pudiera poner en entredicho la institucionalidad política. Bajo el argumento de la consolidación democrática, se llamó a los movimientos sociales a claudicar sus banderas de lucha y a ser actores disciplinados de la "democracia de los acuerdos" entre la Concertación y la derecha. La política dejó de ser expresión de proyectos políticos de sujetos colectivos para transformarse en el espectáculo mediático de las "buenas ideas", o en otras palabras, del predominio de la "técnica" [...] por sobre la política" (Alvear. F./ Miranda. C. 2007: 4).

2. El rol de la Educación en la re-construcción de la subjetividad política democrática de los estudiantes chilenos.

La escuela es sin duda una institución fundamental en el proceso de socialización secundaria de los individuos que son parte de una sociedad determinada. Y por tanto, las lógicas que ésta propicia en los estudiantes son fundamentales a la hora de configurar su habitus de socialización, que no sólo condicionará sus formas de concebirse a sí mismos en sociedad, sino también sus prácticas en el espacio social.

Con todo, la escuela es un espacio clave en la construcción de la subjetividad política de los sujetos estudiantes, en la medida que los procesos educacionales transmiten un conjunto de valores, disposiciones y actitudes en relación con las formas de acción política en sociedad, ya sea para la construcción, estabilidad o rechazo de un sistema político. Consiguientemente, el sistema educacional tiene una gran responsabilidad en la constitución y emergencia del individuo como sujeto político democrático. Sin embargo, cabe preguntarse qué ha hecho el sistema educativo chileno para llevar a cabo tal tarea.

Foweraker, Landman y Harvey, comienzan el capítulo 3 'Government and citizens' de su libro 'Governing Latin América' (2003), afirmando que las posibilidades y obstáculos que enfrenta la democracia en Latinoamérica están fuertemente ligados a las clases de relaciones que se establecen entre los gobernantes y los gobernados, esto es,

entre el gobierno y los ciudadanos. Dentro de este análisis, uno de los principales problemas que afectaría esta relación entre el gobierno y los ciudadanos correspondería justamente a la participación ciudadana (2003: 59). Considerando esto, y recordando lo anteriormente expuesto, a saber: que la democracia chilena al heredar una cultura política teñida por el autoritarismo se caracteriza por altos niveles de pasividad, conformismo y actitudes no democráticas que se condicen directamente con los bajos niveles de participación electoral, los que, a su vez, inciden en la calidad de los procesos democráticos del país, podríamos afirmar que para los gobiernos democráticos la creación de una conciencia ciudadana, así como la promoción de la participación ha emergido como una tarea urgente.

Consecuentemente, se torna una necesidad primordial el fortalecimiento de una ciudadanía democrática activa -contemplando la participación como una de sus dimensiones fundamentales - que a su vez, debería ir de la mano con la democratización de las instituciones y su relación con la sociedad civil. En acuerdo con Ottone y Hopenhayne, tanto la promoción de la equidad como de la ciudadanía es un anhelo compartido por todos los países de la región, incluyendo Chile por supuesto (2000: 302).

En Chile, la revitalización de la participación social democrática es una tarea de cierto modo pendiente, como lo muestran Altman y Luna en el artículo intitulado 'Desafección cívica, polarización ideológica y calidad de la democracia: una introducción al Anuario Político de América Latina' (2007). Allí exponen ciertos indicadores comparativos bastante dilucidadores sobre los problemas de la calidad de la democracia en Chile². En una medición del promedio de actitudes que favorecen la democracia estable, Chile aparece con un 29,9 %, ubicándose por debajo de Colombia y sólo por sobre países tan inestables democráticamente como Honduras y Haití:

“Sabemos que la tonicidad del músculo democrático de un país no responde únicamente a los resultados que generan las instituciones formales que elegimos y que nos gobiernan. La calidad de vida democrática tiene que ver también con el apoyo que los ciudadanos otorgan al “juego democrático”. Dicho apoyo posee implicancias directas en cuanto a la sustentabilidad a largo plazo de las democracias que hoy nos gobiernan” (Altman, D. y Luna, J.P. 2007 :14).

Dentro de esta misma línea argumentativa sobre el origen del interés por promover y desarrollar la cultura y participación cívica en pos del fortalecimiento de la democracia, Carlos Ruiz en su artículo 'Democracia, ciudadanía y multiculturalismo' (2001) nos habla de la necesidad de generar una mayor apertura al espacio público e intervención política, así como de fortalecer la empatía social y mayores niveles de participación política en vistas de desarrollar un sistema democrático menos limitado:

“Aquí la consecuencia importante a tener en cuenta para nuestro tema es que, especialmente en el caso chileno, la implementación de este modelo limitado de democracia, que busca erradicar las expresiones políticas populares más autónomas, ha tenido como resultado una cierta privatización de la vida social y política y un fortalecimiento de la apatía y de la falta de participación política hasta niveles que no se conocían, por lo menos en el siglo XX” (Ruiz. 2001: 82).

En la década de los noventa y la primera parte de la presente década, hay acuerdo generalizado en que los estudiantes secundarios de Chile demuestran una actitud apática hacia la participación política, basada ésta en un desinterés general por el

² Fuente: LAPOP, 2006.

sistema político y su reproducción. Sin embargo, cabe aquí plantear dos advertencias. Por un lado, la percepción de rechazo hacia la participación democrática por parte de los jóvenes secundarios está fundada en una visión restringida de 'participación', que más adelante se desarrollará. Por otra, es menester detenerse en las causas que provocarían este desinterés en la participación política por parte de los estudiantes secundarios, pues, se debe considerar el modo en que éstos significan los espacios de participación que efectivamente la sociedad –y primordialmente la escuela- posibilita. Quizás la raíz de su 'apatía' se encuentra en que los estudiantes secundarios no visualizan una apertura de espacios de participación y expresión política.

Esta situación también la podríamos intentar explicar desde la condición del individuo postmoderno, que ante la disolución de lo colectivo, ante la difuminación de las consignas en pos del bien común, pertenencia y proyectos sociales comunitarios, de cierto modo constituye su 'Yo' desde una desvinculación no sólo de lo social, sino también del otro. Este individuo que se constituye en esta desvinculación de lo social, consecuentemente, se entendería sólo desde la espera privada, prescindiendo de lo público, y con esto, de lo político. De ahí, que categorías como '*participación*', '*ciudadanía*', '*democracia*' y '*acción política*' el individuo las construiría sólo desde su propia lógica privada y biográfica.

2.1. La Reforma Educacional Chilena como propulsora de la formación ciudadana: ¿una estipulación sólo en la esfera del currículum escrito?

La Reforma Educacional Chilena, que se comenzó a gestar desde 1990 –una vez comenzada la transición democrática- tenía múltiples propósitos orientados a lograr una transformación sustantiva en el sistema educacional chileno³. De hecho, ciertos autores consideran la Reforma Educacional como un continuo de los procesos de cambio originados desde inicios de los 90, continuo que no puede ser evaluado íntegramente como política educativa en al menos unos 15 años de ejecución y progresión de ésta (García-Huidobro y Cox 1999: 16).

Ya sea por la preocupación de fortalecer la cultura política en pos de promover la democratización de la sociedad chilena, ya como reacción ante la marcada pasividad política y estrechamiento del espacio de intervención pública, dentro de la Reforma Educacional Chilena de 1998, la formación ciudadana es uno de los ejes claves a la hora de establecer los Objetivos Fundamentales Transversales del nuevo Marco Curricular que regiría de ahora en adelante en su totalidad al Sistema Educativo chileno. De este modo, a través del sistema educacional se intentará promover –a lo menos en el currículum escrito- actitudes democráticas que involucren no sólo

-
- ³ Y, en efecto, siguiendo la lógica de la mayoría de las reformas educativas implementadas históricamente, ésta posee dos lineamientos político-estratégico, a saber: "[...] el primero, el mejoramiento general de los resultados educativos de la población, mediante intervenciones explícitas en el sistema educativo y, segundo, la actualización de sus competencias para su mejor incorporación al mercado de trabajo (y también para la continuación de estudios)" Cf. Donoso, S. Reforma y Política educacional en Chile 1990-2004: El Neoliberalismo en Crisis. Revista Estudios Pedagógicos XXXI. Santiago, 2005, N 1, p. 2.

conciencia de los individuos por sus deberes y derechos ciudadanos, sino más bien una revaloración de los procesos democráticos y la tan anhelada participación ciudadana. Esto bajo la premisa que la escuela en tanto institución social fundamental en la mediación entre el sistema político y los individuos, se yergue como un espacio esencial en la conformación de las subjetividades de los futuros ciudadanos del país, en la medida que a 'ser' ciudadano también se aprende, y la escuela sería cardinal en la enseñanza de tal facultad.

“Porque a ser ciudadano se aprende como a casi todo, y además se aprende no por ley y castigo, sino por degustación. Ayudar a cultivar las facultades (intelectuales y sentientes) necesarias para degustar los valores ciudadanos es educar en la ciudadanía local y universal” (Cortina, A., 1997: 219)

En el marco de este discurso pro formación ciudadana, surgen los comités de convivencia escolar democrática que tienen como objetivo principal la promoción de formas de gestión que fortalezcan la convivencia escolar democrática y participativa en las escuelas y liceos del país en vistas de mejorar los logros educativos de los estudiantes. También se formula el Programa de Fomento de la Calidad de la Formación Ciudadana impulsado por el Ministerio de Educación en 2004, que intenta propiciar el desarrollo de las competencias ciudadanas de los y las estudiantes, principalmente la ciudadanía y responsabilidad social en función de la convivencia democrática y el respeto por los derechos humanos (Ministerio de Educación. Programa de Fomento de la Calidad de la Formación Ciudadana, 2004). Este programa, se yergue como una línea de acción dirigida a fomentar el desarrollo ciudadano y formación cívica de los alumnos y alumnas a través de la potenciación de las capacidades reflexivas, críticas, argumentativas, de discernimiento y reconocimiento de los derechos humanos y diversidad como competencias básicas ciudadanas. Se trata finalmente, de ampliar el concepto de educación cívica al de formación ciudadana en todos los ámbitos formativos de la escuela.

“Esta formación ciudadana no está sólo en lo que se aprende, sino también en la forma de aprenderlo; no sólo enuncia valores, sino que busca que ellos se respiren y se practiquen cotidianamente en la vida escolar. La convivencia consiste en gran medida en compartir [...] El aprendizaje de valores y habilidades sociales, así como las buenas prácticas de convivencia, son la base del futuro ciudadano en una cultura de país animada por la construcción de proyectos comunes. Y ese aprendizaje tiene lugar importante en la experiencia escolar” (Mineduc. 2004: 8).

Todos estos antecedentes dan cuenta del interés de los gobiernos democráticos chilenos (post régimen autoritario) por contrarrestar a través de la educación aquella cultura política de la pasividad, conformismo y actitud en general no democrática, heredada de la tradición autoritaria, tanto a través de la Reforma Educacional Chilena, como de los programas de formación ciudadana y convivencia escolar democrática. Sin embargo, cabe preguntarse si acaso esta formación ciudadana democrática se respira en la escuela, si está realmente presente en cada una de las prácticas de la vida escolar. Y, por tanto, si la escuela está realmente propiciando buenas prácticas de convivencia democrática para el futuro ciudadano de nuestro país. Pero estas interrogantes no pueden responderse desde la esfera teórica, sino que sólo desde el conocimiento que puede surgir de la realidad apreciable al interior de los espacios educativos en cuestión.

Con todo, aquí cobran sentido nuevamente las palabras de Guillermo O'Donnell cuando nos llama a pensar si en el proceso de consolidación de la democracia, los actores políticos realmente hacen esfuerzos para fomentar preferencias y prácticas democráticas en los actores neutrales o pasivos, o sólo se trata de conformar en éstos la creencia de que el 'juego democrático' es legítimo e incuestionable, y por tanto, en nuestra calidad de ciudadanos debemos contribuir en su reproducción indefinida (1997: 224).

En directa relación con lo anterior, al momento de revisar la literatura que se ha producido en Chile en torno a la formación ética y ciudadana en la escuela, nos hemos encontrado con una investigación intitulada 'Participación: ¿interacción o acatamiento? El discurso de los adolescentes escolares chilenos acerca de la participación', donde se aborda el problema de las formas en que se socializan los actores de la escuela a favor del desarrollo de una cultura para la participación democrática, siempre desde los discursos y significados que los adolescentes escolares chilenos le otorgan a la escuela como espacio de participación (Cf. Fernández, Llaña y Romeo. 2002).

Ante la pregunta ¿qué hace la escuela y la comunidad educativa para contribuir a una democracia responsable?, la investigación sostiene que la participación que los jóvenes evidencian en sus discursos responde a una interacción restringida por la escuela, que no constituye un espacio real para el ejercicio de la libertad, pues está en todo momento delimitado por los adultos. De ahí, que se afirme que la participación de los y las estudiantes en la escuela se reduce a acatamiento, marginación y anulación.

La participación de los y las estudiantes en la escuela sólo responde a un 'acatamiento' de lo que dicen los otros, del ofrecimiento controlado de participación por parte de los profesores. Este acatamiento es definido en este caso como *'un espacio de no libertad donde se manifiesta obediencia o aceptación acrítica de normas, por parte de los potenciales actores del espacio'* (2002:28).

Por otra parte, se evidencia que los estudiantes se han marginado de los espacios de participación dentro de la escuela, poseídos por una forma de abulia ciudadana y falta de voluntad de acción se han desvinculado de la interacción ofrecida por la escuela, pues no ejercen su libertad allí donde se les ofrece. Empero, los jóvenes que no participan en las organizaciones o actividades escolares no lo hacen primordialmente por una falta de voluntad intrínseca a ellos, sino que es la falta de formación en participación la raíz de esta abulia participativa.

Esta marginación democrática lleva a la anulación de los espacios de libertad y de participación –anulación que resulta de la decisión de los adultos-, en consecuencia, se comienza a difuminar la participación de los y las estudiantes en el espacio escolar.

El problema: esta disposición a-participativa se *va incrementando en el colegio, hasta desarrollarse en las instancias de organizaciones sociales, en la vida adulta*' (2002:32).

Encontramos así, un sistema educacional que en las prácticas de su institucionalidad, en la rigidez de sus roles y a través de su cultura escolar tradicional no promueve consistentemente una participación política en los jóvenes, ya que toda forma de participación queda marginada a un acatamiento, lo que se traduce, a su vez, en la configuración de una subjetividad política limitada a obedecer –con acuerdo o malestar privado-.

En relación a esto, Jacques Ranciere, considerando la escuela como una de las formas esenciales de mediación entre los individuos y el sistema político, sostiene que en la lógica educativa residiría la misma tensión adaptativa que en la lógica social, pues tenderían la una a la otra, de forma constitutiva e inseparable, a reproducir las relaciones duraderas de poder y autoridad en la configuración de la subjetividad y prácticas propias de esos sujetos⁴.

Así en el prefacio de *Política, Policía, democracia*, Ranciere intenta explicar aquella lógica de adaptación (Policía) que imperaría en la escuela –así como en la industria, iglesia, etc.-.

“[...] la pendiente natural de las sociedades las empuja a ser gobernadas según esta regla de ejercicio de una superioridad sobre una inferioridad. Y la pendiente natural de los gobiernos, como de quienes legitiman su poder, es pensar la comunidad política sobre este modelo: gran familia gobernada por sus ancianos, patrimonio de la divinidad confiada a aquellos que la divinidad ha elegido, gran empresa dirigida por los expertos en el manejo de riquezas y el cálculo de los flujos, reunión de alumnos mediante ignorantes o indóciles instruidos por los más sabios. A esta lógica de adaptación que se quiere hacer pasar por la de la política, propuse reservarle el nombre de policía. (2006:11)

Luego, sería interesante preguntarse si acaso en nuestra escuela chilena impera esta Policía que intentaría sólo adaptar al sujeto o si realmente en ella se dan las condiciones para el surgimiento de aquella subjetividad que germina del poder de desadaptación, de disentir.

Luego, el problema que se nos presenta como educadores radica, por un lado, en buscar las vías y formas para desincrustar de las subjetividades de los individuos tal herencia de la cultura política autoritaria que anteriormente desarrollamos, a saber: cómo des-sujetar al sujeto de la herencia autoritaria; cómo re-socializar a los ciudadanos en los principios y prácticas democráticas; de qué modo intervenir en la reestructuración de este *habitus* político. Ahora bien, advierto que debemos ser cautos al analizar el fenómeno de la pasividad e indiferencia política como producto exclusivo de las herencias autoritarias o en términos más amplios de algún régimen o tradición política determinada, pues éstos también pueden ser examinados a la luz del complejo fenómeno de la postmodernidad y sus múltiples aristas de influencia en la configuración de las subjetividades de los individuos. Pero esta aclaración más que dilucidar vuelve aún más confusa la discusión, pues la postmodernidad como complejo devenir epocal –ya por su inherente multidimensionalidad constitutiva, ya por lo amplio de su ramificación socioantropológica- suele resistirse a un análisis concreto y específico.

⁴ Cf. Ranciere, J., *Sobre el maestro ignorante*. Revista virtual *Multitudes*. 2004.

Por otro lado, resulta urgente repensar la institución educativa –y la cultura escolar- en busca de una transformación de sus roles, prácticas y normativas, que permita posibilitar espacios reales de participación y expresión política de los estudiantes.

3. La Revolución Pingüina: ¿emergencia del estudiante como sujeto político?

“Estamos despiertos, de pié y con más fuerza que nunca”

(Lienzo portado por estudiantes secundarios en marcha estudiantil

Mayo de 2006)

“La verdadera participación es la invención de ese sujeto imprevisible que hoy ocupa la calle, ese movimiento que no nace de otra cosa que de la democracia misma. La garantía de la permanencia democrática no pasa por ocupar todos los tiempos muertos y los espacios vacíos por medio de formas de participación o contrapoder; pasa por la renovación de los actores y de la forma de su actuar, por la posibilidad, siempre abierta de una emergencia de ese sujeto que eclipsa”.

(Jacques Ranciere. En los bordes de lo político)

Vivimos en una sociedad globalizada, que se caracteriza por el cambio vertiginoso, donde las transformaciones de nuestras formas básicas de organización institucional y del *ser social* son cada vez más rápidas y difíciles de aprehender en conceptualizaciones permanentes. En medio de esta vorágine, se discute sobre el fenómeno del angostamiento del espacio público y político en común, donde se enfatiza la idea de que el doble movimiento entre globalización y volcamiento hacia lo privado ha debilitado las antiguas formas de vida social y política. Todo este complejo fenómeno conduciría a una fragmentación creciente de la experiencia social y

entorpecimiento del vivir en común, así como a un alejamiento del sentir y ejercicio político ciudadano como hasta ahora lo habíamos conocido. En efecto, se habla del fin de lo político, de la despolitización de la sociedad.

Sin embargo, la movilización estudiantil secundaria iniciada en Chile en el año 2006, quizás la de mayor fuerza y convocatoria acontecida en nuestra historia como país, nos recordó algo acaso obvio pero que a veces es olvidado, a saber: los hombres y mujeres son seres inminentemente políticos, pues en la medida que el ser humano es un ser social, un ser con otros, un ser de la existencia en común, la actividad política – en tanto pensamiento, discurso y acción- es parte fundamental de nuestra condición humana. Con todo, cabe preguntarse si acaso presenciarnos el fin de lo político en cuanto tal –y del sujeto que encarna el ejercicio político- o más bien su transformación. Un devenir otro. Ciertamente la llamada ‘revolución de los pingüinos’ acontecida en 2006 ya nos ha dado un guiño significativo de aquello.

Es así como comienzan a emerger algunas interrogantes: ¿estamos en presencia de la emergencia de un sujeto político otro?; ¿qué cualidades comunes y disímiles en torno a lo político es posible encontrar en los estudiantes secundarios chilenos?

Desde el mirador del pensamiento sobre la formación política y ciudadana, y situándonos en este mundo a ratos ‘desbocado’, a ratos ‘incierto’ pero por sobre todo fundamentalmente interesante de pensar y problematizar, es necesario volcarse, más que al estudio del fin de lo político o a la ‘despolitización del sujeto’, hacia el estudio de las nuevas configuraciones que ha adoptado la actividad política en los sujetos.

Catalogado como uno de los eventos sociales, políticos y mediáticos más importantes de los cincuenta años en relación a la participación y pronunciamiento político estudiantil en el espacio público nacional del aparentemente apacible y apolítico Chile postdictadura, estamos hablando del movimiento estudiantil secundario nacido 2006, también llamado *‘Revolución Pingüina’*.

El movimiento de los estudiantes secundarios comenzó a finales de marzo y principios de abril de 2006 con la conformación de la asamblea nacional de estudiantes secundarios. Desde ese momento fuimos testigos de las primeras movilizaciones masivas, paralizaciones y tomas de los colegios por parte de los estudiantes, amontonando sillas y mesas a fuera de sus colegios como significando una barricada y colgando enormes lienzos con fuertes consignas y demandas radicales al gobierno. Ya en mayo comienzan las tomas masivas de todos los colegios del país, comenzando por los colegios municipales, siguiendo los subvencionados y terminando con los privado. Todo esto, bajo la consigna: *‘por la mejora de la calidad de la Educación’*:

Voceros de la asamblea declaran que estas tomas se decidieron en función de presionar al gobierno para que la presidenta Bachelet en su cuenta pública al país se refiriera explícitamente a las problemáticas del conflicto educacional y dé respuesta inmediata a las demandas de los estudiantes. Hasta ese momento imperaban demandas económicas superficiales relacionadas con la gratuidad de la prueba de selección académica, gratuidad del pase escolar para el transporte público y mejoras de infraestructura de los establecimientos educacionales. Empero, a poco andar del movimiento surgieron demandas estructurales relacionadas con la derogación de la Ley Orgánica Constitucional de Educación (LOCE), el término de la jornada escolar completa (JEC) y la desmunicipalización de la educación. Que significaban un cuestionamiento radical a los fundamentos jurídicos, ideológicos y económicos del modelo educacional chileno.

Ante la sorpresiva emergencia de los estudiantes secundarios en el escenario político nacional, los medios de comunicación están alertas, el problema de la educación está presente en la opinión pública y los estudiantes secundarios se convierten en los principales actores políticos del país. Los titulares insinúan que los estudiantes le están doblando la mano al gobierno, que el gobierno no sabe cómo reaccionar ante tal fuerza organizativa.

Ante esta fuerza política y mediática los estudiantes secundarios sienten el poder de convocatoria social que tienen en sus manos. En efecto, luego de una serie negociaciones frustradas entre el gobierno y los voceros estudiantiles, la asamblea nacional de estudiantes secundarios convoca al paro nacional a todos los actores sociales interesados en luchar por la calidad del sistema educacional chileno.

“En este momento nuestro llamado a las movilizaciones del día de mañana se hace debido a que queremos participación dentro de lo que planteamos como una reestructuración del modelo educativo chileno. Ya no estamos planteando reivindicaciones económicas, estamos velando por el futuro de la estructura de la educación chilena”. (Extraído de Documental ‘La Revolución de los Pingüinos’).

Sorpresivamente, la sociedad chilena, sumergida en una aparente apatía política y desinterés por los proyectos y demandas colectivas, simpatiza y adhiere totalmente con este movimiento. En efecto, al paro nacional convocado por los estudiantes secundarios se suman organizaciones de trabajadores de todo el país, los funcionarios públicos y estudiantes universitarios. Más de cien organizaciones sociales de todo el país asisten a la convocatoria abierta de la asamblea de estudiantes secundarios y apoyan el petitorio de éstos.

“La juventud que salió a las calles y que tomó o paralizó sus colegios, fue subversiva en el más estricto término de la palabra. Subvirtieron el disciplinamiento de los anhelos, de los deseos, aquel marco dentro del cual "se pide". Para ellos, lo que es negativo del presente no puede encontrar justificación en el pasado, en la moderación temerosa. Fue así como exigieron el cambio de una ley con rango constitucional, la mismísima base jurídica de todo el sistema educacional, el regreso de la administración de los colegios desde las municipalidades al gobierno central, el fin de la subvención a los privados, y el ser mayoría - junto a otros actores sociales - en la mesa propuesta por la presidenta para discutir sobre el futuro de la educación. Todas

ellas, exigencias impensadas tan solo unos años atrás, en los años de los oídos sordos y donde el interlocutor ponía las condiciones. Sólo hacia el final el sistema político supo responder y procesar el conflicto, pero la sorpresa había sido mayúscula, Chile ya no era el mismo". (Alvear. F./ Miranda. C. 2007: 7).

Luego de muchas discusiones internas en la asamblea nacional de estudiantes, presión por parte de los partidos políticos e intervenciones del gobierno -toda una suma compleja de factores- en junio de 2006 los representantes de la asamblea estudiantil declaran la pausa del movimiento, esto es, finalmente deciden bajar las tomas y paralizaciones en todos los colegios. Es así que se comienza hablar del fin de la primera Revolución Pingüina.

Durante el resto del año 2006 sesionó un consejo asesor presidencial para el mejoramiento de la calidad de la educación. Y a raíz del informe final de este consejo, se elaboró el prometido nuevo proyecto de ley de educación. En el año 2007, la ministra de Educación presenta el proyecto de la Ley general de Educación que vendría a derogar la antigua Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza promulgada los últimos días del gobierno militar.

Dada su cercanía en el tiempo, no es posible dimensionar enteramente la importancia y significado real que este movimiento estudiantil tiene y tendrá para la sociedad chilena en su conjunto. Pero desde el mundo de la escuela y del aula es posible ver sus múltiples ramificaciones y ecos en los estudiantes que participaron en ella como actores protagonistas. Sin pretensiones de caricaturizar este evento –que muchos lo catalogan como un simple hecho sin mayores repercusiones- es menester contemplarlo al momento de pensar en la emergencia del estudiante como sujeto político, ya que sacudió fuertemente no sólo a la opinión pública, sino que sorprende que, en medio de una época declarada postmoderna, donde imperaría un desencanto por lo político, por las utopías y participación ciudadana colectiva en la construcción de proyectos comunes, jóvenes estudiantes de enseñanza media hayan asumido un rol protagónico, activo y resonante en todos los ámbitos de la convivencia social. Todo esto en pos de la transformación de su propio sistema educativo, por ende, de la formación de sí mismos.

Luego, es legítimo preguntarse si este movimiento abre en los estudiantes una posibilidad de intervención y realización política futura, si acaso ha marcado la biografía y estructuras subjetivas de cada uno de ellos, así como la de las generaciones estudiantiles venideras, las que quizás tendrán este pronunciamiento político y ciudadano como un referente a la hora de pensar su propio rol en tanto actores políticos.

Nos cuestionamos entonces, qué ha cambiado en la escuela en relación a los valores y espacios de participación democrática luego del fenómeno de las movilizaciones estudiantiles secundarias. Si aquel protagonismo político, mediático y ciudadano provocó algún tipo de reestructuración en el modo en que los y las estudiantes significan a la escuela como espacio de formación.

Si hablamos de ciudadanía política, optamos por una noción en constante reestructuración -¿en disputa?- en tanto los sujetos continuamente la resignifican y reconfiguran a través de sus prácticas. En este sentido, por lo pronto, destacaremos algunas de las lógicas de participación y acción política que estos estudiantes secundarios utilizaron para organizar y desarrollar este movimiento.

En un artículo intitulado 'Ciudadanía juvenil en el Chile post dictadura. El movimiento Secundario del año 2006 y las Organizaciones de Autoeducación Popular' (2009), Juan González López destaca tres aportes del movimiento secundario a la cultura de la participación social, que en efecto, Gonzales plantea podrían rescatarse y ser integrados a la formación escolar con la finalidad de contribuir a la resignificación de la ciudadanía desde el mundo juvenil.

“Estos son:

a) La instalación de lo común y lo colectivo en un status definido que opera como una categoría necesaria para la acción política. Se instala un estatus especial de lo colectivo en el sentido común de la participación, que tiene sentido en sí mismo y no es instrumento de legitimación, ni de eficacia. Es una característica necesaria de la acción política y ciudadana.

b) La conciencia sobre la necesidad de construcción biopolítica de la sociedad desde la práctica cotidiana. [...]Una nueva ciudadanía más sustantiva, en el contexto actual, se plantea desde la cotidianeidad; de la experiencia privada integrada hacia lo público y viceversa.

c) El derecho a la gestión directa de lo público como parte de una ciudadanía sustantiva o auténtica. Se invierte la delegación del poder del individuo en El Estado. El Estado se ve cuestionado como único ejecutor de la política, las organizaciones sociales se proponen a sí mismas como co-ejecutoras de las acciones que tiene que ver con el bien común. [...] Se supera la posibilidad única del ciudadano individual-pasivo y se abre paso a una alternativa de un ciudadano colectivo- activo”. (Gonzales. J. 2009: 30).

3.1. Lo Político, aquello que se reconfigura constantemente en la circunstancia del sujeto presente.

“No son el Estado y la televisión los que van a decirnos, lo que es importante y lo que no lo es. Tenemos el derecho absoluto a pensar que una revuelta de cien personas en un rinconcito, es mucho más importante que las próximas elecciones. Tenemos esa libertad. Es la libertad de pensamiento”

(Alaín Badiou).

Considerando todo lo anteriormente expuesto, sería muy interesante establecer un vínculo final con el pensamiento en torno a lo político de Jacques Ranciere.

Ranciere, tanto en su libro *Política, Policía y Democracia* (2007b), como desde su obra más reconocida: *‘En los bordes de lo político’* (2007a), nos llama a pensar lo político no en torno al tema obsesivo del fin de la política ni menos del retorno de ésta, sino más bien como aquello que se reconfigura constantemente en la circunstancia del sujeto presente. De este modo, nos tomamos de las palabras de Ranciere para sostener que lo verdaderamente importante radica en pensar a ese sujeto que define –a través de su actuar- lo político.

Asimismo, acogemos el llamado de este autor consistente en pensar al sujeto político no reduciendo su actuar a la sola participación en la elección de representantes, ni tampoco por su relación o adecuación con las lógicas del consenso democrático, sino más bien es un llamado a pensar las relaciones de tensión que se dan como condiciones de actuación y emergencia dentro de su comunidad. Justamente, sostiene Ranciere:

“La verdadera participación es la invención de ese sujeto imprevisible que hoy ocupa la calle, ese movimiento que no nace de otra cosa que de la democracia misma. La garantía de la permanencia democrática no pasa por ocupar todos los tiempos muertos y los espacios vacíos por medio de formas de participación o contrapoder; pasa por la renovación de los actores y de la forma de su actuar, por la posibilidad, siempre abierta de una emergencia de ese sujeto que eclipsa” (Ranciere. 2007: 88).

Ahora bien, este sujeto político democrático que postula Ranciere no es el sujeto que ha sido pensado en relación a la lógica de convivencia política de la cultura consensual, esto es: en relación a su capacidad de participación democrática electoral o de llegar a consensos. A este respecto sostiene Ranciere: “El poder del demos [...] no puede remitirse únicamente a la ficción jurídica de las constituciones que limita el poder del pueblo a los procedimientos electorales” (2006: 11). Sino al contrario, el sujeto político emergería en su constitución a través del disenso, en la demanda de su diferencia y relación de no adaptación con el orden del cual difiere.

Esta arista del pensamiento de Ranciere en torno a la importancia que tiene para la garantía de la democracia aquella renovación, actuación y emergencia del sujeto político que disiente y difiere públicamente del orden instituido, nos hace valorar aún más el movimiento estudiantil secundario de 2006, o también llamado ‘La Revolución pingüina’. Pues allí los estudiantes -a través de otras formas no tradicionales de participación, organización y movilización- emergieron como actores políticos fundamentales dando un giro a la idea de participación democrática que hasta ahora se había tenido.

Ahora bien, volviendo a la escuela, y nuevamente, tomándonos de las palabras de Ranciere, la formación y emergencia del sujeto político en la institución educativa dependería del surgimiento de una cierta *subjetividad política* en los estudiantes, esto es: de una redefinición del estatus del sujeto-estudiante, que se da como negación de las lógicas de adaptación social –como disenso ante la lógica policial-, como una demostración hacia lo otro –como acción manifiesta y dirigida- y como identificación del sujeto con algo otro que él mismo.

De este modo, no estamos entendiendo al sujeto político como aquel sujeto que ejerce el poder, sino más bien, y siguiendo la tesis número 1 de las Diez tesis sobre la política de Ranciere, lo entendemos como aquel sujeto (polités) que se define por un tener-parte (metexis) en un modo de actuar (el del arkhein) y del padecer que corresponde a ese actuar en sociedad (Cf. Ranciere. J. 2007: 59).

Y es justamente esa noción de formación política y ciudadana que a través de este trabajo pretendemos sostener como esperable de la formación educativa, a saber: aquella que no se reduce ni disuelve en la organización estatal y las formas de participación legitimadas, sino más bien aquella que habita siempre en la posibilidad de las tensiones entre la constitución de un sujeto y las relaciones que se establezcan, en la apertura a la acción de esos sujetos que siempre pueden emerger. En coherencia, la acción política es aquella que trabajaría siempre por abrir los espacios para el disenso, para la diferenciación y surgimiento de una subjetividad que se oponga a la lógica policial.

Es así, que consideramos que la existencia de la democracia depende totalmente de la acción de esos sujetos políticos que:

“Constantemente vuelven a cuestionar la cuenta consensual de las partes de la sociedad y de las partes que pueden repartirse. La política sólo existe, se dice en esta tesis, por la acción suplementaria de esos sujetos que constantemente reconfiguran el espacio común, los objetos que lo pueblan y las descripciones que pueden darse y los posibles que pueden ponerse en acto. La esencia de la política es el disenso, que no es el conflicto de intereses, de opiniones y de intereses, sino el conflicto de dos mundos sensibles” (Cf. Ranciere. J. 2007: 12)

4. Bibliografía.

- Altman, D., Luna, J.P. (2007). “Desafección cívica, polarización ideológica y calidad de la democracia: una introducción al Anuario Político de América Latina”, Revista de Ciencia Política, Volumen Especial, pp. 3-28.
- Alvear, F. y Miranda. C. Movilización de estudiantes secundarios: síntomas de una crisis neoliberal en Chile. Ediciones especiales OPECH. Santiago, 2006.
- Badiou, A; Deleuze. El clamor del ser. Manantial. BuenosAires, 1997.
- Cortina, A. Ciudadanos del mundo: hacia una teoría de la ciudadanía. Alianza Editorial, Madrid, 1997.

- Donoso, S. Reforma y Política educacional en Chile 1990-2004: El Neoliberalismo en Crisis. Revista Estudios Pedagógicos XXXI. Santiago, 2005, N 1, pp. 113-135.
- Fernández, F., Llaña, M., Romeo, J. Participación: ¿interacción o acatamiento? El discurso de los adolescentes escolares chilenos acerca de la participación. Universidad de Chile. Santiago, 2002.
- Fowerake. J., Landman. T. y Harvey. N. "Government and citizens", en Governing Latin America, Polity Press, Cambridge. London, 2003, pp. 59-75.
- Gangas. R. LOS JÓVENES Y LA POLÍTICA. PROFUNDIZACIÓN DEMOCRÁTICA EN EL SISTEMA EDUCACIONAL CHILENO A PARTIR DE LA REFORMA EDUCACIONAL. Universidad de Chile. Magister en Ciencias políticas. Santiago, 2007.
- García-Huidobro, J.E. y C.Cox. La Reforma Educacional Chilena 1990 -1998. Visión de Conjunto. En: J. E. García-Huidobro (editor). *La Reforma Educacional Chilena*. Editorial Popular. Madrid, 1999, pp. 7-46.
- Gonzáles. J. Ciudadanía juvenil en el Chile post dictadura. El movimiento Secundario del año 2006 y las Organizaciones de Autoeducación Popular. Ediciones especiales OPECH. Santiago, 2009.
- MINEDUC. Comité de convivencia escolar democrática: Marco Conceptual. Santiago, 2002 a.
- MINEDUC. Educación Cívica y el ejercicio de la ciudadanía. Los estudiantes chilenos en el Estudio Internacional de Educación Cívica. Santiago, 2004.
- MINEDUC. INFORME COMISIÓN FORMACIÓN CIUDADANA. Santiago, 2004.
- MINEDUC. Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de la Educación Media (Decreto 220). Santiago, 1998.
- Morlino, L. "Explicar la calidad democrática: ¿qué tan relevante son las tradiciones autoritarias?", Revista de Ciencia Política, Vol. 27, N° 2, Santiago, 2007. pp. 3-22.
- Mouffe, Ch. El retorno de lo político. Comunidad, ciudadanía, pluralismo, democracia radical. Editorial Paidós. Buenos Aires, 1999.

- O'Donnell, G. "Transiciones, continuidades y algunas paradojas", en: Contrapuntos. Ensayos escogidos sobre autoritarismo y democratización. Paidós, Buenos Aires, (1997), pp. 219-258.

- Ottone, E. y Hopenhayn. M. "Ciudadanía, igualdad y cohesión social: la ecuación pendiente", *Equidad, Desarrollo y Ciudadanía* (LC/G.2071/Rev.1-P) Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). 2000.

- Quiroga, H., Villavicencio, S., Vermeren, P. Filosofías de la Ciudadanía. Sujeto político y democracia. Homo Sapiens ediciones. Argentina, 2001.

- Ranciere, J. En los bordes de lo político. Traducción y presentación de Alejandro Madrid. Ediciones La cebra. Buenos Aires, 2007^a.

- Ranciere, J. Política, Policía, Democracia. Traducción de María Emilia Tijoux. Ediciones LOM. Santiago, 2007 b.

- Ranciere, J. Sobre el maestro ignorante. Revista virtual Multitudes. 2004.

- Ruiz, C. Democracia, Ciudadanía y multiculturalismo, en Revista Análisis del año 2001. Departamento de Sociología. Universidad de Chile. Santiago, 2001.

- **Documentos visuales:**

- Diaz, Lavanchy, J. 'La Revolución de los Pingüinos'. Documental. Santiago, (2006).