



Escuela de Pedagogía en Educación Diferencial

**Experiencias De Dos Escuelas Rurales En La Revuelta Social Surgida El 18
De Octubre Del 2019.**

Estudiantes: Córdova Carolina Isabela
San Martín Masiel Denisse

Profesora guía: Druke Sofía

Tesis para optar al grado de Licenciado en Educación Diferencial
Tesis para optar al Título Profesional de Profesora en Educación Diferencial
mención Dificultades Específicas del Aprendizaje Escolar

Santiago, Junio de 2020

Agradecimientos:

Con cariño a lxs profesores buscando respuestas en la ruralidad, en la pobreza, en el dolor, en la historia y la alegría de sus estudiantes. En un futuro sin rejas en las escuelas. A mi bella madre y su amor infinito, a mi papá símbolo de esfuerzo y amor, a mi hermanita que es fuerte y poderosa. A todxs los hermosos seres que me rodean y todo lo que me permitió en el futuro aprender y enseñar a lxs niñxs de las escuelas rurales del wallmapu,

Masiel.

Gracias a las increíbles profesoras que trabajan en esta pequeña y hermosa escuela, gracias por ser ustedes, grandes mujeres e increíbles amigas, por mostrarme que la pedagogía con la que sueño es posible, les agradezco con todo mi corazón. Gracias a todo mi núcleo familiar materno cada una de las personas que lo componen; a mis hermanos, a mi madre y a mi compañero. No podría ser la persona que soy sin el apoyo de ustedes, su amor y su cuidado. Me gustaría pensar que todo lo vivido en este proceso de lucha en el país significa un futuro mejor para ti Alessia, pequeña ser maravillosa y perfecta.

Carolina

Índice

I Introducción	4
II Antecedentes generales	5
III Planteamiento del Problema	12
IV.II Objetivo General	20
IV.III Objetivos Específicos	20
V.I Capítulo 1: Educación neoliberal en Chile	21
VI.I Neoliberalismo: Definición, características e historia	22
V.I.II Contexto del neoliberalismo en Chile: Antecedentes históricos y Constitución Política de 1980.	23
V.I.III Antecedentes Teóricos y características de la educación neoliberal chilena	28
V.I.IV Educación rural en contexto Neoliberal	33
El contexto de la ruralidad en el neoliberalismo	33
V.II Capítulo 2: Movimientos Sociales	38
V.II.I Concepto de Movimiento Social	39
V.II.II Contexto y trayectoria de los movimientos sociales en Chile	42
V.II.III Los movimientos sociales en el Chile neoliberal.	45
VI.I Fundamentación metodológica	55
VI.II Contexto y grupo de estudio	56
VI.III Estrategia Metodológica	61
VI.V Metodología para el análisis	64
VII.I Análisis Escuela N°1 Comuna de Calle Larga	67
VII.II Análisis Escuela N°2 Comuna Puerto Saavedra	90
VI.II.III Comparación de análisis de las escuelas	111
VIII- Conclusiones	119
XIX- Aportes	125
Recomendaciones	127
Referencias Bibliográficas	128
ANEXOS	136
Anexo N°1:	136
Anexo N°2: Pauta de entrevista	138

I Introducción

El presente trabajo; es el resultado de una investigación realizada a dos comunidades educativas rurales situadas geográficamente en la zona central y zona del sur de Chile respectivamente, cuyo propósito es develar la percepción de los actores sociales de dos comunidades educativas rurales en la revuelta popular de los movimientos sociales en Chile el año 2019.

En la actualidad Chile atraviesa una serie de acontecimientos que han repercutido en toda la población de norte a sur, los movimientos sociales han levantado sus demandas sobre educación, salud, fondos de pensiones, entre otras. Las consecuencias del modelo económico neoliberal implantado en dictadura, ha llevado a una álgida desigualdad social en el país, que parece haber alcanzado un momento de crisis sin precedentes en 2019.

El 18 de octubre del año 2019 en la ciudad de Santiago, comienzan las primeras movilizaciones, que tomaron la forma de evasiones masivas en el transporte público, particularmente en el metro, impulsadas por estudiantes secundarios en respuesta al alza en 30 pesos del pasaje en el transporte público. Esta situación, actúa como gatillante, de un proceso de movilizaciones sociales sostenidas en las que se articulan diversas demandas sociales, como por ejemplo: movimiento no más AFP, el movimiento de pobladores/as vivienda digna, movimiento estudiantil, movimiento feminista, derechos humanos, medio-ambientales y territoriales, entre otros. En suma, estas movilizaciones parecen estar dando cuenta de un malestar social generalizado, respecto a condiciones sistémicas del funcionamiento del modelo económico social en el país.

Por sus altos niveles de convocatoria y amplia cobertura geográfica, las movilizaciones han modificado la cotidianidad de las personas. Esto ha sido particularmente evidente en las ciudades, principal escenario de proliferación de las acciones de protesta, pero también ha repercutido significativamente en los sectores rurales.

Sostenemos la hipótesis que durante la historia los movimientos sociales han mantenido una tendencia hacia la centralización, así mismo, el estado ha ejercido lógicas en su agenda de trabajo que sitúa a la ciudad primero, generando históricamente una marginación de lo rural.

Es por esto que nuestra investigación busca develar, valorar y sistematizar la experiencia y participación de 2 escuelas rurales en el movimiento social actual. Nuestra investigación busca aportar a situar a las escuelas rurales como un espacio social y político fundamental para formular las demandas y decisiones sociales.

II Antecedentes generales

La sociedad chilena ha vivido una serie de transformaciones políticas, sociales y culturales de gran envergadura, tales como el proceso de transición de una dictadura a una democracia en el plano político; una sociedad fragmentada como consecuencia de la destrucción de las formas organizativas en el plano social; o el predominio de valores individualistas por sobre valores vinculados a la solidaridad en el plano cultural (Moulian, 2002) entrelazadas con el crecimiento y la expansión de la globalización y de un sistema económico como es el neoliberalismo que ha sido cada vez más hegemónico y dominante en el mundo. Se debe destacar que el neoliberalismo definido como *“la ideología y utopía predominantes de las transformaciones económicas y sociales desde la década de los setenta, correspondiendo a una fase del desarrollo del capitalismo que replanteaba la autonomía de los mercados y de la economía respecto de la sociedad en un marco de predominio del capital financiero a nivel globalizado y de grandes cambios tecnológicos ha penetrado fuertemente en la vida social, en la cotidianeidad y en las comunidades”* (Garretón, 2012:18) Por otro lado, la globalización es un fenómeno que abarca las nuevas tecnologías, la información instantánea y la conexión entre las grandes potencias mundiales y las regiones más alejadas. De acuerdo a Hirsh, la globalización *“se relaciona sobre todo con la*

implantación de nuevas tecnologías, especialmente las revoluciones tecnológicas, vinculadas con las modernas posibilidades de elaboración y transferencias de información rapidez y “on line”, permiten unir regiones del mundo muy distantes. Este desarrollo sirve de base sobre todo para la idea de una “aldea global” (Hirsch, 1996:98)

Por lo tanto, podemos destacar que la globalización se refleja como la etapa más avanzada del sistema capitalista, la que promueve determinados valores, una propia cultura, una propia ideología y política económica. Estos elementos se vinculan con el neoliberalismo, como un sistema que se instala de forma dominante en las sociedades, tras la caída de los socialismos reales y el derrumbe del Muro de Berlín, a finales de la década de 1980 (Ormeño, 2001). Cabe destacar que el Neoliberalismo tuvo sus orígenes a partir de las teorías de Milton Friedman y Hayek, conocidos como los padres del neoliberalismo, los que tuvieron influencia en países de América Latina, como Chile, logrando generar un experimento que trajo profundas consecuencias. Para adentrarnos en este concepto, señalaremos que *“el neoliberalismo comprende como características principales el libre mercado, eliminar el gasto público por los servicios sociales, desregulación, privatización, eliminación del concepto de bien público o comunidad. El neoliberalismo económico aprovecha la oportunidad para diagnosticar que la excesiva regulación económica desestimula la libre circulación de bienes y capital”* (Vargas, 2007:80). Lo anterior sostiene que el neoliberalismo es un fenómeno mundial que viene a transformar las estructuras económicas, sociales y culturales de las sociedades.

En Chile, el neoliberalismo a partir de los años ochenta jugó un papel dominante y hegemónico en la sociedad, su primer experimento tuvo éxito a través de la influencia de estudiantes chilenos que vinieron con las ideas neoliberales desde la Escuela de Chicago. El capital extranjero y transnacional tuvo la oportunidad de ejecutar este modelo en el nuevo sistema económico implementado por Pinochet. En los años ochenta, la dictadura chilena implementa reformas neoliberales, que van complementadas con la promulgación de una nueva Constitución la que es

impuesta de forma antidemocrática. Las principales transformaciones neoliberales se llevaron a cabo través de: a) la apertura de la economía nacional al mercado internacional, b) el traspaso de empresas estatales y de sectores estratégicos de la economía al área privada, a las transnacionales y a un reducido grupo de empresarios, que se constituirán en la élite del país. Además, c) los servicios sociales como la educación, salud, pensiones o viviendas que estaban a cargos del Estado pasaron a privados, y el rol de lo público de estas, fueron relegados a un segundo plano (Ormeño, 2001).

Estas reformas neoliberales traerán consecuencias en las siguientes décadas determinando el modelo económico, político y social en Chile por los próximos cuarenta años, provocando una profunda desigualdad en todos sus ámbitos, lo que se va a complementar con la implementación de la Constitución Política de 1980 (referencia). Por lo tanto, constituye el momento de expansión de la lógica de mercado al conjunto de las relaciones sociales y, simultáneamente, la reducción del Estado y la atomización de la sociedad civil.

La actual constitución de Chile es promulgada el día 21 de octubre, de 1980 entrando en vigencia el 11 de marzo de 1981, durante en la dictadura de Augusto Pinochet Ugarte. El proceso de elaboración del nuevo orden constitucional, fue iniciado por la Comisión de Estudios de la Nueva Constitución Política en 1973, presidida por el abogado Enrique Ortúzar. Mediante el Decreto Ley N° 3465, publicado el 12 de agosto de 1980, se convocó a un plebiscito para el día 11 de septiembre de 1980, destinado a que la ciudadanía se pronunciara sobre la Nueva Constitución. Aquí falta poner algo (con autor) que deje claro que ese plebiscito no fue legítimo entrando en vigencia el 11 de marzo de 1981.

Los resabios dictatoriales de la Constitución de 1980, a pesar de sus reformas como las del 1989 y 2005: *"ha generado el surgimiento de movimientos sociales que a partir de la década del 2000 vinculan demandas específicas con el problema constitucional- derechos sociales como educación, previsión, salud y vivienda; derechos de pueblos originarios, ente otros."* (Heiss, Szmulewicz, 2018:75)

Por otro lado, el descontento y malestar de la ciudadanía se vincula también con los altos niveles de desconfianza hacia la política, los políticos y sus instituciones. Son diversos los factores. En este contexto la crisis social del 2019 no tiene precedentes en cuanto a su magnitud, pero sí en relación a las demandas sociales que la sostienen.

Respecto a la crisis del modelo, en el año 2011 Grez señalaba:

“a una crisis de legitimidad del modelo económico neoliberal y del sistema de democracia restringida, tutelada y de baja intensidad administrado por dichas fuerzas desde 1990. El sistema político binominal, la elitización de la política “profesional” y los abusos de la “clase política”, han engendrado sus propios sepultureros: una ciudadanía popular y de clases medias crecientemente empoderada. La crisis del sistema es profunda, aunque aún no es “terminal”. (Grez, 2011:3).

De este modo, los movimientos sociales nuevamente tienen su punto de elevación y protagonismo: *“con las oleadas de movilizaciones de 2011 brotaban las genuinas contradicciones de la sociedad chilena, cuestión que volvió a involucrar al país en los procesos sociales de la región, con sus lógicas y contextos propios* (Cañas, 2016: 122). Estos movimientos surgen a través del descontento a un modelo económico-social instaurado en Chile y que ha profundizado los niveles de desigualdad en todos los ámbitos de la vida cotidiana.

A partir de 2011, la ciudadanía se moviliza con mayor potencia y van surgiendo nuevas demandas sociales, tales como transformaciones a la salud pública, la vivienda digna, demandas salariales. En el año 2016, un movimiento social masivo y transversal fue el de las pensiones, instalando sus demandas en la agenda pública, para lograr que las autoridades políticas se hagan cargo de las demandas (Parker, 2017).

Asimismo, es importante señalar que estos movimientos sociales han sido un aporte significativo a la repolitización de la sociedad chilena, potenciando la reactivación de otros sectores y cuestionando certezas, valores, normas,

instituciones y formas de hacer las cosas que parecían haber adquirido características “naturales” para millones de ciudadanos sometidos a la hegemonía ideológica del neoliberalismo” (Grez, 2011)

Otro de los movimientos a destacar ha sido el de pensiones, feminista y socio-medio ambientales que se visibilizan socialmente en los años 2015 hasta la actualidad. Para Garcés: *“El Movimiento “No + AFP” ha sido emblemático, en su capacidad de movilizar a vastos sectores sociales y en sus dificultades para permear a la “clase política” y al actual “sistema institucional” francamente refractario al cambio que afecte los intereses y equilibrios macro económicos del modelo neoliberal”* (Garcés, 2018:13)

Asimismo, en tiempos más recientes, el mismo autor señala que “el feminismo ganó en desarrollo y alcanzó visibilidad nacional mientras que los movimientos regionales y socios ambientales han ido ocupando crecientemente la agenda social y política, en medio de diversos conflictos ambientales que recorren de norte a sur la geografía nacional, en particular la denominadas “zonas de sacrificio” (Garcés, 2018).

La acumulación de décadas de malestar, injusticia, angustia y rabia tiene sus consecuencias de mayor profundidad con la ruptura social y política vivida en Chile en el mes de octubre de 2019.

Durante la semana del 14 al 18 de octubre, los estudiantes secundarios llamaron a evadir el pago de los boletos del Metro de Santiago, como una forma de protestar frente a una reciente alza de las tarifas, de este importante medio de transporte. *“Evadir, no pagar, otra forma de luchar” fue la consigna que cientos de estudiantes coreaban a la entrada de las estaciones de Metro, desde el lunes 14 en adelante. El conflicto comenzó a escalar, contando con el apoyo tácito de gran parte de la población, cuando la tarifa del Metro alcanza, en horas punta, a 830 pesos chilenos”* (Garcés, 2019:1)

Es importante destacar lo señalado por Garcés: *“en esta fase de la movilización, aún en desarrollo, el estado de emergencia fue desafiado y desobedecido por la*

población, al punto que la noche del sábado se impuso el “toque de queda” en Santiago, Valparaíso y Concepción. Tampoco el toque de queda alcanzó los efectos esperados y las manifestaciones públicas y saqueos continuaron. “ (Garcés, 2019:2)

Las manifestaciones aumentan en la capital y en otras regiones del país: marchas, concentraciones, cacerolazos, etc. *“La situación fue agravándose cuando la violencia se tomó las calles de la capital chilena, Santiago, con quema de diversas estaciones de metro y buses, saqueo de supermercados y ataques a cientos de instalaciones públicas.”* (BBC News, 2019) Es el descontento por el aumento de la desigualdad social, las injusticias y la búsqueda de soluciones a demandas históricas: salud, pensiones, viviendas, educación, salario digno, entre otras.

Por otra parte, desde el punto de vista de las clases populares y sus luchas, esta movilización que conduce a un “estallido” se hace sin un convocante central, sin orgánicas conocidas (ni partidos, ni la CUT, ni coordinaciones territoriales) por lo que adquieren un carácter espontáneo.

Las demandas originadas por el movimiento social de octubre de 2019, han tenido legitimidad y apoyo por una gran mayoría de chilenos y chilenas, en la búsqueda de una vida con mayor dignidad: en el trabajo, en la salud, en la seguridad social, en la educación. Estas demandas se vieron reflejadas también en las numerosas encuestas de opinión pública realizadas entre los meses de octubre del 2019 y enero del 2020, como la Encuesta CADEM, Encuesta Critería o Encuesta CEP que evaluaron el termómetro social de la ciudadanía donde las demandas más comunes son pensiones, salud y educación, como también el alto porcentaje en los niveles confianza, apoyo y credibilidad del movimiento social. Tal como lo señala la encuesta CADEM de fines de octubre de 2019 con un 72% de apoyo a las movilizaciones sociales (Plaza Pública, 2019) y la Encuesta del Centro de Estudios Públicos (CEP) de diciembre de 2019 donde señalan que la desigualdad (38%); el alto costo de la vida (16%); pensiones (16%), salud y educación (13%) como las razones de mayor importancia para el surgimiento de las movilizaciones en Chile. (CEP, 2019).

En las demandas educativas, se han mantenido instaladas en la agenda política y social, pero mezcladas con otras demandas de vital importancia para la ciudadanía.

Estos antecedentes permiten comprender el contexto del fenómeno que queremos estudiar en la presente investigación: la profunda crisis social y política que vive Chile en la actualidad trae enormes desafíos hacia el futuro. Por ello, es una problemática que requiere soluciones en el corto, mediano y largo plazo, avanzando hacia un nuevo pacto social. Asimismo, este proceso traerá numerosas consecuencias, que van afectar el diario vivir de millones de personas en el país.

Es necesario destacar que el impacto de este movimiento social fue significativo y potente en cada uno de los espacios de la vida social, educativa, laboral, como también en los espacios urbanos y rurales. Es un proceso de convocatoria y masividad a nivel nacional. En el espacio rural también se vivió de diferentes formas de acuerdo a sus realidades locales. En el caso de la comuna de Calle Larga, el proceso fue convocante, con numerosas acciones tales como marchas, cacerrazos, cabildos y paralizaciones de actividades movilizándolo a toda la comunidad y diferentes organizaciones sociales. En el caso del sur de Chile, en la comunidad indígena de Rucatraro, en la Región de la Araucanía se realizaron masivas movilizaciones y convocatorias en las ciudades en el contexto de la revuelta popular, mencionando las demandas históricas del pueblo mapuche, emanadas desde las diferentes agrupaciones y movimientos indígenas de la zona.

Es por esto, que queremos adentrarnos en las diferentes percepciones, miradas y expectativas de actores sociales específicos, sobre cómo han vivido este proceso relevante e histórico. Para concretar esta investigación queremos buscar procesos de reflexión y de encuentro en establecimientos educacionales. Para ello, Hemos seleccionados dos escuelas rurales, del centro y sur del país, con contextos y realidades diferentes para abocarnos al cumplimiento de los objetivos de nuestra investigación.

III Planteamiento del Problema

Los orígenes de los movimientos sociales y populares contemporáneos en América Latina, se hallan en las estrategias de resistencia contra la hegemonía e imposición del neoliberalismo en la década del noventa y su convergencia con otros nacientes movimientos surgidos en el período de transiciones a la democracia. En este proceso las demandas educativas han tenido un rol muy importante. Para la autora María Mercedes Palumbo (2016):

"En la época pos neoliberal, los movimientos populares se enfocaron también en la construcción de propuestas educativas novedosas. Si bien su objetivo fundacional se concentró en la garantía de la satisfacción de las necesidades materiales más inmediatas, tempranamente - y especialmente en la etapa posneoliberal - "tomaron la educación en sus manos" convirtiéndose en ámbitos de desarrollo de propuestas educativas novedosas. En este sentido, la educación es una de las dimensiones constituyentes de los movimientos populares. En estos ámbitos, se ensayan formatos, circulan otros saberes y se conforman sujetos críticos que habilitan la inquietud por una educación de nuevo tipo respecto a la escuela moderna en su condición de lugar educativo por antonomasia" (Palumbo, 2016:1)

En el caso chileno, los movimientos sociales del nuevo tipo se originan al calor de las movilizaciones del año 2011, destacando el movimiento estudiantil con estudiantes secundarios y universitarios exigiendo transformaciones estructurales en la educación chilena, a través de demandas como: gratuidad universal, fin al lucro y al financiamiento compartido; democratización de los espacios educativos

o fortalecimiento de la educación pública fueron instaladas con altos grados de legitimidad en la sociedad chilena. Por otro lado, se reconocen los movimientos medioambientales y territoriales que han instalado en la agenda pública la defensa del medio ambiente y el derecho de comunidades de vivir en espacios libres de contaminación.

La diversidad y heterogeneidad de movimientos sociales de la última década, como los que hemos visualizado desde el 18 de octubre en actualidad con el estallido y ruptura social se confluyen en diversos actores sociales y políticos, que posicionan demandas con altísimos niveles de legitimidad y credibilidad. Asimismo, la opinión pública juega un rol relevante en la detección de actores sociales y demandas del movimiento social: *"Los individuos generan consensos y disensos, adaptaciones y desafíos, forman imágenes y percepciones, refuerzan o contradicen las líneas de pensamiento que impregnan cada época y las conectan, puntualmente, con cada tema específico que adquiere relevancia pública y con cada comportamiento en el que aquellos se manifiestan concretamente"* (Mora 2005: 40). Por lo tanto, los medios de comunicación buscan las diferentes percepciones sobre el proceso social vivido a partir de organizaciones sociales, instituciones, actores o la ciudadanía culturalmente arraigadas a la ciudad de Santiago, excluyendo a actores que confluyen en otros territorios o localidades de carácter periférico o rural.

En consecuencia, existe la necesidad de conocer las visiones de otros actores y comunidades que quedan invisibilizadas sobre los acontecimientos sociales mencionados, una de ellas son las escuelas rurales. En este escenario, el problema radica en la escasa integración que les otorgan los movimientos sociales a las escuelas rurales, sobre todo en el ámbito de las demandas educativas. La importancia de comprender en qué situación se encuentran las comunidades educativas rurales, como han vivido este proceso social iniciado octubre del 2019 y su influencia en la vida cotidiana, su participación en espacios de reflexión y encuentro con los otros estamentos son elementos que no se han estudiado y/o profundizado.

Revisando literatura y estudios vinculados en este ámbito, podemos señalar que en Chile no existen mayores investigaciones sobre educación rural y movimientos sociales. No obstante, en el ámbito de América Latina, destacamos el caso de Argentina y Brasil que han desarrollado en la década de los años sesenta y setenta experiencias y sistematizaciones sobre la educación rural en el movimiento social, a través de la educación popular y la pedagogía de la liberación. Así, señalamos que "estos estudios se concentran fundamentalmente en las experiencias del Movimiento de los Trabajadores Rurales Sin Tierra (MST) de Brasil y el Movimiento Campesino de Santiago del Estero (MOCASE-VC) que conforma, junto a otras organizaciones, el Movimiento Nacional Campesino Indígena (MNCI) de Argentina" (Palumbo, 2016:223).

Además, "los movimientos rurales ocupan un lugar central en el área de estudio sobre movimientos sociales y educación. A nivel interno a la academia, la producción sobre movimientos rurales reviste un carácter pionero – especialmente en Brasil – y acapara un importante caudal de estudios." (Palumbo, 2016: 227)

En consecuencia, existen aportes relevantes de acuerdo a las numerosas experiencias de movimientos sociales rurales en el plano de la educación desde Latinoamérica que pueden ser instrumentos útiles y necesarios para comprender estos fenómenos en la realidad nacional.

En Chile, las escuelas rurales parecen no concertar mucha atención en el análisis del movimiento social, ello a pesar que las escuelas rurales cumplen con una labor fundamental ya que *"representan un espacio social y comunitario valioso, que ofrece oportunidades para la cultura, el deporte, la participación social, es lugar de encuentro y de apoyo, más allá de lo educativo"* (Fernández, 2019).

Asimismo, *"las escuelas rurales mantienen las expectativas e identidad de las comunidades, sobre todo el sentido e importancia de la educación para esas familias. Por tanto, es clave el rol que asume el que dirige estas escuelas, para*

mover el cerco, un rol transcendental que juega el docente como líder cultural, del progreso y las oportunidades para aquellos menores” (Salamanca, 2019).

Otro elemento que podemos destacar en el ámbito de las escuelas rurales se vincula al concepto de interculturalidad. Este concepto ha sido definido como la *“presencia e interacción equitativa de diversas culturas y la posibilidad de generar expresiones culturales compartidas, adquiridas por medio del diálogo y de una actitud de respeto mutuo. La perspectiva intercultural busca las convergencias sobre las cuales establecer vínculos y puntos en común, poniendo el acento en el aprendizaje mutuo, la cooperación y el intercambio”* (UNESCO, 2005, citado en BCN, 2016). Por lo tanto la educación intercultural es predominante en las zonas y regiones del sur del país, donde coexisten diversas comunidades indígenas, como la población mapuche que confluyen con otras comunidades locales. Autoras como Ibáñez-Salgado y Druker (2018) sostienen que *“la implementación de proyectos educativos y de desarrollo desde la política pública, focalizados en grupos que pertenecen a culturas distintas a la dominante, involucraría siempre una tensión entre intereses diversos e implicaría necesariamente espacios de intersección o interfase entre diferentes mundos de vida”* (Ibáñez-Salgado, Druker, 2018: 229)

A partir de lo anterior, nuestra investigación propone reconocer el rol, importancia y el protagonismo que deben tener las escuelas rurales en los procesos sociales e históricos que vive nuestra sociedad. Por ello, conocer las diferentes percepciones desde las comunidades educativas (docentes, estudiantes, apoderados) sobre el movimiento social instalado en la sociedad, sus demandas, las estrategias de movilización o las vías de solución al conflicto, nos ofrecería una oportunidad para disponer de un debate que enriquece y fortalece la participación de otros actores para la necesaria construcción de políticas públicas en este contexto determinado. Finalmente, esta investigación permitirá analizar la coyuntura histórica y social de este proceso con dos escuelas rurales, que se encuentra ubicadas en zonas rurales del país (centro y sur de Chile) ampliando hacia otras visiones y recorridos

de actores diferentes exponiendo sus vivencias en torno a los procesos de transformaciones que demanda el país.

Como estudiantes de la carrera de Pedagogía en Educación Diferencial de la Universidad Academia de Humanismo Cristiano (UAHC), destacamos en nuestra formación profesional el posicionamiento como agentes de cambio en los procesos pedagógicos y educativos. Una definición proveniente de la misma escuela de pedagogía de la UAHC sostiene la importancia de *"participar colaborativamente con sus pares, con los padres y apoderados, y demás actores de la comunidad educativa que coexistan en la institución, en coherencia con los proyectos educativos institucionales, a fin de construir liderazgos y redes sociales que favorezcan el trabajo territorial dentro y fuera de la escuela"* (UAHC, 2020). Asimismo, el problema de las escuelas rurales es de fundamental interés para la educación diferencial ya que históricamente se han invisibilizados a estas instituciones con insuficientes políticas públicas por parte del Estado, ya que llevan consigo no solo la falta de educación para niños y niñas de esas zonas apartadas, sino que la falta de financiamiento para atender de forma integral las necesidades y problemáticas de la comunidad educativa. A su vez, es importante destacar que las realidades socio-culturales de las escuelas rurales son totalmente distintas a las escuelas que se encuentran en las grandes urbes, develando la escasa visibilidad de sus demandas, sus inquietudes, sus formas de construir educación rural desde la comunidad educativa, las que no son atendidas por las autoridades estatales y los medios de comunicación.

Asimismo, la presente investigación se debe complementar con el rol que debe cumplir la pedagogía de la educación diferencial que posee la Universidad Academia de Humanismo Cristiano la que *"establece una relación crítica y comprometida con las realidades que debe enfrentar en el desarrollo de su praxis disciplinar, asumiéndose como un actor relevante en la búsqueda de justicia social, en la promoción de valores democráticos y en la transformación de la sociedad."* (UAHC, 2020)

A partir de nuestra formación crítica-hermenéutica desde el ámbito de la pedagogía buscamos recoger opiniones y reflexiones de las comunidades educativas con respecto al movimiento social que vivimos. Cómo lo visualizan, sus manifestaciones y que alternativas se pueden encontrar para superar esta disyuntiva. La inclusión de los actores que componen la comunidad educativa, será fundamental para comprender las diferentes visiones, desde la experiencia y formación, que posibilite generar espacios de diálogo de forma colectiva en las comunidades educativas del presente estudio.

Con respecto a nuestra investigación debemos definir los conceptos de percepción, opinión, valoraciones y expectativas como elementos para comprender los objetivos de la investigación planteados. Por ello, entregaremos un par de definiciones conceptuales para comprender el fenómeno de la percepción. Barthey (1982) señala que 1): *"La percepción es cualquier acto o proceso de conocimiento de objetos, hechos o verdades, ya sea mediante la experiencia sensorial o por el pensamiento; es una conciencia de los objetos, un conocimiento; 2) la referencia que una sensación hace a un objeto externo; 3) Un conocimiento inmediato o intuitivo, o juicio; un discernimiento análogo a la percepción sensorial con respecto a su inmediatez y al sentimiento de certidumbre que lo acompaña, frecuentemente implica una observación agradable o una discriminación sutil"* (Barthey, 1982, citado en Arias, 2006:10)

Otros autores señalan que *"la percepción comprende fundamentalmente dos procesos (Bruner y cols. 1958 citados por Moya, 1999) primero, la remodificación o selección del enorme caudal e datos que nos llegan del exterior, reduciendo su complejidad y facilitando su almacenamiento y recuperación en la memoria, segundo, un intento de ir más allá de la información obtenida, con el fin de predecir acontecimientos futuros y de ese modo, evitar o reducir la sorpresa"* (Arias, 2006:10)

Por lo tanto la percepción se puede considerar como la capacidad de los organismos para obtener información sobre su ambiente a partir de los efectos

que los estímulos producen sobre los sistemas sensoriales, lo cual les permite interactuar adecuadamente con su ambiente. En consecuencia, la percepción será un recurso que utilizaremos para obtener la información necesaria de nuestro objeto de estudio.

En relación al concepto de opinión, se entiende por opinión "al dictamen o juicio que se tiene sobre algo, alguien o sobre alguna cosa cuestionable en particular. En otras palabras, es el modo o manera de juzgar sobre un asunto en específico". (ConceptoDefinición, 2014). Por lo tanto es importante develar las opiniones de los actores para generar una visión sobre un hecho social determinado, para los efectos de la investigación se vincula al movimiento social chileno del año 2019.

Con respecto a la definición de expectativas según el diccionario de la Real Academia Española, señala como "la esperanza de realizar algo, o la posibilidad razonable de que algo suceda" (RAE, 2019). Por lo tanto, las expectativas de los grupos sociales serán fundamental para conocer sus sueños, anhelos y esperanzas que construyen en el imaginario colectivo con respecto a la revuelta popular.

Destacamos también el concepto de valorización que lo entendemos como proceso en que los actores evalúan un determinado fenómeno social, pueden valor sus características, apreciando o reconociendo el valor que pueda cumplir en contexto determinado.

Debemos exponer además el aporte de esta investigación en los diferentes ámbitos, contextos y escenarios en que se mueve la educación rural con los movimientos sociales. Es importante señalar que el aporte debe ser vinculado tanto a la formación profesional como educadoras diferenciales con una visión crítica y reflexiva de los procesos sociales y educativos, en la formación de ciudadanos/as críticos/as, como en grandes debates que se mueven en la sociedad chilena. Esta investigación debe ser un aporte en la recuperación del rol de las escuelas en los grandes debates y transformaciones que enfrente el país.

Finalmente es necesario exponer que en relación a nuestro problema de investigación nos situaremos en el paradigma teórico crítico, ya que es el que mayor lograr comprender los fenómenos y problemas de la presente investigación. Para ello, destacamos la definición de Ricoy (2006) que define el paradigma crítico como procesos que *“exigen del investigador una constante reflexión, acción-reflexión-acción, implicando el compromiso del investigador/a desde la práctica para asumir el cambio y la liberación de las opresiones que generen la transformación social. Esto implica un proceso de participación y colaboración desde la autorreflexión crítica en la acción”* (Ricoy, 2006: 18)

Lo anterior, es de vital importancia para entrelazar el paradigma crítico con la presente investigación que permita no solamente comprender los fenómenos sociales, sino que permita generar procesos de reflexión que posibilite construir alternativas de superación del actual orden de cosas. Además es importante generar procesos de problematización de la realidad, incluyendo la participación de diferentes sujetos o actores que buscan la transformación de las estructuras sociales.

Bajo este escenario es que la presente investigación buscará conocer las percepciones de dos comunidades educativas rurales respecto a la rebelión popular de los movimientos sociales en Chile del año 2019. Por ello, urge la importancia de esta investigación como producto final de sistematizar las propuestas de solución que proponen los actores de la comunidad educativa en relación a las expectativas y desafíos de la educación rural en el contexto de la revuelta popular.

IV Pregunta y objetivos de investigación

IV.I ¿Cuál es la percepción de los actores sociales de dos comunidades educativas rurales sobre la revuelta popular de los movimientos sociales en Chile el año 2019?

IV.II Objetivo General

Develar la percepción de los actores sociales de dos comunidades educativas rurales sobre la revuelta popular de los movimientos sociales en Chile el año 2019.

IV.III Objetivos Específicos

1 Analizar las opiniones de la comunidad educativa de dos escuelas rurales sobre el conflicto y movimiento social en Chile.

2 Describir la valoración de la comunidad educativa con respecto a la participación y rol en el movimiento social.

3 Describir las expectativas de los actores sociales de las comunidades educativas respecto a la revuelta popular.

4 Comparar las percepciones de los distintos actores de dos comunidades educativas respecto a la revuelta popular.

5 Sistematizar las propuestas de solución a las demandas planteadas que proponen los actores consultados en las dos escuelas rurales.

V Marco Teórico

V.I Capítulo 1: Educación neoliberal en Chile

El presente capítulo aborda las características y desarrollo del neoliberalismo en Chile, particularmente en el ámbito de la educación, a partir de su implementación durante la dictadura cívico-militar, y hasta nuestros días.

En este contexto, se desarrollará una discusión histórica y conceptual sobre la educación neoliberal en Chile, principalmente en relación a las reformas que llevaron a la implementación de un modelo educacional de libre mercado.

VI.I Neoliberalismo: Definición, características e historia

El Neoliberalismo es una corriente política y económica capitalista que propone al libre mercado como la forma preferible para la regulación de los sistemas de adjudicación e intercambio de los recursos económicos.

En 1947 en plena Guerra Fría, Friedrich Von Hayek y Milton Friedman fundan la Sociedad Mont Pelerin asociación privada conformada por intelectuales, en su mayoría economistas, quienes discuten en su primer encuentro en Suiza *“la renovación del liberalismo”* (Guillén, 2018:23). Esta sociedad económica y política se convierte en una de las más influyentes del siglo, proclamando la declaración de principios neoliberales cuya aplicación se comienza a idear en los años

posteriores del siglo XIX. Dentro de las discusiones que se dan en sus primeros encuentros, concluyen y recomiendan desarrollar un pensamiento filosófico congruente con la economía de libre mercado, creando a futuro un desarrollo integral e intelectual del modelo económico, estas ideas fueron cruciales para el desarrollo del Neoliberalismo. (Guillén, 2018).

Las ideas sobre neoliberalismo fueron puestas en práctica desde mediados del siglo XX, a partir de las crisis políticas, económicas y sociales de los Estados que apostaban por el socialismo en el mundo, según lo señala Atilio Boron:

“Ante el debilitamiento y la posterior crisis de las fuerzas sociales y políticas que se le oponían y ante la desaparición de su contrapeso en el sistema internacional, la Unión Soviética, el capitalismo se despojó de todas sus molestas mediaciones civilizatorias y ciudadanas y se replegó sobre su núcleo duro, su instinto primigenio: la maximización del lucro a cualquier precio, aunque en su frenética búsqueda se destruyan sociedades y medio ambiente. El neoliberalismo es la expresión ideológica de esta etapa;” (Boron, 2018: 48).

Es así, como a nivel mundial, estos procesos se contextualizan en la denominada “Guerra Fría” (1945-1991) enfrentamiento social, político, económico que comienza tras la Segunda Guerra Mundial, la cual luego de finalizar mantuvo una tensión entre el bloque occidental capitalista dirigido por los Estados Unidos versus el bloque oriental comunista encabezado por la Unión Soviética (Hevia, 2015).

V.I.II Contexto del neoliberalismo en Chile: Antecedentes históricos y Constitución Política de 1980.

La presencia del pensamiento neoliberal en Chile, pueden observarse desde el año 1955, en la Facultad de Economía de la Universidad Católica (UC), la cual realiza un acuerdo con la Agencia Americana para el desarrollo Internacional (USAID), que se concreta en un convenio con la Universidad de Chicago de los

Estados Unidos, becando desde el año 1956 a estudiantes chilenos para estudiar economía de libre mercado con Milton Friedman. Algunos de estos estudiantes fueron: Sergio de Castro, Pablo Barona, Álvaro Bardón, Miguel Kast, Joaquín Lavín, entre otros. Esta generación de intelectuales neoliberales recibió el título de “Chicagos Boys” (Campos, 2013).

Los estudiantes retornaban a Chile a dar clases en la Facultad de Economía de la Universidad Católica, conformando un grupo de pensamiento económico cuyas ideas tendrían un papel fundamental en la transformación económica y política realizada durante la dictadura militar (Memoria Chilena, 2018).

Tras las elecciones presidenciales del año 1970, Salvador Allende asume la presidencia de Chile, representando a la coalición de partidos políticos de izquierda llamada “Unidad Popular”. El gobierno de Salvador Allende tenía un horizonte de construcción una sociedad socialista, en dirección a esto, anuncia una serie de medidas económicas que apuntaban a: inversiones sociales de salud, educación y cultura, nacionalización del cobre, estatización de grandes empresas, para el sector rural profundizar en la reforma agraria, entre otras. (Biblioteca Nacional de Chile, 2020).

Los anuncios del presidente generan una profunda tensión política y económica con los sectores privados. La burguesía chilena y grandes inversionistas extranjeros, comienzan a temer por sus inversiones. Se genera entonces, junto a organismos como la CIA (Agencia Central de Inteligencia de los Estados Unidos) un plan para desestabilizar el gobierno de la Unidad Popular. Algunas de estas medidas fueron: paros patronales y acaparamiento de insumos básicos y alimentos, contando con el apoyo de gremios de transportistas y *“con la financiación de los grupos terroristas de la extrema derecha y con la estrategia de desinformación de sus periódicos, radios y televisiones”*. (Amorós,2001:16).

En agosto del año 1973 asciende a la jefatura del ejército Augusto Pinochet, y el 11 de septiembre del mismo año, militares representados por José Toribio Merino (almirante de la Armada), José Leigh (general de la Fuerza Aérea) y Sergio Arellano Stark (General del Ejército), realizan un Golpe de Estado al mando de Augusto Pinochet (Salazar, 2016). El bombardeo a la moneda, hecho que simbólicamente inaugura la dictadura de Pinochet, resulta en el asesinato del Presidente Salvador Allende, como también de la mayor parte de sus escoltas del GAP (Grupo de Amigos del Presidente) (Perez, 2000).

El mismo día de acontecido el golpe de estado, en la “ceremonia de juramento de la Junta de Gobierno”, integrada por Pinochet, Leigh, Merino y Cesar Mendoza, anuncian que su primordial objetivo era acabar con las ideas marxistas del Gobierno de la UP. Gustavo Leigh en su discurso señala: *“Después de 3 años de soportar el cáncer marxista que nos llevó a un descalabro económico, moral y social que no se podía seguir tolerando. Por los sagrados intereses de la patria, nos hemos visto obligados a asumir la triste y dolorosa misión que hemos acometido. No tenemos miedo sabemos la responsabilidad enorme que cargara sobre nuestros hombros. Pero tenemos la certeza, la seguridad, de que la enorme mayoría del pueblo chileno está con nosotros, está dispuesta a luchar contra el marxismo, está dispuesta a extirparlo hasta las últimas consecuencias”*. (Leigh, 1973).

Durante los próximos años, la dictadura se implanta en Chile proclamándose por Pinochet “una guerra interna”. Los derechos humanos se ven gravemente vulnerados, miles de personas fueron asesinadas y desaparecidas. Se estima que 40.000 personas fueron torturadas por las fuerzas armadas de la dictadura militar y a su vez, por la CNI (Central Nacional de Informaciones) organismo de inteligencia y policía política (Delano, 2011).

Es en este contexto social y político que se comienza a implementar el modelo neoliberal en Chile.

El año 1979 se anuncian las reformas conocidas como “las siete modernizaciones”, estas medidas fueron una antesala de la promulgación de la constitución 1980. En estas reformas se realizan relevantes modificaciones económicas y sociales, dirigiéndose hacia una economía divergente de ideas marxistas, las cuales pudiesen restringir la economía del libre mercado que intentaba implantar la dictadura. Algunas de estas reformas fueron: 1) *la reforma del conjunto de los servicios sociales (salud, educación, previsión social) y su privatización total, o bien su carácter de ámbito parcialmente subsidiario*; 2) *la reforma al sistema judicial y al aparato burocrático-administrativo (bajo el slogan de la "regionalización")*; y 3) *la desregulación del trabajo y la modificación de sus formas organizativas* (Biblioteca Nacional de Chile, 2020).

La constitución de 1980 fue redactada desde el año 1976 por la comisión Ortúzar (Comisión de estudios de la nueva constitución política) dirigida por Enrique Ortúzar y compuesta por Jaime Guzmán, Alejandro Silva, Jorge Ovalle, entre otros. Esta nueva constitución buscaba: Establecer un modelo presidencialista, un sistema electoral binominal, un Consejo de Seguridad Nacional (compuesto por militares en su mayoría), fuerzas armadas constituidas en garantes de la institucionalidad, comandantes en jefe inamovibles en sus cargos, senadores, alcaldes y gobiernos locales presididos por designación (Biblioteca Nacional de Chile, 2020).

Entre las principales características de la Constitución, se establece “*un modelo liberal-individualista de los derechos, lo que llevo a la mercantilización de la vida social y despolitización de la ciudadanía, expresadas en enormes disparidades de ingreso, segregación urbana, surgimiento de regiones ganadoras vs regiones perdedoras y, en fin, la generalizada sensación de abusos y discriminaciones de todo tipo que corrompen nuestro tejido social*” (Szmulewicz, 2015:147-148)

También se declaró inconstitucional a las organizaciones que promulgaran una concepción contraria a la familia y organizaciones vinculadas a la lucha de clases, evidenciando que una de las prioridades de esta nueva Constitución era resguardar el régimen militar de cualquier grupo, organización o militancia que quisiera atentar contra el estado de libre mercado, la dictadura y la nación. (Torres y Díaz, 2015).

El 11 de Septiembre de 1980, bajo un plebiscito ilegítimo, se aprueba una nueva Constitución, comenzando a regir de manera transitoria a partir del 11 de marzo de 1981, hasta implementarse plenamente en 1990 con la vuelta a la democracia. Tal proceso ha sido duramente cuestionado por la ilegitimidad del plebiscito, ya que como menciona el historiador Grez (2015):

“ni siquiera reunió los estándares mínimos más básicos, puesto que no existían registros electorales, que fueron quemados por los militares golpistas. No existía un clima de libertades públicas, los partidos políticos se encontraban “en receso”, los de izquierda eran salvajemente perseguidos y había miles de personas torturadas, muertas o desaparecidas, además de los exonerados y exiliados. Los opositores a la dictadura sólo pudieron concretar un acto político organizado, que fue encabezado por el ex presidente Eduardo Frei Montalva en el Teatro Caupolicán”.

En relación a la Constitución 1980, actualmente se encuentra en vigencia, con modificaciones durante el gobierno de Ricardo Lagos, el año 2005, en donde se generan algunas reformas que rectifican a los senadores designados y vitalicios, y registrando su firma en la constitución en reemplazo a la de Augusto Pinochet.

De cara al plebiscito de 1989, la oposición a la dictadura elabora una propuesta económica que *“(...) debía poner el acento en los aspectos sociales y redistributivos, punto débil de las políticas neoliberales, pero respetando la ortodoxia económica que había dado sus frutos”* (Picazo, 2013) .

Siguiendo esta línea, los gobiernos de la Concertación, se basan en la idea de Patricio Aylwin (primer presidente post dictadura) de que “avanzar hacia una mayor equidad equivale a invertir en las personas, en capital humano”. (Ibid. Pagina 216). Es así, como se busca contrarrestar los posibles efectos adversos del mercado en el sistema social (desigualdad, inequidad), a partir de reformas tendientes al perfeccionamiento del modelo sin cuestionar las bases del mismo. Más aún se pone énfasis en la privatización de diversos sectores, principalmente educación y servicios básicos, incluida el agua. Es posible señalar entonces, que si bien durante los primeros años de la transición se propone la educación como espacio de justicia social y equidad, ya a mediados de los 90 se asume que la educación es la pieza fundamental para el *“desarrollo del capital humano, la productividad y la utilidad personal”* (Morales, 2017).

El gobierno de la Nueva Mayoría, con el regreso de Michelle Bachelet a la presidencia, presenta un programa el cual señala que *“las transformaciones que realizaremos son el inicio de un proyecto transformador de largo plazo que apunta a hacer los cambios necesarios al modelo de desarrollo que ha tenido nuestro país, lo que dará inicio a un nuevo ciclo político, económico y social”* (Bachelet, 2013). Sin embargo, aunque hubo algunos avances principalmente en materia educacional, las mencionadas reformas de Michelle no pasaron de una declaración de buenas intenciones, manteniendo intactos los pilares del modelo neoliberal.

Durante el primer período de Sebastián Piñera, el ascenso de la derecha chilena al poder político, implican una profundización del modelo neoliberal a través de políticas que enfatizan en la promoción del esfuerzo individual para la superación de la pobreza. Las gestiones del presente período presidencial de Sebastian Piñera, han generado la taza de aprobación presidencial, mas baja desde el retorno a la democracia, presentando según la encuesta del Centro de Estudios Públicos (CEP) sólo un seis por ciento de aprobación y una desaprobación que llegó hasta el 82 por ciento (Gonzales, 2020)

En síntesis, podemos observar como a través de los últimos períodos presidenciales se ha instaurado el concepto de *gubernamentalidad neoliberal*, elaborado por Michel Foucault (1991) el cual sugiere la existencia de una nueva forma de gobierno a distancia. En donde el Estado, en lugar de imponer directamente su influencia, emplea procesos de gobierno a través de:

“ libertad”, en el que los individuos y organizaciones internalizan la dominación (Dean, 1999; Lemke, 2002). Puesto así, gubernamentalidad, refiere a una nueva forma de pensar que permite a las autoridades sociales ejercer el poder y gobernar indirectamente, estimulando un tipo particular de sujeto neoliberal, caracterizado por su responsabilidad, capacidad de emprendimiento y búsqueda activa de autodesarrollo (Miller y Rose, 1990)”.
(Palma,2020).

V.I.III Antecedentes Teóricos y características de la educación neoliberal chilena

Para hablar de las características de la educación en Chile, es importante remontar a los hechos históricos de las últimas décadas posteriores a la dictadura cívico militar y promulgación de la constitución de 1980. Antes del golpe de estado, Chile tenía un sistema educativo público gratuito, el cual cubría el 70% de la población en edad escolar y atendía a más del 90% de la matrícula.

Luego de la Constitución impuesta por la dictadura el rol del Estado se transforma en un agente garante subsidiario. La dictadura militar genera 4 grandes transformaciones:

“ 1)Redefinición del marco regulatorio educativo, del rol del Estado y de la prelación de derechos educativos a través de una nueva Constitución; 2)

instalación de un modelo de gestión del sistema educativo formal que introduce un nuevo y central actor, los sostenedores (municipios y agentes privados); 3) implementación de una nueva lógica de financiamiento de los establecimientos educacionales, a través de una particular versión de vouchers o subsidios portables a los alumnos; 4) reestructuración y privatización del sistema de educación superior” (Campinas,2011:307).

Estas medidas, que privatizan la educación, se basan en la existencia de un Estado subsidiario, que por medio de créditos (educación superior) y/o subvenciones (educación escolar) traspasa a privados la administración del sistema educativo. Surgen así variadas universidades privadas y establecimientos educacionales particulares subvencionados, con lo cual la educación se vuelve un bien de mercado. Es así como los establecimientos deben competir por la captación de alumnos, ya que esto significa un mayor financiamiento. Asimismo, se promueve una lógica de la competencia y categorización que perdura hasta la actualidad, con la creación, desde el año 1988, de diversos mecanismos de medición de logros de aprendizaje de los estudiantes en Chile. Se aplican pruebas estandarizadas, que acordes con la lógica del mercado, invisibilizan las condiciones sociales, económicas y/o culturales de los estudiantes para mostrar resultados en base a la homogenización.

Se trata entonces de un sistema elaborado a partir de la idea de competencia y a la lógica de construir un mercado educativo, donde la educación pasa a ser un bien que se transa y se consume en un intercambio económico. Se desarrolla fuertemente un sector de educación privada, con un financiamiento subsidiado por el Estado en base a la demanda y se establece una institucionalidad para la medición de resultados, con incentivos y castigos a la comunidad educativa.

Según Villalobos (2016), es importante destacar como se combinan las políticas públicas en educación según la acción del Estado y/o del mercado. Se observan entonces políticas que incorporan elementos de regulación en el ámbito educacional, políticas con una orientación de mercado y políticas que combinan la

acción del Estado y del mercado. Las primeras surgen notoriamente desde 2006, con las políticas de aseguramiento de la calidad en educación e instituciones (Agencia de Calidad, Superintendencias de Educación). Dentro de las políticas con orientación de mercado se encuentran la Ley de Subvención Escolar Preferencial (SEP) y el Crédito con Aval del Estado (CAE). De las políticas mixtas, se observan el Programa P-900, el programa MECE-Básica y MECE-Rural que pretendían equiparar la calidad en educación identificando las escuelas de más bajo desempeño. Asimismo, se implementan la Jornada Escolar Completa (JEC) o Programa ENLACES, que combinan el desarrollo tecnológico con la lógica homogeneizante del mercado que supone la modernización sin atender a la desigualdad de fondo y los elementos culturales de cada comunidad educativa.

Al fin de la dictadura, con una salida pactada entre los militares y el ascendente gobierno de la transición, estos elementos centrales para la privatización de la educación se refuerzan. Ejemplo de esto, es que el 10 de marzo de 1990 entra en vigencia la “Ley Orgánica Constitucional de Educación (LOCE), precisamente un día antes que Pinochet entregara el poder al gobierno de la transición. A su vez, se materializan los fundamentos jurídicos y filosóficos del sistema educativo chileno, definiendo que la educación deja de ser una función primordial del estado, siendo los padres quienes “tienen el derecho preferentemente y el deber de educar a sus hijos.

Dentro de los cambios culturales que refleja y propende la educación de mercado, están que a mayor cobro por el servicio educativo se provee una mejor calidad de la educación. Por tanto, quienes poseen mayores recursos económicos accederán a mejor calidad educativa y así mayores recursos para el desarrollo personal en la sociedad capitalista. Esta tendencia a una sociedad competitiva e individualista, que discrimina según nivel socioeconómico, se ve entonces, altamente reflejada en el sistema educativo. Si los recursos se inyectan al sector privado, la educación pública queda en desiguales condiciones.

Así, es posible observar una continuidad de las políticas privatizadoras de la dictadura, destacando las reformas que en esta década fueron impulsadas por gobiernos de la concertación, y divididas en 5 líneas políticas educativas:

“a) Aumento del gasto público en educación, el que se triplicó entre 1990 y 2004, alcanzando la cifra de 3000 millones de dólares (Cox, 2004) y ha continuado aumentando hasta la fecha. Un alto porcentaje de este gasto público se transfiere al sector privado vía subvenciones e inversiones en infraestructura.

a) Reforma curricular, a partir de la cual se renovaron los planes y programas correspondientes a todos los niveles de enseñanza básica y media del país.

b) Mejoramiento de la profesión docente, con la promulgación de un estatuto que regula la carrera profesional y el marco laboral para los profesores del sector municipal y el establecimiento de incentivos y programas de perfeccionamiento para profesores.

c) Jornada escolar completa diurna, lo que ha implicado la construcción de una significativa cantidad de establecimientos escolares.

d) Articulación de programas en torno al mejoramiento de la equidad y la calidad de la educación, con la implementación, particularmente, de programas focalizados en los establecimientos que atienden a los sectores más populares.” (Campinas, 2011:310).

Según estos planteamientos, los gobiernos de la Concertación no sólo validaron, sino que perfeccionaron el modelo educativo impuesto por la dictadura. Es posible también señalar que estas políticas se inscriben en un modelo que sigue la tendencia del modelo privatizador pero que intenta adjudicar al estado un rol fiscalizador o garante de la calidad de la educación. Si bien hay cierta preocupación por mejorar la calidad de la educación pública y las condiciones laborales para el profesorado, -a través de la reforma de planes y programas y el estatuto docente- aún se refleja que prima un concepto donde el estado subsidia pero no incide en la calidad de la educación que entregan los agentes privados.

Por ejemplo, no se propone fiscalización ni control del gasto de las subvenciones por parte de los privados. Se proponen mejoras de infraestructura, pero no van aparejadas con un cambio en las políticas de mercado, entonces la escuela cambia en su forma, pero no en su contenido.

Todas estas medidas, que en sus efectos no sólo no lograron la proclamada equidad y calidad de la educación en Chile, sino que profundizaron desigualdades, por ejemplo, el endeudamiento para acceder a la educación superior y la segregación de la educación pública, fueron acumulando por años una creciente sensación de injusticia principalmente en el estudiantado secundario y universitario (referencias). El año 2006, comienzan una serie de movilizaciones convocadas por estudiantes secundarios, la llamada “Revolución Pingüina”. Entre sus demandas se encuentran derogación de la LOCE (Ley orgánica constitucional de educación de 1980), gratuidad de transporte, desmunicipalización, educación de calidad y fin al lucro. Durante este periodo, el gobierno de Bachelet altera su programa para educación promulgando en 2009 la LGE (Ley general de educación) en reemplazo de la LOCE, sin embargo, no significa una reforma estructural ya que refuerza el lucro y la selección, promoviendo las agencias privadas de educación en detrimento de la escuela pública y más vulnerable.

El año 2011, el gobierno de Sebastián Piñera promulga la Ley de Calidad y Equidad de la Educación, aplicando los consensos del año 2007 en materia de educación, reforzando la municipalización y precarizando la situación del profesorado a través de la flexibilización del Estatuto Docente. (Campinas, 2011).

Posteriormente el gobierno de la nueva mayoría, en 2015, impulsa la “Carrera Docente”, pese a ser rechazada por promover la selección y evaluación y supervisión, y determina el salario según tramos alcanzados (referencias). Se provoca un fuerte rechazo por parte del profesorado y movimientos sociales, sin embargo, la reforma sigue en curso y en 2018 y 2019 estas políticas se siguen aplicando.

Los principales cambios culturales que trae consigo la aplicación del modelo de educación de mercado, suponen la promoción de la competencia y el individualismo, la importancia del logro personal, en desmedro de la lógica de proyectos educativos colectivos que potenciaría en la sociedad el apoyo mutuo y la solidaridad. La homogeneización de los proyectos educativos sin contar con la diversidad cultural que compone el país es también tema preocupante y se abordará en mayor profundidad en el siguiente apartado.

V.I.IV Educación rural en contexto Neoliberal

El contexto de la ruralidad en el neoliberalismo

La UNESCO define el área rural como:

“el territorio (relación de espacio – ambiente, sociedad, cultura y economía) estructurado en torno a procesos económicos de extracción natural, de producción directa de productos agropecuarios, mineros o pesqueros, de turismo especializado, que cuentan con un población relativamente dispersa o agrupada en pequeñas villas de no más de 2000 habitantes. Lo rural cuenta con procesos de socialización, producción y reproducción cultural y/o lingüísticas particulares. No se explica solo por la contradicción, tensión o diferenciación con lo urbano ni se define solo por una categoría censal, estadística o geográfica.” (Díaz,2012)

Esta definición permite diversificar la mirada respecto de las características culturales de la ruralidad. Es así como existiría una composición heterogénea de quienes habitan este espacio-territorio, vistos como procesos y componentes económicos, sociales, lingüísticos, entre otros. Esto resulta indispensable para efectos analíticos en esta investigación.

Previamente a la reforma agraria, la ruralidad en Chile se encontraba fuertemente controlada por un sistema de organización de la producción, una *“vieja forma de*

apropiación de la tierra: el latifundio” (Chonchol, 1996). El que controlaba gran cantidad del territorio rural dividido en fundos y haciendas *“bajo el poder de oligarquías terratenientes de distinto calibre (nacionales y locales) que mantenían bajo su poder y subordinación”* (Pezo,2007) a campesinos y personas pertenecientes a los pueblos originarios. La reforma agraria trajo consigo la redistribución de las tierras y el fin al latifundio, pese a esto según Bengoa, 50.000 beneficiarios de la reforma agraria quedaron sin tierra, formaron villorios rurales, subempleándose como mano de obra estacional de la emergente agricultura de exportación (Pezo, 2007:pag.93).

Estos últimos hitos mencionados son relevantes para la construcción social de la ruralidad en Chile ya que esta distribución geográfica trajo consigo la explotación de los recursos naturales, el empobrecimiento para los habitantes de la ruralidad producto de la falta de tierras y recursos para sus cultivos por la irrupción e impacto de la mega industria como son las empresas forestales, mineras, hidroeléctricas entre otras. Se forma una nueva subalternización del campesinado al mercado del trabajo, para Arendt (1993) la labor del campesinado se convierte en un producto que se tranza en el mercado, por lo cual sufre la alienación al no constituir una vida activa. (Salinas, 2012).

El impacto de la privatización de los recursos naturales marca un precedente importante en la vida de las personas que habitan la ruralidad, grave ejemplo de esto es la privatización del agua. Chile es el único país donde los derechos del agua son otorgados a perpetuidad a privados a través de un mecanismo jurídico denominado de acuerdo al Código de Aguas: derecho de aprovechamiento de las aguas (Chile, s.f.). Producto de esto, se entrega a las empresas privadas la administración de la infraestructura y los derechos de agua, que pasaron desde el Estado a la empresa para administrar el consumo de los habitantes del país y la industria.

Es así como se conforma el contexto de la escuela rural, un territorio empobrecido por la privatización de los recursos y que ha tenido que adaptar sus prácticas económicas al mercado. *“La economía familiar campesina está hoy cada vez más integrada al mercado. Si bien una de sus características esenciales es su producción para el autoconsumo, su necesidad de obtener dinero para satisfacer otras necesidades en el mercado o sus obligaciones con los detentadores de los poderes políticos o económicos, la obliga a vender una parte creciente de su producción.”* (Chonchol, 1996)

Las escuelas rurales en Chile

Las escuelas rurales pueden considerarse un sector particular dentro del sistema educativo, con sus propias características, contradicciones y particularidades. Dentro de las contradicciones que componen el espacio de la escuela rural, se presenta el desafío de preparar a las y los estudiantes para acceder a la educación superior en el contexto urbano, sin que éstas/os pierdan la capacidad de reconocer y respetar sus raíces identitarias. Así, es posible acuñar la categoría de “opresión” propuesta por Paulo Freire, donde hay una relación de dependencia respecto de un sistema que pretende homogeneizar sociedades y culturas. Esto se refleja desde los estudios académicos e institucionales donde lo que prima es la situación de vulnerabilidad que hegemoniza la realidad educativa rural, sin considerar desafíos y propuestas atingentes a las características socioculturales de las comunidades educativas (contexto indígena, campesinado, población flotante, etc.). Es así como los indicadores señalan dentro de los niveles más altos de pobreza a los territorios donde se concentra la población que asiste a las escuelas rurales. Siguiendo a Dussel (2006), existe una situación de biculturalidad que se inserta entre lo aprendido en y desde las culturas locales y los preceptos impuestos por la cultura hegemónica.

En este sentido, Vásquez (2008), señala la existencia de una educación que se aleja de lo cotidiano y la escuela rural se encuentra en una situación en que no se

reconocen sus particularidades y necesidades, existiendo un pensamiento pedagógico urbano-centrista que invisibiliza el mundo educativo rural.

La UNESCO ha identificado varios problemas que presenta el sistema educativo rural, entre los que destacan precaria infraestructura, burocracia y organización centralizada, inadecuada formación docente, bajo vínculo entre escuela y población rural, desaprovechamiento de las experiencias de vida rurales en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Blanco, 2006). Durante el primer gobierno post-dictadura se intentó abordar de alguna forma ciertas problemáticas, se posicionó la educación rural como una preocupación para el Ministerio de Educación y se identificó a la ruralidad como componente del sistema educativo a través del Manual de Desarrollo Curricular para escuelas uni, bi y tridocentes, donde se pretendía articular las culturas locales y los conocimientos obligatorios del currículo. El programa MECE-Rural (1992 a 1999) y programa de educación básica rural (1999-2003), aborda la preocupación estatal por realidad educativa rural con la Jornada Escolar Completa, los proyectos Educativos Institucionales y la implementación de los Microcentros (encuentros interescuelas de funcionarios) (UNESCO, 1988).

Educación rural en contexto indígena

En Chile, según Williamson (2018), no existen las escuelas indígenas como tal, sino más bien escuelas rurales que integran la educación intercultural bilingüe como programa o asignatura.

En este sentido, la educación rural podría aportar al proceso de la formación indígena ya que se posiciona como un espacio donde es posible incorporar aspectos de cosmovisión y lengua originarias de sus estudiantes y de las comunidades en que se insertan.

Luego de la vuelta a la democracia, se promulga en 1993 la Ley indígena, que otorga una base legal de protección de la tierra y valorización de la lengua y cultura con énfasis en el desarrollo económico y social y la educación intercultural. Sin embargo, como destaca Bello (2006), en el ámbito político se enfrentan el modelo neoliberal de desarrollo impulsado por el Estado y las visiones mapuche de desarrollo que promulgan diversos actores sociales mapuche. Surge así, un multiculturalismo que se posiciona funcional al modelo neoliberal, ya que permite la existencia de una demanda cultural controlada por el Estado. Surge así un concepto muy interesante, “el indio permitido” (Hale y Millaman, 2006) que es delimitada por la burocracia y la institucionalidad neoliberal. Se trata de un perfil que debe mantenerse bajo ciertos límites y que si los traspasa se enfrenta a la criminalización de sus demandas. El caso de las demandas autonómicas y territoriales muestra un ejemplo de estas delimitaciones.

Otro aspecto de la educación rural centrada en la población indígena se manifiesta desde 1995, con la elaboración del Programa de Educación Intercultural Bilingüe (PEIB), posterior Programa Orígenes, que busca reforzar el proceso de enseñanza-aprendizaje dentro de un contexto de fortalecimiento de la identidad cultural. Es así como en 1996, se implementa el departamento de Educación Rural del Ministerio de Educación, que hasta el año 2000 se concentró en las escuelas rurales con alto número de estudiantes de ascendencia indígena y bajo rendimiento académico. En la etapa de Programa Orígenes, se desarrolla el Convenio entre el gobierno de Chile y el BID que promueve un desarrollo con pertinencia para los pueblos originarios en Chile. Se forman entonces profesores de educación intercultural bilingüe y diversas iniciativas curriculares. El 2009, con la Ley general de Educación se reconoce el derecho de los estudiantes a ser educados según su lengua y cultura. Además, se comienza a aplicar el Convenio 169 de la OIT que reconoce derechos educativos de los pueblos originarios. Desde 2010 con el Programa Orígenes se ha implementado un plan curricular para el desarrollo de competencias lingüísticas orales y escritas. Aquí participa una dupla pedagógica compuesta por profesor/a y educador/a tradicional

(miembro de la comunidad o territorio), aunando competencias pedagógicas y conocimientos de lengua y cultura. Si bien se trata de un importante avance, se señalan diversos problemas en la implementación de este programa. Entre ellos se cuentan: insuficiencia para lograr desarrollar competencias lingüísticas (Lagos, 2015; Naciones Unidas, 2013); pérdida de la posibilidad de transformar la lengua y la cultura indígenas en elementos transversales a la enseñanza en todas las áreas del conocimiento (Pozo, 2014; Williamson, 2012); falta de valoración de la asignatura y del educador tradicional al interior de los establecimientos (Lagos, 2015; RED EIB, 2013; Sotomayor et al., 2014; Treviño et al., 2012); escasa participación de la comunidad local en la escuela (Sotomayor et al., 2014); falta de pertinencia de las metodologías de enseñanza-aprendizaje (Quilaqueo y Quintriqueo, 2008; Sotomayor et al., 2014). Más allá de los problemas específicos relacionados con la implementación DS N°280/2009 (Decreto 280), las mayores críticas están dirigidas al carácter monocultural y hegemónico del currículo nacional y del sistema escolar (Quilaqueo, Quintriqueo, Torres y Muñoz, 2014; Pozo 2014), lo que requeriría, más allá de la implementación de la asignatura Lengua indígena, una revisión de todos los contenidos del currículo nacional para que sean pertinentes a un Estado pluricultural (Gobierno de Chile y Gobernación Provincia de Malleco 2015; Martínez, 2017).

V.II Capítulo 2: Movimientos Sociales

En el presente capítulo se discutirán las diferentes aproximaciones conceptuales al fenómeno de los movimientos sociales, destacando sus principales definiciones, características y dimensiones. En el contexto de la presente investigación, vincularemos el fenómeno del movimiento social desde una perspectiva educativa, ya que nos abocaremos a estudiar la ruptura social vivida en Chile el 2019 situada desde la visión de las comunidades educativas.

Por otro lado, estudiaremos la trayectoria e incidencia de los movimientos sociales en Chile en la actualidad, destacando su contexto, evolución y principales

características que la han posicionado como actores sociales relevantes en las transformaciones socio-políticas que vive la sociedad chilena.

Por último, se vinculará los procesos de movilizaciones sociales con el ámbito educativo, desde la perspectiva del proceso o revuelta social surgido en octubre del año 2019. En este apartado, se develará el impacto y la influencia del campo educativo en el contexto de transformaciones de la sociedad chilena.

V.II.I Concepto de Movimiento Social

A continuación, estudiaremos algunas aproximaciones conceptuales del fenómeno del movimiento social, recorriendo diferentes visiones y enfoques de autores. Es necesario señalar que existe una abundante literatura con respecto a los movimientos sociales, existen diferentes aproximaciones del concepto en el ámbito de la sociología, la psicología, ciencias políticas o pedagogía.

En primer lugar, un movimiento social es *“una red de interacciones informales entre individuos, grupos. y/o organizaciones, que en sostenida y habitualmente conflictiva interacción con autoridades políticas, elites y oponentes – y compartiendo una identidad colectiva en origen diferenciada pero con tendencia a confundirse con identidades convencionales del mundo exterior-, demandan públicamente cambios en el ejercicio o redistribución del poder en favor de intereses cuyos titulares son indeterminados colectivos o categorías sociales”* (Tilly, 1993; Diani, 1992 y Tarrow, op. cit. :14)

En una segunda aproximación conceptual Tarrow señala que *“los movimientos sociales constituyen expresiones de la vida democrática. Se han definido como desafíos colectivos basados en propósitos comunes y solidaridades sociales —en interacción sostenida con élites, oponentes y autoridades— en disputa con agentes de poder”* (Tarrow, 1998, citado en Meyer y Verduzco, 2010).

A modo de síntesis, podemos señalar que los movimientos sociales se constituyen como actores sociales que persiguen objetivos comunes, que construyen su

identidad en base a ideas, valores y significados reconocidos y compartidos por sus integrantes. Además, se movilizan en un fin o demanda determinada influyendo en las decisiones de autoridades e instituciones.

Por otro lado, para Marisa Revilla Blanco, *el movimiento social es el proceso de (re) construcción de una identidad colectiva, fuera del ámbito de la política institucional. El sentido de la acción es lo que permite distinguir al movimiento social del comportamiento colectivo.* (Revilla Blanco, 1994, citado en Goicovic, 1996:50)

Para Ludolfo Paramo (1989), *“los movimientos sociales son las variantes de los nuevos grupos de interés y su auge, en la actualidad, es la manifestación de la crisis de un sistema político dual, articulado en torno a la democracia de partidos y un pacto entre los grupos de interés dominante y que imponen los modelos de sociedad”* (Paramo, 1989 citado en Goicovic, 1996:50).

Se agrega que el movimiento social debe cumplir ciertas características: a) *son heterogéneas; b) sus integrantes comparten ideas comunes de la realidad pero no necesariamente una misma formación profesional, procedencia socioeconómica o género; c) se organizan de manera diferente a las formas de organización instituidas; y d) manifiestan entramados simbólicos del mundo popular”* (Castro, 2018:50) Es decir, todo movimiento social se compone de integrantes que comparten ideas, valores y símbolos compartidos. Se organizan en formas no institucionales, desde la movilización popular e interpelan a las autoridades a través de la búsqueda de soluciones a sus demandas.

Dentro de la multiplicidad de definiciones del concepto de movimiento social, se refiere también a *“un tipo de acción colectiva -no la única forma de acción colectiva- que posee una cierta densidad organizacional, una cierta duración en el tiempo y que se plantea la conservación o la transformación de la sociedad en su conjunto, o de un ámbito dentro de ella.* (Garretón, 2011:4)

Asimismo, podemos señalar que dentro de los movimientos sociales una de las dimensiones que tiene mayor pertinencia para el caso chileno, se encuentra aquel tipo de acción que tiene al movimiento de algún modo como su propio referente, es decir, el sentido de la acción que lo moviliza es la constitución de un sujeto (Garretón, 2011)

Otra interesante definición sobre movimiento social la señala Alain Touraine (1979) quien propone: "los movimientos sociales se articulan en torno a tres principios: el de la identidad (las propias elaboraciones que un grupo social hace de sí mismo); oposición (definición de sus oponentes) y el principio de totalidad (el proyecto global de transformación que articula a un grupo social en movimiento"

Tomando la definición de Touraine para analizar el caso chileno, podemos sintetizar que los movimientos sociales se asemejan a estos principios, en la construcción de su identidad, a partir de sus experiencias, luchas y demandas sociales en un contexto determinado; en la disputa del poder frente a los grupos dominantes, como los grupos económicos, y el proyecto que busca a partir de sus reivindicaciones la construcción de una sociedad alternativa al statu quo dominante, como la superación del neoliberalismo en todas sus expresiones.

Es importante destacar que estas aproximaciones conceptuales nos permitirán comprender desde una mirada genérica los movimientos sociales. Asimismo, en el contexto de esta investigación, lo que nos interesa abordar es como se han consolidado los movimientos sociales en Chile, principalmente en la última década con las diferentes expresiones y demandas sociales movilizando a una gran cantidad de chilenos y chilenas en las calles exigiendo mayores niveles de igualdad, dignidad y derechos como lo vivido en el año 2019.

V.II.II Contexto y trayectoria de los movimientos sociales en Chile

La historia y trayectoria de los movimientos sociales en Chile ha tenido diferentes vertientes y manifestaciones desde el siglo XX hasta la actualidad, destacando la irrupción de grupos y actores sociales que han generado cambios y transformaciones en la sociedad chilena. Asimismo, *"las primeras manifestaciones del nuevo movimiento social en el siglo XX, surgieron en los centros mineros, puertos y ciudades, siendo los artesanos y obreros sus protagonistas y las mutuales, sus organizaciones"* (Garcés, 2012).

Luego, *"con la transformación de las mutuales en mancomunales o sociedades de resistencia, el surgimiento de partidos políticos obreros y la aparición de líderes sindicales, se inició una etapa caracterizada por un mayor contenido ideológico que radicalizó el movimiento"* (Salazar, 2012).

Las movilizaciones expresadas *"en huelgas, paralización de actividades y marchas se hicieron cada vez más recurrentes y constituyeron, durante el siglo XX, las principales expresiones de poder popular. No obstante, lo conseguido hasta entonces gracias a estas acciones se vio abruptamente interrumpido por el Golpe de Estado de 1973 y la Dictadura Militar"* (Hermosilla, 2014:4).

Para complementar lo anterior, Mario Garcés describe que el siglo XX es la época de los movimientos sociales en Chile. Dentro de los hitos más relevantes definidos por el autor se destacan: a comienzos del siglo XX con la cuestión social y los movimientos de protesta obrera. Durante la década de 1930 se destaca la movilización estudiantil que derribó al Gobierno de Ibáñez. A mediados de Los años 30, el movimiento de ferroviarios sentó las bases para la formación del frente popular que cumplió un rol fundamental en la administración del Estado. Entre los años sesenta y setenta, período en que la movilización social se multiplicó y diversificó incorporando nuevos actores sociales como los pobladores y campesinos en el contexto de la revolución en libertad y unidad popular (Garcés, 2012).

Con respecto al movimiento obrero chileno, se puede señalar que *“fue una referencia obligada para comprender la historicidad de los movimientos sociales del siglo XX chileno, sufrió los mayores efectos, primero de la represión y luego de la desindustrialización provocada por la dictadura, y más ampliamente, hacia fines del siglo XX, por los efectos del nuevo capitalismo post fordista, transnacional, globalizado y neoliberal que se impuso en Chile y América Latina”* (Garcés, 2018:2)

Es importantes destacar el análisis del historiador Gabriel Salazar (2018) señala *“que las manifestaciones del movimiento social chileno se inscriben de larga duración a través de asonadas, revueltas y en la protesta social son los explicitaciones radicales de un proyecto histórico de carácter productivista y sociocrático. Esta tendencia permite explicar la coherencia interna y gran similitud entre los planteamientos políticos del movimiento pipiolo de 1820, del movimiento artesano mutualista a lo largo del siglo XIX, de los movimientos sociales de 1915 a 1927 y de las rebeliones electorales y políticas de las masas populares del período 1952-1986”* (Goicovic, 1996:7).

En este escenario, vislumbramos una diversidad de movimientos sociales situados en diferentes contextos de espacio y de tiempo. Así, debemos hacer mención en relación al contexto de la investigación con respecto a los espacios rurales, o los movimientos sociales en el contexto de ruralidad. En Chile, los movimientos populares rurales *“a pesar de haber tenido presencia desde la década del 30, logra su consolidación como actor social de peso gravitante entre los años 1964 y 1973”* (Gómez, 2002, citado en Bowen y otros, 2012:4). Cabe señalar que *“la figura tradicional y más fuerte de organización rural se dio por medio de la figura del sindicato. La lucha por la tierra se organizaba y politizaba, tomando como gran referente el Estado de protección”* (Bowen, 2012:4)

Siguiendo con lo anterior, la autora mencionada suscribe que estos movimientos tuvieron su auge con los procesos de sindicalización campesina y reforma agraria entre 1964 y 1973: *“Sobre la acción colectiva de esta época es importante señalar*

que, a pesar de haber tenido muy poca autonomía y ser altamente dependientes de partidos políticos y del Estado, los ejes de su acción colectiva pasaron por una reivindicación por la tierra y estuvieron articulados en función de las reformas agrarias que recorrieron el continente” (Bowen, 2012: 4).

A modo de síntesis, los diversos movimientos sociales, tanto a partir de sus formas de expresión, sus demandas específicas como sus movilizaciones: *“fueron portadores en el siglo XX de diversas propuestas de democratización de la sociedad chilena: los obreros, a propósito de la legislación laboral y la política de salarios; los campesinos, cuando se puso en marcha la reforma agraria; los pobladores en su lucha por la viviendas dignas en la ciudad”* (Garcés, 2004:31) Estas demandas al multiplicarse, se articularon de forma inevitable, se politizaron y criticaron el sistema político-institucional. En este contexto, es importante destacar que, dada la diversidad de movimientos sociales, estos alcanzaron mayor impacto en la sociedad, cuando generaron procesos de articulación, como las Asambleas en los años 20, proyectos como el Frente Popular a fines de los años treinta, como la Unidad Popular en los años setenta.

En el período de la represión impuesta por la dictadura cívico militar, *“los procesos de resistencia y movilización se vincularon al movimiento popular y la oposición al mandato de Pinochet: un creciente proceso de movilización social dio origen en mayo de 1983 con las protestas bajo el liderazgo inicial de la Confederación de Trabajadores el Cobre y, posteriormente de la Alianza Democrática y el Movimiento Democrático Popular. Aunque el objetivo inicial fue protestar contra la situación económica pronto las aspiraciones se concentraron en lograr la renuncia inmediata de Pinochet y la convocatoria a elecciones generales”* (Biblioteca Nacional de Chile, 2020).

Por otro lado *“es posible sostener que se ha verificado en Chile un triple debilitamiento de movimientos sociales históricos, que no necesariamente desaparecen, sino que perviven en estado de latencia en el sentido que se*

recrean bajo las nuevas condiciones económicas, sociales y políticas de una sociedad radicalmente transformada en los últimos 40 años” (Garcés, 2018:3).

En el período de los gobiernos de la Concertación los movimientos sociales fueron en decadencia. Autores como Fuentes señala que *“durante el periodo de la Democracia tutelada de la década de los 90s la gestión de los gobiernos de la Concertación se empeñó en desmovilizar a la ciudadanía, durante esta década las concentraciones publicas fueron desapareciendo, es decir las organizaciones emblemáticas de profesores, pescadores, trabajadores de la salud, federaciones universitarias, sindicatos, etc., fueron disminuyendo su número de participación, por ejemplo en 1971 los trabajadores sindicalizados representaban 1/3 de trabajadores ocupados, en 1996 representaban sólo el 12.4%” (Fuentes, 2017:19)*

Por otro lado, Garcés describe que *“desde los años noventa en adelante la democracia opera como sistema político elitista y mediático, mientras la sociedad vive los efectos de la dualización social provocada por el neoliberalismo, con débiles movimientos sociales capaces de emprender tareas democratizadoras” (Garcés, 2004:30)*

V.II.III Los movimientos sociales en el Chile neoliberal.

Desde la década del 2000, la sociedad chilena se inserta en un contexto de neo liberalización de los espacios y dinámicas de la vida social. Sin embargo, con la llegada del año 2010, comienza el resurgimiento y nueva primavera de los movimientos sociales en el mundo, destacando a Chile como una de las experiencias más notables. Según Pleyers: *“existen varios antecedentes, en particular con el “movimiento verde” en Irán, con las ocupaciones de la Plaza Sintagma en Grecia en 2008 o con los movimientos ciudadanos en Islandia. Sin embargo, podemos señalar el inicio de esta década prolífica para los movimientos*

sociales en la "Revolución de la Dignidad" que surgió en Túnez a partir de diciembre de 2010 y que derrocó el régimen de Ben Ali. Unas semanas después, los jóvenes se rebelaron en contra de la crisis económica y democrática, y ocuparon las plazas en Portugal y en España en la primavera de 2011 y, posteriormente en el otoño, en toda América del Norte y Europa" (Pleyers, 2018:25)

Bajo el contexto del Chile neoliberal en la década del 2000 "los movimientos sociales tienen su primera expresión de masividad y convocatoria con el movimiento de los estudiantes secundarios cuyo propósito fue alcanzar el "derecho de la educación como antítesis de la libertad de enseñanza y como piso mínimo para recuperar un rol activo del Estado, ante un mercado completamente desregulado y autónomo en su desarrollo" (Renna, González, 2015). El mismo autor señala que las principales motivaciones del movimiento de los secundarios "era cuestionar, con o sin quererlo, el rol subsidiario del Estado y el modelo instaurado en la dictadura y la Constitución de 1980, al mismo tiempo que se lograba socializar en la sociedad una idea que posteriormente llegó a ser consenso generalizado: terminar el lucro con fondos públicos" (Renna; González, 2015: 176)

Una de las primeras expresiones incipientes de los movimientos estudiantiles en Chile fue a partir del 2001: "más de 50.000 estudiantes de enseñanza media salieron a la calle, en el llamado "mochilazo", para rechazar el modelo neoliberal gritando una consigna revolucionaria: "la asamblea manda". Esto puede traducirse como "Mandamos nosotros, no los partidos ni el gobierno"". En 2006 salieron a la calle ya no 50.000 en Santiago, sino que 1.400.000 adolescentes en todo Chile, en las protestas conocida como el pinguinazo" (CIPER Chile, 2019)

Desde el año 2011, se instaló en Chile un ciclo de protestas que se ha mantenido hasta la actualidad con diferentes expresiones y movimientos: "dentro de este ciclo, que, si bien fue detonado por el movimiento estudiantil de 2011, pero al cual se sumaron con fuerza nuevos movimientos multipropósito -como el

medioambiental, o el de libertades civiles, por mencionar algunos-, el grupo predominante que lo constituye, es decir, que declara haber participado en actos de movilización social son en su mayoría jóvenes, de nivel socioeconómico medio o alto, y con una percepción muy negativa acerca del funcionamiento del sistema democrático” (Ramírez, Bravo; 2014:32)

Dentro de la masividad y caracterización de los movimientos sociales, el mismo autor devela la multiplicidad de movimientos tales como *“la protesta regional de Magallanes, las movilizaciones contra el megaproyecto de HidroAysén, las marchas por los derechos de la diversidad sexual, los paros comunales de Calama, la protesta de Arica, las huelgas de los trabajadores del cobre (estatales y privados), los paros de los empleados fiscales, sin olvidar la persistente lucha de los mapuches por la recuperación de sus tierras y la reconquista de su autonomía y libertad.” (Grez, 2011).*

Tal vez la principal virtud de *“este movimiento –aparte la de poner en la agenda política con tremenda fuerza la cuestión educacional- ha sido su aporte a la repolitización de la sociedad chilena, potenciando la reactivación de otros sectores y cuestionando certezas, valores, normas, instituciones y formas de hacer las cosas que parecían haber adquirido características “naturales” para millones de ciudadanos sometidos a la hegemonía ideológica del neoliberalismo” (Grez, 2011: 2)*

Además, Las movilizaciones del 2011 instalaron un precedente en las nuevas formas de organización como espacios horizontales en la toma de decisiones; no institucionalizados y de una crítica a la política de los consensos perpetuada por la clase política. Estas experiencias tuvieron eco y visibilidad en otros países y latitudes como en Latinoamérica.

Las movilizaciones estudiantiles son similares a otras protestas recientes en América Latina, *“en la medida en que se han puesto al frente y han centralizado la demanda de un mayor papel del Estado en la formulación de políticas públicas y,*

más concretamente, en la regulación de la función del mercado” (Almeida, 2006, 2007; Roberts, 2008; Silva, 2009; Bellinger y Arce, 2011).

Por lo demás, es importante destacar *“que, a pesar de la continuidad histórica y la fuerza de su sistema de partidos políticos, Chile ha llegado a padecer el síndrome que también ha afectado a sus vecinos, que se caracteriza por una creciente distancia entre los partidos políticos y la sociedad, en paralelo con una creciente crítica de los procesos electorales y las instituciones representativas”* (Roberts, 1998; Delamaza, 2005; Altman y Luna, 2011; Luna, 2011).

Se puede observar que dentro del período 2006-2011 *“fue signado como la construcción de demandas en torno a que la educación sea accesible (gratuita, universal y sin lucro), y a disposición de todas y todos, con los recursos necesarios para un buen funcionamiento. Se propuso un sistema educativo que lograra la cobertura de vastos sectores de la población que eran y –hasta el día de hoy– marginados del sistema educativo o que eran discriminados sin responsabilidad del Estado”* (Renna; Gonzalez, 2015:177)

En este período, los movimientos sociales se destacan por su masividad y rapidez en el tiempo y que vienen a cuestionar el modelo económico, político y social instaurado en dictadura. Se destacan movimientos regionalistas, medioambientales, del mundo sindical, de los pueblos originarios. Pero sin lugar a dudas, el más masivo y de mayores efectos sociales, culturales y políticos, ha sido el movimiento por la educación pública cuya columna vertebral y principal componente son los estudiantes (Grez, 2011).

En relación al impacto del movimiento estudiantil del 2011, Mario Garcés señala que *“opera como una expresión visible del malestar acumulado por la sociedad bajo el imperio de las políticas neoliberales: desigualdad y distanciamiento social, endeudamiento, velada o abierta discriminación de los más pobres, mercantilización del conjunto de relaciones sociales”* (Garcés, 2012:137).

En nuestra investigación, el movimiento social los debemos situar desde una perspectiva reflexiva y en constante disputa en sus diferentes ámbitos. Nos interesa abordarlo desde el plano educativo o pedagógico, ya que nuestra motivación es conocer las percepciones que tienen comunidades educativas rurales con respecto al estallido o ruptura social que se han vivido en el último tiempo en Chile.

Bajo esta mirada, la concepción de lo educativo, visto como un campo en disputa que aglutina y por lo tanto *“se constituye como un modo de tensión que no se restringe solamente a la lucha por demandas educativas, sino que se vincula estrechamente a los problemas sociales y de ciudadanía, al mismo tiempo se genera una línea de articulaciones con el propio espacio social, las luchas de ciudadanos, organizaciones no educativas y diversos actores políticos, que frecuentemente interpelan lo educativo”* (Olivier; Tamayo, 2016:2)

Las transformaciones en campo educativo y/o pedagógico se deben complementar y adaptarse hacia los cambios y rupturas que viven los pueblos. Surge la noción de imaginario de sociedad, que puede entenderse *“como un conjunto articulado de valores, marcos normativos, instituciones y símbolos comunes, mediante el cual, las personas se identifican y desarrollan su sentido de pertenencia con el colectivo social en su conjunto”* (Fressard, 2006). Asimismo, *“el imaginario guarda una relación vinculante con la historia y el presente, pero esencialmente es una brújula para orientar el futuro”* (Arratia; Ossandón, 2018:43)

Asimismo, los autores señalan que a partir de la Agenda Educativa 2030 *“es una oportunidad para que los imaginarios sociales transformacionales sean el punto de partida para repensar visiones, estrategias y contenidos educativos, así como para alinear las piezas de un sistema educativa con dichos imaginarios”* (Arratia; Ossandón, 2018:44) Bajo esta modalidad, podemos repensar modelos alternativos, distintos a los actuales esquemas educativos, a través del rol que han cumplido los movimientos sociales por la educación que a través de su convocatoria y masividad, desde los imaginarios sociales han podido impulsar

propuestas para transformar las estructuras del modelo educativo implementado desde la dictadura.

En el caso chileno, a lo largo del siglo el movimiento social y popular ha tenido una alta capacidad propositiva en materia educativa. El Foro Chileno por el Derecho a la Educación (2015) señala que este fenómeno ha explotado en la última década, ha sido un largo proceso de re-politización que atravesó generaciones, territorios y clases sociales. *“El movimiento social chileno por la educación, más allá del resultado final de este ciclo de luchas, le ha regalado a Chile un verdadero proceso, una gesta pedagógica-transformadora para un país que había perdido la palabra”* (Foro Chileno por el Derecho a la Educación, 2015:9). Asimismo, este proceso originó que lentamente en el imaginario las demandas de la organización de las escuelas fueran vinculadas a las propuestas de transformación del país

En relación al movimiento social por la educación, los actores y organizaciones que integran su estructura orgánica han sentado las bases y los objetivos: *“promover, propiciar y llevar a cabo un cambio profundo y estructural al sistema educativo chileno, cambiando el sistema actual que concibe la educación como un bien de consumo en manos del mercado (controlado por una elite política y económica), por uno que conciba la educación como un derecho social garantizado por el Estado y al servicio de la clase trabajadora y la sociedad en su conjunto”* (Congreso por la Educación de los pueblos, 2014:48)

En este contexto la reforma educacional impulsada en el segundo mandato de Michelle Bachelet (2014-2018), el movimiento social presionaba para *“desmantelar las bases neoliberales que inspiran tanto al sistema de educación básica y secundaria y al sistema universitario y sentar bases para el fortalecimiento de un sistema público que entiende a la educación como un derecho y no como una mercancía. Como el paquete de la reforma educacional ha sido tramitada en el congreso y su implementación se ha visto lentificada, el movimiento estudiantil ha mantenido sus movilizaciones, pero ahora con menor empuje que antes. Las*

demandas de las dirigencias estudiantiles son ahora profundizar en la reforma”
(Parker, 2017:3)

El PNUD, que venía observando el proceso desde 1991, diagnóstico: “En Chile está en marcha un proceso de ciudadanización de la política”. En 2011, en esa misma lógica, se movilizaron masivamente los estudiantes universitarios. Desde 2012, lo hicieron las asambleas ciudadanas territoriales (En Freirina, Punta Arenas, Aysén, Calama, Chiloé, Pascua Lama, etc.) y en 2018, la marea feminista (Parker, 2017).

Otra de las demandas levantadas por la ciudadanía se refiere al sistema de pensiones instaurado bajo la dictadura cívico-militar, basada en el sistema de capitalización individual. Así, *“se levanta el movimiento No+ AFP, de grandes dimensiones, surgió de una demanda por una pensión justa en la vejez. En julio del año 2016 se realizó la primera manifestación multitudinaria No +AFP, que conmovió a todo el país y a las elites. Según sus organizadores asistieron más de un millón de personas. Luego en agosto de 2016 se realizaron manifestaciones masivas de las mayores proporciones en las principales ciudades de Chile pidiendo el fin del sistema privado de pensiones”* (Parker, 2017).

Sin lugar a dudas, el malestar acumulado explota de forma profunda en la población chilena en octubre del año 2019 generando la movilización social donde la mayor magnitud de los últimos años. Gabriel Salazar lo describe de forma clara: *“desde el 18 de octubre sacude Santiago y el resto de Chile una masiva protesta social, en la que amplios sectores medios y las clases populares han concurrido a manifestar su rechazo al modelo neoliberal vigente. La protesta ha redundado en grandes marchas y caceroleos multitudinarios y enormes destrozos, saqueos e incendios en estaciones del tren subterráneo, supermercado y multitiendas, lo que ha conmovido profundamente a la opinión pública nacional e incluso internacional”* (Salazar, 2019:1).

Este gran estallido social se propagó por todo el país. Se convocaron movilizaciones y paralizaciones de actividades en establecimientos educacionales,

de la salud, de gremios del mundo del trabajo, como también de bloqueo de autopistas y accesos principales de las grandes ciudades, entre otras. La estrategia del gobierno fue errada y equivocada en todas sus etapas, la única respuesta para poner fin al conflicto fue a través de mecanismos de represión, agudizando el descontento y malestar (Acuña, 2019, Garcés, 2019).

Mario Garcés señala que *“este estallido social, difícil de prever en su magnitud y en el momento nos sorprende en un contexto francamente crítico desde el punto de vista social y político. Simplificando y de manera un poco esquemática: Por una parte, desde el gobierno y el Estado, las instituciones viven su peor momento de credibilidad y legitimidad, producto no solo de la corrupción – de la que ya no se salvan ni las Iglesias- sino que además de su abismante distancia e indiferencia con la sociedad y particularmente con el pueblo”* (Garcés, 2019:2)

Así, pues, *“los hechos que condujeron al desencadenamiento de la protesta de 18 de octubre de 2019 fueron conocidos y realizados por personas que sabían perfectamente lo que hacían, por personas que impulsaban o toleraban la explotación a la que se iba a someter a la población nacional, por personas que actuaron consciente y deliberadamente en contra de una comunidad nacional que ignoraba el sucio complot, organizado contra ella por quienes habían elegido para que, instalados en las instituciones del Estado, pudiesen llevar a cabo tan obscuro proceder”* (Acuña, 2019:8).

Cabe señalar que el día 18 de octubre el conflicto se intensificó y se amplió en sus diversas manifestaciones: *“A las 20,30 horas comenzaron a sonar las cacerolas en distintos barrios de Santiago y muchos manifestantes se congregaron a la entrada de varias estaciones del Metro y con mayor presencia de jóvenes de los barrios populares – de nuestras poblaciones vino el estallido de la rabia acumulada por unas mayorías que viven cotidianamente la precariedad social y la desigualdad estructural que el neoliberalismo configuró, materializó y naturalizó en la sociedad chilena, desde la dictadura de Pinochet a la fecha”* (Garcés, 2019:2) En este

contexto, el transporte público como la red de metro había cerrado todas sus operaciones en la capital y el gobierno se reunió de urgencia en la medianoche, para decretar estado de emergencia, autorizando el ingreso de las fuerzas militares para controlar la seguridad y orden público.

Asimismo, se puede señalar que el malestar por la subida de las tarifas del metro capitalino no fue el problema principal, sino que *“esta fue “la gota que rebalsó el vaso”, o siguiendo una cierta tradición, los chilenos reaccionamos “cuando el agua nos llega el cuello”. El consenso se mueve en dos direcciones: a) La desigualdad estructural de la sociedad chilena, que se ha vuelto insoportable; b) La acumulación de abusos y alzas en los servicios públicos de luz y transporte, de salud (sobre todo, medicamentos), viviendas e incluso de productos de primera necesidad”* (Garcés, 2019:3).

Es importante destacar la existencia de otros grupos y actores sociales que tuvieron protagonismo e influencia dentro del período 2011 y 2019. Uno de los ellos han sido los movimientos indígenas, sus demandas son históricas y de carácter reivindicativas por lo que se han venido transformado en el avance hacia el control territorial. Garcés señala que *“este movimiento al ganar en autonomía, denuncia y llama la atención sobre la relación colonial que el estado chileno ha establecido con su pueblo, relación colonial que no solo compromete la política de despojo de su territorio por parte del Estado chileno”* (Garcés, 2018:10)

Otro movimiento relevante del período es el movimiento feminista con mayor auge desde el año 2017. A partir de esta fecha, *“con este movimiento adquirieron la mayor visibilidad pública cuando alcanzaron la calle (Movimiento en contra de los femicidios como el Ni una menos) y promovieron marchas y “tomas feministas” de la mayor parte de las universidades del país, demandando el fin del abuso y el acoso sexual, así como la necesidad de avanzar hacia una “educación no sexista” y cambios transversales en la cultura”* (Garcés, 2018:9)

En la actualidad, se pueden vincular los movimientos sociales rurales con las disputas territoriales y conflictos socio-ambientales. Este proceso se inicia con la

implementación forzosa del modelo neoliberal en los años setenta basado en la extracción de recursos naturales y explotación de materias primas: *"este modelo extractivo ha dado paso a la llegada de capitales transnacionales a nuestro país, generando un impacto notable a nivel de territorios rurales. En estos escenarios se enfrentan posiciones divergentes respecto al uso de los recursos naturales y sobre el impacto social y ambiental de la actividad extractiva"* (Bowen, 2012: 6).

Así, hemos visualizado que en las últimas dos décadas se han originado movimientos sociales ligadas a la defensa de los territorios y protección del medio ambiente en zonas rurales, principalmente en comunidades alejadas de las grandes ciudades, pero que han podido instalar sus demandas en la agenda política de los diferentes gobiernos. Entre los conflictos medio ambientales destacamos la construcción de termoeléctricas en zonas como Huasco, San José de Maipo, plantas de tratamiento en comunas de la región metropolitana como es Til Til, el proyecto de HidroAysen en la zona austral del país, entre otras.

Por último es importante incorporar investigaciones con respecto a la relación de los espacios rurales con los movimientos sociales contemporáneos. Dentro de este análisis podemos rescatar experiencias de países latinoamericanos como Brasil y Argentina, como también de las prácticas en México. Lo anterior se explica que *"en la última década del siglo xx, los problemas de los campesinos y de los indígenas de América Latina vuelven a ocupar un espacio importante en la agenda política internacional. La rebelión de los indígenas en Chiapas, México, en el primer día de 1994; las acciones cada vez más coordinadas, complejas y públicas del Movimiento de los Sin Tierra en Brasil, los levantamientos de los campesinos ecuatorianos y bolivianos, nos enfrentan a la magnitud y relevancia de este fenómeno"* (Giarracca, 2002:1)

Como sostiene Fox (1996) en relación a la vinculación de los espacios rurales en contextos de movilización social: *"a fines de 1980, el Movimiento Sin Tierra pasó a asumir un papel dominante en las acciones más radicales y directas a favor a la implantación de una Reforma Agraria en Brasil, en tanto en México, la formación de "redes", "coordinadoras" buscaban estructuras organizativas de tipo horizontal"*

entre los campesinos. En casi todos los casos aparecían otros actores: la Iglesia Católica, las ONG's, etcétera. La pregunta que rondaba entre los estudiosos era que "novedades" de estas acciones campesinas habilitaban a tratarlas como "nuevos movimientos sociales". (Fox, 1996: citado en Giarraca, 2002:8)

En relación al futuro de los movimientos sociales en Chile probablemente "estos se multipliquen, ya que la emergencia de un movimiento social vigoroso tiende a dinamizar la sociedad y a generar un efecto demostración. Sin embargo, cualquiera sea el desarrollo de movimientos sociales sectoriales, con más o menos logros específicos, se van a encontrar con un sistema político refractario al cambio, lo que inevitablemente los enfrentará al problema de imaginar y proponer cambios políticos mayores" (Garcés, 2012:150).

VI Metodología

VI.I Fundamentación metodológica

La presente investigación se desarrolla bajo un enfoque cualitativo, entendido como un *“proceso interpretativo de indagación”* (Vasilachis de Gialdino, 2006), mediante el cual se busca evidenciar las apreciaciones y visiones que tienen las comunidades educativas rurales tanto de la revuelta social, como las respuestas y expectativas a las demandas impulsadas por el movimiento social. Nos parece apropiado utilizar esta metodología ya que cumple con ciertas características fundamentales sobre lo que busca esta investigación, como por ejemplo de rol de los investigadores que *“centran su interés en las experiencias y datos en su entorno natural de manera que pueda existir un espacio para que se expresen las peculiaridades de las mismas”* (Flik, 2011).

Un instrumento sustancial de esta metodología es la entrevista, la cual nos permite entender la visión de mundo de las personas desde el propio contexto: *“mediante las entrevistas pretendemos acercarnos al de “ahí fuera”, huyendo de entornos de investigación especializada como los laboratorios, para entender, describir y explicar “desde el interior”* (Kvale, 2011). Como investigadoras nos es importante caracterizar las percepciones desde el punto de vista de los propios agentes de la comunidad educativa, para poder construir la información desde las reflexiones y experiencias de quienes conforman este espacio.

VI.II Contexto y grupo de estudio

a) Contexto:

Las comunidades seleccionadas para la presente investigación, son las comunidades educativas Calle Larga y Puerto Saavedra, ubicadas en sectores rurales de Chile.

En ambas escuelas, la mayoría de las familias de los estudiantes presenta niveles de pobreza y de vulnerabilidad social. La principal fuente laboral corresponde a trabajos esporádicos. En el caso de la escuela Calle Larga relacionados a la agricultura y minería, mientras que en la escuela Puerto Saavedra corresponden a la pesca, agricultura y artesanías. Una característica que se repite en las escuelas estudiadas, es que las familias de los estudiantes poseen una tasa de analfabetismo alta y una escolaridad incompleta, alcanzando en la escuela Puerto Saavedra el 85% de los padres y apoderados la escolaridad básica incompleta (Minieduc, 2018).

Escuela Calle Larga

Características de formación del establecimiento:

La Escuela está ubicada en la comuna de Calle Larga, es un establecimiento educacional de dependencia municipal con 89 años al servicio de la educación, posee una matrícula de 104 niños y niñas e imparte enseñanza desde Pre- Básica en el Nivel Transición I y II hasta Enseñanza Básica (1º a 7º Básico). Cuenta con un equipo educativo de 24 funcionarios, que tienen como meta potenciar las habilidades personales de cada estudiante en los diversos ámbitos de su desarrollo a través del desarrollo integral. (Escuela Calle Larga, 2019:4)

Diagnóstico situacional de la Escuela

Dentro de las principales problemáticas que presenta la escuela, "sus estudiantes en su mayoría provienen de entornos con nivel socio-económico bajo, donde la principal fuente laboral de las familias corresponde a trabajos esporádicos, relacionados la agricultura y minería, de igual manera un gran porcentaje de familias tiene composición uniparental, siendo la madre proveedora y encargada de crianza. Por su parte, los entornos sociales de los estudiantes se destacan por el bajo nivel

cultural, cuestión que repercute desfavorablemente en los intereses, motivaciones y proyecciones educativas de los menores”. (Escuela Calle Larga, 2019:4)

Reseña histórica

La escuela se ubica en la histórica localidad de Pocuro, área rural de la comuna de Calle Larga, provincia de Los Andes. La Escuela nació al servicio de la educación de la localidad, gracias a la gestión del Educador Jaime Lepe Reyes, quién tomo la iniciativa al saber que la comunidad no contaba con un colegio, sino con una casona antigua habilitada para ello. (Escuela Calle Larga, 2019:4)

Visión

Constituir un espacio educativo de crecimiento y desarrollo integral e inclusivo, donde se entreguen conocimientos y promuevan valores, con la finalidad de fomentar aprendizajes de calidad, significativos y trascendentales para la vida de los estudiantes. (Escuela PAC, 2019:8)

Misión

“Potenciamos las habilidades personales de cada estudiante en los diversos ámbitos de su desarrollo social, cultural, emocional, cognitivo, artístico y deportivo, respetando y valorando la diversidad, sus intereses, capacidades, ritmos y estilos de aprendizaje, a través de un equipo de profesionales multidisciplinario que favorece el desarrollo de aprendizajes significativos e integrales. ” (Escuela PAC, 2019:8)

Escuela Puerto Saavedra

La unidad educativa es de dependencia particular subvencionada y está ubicada en el sector geográfico de la isla Huapi, en cercanías de la ciudad de Puerto Saavedra. Imparte educación básica completa con una matrícula actual de 64 estudiantes. A partir del año 1999 se incorpora a la jornada

escolar completa. El cuerpo docente está compuesto por 8 profesores, 2 asistentes de la educación y 1 psicóloga.

La principal problemática que afecta a la escuela es el rendimiento y los resultados Simce de los 4 y 8 °, la baja autoestima de los estudiantes, de su motivación e interés por aprender. El 85% de los padres y apoderados posee escolaridad básica incompleta, el 13% analfabeto, el 2% educación media incompleta. El 90% jefe o jefa de hogar, pequeños agricultores y el 10% pescadores artesanales.

Las principales actividades productivas de las familias son: la agricultura (estacionaria), y la pesca. La actividad económica es básicamente de subsistencia, lo que dificulta el desarrollo productivo de la comuna, e incide en un alto índice de hogares en situación de pobreza que bordea el 28,6% de los cuales un 9,1% corresponde a hogares indigentes (Mineduc, 2018).

Los sellos educativos de la escuela son:

- Desarrollo fundamental de la cultura Mapuche Lafkenche.
- Estimular la investigación científica y cultural para desarrollar costumbres y tradiciones medicinales.
- Desarrollar el área artística a través de la danza, bailes, música y deporte.

Visión

Entregar a los estudiantes una educación de calidad, potenciando las habilidades y destrezas, para que así puedan acceder exitosamente al mundo del conocimiento. Se proyecta ser una Institución que forme personas con valores en las cuales se manifieste una personalidad con iniciativa, creatividad, respetuosa de los demás y con una identidad cultural propia Mapuche Lafkenche.

Misión

Fortalecer un clima educativo que contribuya a la formación de estudiantes con un alto grado de desarrollo intelectual, en términos de ser un joven

funcional e integral, que sea capaz de investigar la esencia de su raíz cultural Mapuche Lafkenche, a través del lenguaje, música y las artes, potenciando una sana autoestima, convivencia y rendimiento escolar.

b) Grupo de estudio

El grupo de estudio está compuesto para el caso ambas comunidades educativas por: 2 profesores, 2 asistentes de la educación, 3 apoderados y 5 estudiantes correspondientes a 6°, 7° y 8° año básico.

Caracterización de actores sociales entrevistados de la Escuela Calle Larga:

N°	Género	Cargo	Edad
1	Femenino	Apoderada (Mamá)	34
2	Masculino	Apoderado (Papá)	40
3	Femenino	Apoderada (Mamá)	37
4	Masculino	Profesor	38
5	Femenino	Profesora	35
6	Femenino	Asistente	33
7	Femenino	Asistente	28
8	Masculino	Estudiante	12
9	Masculino	Estudiante	11
10	Femenino	Estudiante	12
11	Femenino	Estudiante	14
12	Femenino	Estudiante	11

Caracterización de actores sociales entrevistados de la Escuela Puerto Saavedra:

N°	Género	Cargo	Edad
1	Femenino	Apoderada (Mamá)	43
2	Femenino	Apoderada (Mamá)	36
3	Femenino	Apoderada (Abuela)	62
4	Masculino	Profesor Educación Física	36
5	Masculino	Profesor Matemática	34
6	Femenino	Asistente	36
7	Femenino	Asistente	13
8	Femenino	Estudiante 7°básico	12
9	Femenino	Estudiante 7° básico	12
10	Masculino	Estudiante 8° básico	13
11	Masculino	Estudiante 8° básico	12
12	Masculino	Estudiante 8° básico	13

Los criterios de selección realizados responden a la concepción de que la escuela no solo la conforman estudiantes y docentes, sino también sus familias, y los asistentes de la educación, quienes están presente en una comunidad educativa y son agentes de la educación. Esta selección nos permite tener una observación y

análisis amplio del contexto que conforma una comunidad educativa, tanto dentro como fuera del aula.

El criterio de selección de los estudiantes, docentes, apoderados y asistente de la educación fue al azar, lo que se realiza para abarcar ampliamente los objetivos de estudios y no caer en la selección por afinidad, puesto que las entrevistadoras son parte de la comunidad educativa. Sobre el rango etario de los estudiantes entrevistados, se decidió seleccionar cursos desde sexto hasta octavo año básico por considerar tener mayor comprensión del suceso a evaluar.

VI.III Estrategia Metodológica

a) Descripción de las etapas involucradas en la investigación

I Etapa

La recolección de la información se realizar inicialmente con la entrega de las cartas de presentación.

II Etapa

Aplicar de las entrevistas a las y los estudiantes, asistentes de la educación y profesores.

III Etapa

Aplicar las entrevistas a las y los apoderados.

IV Etapa de análisis

Lectura y revisión de los resultados de las entrevistas, agrupación de información por categorías.

V Etapa de redacción del informe final

Revisión y redacción del informe final.

b) Técnicas para la recolección de información

✓ Entrevista Semi estructurada

A partir de este instrumento, se recabará información desde la opinión de los diferentes actores que componen la comunidad educativa. La estructura de la entrevista permite que puedan aparecer temáticas emergentes las cuales ayudan a nutrir la investigación, entregando una flexibilidad al contenido de las respuestas planeadas, ajustándose a las y los entrevistados. *“Su ventaja es la posibilidad de adaptarse a los sujetos con enormes posibilidades para motivar al interlocutor, aclarar términos, identificar ambigüedades y reducir formalismos”.* (Scielo, 2013).

Se busca a través de este instrumento recopilar la información necesaria para describir la participación de la comunidad educativa

La entrevista fue aplicada a 5 estudiantes, 3 apoderados, 2 profesores y 2 asistentes de la educación por cada escuela, sumando un total de 24 entrevistas aplicadas.

VI.IV Carta Gantt

Actividad	Noviem bre				Diciem bre				Enero				Febrero				Marzo				Abril							
	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S
	e	e	e	e	e	e	e	e	e	e	e	e	e	e	e	e	e	e	e	e	e	e	e	e	e	e	e	e
	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	1		3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
		2																										
Entrega cartas de presentación	X	X																										
Aplicación entrevistas semi estructuradas		X	X	X	X	X	X	X																				
Análisis de los resultados									X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X									
Redacción entrega final													X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X

VI.V Metodología para el análisis

En este apartado explicaremos de forma detallada la metodología utilizada para analizar los datos recogidos en la presente investigación. En primer lugar, debemos señalar que nuestro análisis será en una modalidad cualitativa a través de la elaboración de categorías descriptivas.

Este proceso de detección de categorías se realizará a partir de los objetivos específicos de la investigación. Asimismo, utilizaremos categorías emergentes, las que van surgiendo al revisar la información adicional extraída y que incorporan antecedentes relevantes para los objetivos de la investigación.

Es necesario señalar que incluiremos el levantamiento de sub categorías emergentes, las cuales fueron definidas por criterios tales como la relevancia, lo que significa que los datos extraídos son relevantes para el cumplimiento de los objetivos de la información. Además, incluiremos el criterios de recurrencia ya que destacamos que la información recolectando se va mencionado de forma recurrente por los actores de la comunidad.

Nuestro análisis se divide en dos niveles: análisis descriptivo y análisis comparativo.

Nivel 1: Representa el análisis de las categorías descriptivas pres establecidos y emergentes, y se realizara por separado para cada escuela y para cada actor de la comunidad educativa.

Nivel 2: El análisis se centrará en la comparación de resultados de ambas escuelas, con el propósito de vislumbrar los principales puntos de encuentro, similitudes y diferencias de las escuelas de acuerdo a los objetivos que nos planteamos en la presente investigación.

Con respecto al nivel 2 de análisis comparativo de las comunidades educativas, utilizaremos las mismas categorías y sub-categorías señaladas en el nivel 1. Esto nos permitirá analizar y comparar los relatos más relevantes entregados por los

actores entrevistados de ambas escuelas de acuerdo a los fines de la investigación.

A continuación, señalaremos las categorías preestablecidas y emergentes, así como también las subcategorías de acuerdo a los objetivos específicos.

1 Percepciones sobre movimiento social en Chile: En esta categoría revisaremos las percepciones de los actores de la comunidad educativa sobre el movimiento social en Chile. Se incluyen además las siguientes sub categorías de análisis pre establecidas:

1.2 Estrategias y origen del movimiento social en Chile: análisis sobre la opinión de los actores de las comunidades educativa en relación a las formas de protesta e inicios del movimiento social.

1.3 Principales demandas del movimiento social: en esta subcategoría mencionaremos las principales demandas mencionadas por los entrevistados.

1.4 Sobre las formas de comunicación e información: en este ítem abordaremos por qué medios los entrevistados se han informado sobre noticias, información, acontecimientos, etc., desde el 18 de octubre del año 2019 a la actualidad.

2 Influencia del estallido social en el espacio familiar y social: En este punto realizaremos un análisis de los distintos actores de dos comunidades con respecto a los cambios en la vida cotidiana que ha traído la revuelta popular.

2.1 Violencia policial: Se analizarán los relatos sobre los hechos de violencia policial y vulneración a los derechos humanos que mencionan los entrevistados de ambas comunidades educativas.

3 Rol y participación de la comunidad educativa: en este objetivo se incluirán los aspectos relevantes relacionados al rol que cumple la comunidad educativa en esta coyuntura y el tipo de participación de las escuelas en el proceso social. Se incluyen las siguientes sub categorías:

3.1 Participación de la escuela en el movimiento social: en esta sub-categoría se develará los diferentes tipos de participación que las comunidades educativas utilizaron para apoyar integrar y apoyar las demandas del movimiento social.

3.2 Rol de la comunidad educativa en el movimiento social: en esta sub-categoría destacamos el rol que debe cumplir la comunidad educativa en el movimiento social para aportar en la superación de las demandas sociales.

4 Expectativas y vías de solución al conflicto social: en este objetivo se sistematizarán las principales expectativas y alternativas de solución al conflicto entregadas por ambas escuelas. Incluimos dos sub-categorías, mencionando las principales reflexiones que aportan los actores educativos con respecto:

4.1 Cómo conciben una nueva educación: Los cambios que desean los entrevistados para un nuevo sistema de educación.

4.2 Sobre la escuela ideal que sueñan y anhelan para el futuro: Los cambios y anhelos en el futuro para la comunidad educativa en donde pertenecen.

VII Análisis de los resultados

Para el análisis de los resultados de la presente investigación realizaremos una evaluación a cada comunidad educativa, analizando las respuestas de apoderados, profesores, asistentes de la educación y estudiantes, por cada eje temático de la pauta de entrevista. Para concluir el análisis finalizaremos con la comparación entre ambas escuelas.

VII.I Análisis Escuela N°1 Comuna de Calle Larga

A continuación realizaremos el análisis de las entrevistas de la comunidad educativa correspondiente a la comuna de Calle Larga.

1- **Percepciones sobre movimiento social en Chile**

En esta categoría se relatan las principales percepciones que exponen los actores de la comunidad educativa de la Escuela de Calle Larga con respecto al movimiento social en Chile instalado desde el 18 de octubre del 2019.

En primer lugar, señalar que todos los actores entrevistados en general se encuentran a favor de las demandas del movimiento social, que existe un consenso total de parte de los actores con respecto a la importancia para impulsar cambios profundos en la sociedad chilena.

Uno de los apoderados señala: *"Estoy totalmente de acuerdo al fondo y la forma de las manifestaciones, creo que hoy en día lamentablemente no podemos generar cambios a través de una petición de oficio en una secretaría, los movimientos sociales a lo largo de la historia, no solo de Chile si no, a nivel mundial generan crisis y esas crisis son violentas, es lamentable a veces justificar ciertas cosas"* (Apoderada 2, Escuela N°1)

Otro de los apoderados respalda y apoya de forma unánime todo el proceso histórico iniciado por el movimiento social *"Yo tengo la mejor impresión de este*

estallido social, o sea, estoy completamente de acuerdo, lo apoyo completamente porque también soy parte de esas personas que han sido violentadas por el estado de diferente manera, también dejado de lado, segregado, etc.” (Apoderado 1, Escuela N°1)

Dentro de los relatos entregados por los profesores entrevistados, se destaca la valoración positiva de este proceso: *“Creo que el movimiento social que se vivió en Chile, este último tiempo, a fin de año, es totalmente válido, porque todas las cosas que la gente pedía, si bien algunas no fueron, pero independiente en el fondo de las cosas que se pedían, era totalmente merecido y correcto, y lo que la gente sentía, que era igualdad para todos, una vida digna para todos” (Profesor 2, Escuela N°1)*

Otra de las opiniones positivas hacia este proceso social se rescata del siguiente relato: *“Yo creo que este movimiento social es necesario, sí es muy necesario (...) yo creo que es necesario, debemos generar un cambio a nivel social, para las nuevas generaciones” (Asistente 1, Escuela N°1)*

En el ámbito de los estudiantes se destacan también valoraciones positivas: *“Que a mí me gusta, que las personas se junten y pidan por lo que es justo, pero no me gustaba que los carabineros les pegaban a las personas” (Estudiante 5, Escuela N°1)*. Sin embargo, uno de los relatos de los estudiantes devela que no comparten las formas de movilización de forma violenta: *“Que está bien, pero que es muy fome que así saqueen los lugares (...) que no es necesario destruir, pero si hay que manifestarse, pero no destruir más” (Estudiante 1, Escuela N°1)*.

A modo de resumen podemos señalar que todos los actores de la comunidad educativa respaldan y apoyan al movimiento social que se ha instalado en Chile en los últimos meses como una herramienta necesaria y posible de transformación social, para superar los graves niveles de desigualdad y abusos que vive el Chile. No obstante, es necesario rescatar que dentro de la opinión de los estudiantes mencionan la violencia como un elemento negativo en el proceso.

1.2 Estrategias y origen del movimiento social en Chile

En este apartado expondremos los principales relatos con respecto a dos sub-categorías: a) estrategias y formas de protesta del movimiento social y 2) sobre el origen del movimiento social en Chile.

1.2.1 Sobre las estrategias y formas de protesta del movimiento social

En este punto, destacaremos los relatos de los actores con respecto a sus opiniones sobre las distintas formas de protesta o movilización, ya sea desde las formas más pacíficas hasta las más violentas, para el cumplimiento de los objetivos planteados. Por lo mismo encontramos una multiplicidad de opiniones con respecto a las formas de protesta; otras opiniones de apoyo irrestricto de todas las formas posibles de luchas; también de la condena absoluta a la violencia.

Dentro de los apoderados, existen visiones contrapuestas. Una de ellas señala que *“en cuanto a las formas de protestas, me gustan creo que es la manera, lamentablemente, porque me gustaría que quizás los cambios vinieran desde las autoridades a través de un diálogo con la ciudadanía o que bien lo representantes que nosotros elegimos sean escuchados también (...) no hay soluciones acorde a la realidad, creo que esto ha hecho estas movilizaciones”* (Apoderada 2, Escuela N°1). Sin embargo, otra de las apoderados, presenta una opinión distinta, que si bien apoya las protestas, no comparte los niveles de violencia que se han levantado: *“Yo encontré que muchos vándalos aprovecho la situación de la gente que si luchaba por un verdadero cambio y por otro lado estaba los cacerolazos y las marchas, salió mucha gente se vio una gran participación, aunque el “toque de queda” fue atroz, muchas personas se atrevieron a salir igual”* (Apoderada 3, Escuela N°1).

Lo anterior se puede visualizar también en las opiniones de los profesores: *“Avalo todo. Avalo todo lo que se está haciendo por muy*

violento que suene. Y que a lo mejor hay personas q no comparten el tema de destruir, pero siento que la única forma de meter ruido. Lamentablemente la violencia es algo que genera molestia incomodidad y es la única forma de que las autoridades supuestamente reaccionen un poco más rápido” (Profesora 1, Escuela N°1)

Una de las asistentes tiene una opinión mucho más radical: “está bien, que quemen todo, creo es necesario, porque cuanto tiempo años llevan los profes, haciendo manifestaciones de manera pacíficas, y los siguen cagando poh, los estudiantes igual, si no hubiese existido tanta destrucción (...) Pero es necesario, en toda crisis social, hay violencia y es necesario. Toda crisis viene hacer un antes y un después” (Asistente Educación 1, Escuela N°1)

Con respecto a la opinión de los estudiantes, mencionan a los cacerolazos y barricadas como manifestaciones de protesta social: *“Que los cacerolazos, está bien que se hagan, eh, yo creo que las distintas cosas que se hacen, yo encuentro que están bien” (Estudiante 1, Escuela N°1).* No obstante, se destaca un rechazo a las formas violentas de protesta social: *“Hay que hacer protestar, pero no hay que romper las cosas porque, al primer día parece que fue que estuvieron rompiendo todos los bancos (...) Que sí, que tiene que seguir luchando con, por eso, pero no de esa manera (Estudiante 3, Escuela N°1)*

Por lo tanto, las estrategias de movilización han sido: *“Las movilizaciones en avenidas y plazas y los caceroleos se siguen reproduciendo, con inusitado vigor y entusiasmo a lo largo del país, incluidos los “barrios altos” de Santiago. Los manifestantes no solo reclaman respuestas a las demandas sociales (las mismas que han generado el malestar y el estallido social), sino que también el fin del*

“estado de emergencia” y el retiro de las fuerzas militares de las calles”. (Acuña, 2019:4)

A modo de resumen, es difícil sostener grandes consensos con respecto a las estrategias o formas de movilización que se han utilizado desde la revuelta popular. Se identifican disensos mayoritarios entre cada uno de los actores sobre el uso de la violencia para impulsar cambios graduales, en que no todos están de acuerdo. Incluso existe una condena a la violencia. Dentro de las estrategias con mayor mención se destacan las barricadas, la intervención de espacios públicos y privados, la convocatoria de marchas y cacerolazos.

1.2.2 Sobre el origen del movimiento social en Chile

En relación al origen del movimiento social en Chile, podemos identificar las principales opiniones y relatos de la comunidad educativa de la Escuela N°1 de la comuna de Calle Larga con respecto al origen del movimiento social. Dentro de los relatos obtenidos se puede destacar que existe un consenso amplio de los actores entrevistados con respecto a las formas en que se origina este movimiento: por una acumulación de descontento, rabia, injusticias e inequidades desde varias décadas, en el que la ciudadanía se agotó de esperar cambios y transformaciones sociales.

En este sentido, los/as apoderados/as de la Escuela N°1 de Calle Larga señala en su relato que *“Yo creo que es una acumulación de muchas cosas de descontento, de... desamparo por parte de la ciudadanía por parte del estado, inequidad social, he... una serie de cosas que se fueron acumulando, hasta que la gente estalló”* (Apoderado 1, Escuela N°1).

En relación a lo anterior, otra apoderada de la escuela afirma que los motivos de orígenes del movimiento social se debe *"Creo que este movimiento social, se genera en Chile principalmente por un descontento social que está acumulado hace muchas décadas, en donde se han tomado decisiones a nivel político, religioso y a nivel social, que no van de acuerdo al principio de equidad, de igualdad social y de justicia social"* (Apoderada 2, Escuela N°1)

En el ámbito de los profesores de la Escuela, se comparte el mismo diagnóstico señalado por los apoderados: *Yo creo que se origina mediante un cúmulo de injusticias, demasiados evidentes que estaban ocurriendo en todo ámbito en el país, y son injusticias que se originan desde las personas que gobiernan* (Profesora 1, Escuela N°1)

Asimismo, una de las asistentes de la educación de la escuela, vincula el origen del movimiento social por dos factores: la subida de las tarifas en el metro y por otro lado, la desigualdad en todos sus ámbitos que afecta al país: *"Se origina primero por el alza de los 30 pesos en el metro, y ahí comienza una cantidad de cosas, más que nada la desigualdad social, eh, desigualdad tremenda por, económica, de oportunidades"* (Asistente 2, Escuela N°1)

En el ámbito de los/as estudiantes entrevistados, ellos/as señalan que el origen del movimiento social también se vincula a los abusos y a las injusticias que afecta a una gran mayoría de la población en Chile. Uno de los estudiantes señala: *"Porque hay muchas injusticias, porque la salud es mala, porque no todos tenemos las oportunidades"* (Estudiante 1, Escuela N°1)

Sin embargo, otra de las estudiantes señala que el origen del movimiento social se origina por el alza de las tarifas en el transporte: "Si, porque iba a subir el pasaje de la micro y la gente se enojó. Empezaron a salir a la calle y después, salieron de todos lados, de todo Chile a la calle" (Estudiante 4, Escuela N°1)

Por lo tanto, lo anteriormente señalado se puede apoyar a través de las tesis e ideas del historiador chileno Mario Garcés con respecto a las principales razones del origen del estallido social del 18 de octubre a través de la desigualdad de la sociedad chilena; la acumulación de abusos y alzas en los servicios públicos; como otras tales como la precarización de la vida o los derechos sociales.

1.3 Principales demandas del movimiento social

Otro de los elementos destacados por los actores de la educación se relaciona con las demandas que ha levantado el movimiento social desde el "revuelta popular" del 18 de octubre. Destacar el reconocimiento y apoyo transversal entre la mayoría de las/os entrevistados/as que las principales demandas del movimiento social son: salud, educación, nueva constitución y pensiones.

Uno de los apoderados afirma en su relato que *"las principales... bueno, hay muchas demandas, pero las principales, obviamente, pensiones dignas, eh salud de calidad y gratuita, he... educación de calidad y gratuita"* (Apoderado 1, Escuela N°1). Destacar que otra de las demandas señaladas por los apoderados: *"Las principales demandas que yo considero son el agua, la educación, la constitución, las pensiones "* (Apoderada 3, Escuela N°1)

Dentro del discurso entregado por los profesores: *"creo q las principales demandas bueno son súper macro, pero tienen que ver con la gratuidad en*

la educación, obviamente el tema de la salud y las pensiones” (Profesora 1, Escuela N°1)

Si bien, el movimiento social ha levantado demandas con un consenso mayoritaria en la ciudadanía, se destacan otras como la privatización del agua, la eliminación de las AFP, el fin de las concesionarias o el aumento del precio de servicios básicos, tal como lo señala el siguiente relato: *“Las principales son no más afp, las mejoras en la salud, igualdad en educación para todos los chilenos, eh, no más CAE en las universidades, que termine la lista de espera en los hospitales, son muchas, el abuso en los peajes en las autopistas, la bencina, el agua” (Asistente de la Educación 2, Escuela N°1)*

Por último, dentro de los relatos entregados por los estudiantes señalan como el abuso y la desigualdad dentro de las demandas: *“Porque los del país ya están aburridos de que todos los diputados, y los del gobierno se estén ganando la plata que ellos (la gente) trabajan.” (Estudiante 3, Escuela N°1)*. Además, se pueden destacar el aumento del precio de alimentos o el valor del trabajo: *“El alimento, que esta caro, como las primeras cosas, que lo que uno trabaja, no pagan bien” (Estudiante 2, Escuela N°1)*

Por lo tanto las principales demandas son pensiones, salud, y educación reflejadas en las demandas más importantes reconocidos por los actores entrevistados.

1.4 Sobre las formas de comunicación e información

En este punto, se debe destacar que en la actualidad las herramientas de comunicación e información a través de redes sociales, televisión o la radio, son espacios muy utilizables por la ciudadanía para informarse sobre lo que está ocurriendo en una coyuntura determinada. Las formas de comunicación más recurrentes para informarse y participar de las

movilizaciones detectadas por los actores son las redes sociales, tales como Facebook, twitter, instagram, medios electrónicos.

El siguiente relato permite complementar lo anterior: *Principalmente por "Twitter", pero también radio y "Facebook" y otras redes sociales (...) porque puedes ver a través de tus propios ojos, a través de la tecnología lo que está sucediendo realmente y no lo que te están contando y que no te lo cuente cualquiera, si no, que lo puedes apreciar directamente* (Apoderado 1, Escuela N°1).

Así, una de las asistentes de la educación también señala que se informa de todo el acontecer, de la coyuntura, las convocatorias a movilización a través de redes sociales, pero con una crítica a la información que se emite en los noticieros televisivos: *"Principalmente yo me informo a través de redes sociales, televisión prácticamente no veo, eh, por redes sociales más que nada, ya que ahí generalmente, nos muestran la realidad cachai, videos que uno mismo se puede dar cuenta de que no nos están ocultando nada"* (Asistente Educación 2, Escuela N°1)

En el caso de los estudiantes señalados, la gran mayoría se ha informado por las noticias, en la televisión y por redes sociales. Sin embargo, reconocen que la información es proporcionada cuando se reúnen con la familia y lo comentan: *"Veo la tele con mi familia, vemos las noticias y de repente mi mama lee cosas del celular, de Facebook"* (Estudiante 4, Escuela N°1).

Lo anterior se puede reafirmar con el siguiente relato: *"Mi mamá pone las noticias, y por ahí veíamos lo que pasaba. Porque en la tele veíamos las noticias y ahí sabíamos lo que pasaba. "* (Estudiante 5, Escuela N°1) En estos casos, se puede evidenciar una diferencia con respecto a los otros

actores, ya que los/as estudiantes acceden a la información a través de la televisión influidos por las prioridades de la familia.

A modo de síntesis, destacar que todos estos elementos entregados por los actores sociales entrevistados están vinculados al fenómeno del movimiento social, desde sus orígenes, estrategias de movilización, formas de comunicación e información, las instancias de participación, y las principales demandas nos van a permitir comprender de mejor manera el contexto en que se sitúa la actual crisis social y política que se emerge en el país.

2 Influencia del estallido social en la comunidad educativa

En este punto realizaremos un análisis de los distintos actores de la comunidad educativa de la escuela de Calle Larga con respecto a los cambios en la vida cotidiana que ha traído la revuelta popular.

En esta categoría destacamos los relatos a través de una apoderada, que vincula este proceso a cambios positivos, de conciencia social, de reflexionar sobre lo que está ocurriendo:

“Desde que comenzaron las movilizaciones, hay un cambio en la ciudad, en la comuna, hay un cambio también interior, uno está viendo las cosas de otra manera estamos sacando vendas de los ojos, porque como estábamos “acostumbrados a este sistema” uno normalizo muchas conductas y a raíz de todo este movimiento que comenzó con los secundarios, ya en la “revolución pungüina” del 2006 y con esto también, uno comienza a tener un pensamiento más crítico empieza a cuestionarse más cosas y eso también te lleva a un cambio en la vida cotidiana” (Apoderada 2, Escuela N°1)

Es importante señalar también que todo este proceso social trajo consecuencias en la distribución del tiempo en el espacio familiar, como laboral, tal como lo señala la siguiente cita: *“Eh, claro que un cambio brusco en la rutina, la cotidianeidad cambió mucho, en la organización de los tiempos, en la familia, en los hijos, en todo. (Profesora 1, Escuela N°1).*

Tal como lo destaca el relato de la apoderada, una de las asistentes de la educación también relaciona este proceso de cambio en la cotidianeidad como una oportunidad de reflexionar y generar conciencia sobre la realidad en que se vive: *“Principalmente, me ha servido para darme cuenta q antes uno vivía y pucha decía: ¡esto es lo que me tocó! Pero ahora no poh, ahora uno cambio la forma de pensar, que el estado tiene harto q valer por nuestros derechos y que por mucho tiempo no lo ha hecho, nos ha tenido inmerso en un mundo que de verdad no existía” (Asistente Educación 2, Escuela N°1)*

Uno de los estudiantes destaca que los cambios en la cotidianeidad por consecuencia del estallido social: *“Dejamos de ir al colegio, y mi mamá decía que teníamos que entrarnos temprano, no podíamos jugar en la calle, teníamos que jugar en el patio” (Estudiante 4, Escuela N°1)*

A modo de resumen podemos señalar que desde el inicio del estallido social trajo cambios que influyeron en la rutina de vida, en la cotidianeidad y en el que-hacer de todos los actores entrevistados, que se vinculan a una reorganización de los tiempos tanto a nivel laboral, social y personal.

2.1 Violencia policial

En relación a esta sub-categoría, se analizarán los relatos sobre los hechos de violencia policial y vulneración a los derechos humanos que mencionan los entrevistados de ambas comunidades educativas.

Una de los apoderados destaca la violencia policial a través de la instalación de los toques de queda en todo el país que restringió las libertades ciudadanas. *“Sí, yo creo que el impacto más grande fue el “toque de queda”, a raíz de las movilizaciones, que se instaurara el “toque de queda” yo creo que fue nefasto y fue muy perjudicial para nosotros, tener que encerrarte a las 6 de la tarde en una comuna como en donde la que vivimos donde no... y que además por manifestarte, te lleguen camiones llenos de “milicos” es una cosa tremenda, es una cosa muy potente”* (Apoderado 1, Escuela N°1).

Una de las profesoras destaca lo siguiente: *“Fueron días en todo Chile cambió, en la rutina, había que volver temprano a casa, el toque de queda, los militares en las calles, había miedo de que hicieran algo”* (Profesora 1, Escuela N°1)

En el caso de los asistentes de la educación entrevistadas, señala que también hubieron momentos de temor, rabia y angustia por todo vinculadas a las respuestas que entregaban las autoridades de gobierno como forma de responder a las demandas: *“Al comienzo mucha angustia, mucho temor igual por lo que estaba pasando, por el dolor que se generaba, sobre todo cuando los milicos salieron para la calle, eh, mucha impotencia, mucha rabia por este gobierno”* (Asistente Educación 1, Escuela N°1)

Con respecto a la opinión de los estudiantes también se les vio afectado principalmente por el “toque de queda” en todo el país y que limitaba los horarios de circulación de la ciudadanía en las calles: *“Sí, eh, como no venir a clases, eh que hay quedarse en la casa, que hay toque de queda y que uno no pueda salir”* (Estudiante 1, Escuela N°1).

En síntesis, todos los actores mencionados señalan dentro de la violencia policial la instalación de los toques de queda, la presencia de las fuerzas militares en las calles, el actuar de carabineros y todo lo que trajo consigo este proceso: miedo, rabia, angustia.

3 Rol y participación de la comunidad educativa:

En este objetivo se incluirán los aspectos relevantes relacionados al rol que cumple la comunidad educativa en esta coyuntura y el tipo de participación de las escuelas en el proceso social.

3.1 Participación de la escuela en el movimiento social

En esta sub-categoría destacaremos las instancias de participación reconocidas con mayores grados de similitudes reconocidas en los diferentes relatos de los actores de la comunidad educativa entrevistada. Se destacan por los actores entrevistados de la escuela una multiplicidad de instancias tales como reuniones informativas con la comunidad educativa, y sobre todo en formas de orientación en cómo enfrentar todo este proceso. Además, dentro del contexto de la movilización como se ha mencionado la realización de marchas y suspensión de clases.

Uno de los apoderados señala en el siguiente relato: *“La escuela se movilizó en varias instancias, nos informaron que se unían al movimiento social que estaba pasando en el país, aunque encuentro que existió un desorden en algunos momentos, dado que en ocasiones se nos avisaba que se suspendían las clases de un momento a otro, sin previo aviso”* (Apoderada 2, Escuela N°1). Asimismo, otra de las apoderadas señala la importancia de las reuniones de carácter informativas y fomentar protocolos de orientación para explicar a los estudiantes sobre lo que estaba ocurriendo: *“la escuela igual hizo reuniones y nos informó a los apoderados, así como de lo que se estaba viviendo, de que habláramos con nuestros hijos, que los orientáramos, que no tuvieran miedo de lo que estaba pasando”* (Apoderada 3, Escuela N°1)

Para los profesores, el proceso fue dinámico y complejo, principalmente porque en su etapa inicial se generaron jornadas de reflexión donde existían acuerdos de apoyar el proceso. Sin embargo, en el transcurso del

proceso se instalaron diferentes posturas en torno a las estrategias de movilización generando conflictos internos dentro de los profesores: *"Complejo, ha sido al inicio algo que nos unió mucho, pero ya cuando el tema se alargó, algo que se paró, algo que ya después no se toleraba la opinión del otro, y tampoco se respetaba. Entonces se vivió al inicio de una buena manera, pero terminó de una manera muy sesgada"* (Profesora 1, Escuela N°1). Sin embargo, otro de los profesores resalta como positivo y protagónico el rol que cumplió la escuela en esta fase: *"El movimiento social se ha vivido en la comunidad educativa de la siguiente manera, de una manera protagónica de parte de los padres y apoderados, ya que se han hecho reuniones o se hicieron reuniones con respecto a todo lo que está ocurriendo, a las demandas, a lo que el colegio se estaba sumando, etc."* (Profesor 2, Escuela N°1)

Dentro de las asistentes de la educación, también se destaca que en un inicio el movimiento fue muy intenso, pero que fue disminuyendo el apoyo y la adhesión al proceso mientras transcurría el tiempo: *"El movimiento social se vivió muy intenso en octubre, donde estaban todos con las garras todos, de irse a paro, pero después se fue disminuyendo como a nivel país yo creo, y el miedo, el miedo afectó mucho en todo esto"* (Asistente Educación 2, Escuela N°1). No obstante, el movimiento en la comunidad educativa se vivió intenso, convocando y participando en instancias como cabildos, marchas y jornadas reflexivas: *"Nos unimos al movimiento social poh, de forma de paro. Que organizamos cabildos en la escuela, jornadas de reflexión con los apoderados y con profesores de otras escuelas, que nos unimos a las marchas a nivel comunal, en los pasacalles que se hacían en la plaza"* (Asistente Educación 1, Escuela N°1)

En el plano de los estudiantes, reconocen la adhesión de la escuela al movimiento en instancias de propaganda y difusión, como las reuniones que se organizaban con el resto de la comunidad educativa: *"Eh, pegaban*

carteles, mis papás iban a reuniones a la escuela, se juntaban con los profesores, les explicaban todo lo que estaba pasando” (Estudiante 3, Escuela N°1). Otro de los estudiantes afirma que asistió junto a su familia a una concentración masiva en la plaza, identificando a profesores de la escuela, apoyando las demandas sociales: “yo no iba a escuela, pero a mi mamá la citaban a reuniones y les explicaban todo lo que estaba pasando, y que no teníamos clases. Entonces me imagino que eso era. Recuerdo que una vez fui a la plaza, y vi a mis profesores saltando y gritando cosas en la calle” (Estudiante 5, Escuela N°1).

3.2 Rol de la comunidad educativa en el movimiento social.

En este apartado, revisaremos el rol que debe cumplir la escuela en el contexto y evolución del movimiento social del Chile actual. En primer lugar, el rol se refiere a la labor que debe desarrollar la escuela tanto a nivel pedagógico como social. Dentro de las más relevantes detectadas a través de los relatos de los entrevistados/as serían la de transformarse en un canal constante de comunicación frente a la comunidad; de formar ciudadanos y ciudadanas que sean agentes de cambios, estudiantes con una visión crítica y consciente del actual devenir social.

Lo anterior se traduce en el siguiente relato: *“Bueno el rol de la escuela es formar, no revolucionarios, si no personas con pensamiento crítico con herramientas para poder ver o poder proponer y para eso es fundamental la educación, la educación cívica, historia, lenguaje, poder expresarnos mejor, los niños ahora se expresan súper mal, lenguaje está súper carente (Apoderado 1, Escuela N°1). Por lo demás, la importancia de que la escuela fomenta jornadas participativas que inviten a la comunidad para la elaboración de diagnósticos: “Creo que el principal rol de las escuelas,*

sobre todo en los sectores rurales, es de informar a la comunidad educativa respecto a las demandas, también un segundo punto es que elaboraran un diagnostico se cuáles son las falencias, de cuáles son las necesidades desde las escuelas, para poder resolver temas educacionales, además de participar en las protestas en las huelgas, pero integrar a los apoderados yo creo que también” (Apoderada 2, Escuela N°1)

En el ámbito de los profesores, el rol de la escuela también debe ser como instancia de información y de comunicación. Además, es importante resaltar el fortalecimiento de instancias como reuniones, cabildos ciudadanos, entre otras:

“El rol de la escuela, en este movimiento social ha sido principalmente de ayuda, de comunicación y de entrega de información a la comunidad, repitiendo como dije anteriormente, por cabildos abiertos, reuniones con apoderados, a los mismo niños, se les entrega información de lo que estaba pasando a través de diapositivas” (Profesor 1, Escuela N°1)

Por lo mismo, la visión de las asistentes de la educación es compartida con los relatos mencionados anteriormente: *“La educación, como lo he repetido millones de veces. Las escuelas tienen que generar educación y entregar conocimientos tanto a los chiquillos como a los apoderados, en toda la comunidad educativa, de por qué está pasando todo esto” (Asistente educación 2, Escuela N°1)*

Con respecto a los estudiantes, sus relatos se basan en el rol social que debe cumplir la escuela en la comunidad: *Eh, que la escuela debe ayudar a la gente, eh, para que se movilicen en las marchas, para dar ideas nuevas, no sé” (Estudiante 1, Escuela N°1)* otro de los relatos de estudiantes destaca el rol clave de la escuela en la formación de ciudadanos/as activos y comprometidos con la realidad: *“Que nos enseñen a ser buenas*

personas, que nos enseñen a que podamos ayudar a la gente, eh, que nos expliquen todo lo que está pasando” (Estudiante 5, Escuela N°1)

4 Expectativas y vías de solución al conflicto social

A continuación, analizaremos los relatos de los/as entrevistados con respecto a las expectativas y vías de solución al conflicto social. En este punto hay que destacar la importancia que le otorgan los actores sociales: a) las soluciones que les gustaría proponer para resolver las demandas exigidas; b) cuáles son las expectativas con respecto a lo que se viene, al rol del movimiento social, en las transformaciones demandadas. Y por último, c) reflexiones en torno a la educación y cómo debiera ser una escuela ideal para sueñan los actores para el futuro.

Con respecto a las soluciones para resolver las demandas exigidas por el movimiento social es importante señalar que las más comunes planteadas por los actores se refieren a diversos ámbitos como: proponer una nueva constitución, reformas estructurales en el ámbito de la salud, educación y pensiones. Asimismo, en mayores mecanismos de participación ciudadana para que la comunidad sea protagonista de los cambios que requiera el país.

Uno de los apoderados señala: *“primero se debería cambiar al presidente, eso es lo primero (ríe), segundo hay reformas profundas que hay que cambiar, primero el modelo económico hay que cambiarlo, cambiar la constitución, cambiar el parlamento (...) Salud, educación y pensiones de calidad, eso es lo que necesitamos”* (Apoderado 1, Escuela N°1). Otra de las apoderadas propone fomentar la participación de la ciudadanía activa en la toma de decisiones: *“Bueno yo creo que la principal solución es la participación ciudadana, sabemos que no podemos ir todos a votar, respecto a ciertas temáticas, pero por ejemplo me parece muy bueno que tengamos un plebiscito, para realizar la consulta si queremos una nueva constitución y como queremos que esta se haga, creo que esta es una señal de que vamos avanzando en algunas de las inquietudes que tenemos”* (Apoderada 2, Escuela N°1)

Misma visión es compartida por una de las profesoras, con respecto a la participación ciudadana como posibles formas para buscar soluciones a las demandas: *“Yo creo que la mayor solución, es la participación activa de los ciudadanos, como ciudadanos tenemos conocimientos, yo creo que en este último periodo, gran parte de las personas que uno conversa, maneja muy bien temas políticos, y además, tiene una conciencia social importante, entonces, yo creo que la posibilidad de que todos participemos de manera activa para exigir nuestros derechos y además, proponer soluciones que nos beneficien a todos, yo creo que es una manera de resolver las demandas”* (Profesora 1, Escuela N°1)

Por otro lado, uno de los profesores menciona que se debe revisar el actual sistema de administradoras de fondos previsionales (AFP), sumado mejorar en los salarios de los profesores, mayores recursos en educación y salud: *“Bueno, lo principal es transparentar todo lo que se está pidiendo, por ejemplo, el problema de las AFP, es cierto, no perder dinero que es de uno, que uno lo guarda, la educación es inyectar dinero en la educación y mejorar los sueldos de los profesores por ejemplo, y en salud también un cambio sustancial desde adentro”* (Profesor 2, Escuela N°1)

Asimismo, otro de los relatos señala *“Salud de calidad y gratuita, inclusión, con eso, yo creo que el país cambiaría demasiado. Y el tema de las AFP igual, que se conversa más”* (Asistente Educación 1, Escuela N°1)

Otra de las soluciones a las demandas planteadas por las asistentes de la educación, es proponer aumento significativo de los salarios, mayores oportunidades para todos/as para acceder a educación gratuita y de calidad: *“ Que los sueldos sean más igualitarias, que todos tengan las mismas oportunidades para estudiar, que la escuela sea lo mismo que un niño vaya a un colegio particular que uno municipal, que todos tengan las mismas oportunidades en todo sentido.”* (Asistente Educación 2, Escuela N°1)

En el ámbito de los estudiantes, mencionan soluciones vinculadas al aumento de las jubilaciones, bienestar para las personas mayores, mejor calidad en salud, entre otras: *“Que nuestros abuelitos tuvieran más dinero para poder vivir, se les va toda su plata comprando muchos remedios, que la salud fuera gratis para todos, es caro atenderse en el consultorio, que los profesores ganen más lata.”* (Estudiante 2, Escuela N°1). Otro de los estudiantes señala que se solucionen las demandas que exige la ciudadanía y mencionen también el fin de la violencia: *“Eh, que la gente tengan las cosas que están pidiendo porque igual es para que estemos mejor y que la gente deje de pelear”*

Con respecto a las expectativas en relación al movimiento social, abordaremos las expectativas que tienen los actores con respecto al movimiento social, a las demandas o la coyuntura en la que vivimos. Debemos destacar que existe un consenso mayoritario en que los niveles de expectativas son altos y positivos, en relación a que el horizonte en el mediano y largo plazo, se vengán transformaciones estructurales, cambios en la sociedad chilena, en la política, un país más igualitario o justo.

En este sentido, uno de los apoderados entrega la siguiente reflexión con respecto a sus expectativas: *“Me gustaría que cambiáramos a Chile realmente, que tuviéramos una constitución que nos represente, un presidente que nos represente y se conecte con la ciudadanía, el parlamento que se conecte con el sentir de la ciudadanía y que empiecen a cambiar y que se hagan leyes que merece Chile, que el mar ya no sea de 7 familias, que el agua no sea privada, que las mineras no sigan destruyendo nuestro país, que las hidroeléctricas dejen de destruir”* (Apoderado 1, Escuela N°1)

En la misma línea, otra de las apoderadas plantea la importancia de generar cambios en el país: *“Eh, que vinieran todos los cambios, todo lo que se está pidiendo que se pueda lograr, que si podamos tener un cambio verdadero y*

concreto, que no sea solo, palabras y esperas y esperas” (Apoderada 3, Escuela N°1)

Por otro lado, una de las mayores expectativas mencionadas en un construir un país más igualitario, justo y con justicia social en ámbitos de la salud o la educación: *Sería que Chile se convierta en un país más igualitario para todos, desde los más niños, hasta los más ancianitos de nuestro país, tanto en lo que ya se ha nombrado en afp, en salud sobre todo también, en trato con la gente, en una muy mejorada educación también, y eso implica en educación mejorar desde abajo” (Profesor 2, Escuela N°1)*

Sin embargo, una de las asistentes de la educación señala que si no se avizoran cambios y transformaciones para una vida más digna, las movilizaciones seguirán aumentando en el tiempo: *“El movimiento se va a venir mucho más fuerte, porque ya la gente ya como que la gota que rebalsó el vaso, imagínate ahora cuánta plata perdimos en la afp, eh, no puede ser, entonces eso va a pasar, yo creo que se va a venir con más cuática, si no hay un cambio, ya no lo hubo en todo este tiempo que Piñera, entonces se va a venir peor” (Asistente Educación, Escuela N°1)*

Es importante resaltar la opinión de los estudiantes con respecto a sus principales expectativas: *“Que se solucionen todos los problemas, por las cosas justas. Que se acaben todas las cosas malas que pasan” (Estudiante 2, Escuela N°1).* Además, otra de las expectativas señaladas por los estudiantes se refiere a la importancia de que las autoridades políticas cumplan con las demandas sociales: *“Que el presidente arreglara todo lo que quiere el pueblo, pero que después no cambie de opinión, y así el pueblo se va a calmar un poquito” (Estudiante 3, Escuela N°1)*

A continuación incluiremos en este mismo apartado, dos sub categorías que apuntan a una reflexión más profunda de la comunidad educativa con respecto a: a) cómo conciben una nueva educación y b) sobre la escuela ideal que sueñan y anhelan para el futuro.

4.1- Cómo conciben una nueva educación:

La educación que soñamos es la que toda comunidad educativa aspira en lograr en un futuro inmediato. Son los cambios que desean los entrevistados para un nuevo sistema de educación. Para ello, recogemos las principales reflexiones de los integrantes de la comunidad educativa, en las que se pueden destacar una educación en que se potencien las habilidades de los estudiantes, que exista igualdad y equidad en la educación en todos sus niveles, generar mayores instancias de comunicación y de información en la comunidad educativa.

Para los apoderados, se destaca que una educación ideal, es aquella en que se fomenten instancias donde estudiantes puedan resolver dudas o inquietudes a través de charlas o reuniones: *“Eh, gratuita, en todo sentido, que no paguemos las cuotas del curso (se ríe) eh, y que tengamos como mayor comunicación entre profesores y apoderados, que no sea solo de ir a reuniones, y que te digan no sé poh, su hijo tiene tan nota, como esas cosas. Como que hubieran otras reuniones de charlas, y esas cosas poh, que puedan tanto orientar a los niños, como tanto a los apoderados”* (Apoderada 3, Escuela N°1)

En relación a lo anterior, podemos destacar que una educación ideal sería una educación en que no existieran diferencias entre el ámbito público y privado; en que se incluyen en las mallas curriculares, nociones de trabajo en equipo, liderazgo o inteligencia emocional: *“Una educación ideal sería que todos los niños del país tuvieran la misma malla, pudiéramos decir, que no distinguiéramos entre colegios particulares y públicos, que se tomaran materias no solamente del área científica o humanista, si no de las emociones, de la inteligencia emocional que creo que dejamos muy de lado, el trabajo en equipo, que no se potencia tanto y que a la hora de llegar al mundo laboral es necesario, me gustaría que no adoctrináramos a los niños y niñas para que fuesen máquinas en un futuro y eso es lo que les estamos enseñando ahora, que no les enseñan a pensar si no a ser simples ejecutores”* (Apoderada 2, Escuela N°1).

Asimismo, una noción con respecto a una educación ideal debe ir acompañada de procesos en que participe e involucre toda la comunidad educativa en las etapas formativas de aprendizaje de estudiantes: *“Con una participación más activa de toda la comunidad educativa, entonces implica a los apoderados, y que todos tengamos la conciencia de la importancia de la educación en los niños, pero de manera integral, no solamente, basado en contenidos, sino que también aportando desde lo emocional, escuelas que tenga la capacidad de distinguir cuales son las potencialidades de cada niño, y desde ahí tomarlos para poder desarrollar otro tipo de áreas”* (Profesora 1, Escuela N°1)

Por otro lado, una educación ideal debiera apuntar a que niños/as aprenden en la escuela, que sea un espacio donde puedan desenvolver sus capacidades y habilidades, que no haya diferencias en los procesos de aprendizaje: *“que todos los niños aprendan, de una u otra forma, que todos aprendan, que no hayan diferencias, que todos los profes trabajen al mismo lado, cachai, que vayan donde vayan, deben ir preparados (profesores).* (Asistente Educación 2, Escuela N°1)

Los procesos de una educación ideal debería avanzar en complementar en las mallas curriculares elementos teóricos y prácticos, en donde se enseñen los contenidos mínimos exigidos, pero que se integren otras instancias de carácter práctico, en donde los estudiantes puedan desenvolver sus propias capacidades: *“Me gustaría una educación en que todos fuéramos amigos, pudiéramos aprender todas las cosas que nos gustaría hacer, como no sé, que no nos pasen tantas tareas y que cada uno pudiera elegir las cosas que les gustan, tocar instrumentos, o dibujar”* (Estudiante 1, Escuela N°1).

4.2 Sobre la escuela ideal que sueñan y anhelan para el futuro

En este punto, revisaremos los relatos en torno a cómo los actores visualizan, sueñan y construyen la escuela ideal para el futuro. Se relacionan a los cambios y anhelos en el futuro para la comunidad educativa en donde pertenecen. Así, podemos destacar que una escuela ideal, es una instancia, para que sus integrantes puedan situarse, reconocer y reflexionar en torno a las deficiencias, los elementos a mejorar en una escuela. Pero también cómo les gustaría que fuera una escuela ideal, tal como la vislumbran en un futuro ideal.

Del mismo modo, una escolita ideal, es donde existen mayores instancias como talleres formativos, que lo vinculen con mayores áreas de la cultura o las artes:

“Yo creo que nuestra escolita es una buena escuela, tiene cosas que mejorar y en ese ámbito yo agregaría el ámbito artístico, yo creo que el arte tiene que estar en la escuela y no como educación artística, va mucho más allá que la educación artística, tiene que ver con talleres, con incentivo, ir más a museo, tener relación con los artistas, mucho más, el arte tiene que desarrollare mucho más creo yo, tenemos taller de robótica genial, maravilloso, tenemos taller de deporte aunque no a todos los niños les gusta, tenemos taller PIE que desarrolla algunas labores artísticas”
(Apoderado 1, Escuela N°1)

Por lo mismo, otro de los apoderados, señala que una escuela ideal busca una infraestructura adecuada, con condiciones mínimas y óptimas hacia la comunidad, pero que también sea una escuela con mayor equidad e inclusión:

“A nivel de escuela, que las escuelas tuvieran una infraestructura adecuada, a las necesidades de los niños y que no tengamos que estar los apoderados en conjunto con la directiva o los profesores, haciendo bingo o rifas, para poder pintar las salas, eso no encuentro de verdad nefasto (...) fuese una escuela totalmente equitativa que los contenidos fuesen

desarrollados en conjunto con los niños pero de calidad y no lo digo por lo profesores, lo digo por un sistema que se vicio y que lamentablemente segrega a los colegios de uno u otro lado” (Apoderado 2, Escuela N°1).

En el caso de los profesores, destacar que una escuela idea debe partir por reforzar y consolidar la vocación tanto de la docencia como de profesionales que se desempeñan en la escuela, para potenciar las instancias pedagógicas: *“una escuela ideal parte principalmente por los profesionales que la componen, tengan vocación primero por lo que hacen, que nos guste de verdad lo que hacemos, que ayudemos a los niños, a la comunidad y desde ahí poder crear un ambiente propicio para entregar conocimientos, valores, eh, reforzarlos, etc.” (Profesor 2, Escuela N°1)*

Otro elemento que contribuiría a una escuela ideal, es que avance a mayores niveles de inclusión en los ámbitos de la infraestructura, como en su sistema de ingreso y en sus asignaturas: *“Para mí es una escuela inclusiva, sería muy bacán, inclusiva real. Tanto como los acceso como eh, el contenido, tanto el inmobiliario, que existan profesionales no parcelados por escuelas, sino que el profesional siempre ahí en la escuela, entregando los apoyos necesarios, sí” (Asistente Educación 2, Escuela N°1).*

Una escuela ideal para sus estudiantes se vincula con la reducción de las horas de clases, mayores instancias de esparcimiento y de recreación, en donde ellos/as puedan desenvolverse en otras áreas de formación. Los siguientes relatos reafirman lo anterior: *“Que no nos mandaran tantas tareas para la casa, que nos dejaran salir más temprano, que pudiéramos jugar más, que no sean tan fomes las clases, porque son muy largas” (Estudiante 2, Escuela N°1)*

"Me gustaría que la escuela nos enseñarán más cosas bacanes, cosas que nos gusten más, eh no sé qué más, que ayudarán a las personas que más lo necesitan" (Estudiante 3, Escuela N°1)

VII.II Análisis Escuela N°2 Comuna Puerto Saavedra

1 Percepciones sobre movimiento social en Chile

En esta categoría revisaremos las percepciones de los actores de la comunidad educativa 2 sobre el movimiento social en Chile.

1.2 Estrategias y origen del movimiento social en Chile

Estrategias del movimiento social

Sobre la opinión de los actores de la comunidad educativa en relación a las formas de protesta, las apoderadas respondieron *"Que no hay que destruir las cosas porque después se pagan con nuestra misma plata ve"* (Apoderada 1, Escuela N°2), *"Se han hecho tantas marchas y na que nos escuchan tampoco. Entonces ¿Qué esperan?"* (Apoderada 2, Escuela N°2). *"Que está bien, que hay que dar weichan (lucha), que hay que mover la cosas, a la casa no llegan así, luchar sí... ahora se dieron cuenta lo chileno de como sufre el puelo mapuche vio"* (Apoderada 3, Escuela N°2).

Los profesores contestaron *"la mayoría de formas de protestar pacíficamente son válidas. Los excesos y la violencia son mala sobre todo del lado que tiene las armas"* (Profesor 1, Escuela N°2) y *"las marchas son necesarias, los saqueos estoy en contra"* (Profesor 2, Escuela N°2).

Por parte de las asistentes de la educación existe una discrepancia en las respuestas una menciona *"Todas las formas de movilización son necesarias cuando existen injusticias tan grandes"* (Asistente 1, Escuela N°2), mientras que otra responde que *"Está bien manifestarse, pero no hay para que saquear"* (Asistente 2, Escuela N°2).

Los estudiantes señalan distintas opiniones en relación a las formas de protesta, los estudiantes mencionan: *“Yo creo que no hay que golpear a los carabineros, los buenos. Porque hay algunos que son malos y le pegan a los estudiantes. A esos si se lo merecen”* (Estudiante 1, Escuela N°2), *“podríamos hacer carteles y marchas. Podríamos cortar el camino, hay que manifestarse”* (Estudiante 2, Escuela N°2), *“Yo creo que está bien movilizarse, marchar, hacer paro, cortar ruta, pero no saquear. Porque después de ¿dónde vamos a sacar comida?”* (Estudiante 3, Escuela N°2) *“Hay que dejar la escoba, o si no, nos van a seguir atropellando. Tampoco hay que pegarle a los pacos, hay varios que son pariente o del campo incluso y andan trabajando.”* (Estudiante 4, Escuela N°2).

En conclusión, existen distintas opiniones en relación a las formas de protesta del movimiento social, si bien todos los entrevistados responden en apoyo a las manifestaciones, solo algunos entrevistados se encuentran a favor del uso de la violencia como forma de protesta, mientras que otros discrepan, existiendo una diferencia de opinión en relación a quienes apoyan los saqueos y el uso de la violencia, y quienes no justifican ni apoyan tal accionar.

Origen del movimiento social

Los distintos actores de la comunidad educativa 2 concuerdan en que la desigualdad social es uno de los factores centrales en el origen del movimiento social en Chile, mencionando los apoderados en sus relatos: *“Por las injusticias como la desigualdad”* (Apoderada 2, Escuela N°2). Los profesores señalan: *“por un descontento de la desigualdad que hay en el país”* (Profesor 2, Escuela N°2). Por parte de las asistentes de la educación se refieren a que *“la olla que explotó, esta llevaba acumulando muchas injusticia y desigualdades sociales”* (Asistente 1, Escuela N°2). Finalmente, en relación a este factor central, los estudiantes concuerdan respondiendo

“Por la desigualdad social, la falta de oportunidades para las personas como uno” (Estudiante 3, Escuela N°2) y “Este país no tiene oportunidades para todos por igual. Si uno es cuico las tiene todas, si no, ahí hay que arreglárselas. Es desigual este país” (Estudiante 4, Escuela N°2).

En relación a los factores que generan la desigualdad, las apoderadas responden a que se genera *“Por la pobreza que enfrenta la gentes”* (Apoderada 1, Escuela N°2) así como también *“la educación, las afp, la salud mala muy mala. “Porque suben los precios y no los sueldos”* (Apoderada 2, Escuela N°2). Mientras que la apoderada 3 señala que no solo las personas que se identifican con la nacionalidad chilena son quienes vivencian la desigualdad económica, también lo experimentan los habitantes del pueblo originario donde está situada la escuela 2 *“Porque ya se está cansau de tanto abuso al pueblo chileno y mapuche”* (Apoderada 3, Escuela N°2).

Por parte del profesorado señalan como factores de origen *“un sistema y constitución antigua, nefasta y privilegia de los grandes empresarios de este país, todo asociado a una desigualdad y mala calidad en los sistemas básicos como salud, educación, jubilaciones etc.”* (Profesor 1, Escuela N°2). Mientras que una de las asistentes nos menciona un hito dentro del movimiento social *“comienza por un alza en el pasaje de los Santiaguinos en octubre, pero termina siendo la olla que explota, esta llevaba acumulando muchas injusticias”* (Asistente 1, Escuela N°2).

Los estudiantes mencionan que: *“suben las cosas... el pan, la salud, la educación es mala... nosotros cuando salgamos de acá nos va a ir mal en el liceo. Yo creo que ya estamos cansados”* (Estudiante 1, Escuela N°2), *“no tener plata, de que sea tan fome este país. De que la gente se muera porque no hay salud wena, que no haya educación de calidad, por culpa del Piñera.”* (Estudiante 2, Escuela N°2), *la falta de oportunidades para las*

personas como uno” (Estudiante 3, Escuela N°2), *“Este país no tiene oportunidades para todos por igual”* (Estudiante 4, Escuela N°2) y *“La salud es mala, la educación es mala”* (Estudiante 5, Escuela N°2).

A modo de síntesis, podemos señalar que 3 de los estudiantes vinculan a la salud como un factor origen, mientras que más de la mitad también señala a la educación. La misma cantidad de estudiantes se refiere de forma negativa a la gestión del presidente de Chile, Sebastián Piñera mencionando que *“no vamos a seguir aguantando que el Piñera nos pase a llevar”* (Estudiante 1, Escuela N°2), *“Piñera abusa de los pobres”* (Estudiante 5, Escuela N°2) y *“la gente se muera porque no hay salud vena, que no haya educación de calidad, del Piñera”* (Estudiante 2, Escuela N°2).

Podemos concluir que la falta de oportunidades y a la pobreza son factores del origen del movimiento para la Escuela N°2, y para comprender esta información es importante señalar que el territorio mapuche se encuentra atravesado por una serie de conflictos sociales asociados a una *violencia estructural* e histórica por parte del Estado Chileno (CEPAL, 2012).

Así mismo es importante precisar que la Escuela N°2 se sitúa dentro de una comunidad mapuche, en donde el proyecto educacional menciona *“la unidad educativa se inserta en una zona donde la población está conformada por un gran porcentaje de familias con etnia mapuche”* (Minieduc, 2019). Dentro de las respuestas, en relación al origen del conflicto social, emerge esta aclaración del contexto por la apoderada 3, nos relata: *“Losotros como puelo mapuche que somos, mucha injusticia, mucho abandono, mucha poca tierra para cultivar, mucha discriminación. Enseñanza winka (no mapuche), falta de oportunidades para los pu lamngen (las hermanas y hermanos (personas)) y pu pichekeche (niños)”*. Es importante señalar en el contexto de origen del movimiento social en

Chile, la demanda histórica por las tierras del pueblo mapuche de cual nos habla la apoderada.

1.3 Principales demandas del movimiento social

Sobre las principales demandas del actual movimiento, las respuestas que presentan mayor recurrencia en la comunidad educativa 2, se relacionan con: salud, educación, fondo de pensiones, una nueva constitución y demandas históricas del pueblo mapuche.

Uno de los apoderados afirma en su relato que *“Salud buena para las gentes, que llamen luego para operación. Mucho tiempo espera muy larga para la gente. Una se cansa. Las Afp que dejen de robar, mejores pensiones, mejor educación. Que devuelvan las tierras mapuche”* (Apoderada 3, Escuela N°2).

Mientras que las asistentes respondieron: *“Educación gratuita y de calidad, dignidad en la salud, fin al lucro de las Afp, nueva constitución, reconocimiento al pueblo mapuche”* (Asistente 1, Escuela N°2).

Por parte de los estudiantes respondieron que las principales demandas son *“educación de calidad, ir gratis a la U, que los niños no sean discriminados, que haya más computadores, que la escuela se hable de lo mapuche también como acá... como esas cosas.”* (Estudiante 1, Escuela N°2) y *“Salud, Educación, la AFP, educación gratuita pa la U, que le paguen bien a los viejitos. Opino que está bien, que todos deberíamos vivir igual, porque los ricos no más pueden tener una vida fina”* (Estudiante 2, Escuela N°2).

Finalmente, los profesores respondieron que se necesita un *“cambio de la constitución con una convención constitucional con ello educación de calidad, fuera sename, salud jubilaciones dignas, reconocimiento de nuestra cultura mapuche muchas más las demandas son justas y necesarias para vivir con dignidad”* (Profesor 1, Escuela N°2) y *“la principal demanda es el*

problema de las afp y mi opinión es que es robo legal que difícilmente cambie. También importante es la educación y la salud” (Profesor 2, Escuela N°2).

1.4 Sobre las formas de comunicación e información

Es importante destacar que las herramientas de comunicación e información a través de redes sociales, así como el acceso a conexión de redes de internet, han permitido que las personas del sector rural de la Escuela 2 tenga acceso a información. También la televisión, la radio, son medios que ha utilizado la comunidad educativa para informarse sobre lo que está ocurriendo.

Ante la pregunta *¿Por qué medio de comunicación se ha informado de las movilizaciones sociales?*, la respuesta predominante por los distintos actores de la comunidad 2, fue que los canales de comunicación más recurrentes son las redes sociales, tales como Facebook y Whatsapp.

Las apoderadas respondieron *“Whatsapp, Facebook, la tele, la radio”* (Apoderada 1, Escuela N°2), mientras que la Apoderada 2 nos menciona los mismos medios de comunicación *“Facebook, Whatsapp y la tele”*.

Los profesores mencionan que se han informado *“por las redes sociales”* (Profesor 1, Escuela N°2), también en relación a la pregunta *¿Y por qué?* Los profesores respondieron *“porque los medios de comunicación mienten y manipulan la información a favor de los poderosos”* (Profesor 1, Escuela N°2), *“La tele no tanto porque manipula la información y omite otra muy importante”* (Profesor 2, Escuela N°2). Ambas asistentes de la educación mencionan que se encuentran informadas por redes sociales.

Por parte de los estudiantes, solo un pequeño porcentaje menciona que se informa por un medio de comunicación distinto a las redes sociales *“Por el*

Facebook, Instagram, la tele pero poco la tele” (Estudiante 2, Escuela N°2). La mayoría se informa por aplicaciones como Whatsapp, Facebook e Instagram. *“Por redes sociales, yo no veo tele”* (Estudiante 4, Escuela N°2), *“Por las redes sociales, más por el feibu y el Instagram* (Estudiante 1, Escuela N°2).

En síntesis, es importante destacar que la influencia de la tecnología y la conectividad a Internet ha hecho posible mantener a los actores sociales de la Escuela N°2, vinculados e informados al fenómeno del movimiento social. Así mismo, les permite estar al tanto de las principales demandas del movimiento, las movilizaciones que se han dado en el país y los debates que se han generado en torno a las demandas. También esta conectividad ha generado tener mayor acceso a la información y así poder tomar posturas en relación al hecho que nos narran un profesor: *“los medios de comunicación mienten y manipulan la información”* (Profesor 1, Escuela N°2).

2 Influencia del estallido social en la comunidad educativa

En relación a los cambios en la vida cotidiana desde el origen de la revuelta popular, los actores de la comunidad educativa entrevistados, señalan que no han existido cambios en relación a sus jornadas de la vida diaria, a excepción de los profesores y asistentes que residen en la ciudad de Temuco. Los entrevistados señalan que existe una preocupación por sus familias que se encuentran en las ciudades. *“Todo normal, aunque en las ciudades no tanto. Nerviosa por los parientes de Santiago y Temuco”* (Apoderada 2, Escuela N°2), *“Tenimo pariente, sobrino, nieto, hijo pa la ciudad. No normal para ello, acá nada, pero la preocupación pa grande”* (Apoderada 3, Escuela N°2). Los estudiantes señalan *“Osea normal, pero nerviosa con lo que sale, una tiene pariente pal norte igual. Pero no ha pasado mucho acá en el campo.”* (Estudiante 5, Escuela N°2).

No obstante, la respuesta de los asistentes de la educación y profesores, mencionan cambios en relación a sus trayectos a la escuela desde la ciudad. Respondiendo que *“Sobre todo afecta en los trayectos, hay cortes con barricadas en la ruta. Así mismo es un peligro llegar tan tarde de vuelta a casa porque al anochecer incrementa los enfrentamientos entre manifestantes y carabineros”*(Profesor 2, Escuela N°2). Mientras que la asistente 1 nos dice *“Hemos tenido muchos problemas con la dirección de la escuela, ponen muchas trancas para permitir horarios más flexibles y así asegurar el bienestar de los profesores que viajamos a Temuco todos los días. Somos 3 los que no hemos expuestos todas estas semanas a quedar sin locomoción, a que nos pueda llegar algún proyectil que están disparando todos los días en Temuco”*.

El actual movimiento social ha tenido una fuerte repercusión en las conversaciones de las personas de la comunidad educativa 2, respondiendo el total de entrevistados, que si ha mantenido conversaciones en sus círculos más cercano sobre la coyuntura política. Es así como la apoderada 1 nos cuenta que *“a mí hijo siempre le converso, el igual es súper inteligente así que busca información. Shhh el cabro más adelantao que yo”* y la apoderada 3 comenta *“Tomamos mate y conversamos. Hasta que nos picamos jaja vio”*. Por su parte los profesores y asistentes mencionan que *“si el tema muy conversado en la familia, con los colegas y con amigos ya que es un periodo muy importante para lograr cambios reales en el país”* (Profesor 1, Escuela N°2), *“Si he conversado con mi hija, mi pareja. Con los amigos también”* (Asistente 2, Escuela N°2). Y en representación de los estudiantes, nos comentan: *“Pucha mi papá y mi mamá igual lo hablan, mi mamá no tanto.”* (Estudiante 2, Escuela N°2).

En relación a sobre que temáticas se conversaba en los espacios familiares y de amistad, la mayoría de las apoderadas se refiere a que los estudiantes deben esforzarse en los estudios señalando *“la educación que es injusta por eso tiene que estudiar”* (Apoderada 2, Escuela N°2), señalando la situación económica

como un factor, la apoderada 1 menciona *“tiene que estudiar el doble porque somos pobres y del campo ve”*.

También mencionan que está dentro de sus conversaciones presentes temas como *“la salud”, mala muy mala. Usted sabe señorita, mala mala lamngen. Por eso hay que dar lucha*” (Apoderada 3, Escuela N°2). Se refiere una apoderada los saqueos y víctimas de violencia policial respondiendo *“Hablamos también sobre los saqueos de los patos malos y los jóvenes que les han llegado perdigones”* (Apoderada 1, Escuela N°2).

Los profesores responden que está presente en sus conversaciones *“las manifestaciones, sobre los saqueos que no estoy de acuerdo. Sobre la represión policial. Sobre que pueden escasear los alimentos si las cosas siguen así”* (Profesor 2, Escuela N°2). Por su parte el profesor 1 nos entrega una información relacionada con el modelo político y económico respondiendo *“hablamos sobre como es el sistema que rige a Chile que privilegia a los empresarios coludidos con políticos corruptos que se han robado todo, eso más que todo”* (Profesor 1, Escuela N°2).

Las asistentes, al igual que los profesores responden que está presente en sus conversaciones la represión policial, las manifestaciones, el modelo político y económico, señalando *“Sobre como los pacos golpean a estudiantes. Me ha impactado mucho la crueldad con la que actúa el estado. Sobre las manifestaciones. Se ha puesto en la mesa la conversación de que estamos mal. Nos dimos cuenta que todo está fallando producto de este sistema neoliberal y capitalista”* (Asistente 1, Escuela N°2), *“sobre las manifestaciones y los saqueos también”* (Asistente 2, Escuela N°2).

Los estudiantes respondieron que mantienen conversaciones *“sobre que significan las demandas que hablan (Estudiante 3, Escuela N°2), “Hablamos sobre los saqueos”* (Estudiante 4, Escuela N°2), sobre la violencia policial mencionando *“para que pegarles a los carabineros si están haciendo su trabajo. Mmmm igual a*

algunos eeeee, se lo merecen... porque andan pegando igual y muti mutilan a la gente” (Estudiante 2, Escuela N°2).

Una información recurrente en las respuestas de los estudiantes, es que el un gran porcentaje de los encuestados habla sobre una preocupación por la alimentación en el futuro con respuestas como: *“que hay que juntar comida por si lo milicos se toman el gobierno” (Estudiante 4, Escuela N°2), “Hablan de que hay que juntar comida tía (...) así que tenemos para comer por si se viene algo más.”. En respuesta a esta preocupación también nos comentan acciones concretas para asegurar la alimentación señalando “Con mi papá vamos a sacar las papas 2 semanas antes para dividir las con el tío ya que no sabemos que pueda pasar” (Estudiante 5, Escuela N°2) y “estamos justo empezando a sacar las papas, así que tenemos para comer por si se viene algo más” (Estudiante 1, Escuela N°2).*

A modo de conclusión sobre las temáticas que más se repiten en las conversaciones que tienen la comunidad 2 con sus familias y amistades, se destacan la represión policial, los saqueos, el temor a escases en los alimentos, las demandas del movimiento y por parte de las apoderadas, mencionan sobre el esfuerzo que deben realizar los estudiantes para acceder a la educación por la desigualdad social.

2.1 Violencia policial

Una información relevante que emerge en todos los actores de la comunidad educativa, ya que en sus relatos mencionan la preocupación por la violencia policial. Si bien no todos han experimentado enfrentamientos directos, han podido acceder a la información de estos hechos, por la comunicación de las redes sociales y con el dialogo con familiares que habitan zonas de jornadas de protestas, como son las ciudades. Tres personas encuestadas, han experimentado situaciones directas sobre la violencia policial, mencionando el profesor 2 *“A una de las colegas le reboto un perdigón en su mochila, llegamos a Temuco y se bajó del bus en*

dirección a su casa y le dispararon sin provocación. Quedamos impresionados, estaba hasta con de delantal”.

Una de las asistentes nos menciona un hecho que la mantiene con preocupación y se relaciona con la exposición a la violencia policial que parece ser un peligro inminente: *“Hemos tenido muchos problemas con la dirección de la escuela, ponen muchas trancas para permitir horarios más flexibles y así asegurar el bienestar de los profesores que viajamos a Temuco todos los días. Somos 3 los que no hemos expuestos todas estas semanas a quedar sin locomoción, a que nos pueda llegar algún proyectil que están disparando todos los días en Temuco”.* (Asistente 1, Escuela N°2)

Una de las estudiantes igualmente menciona que se siente *“preocupada porque han salido los carabineros y milicos, tengo primas en Santiago, eso me da miedo. Vi que andaban disparando a los estudiantes también y hay gente que ha perdido el ojo. Eso, eso tía me preocupa, pero yo soy bien.”* (Estudiante 1, Escuela N°2)

Sobre esta información reportada distintos organismos de derechos humanos como es Amnistía Internacional Chile, se encuentran realizando investigaciones sobre estos hechos de violencia que menciona la comunidad educativa 2. Los hechos de violencia hacia la sociedad civil se han mantenido durante las jornadas de protesta, situación que ha repercutido en las personas de la escuela 2.

3 Rol y participación de la comunidad educativa

3.1 Participación de la escuela en el movimiento social

En esta subcategoría, se recoger las opiniones de la comunidad educativa 2 sobre las instancias de movilización de las escuelas frente a las demandas planteadas.

En el caso, de la comunidad educativa 2 no se movilizó a través de marchas, ni paralizando actividades o en jornadas de reflexión en la escuela, mencionando el profesor 2 *“No, aquí sí que no pasa nada. Muerto acá el movimiento social. Como somos una escuela particular subvencionada, los que manda no van a querer perder las lucas”*. Por su parte los estudiantes señalan *“esta escuela siempre la más fome. No pasa nah, porque aquí si la directora no deja algo, nada se hace”* (Estudiante 2, Escuela N°2) y *“¡Acá en esta escuela más fome, nunca pasa nah... que rabia!”* (Estudiante 1, Escuela N°2).

Pese a lo anterior las escuelas cercanas y del pueblo se han mantenido movilizadas, como nos señala la Apoderada 2: *“Si, las escuelas de la Isla fueron a marchar juntas”*. La estudiante 1 nos detalla *“Si las escuelas de alrededor vi que habían hecho paro... pero paro tranquilo, parece que conversaron. ¡Y el liceo estaba en toma y otros colegios también! Que bacan tía ahí hasta los profes apañaron y fueron a cortar la ruta junto con los estudiantes”*.

Según lo relatos extraídos en este punto se evidencian un descontento en relación al directorio de la escuela, mencionado que *“Yo sé que los profesores han querido manifestarse y que la directora no lo permite”* (Estudiante 5, Escuela N°2). Por su parte un profesor se refiere al tema y nos indica *“lo hemos conversado en extensas jornadas de consejo de profesores, pero ha traído para puras discusiones con una de las dueñas de*

la escuela que también es la directora. Hay que cuidar la pega” (Profesor 2, Escuela N°2).

Concluimos que, si bien en la escuela no ha existido un espacio formal de movilización, los estudiantes y profesores mantiene una voluntad a generar espacios de dialogo y acción sobre el movimiento.

3.2 Rol de la comunidad educativa en el movimiento social

Es importante destacar que existe una valoración positiva sobre el rol de la escuela en la movilización, todos los actores respondieron a favor de que la comunidad educativa esté presente en el movimiento social. Señalando, por ejemplo, *“Que es nuestro deber apoyar, ya sea en la escuela o en el trabajo. Donde sea”* (Apoderada 2, Escuela N°2). Por parte de las asistentes expresan la importancia de tomar posturas frente al movimiento, así como también el comunicarse con los estudiantes, expresando *“Corresponde. Me parece necesario y urgente en estos momentos posicionarse como escuelas rurales. Los directores lo han hecho en distintas expresiones. Y lo más importante, hablando con los niños”* (Asistente 1, Escuela N°2).

Los estudiantes respondieron *“Que todos deberíamos hacerlo, que injusto que lo hagan algunas no más, porque los beneficios llegan pa todos.”* (Estudiante 2, Escuela N°2). A su vez, un estudiante menciona un hecho importante y hace referencia a quienes iniciaron el levantamiento del movimiento social, *“Encuentro que está bien. De hecho, tía este movimiento empezó por los estudiantes. Entonces es triste que acá estemos quietos”* (Estudiante 5, Escuela N°2).

En relación a los aportes que la escuela puede contribuir para enfrentar la actual crisis social. Se destaca el consenso en la mayoría de los actores entrevistados donde expresan que la escuela debería ser de canalizador de

información hacia la comunidad y que comentan la necesidad de ser parte activa de las manifestaciones del movimiento social.

Las apoderadas respondieron entregando ideas concretas de como la escuela debiese hacerse presente en las movilizaciones señalando *“Haciendo pancartas, los apoderados organizándose. Hay tantas cosas que hablar por acá en la comunidad. Imagínese, en unos años ni agua va haber para subir en los camiones”* (Apoderada 1, Escuela N°2), *“Podríamos hacer videos informativos para los niños de otros lados conozcan a nuestros niños de la escuela rural y sepan lo difícil que es para nuestros niños todo”* (Apoderada 2, Escuela N°2). Por su parte la apoderada 3 comenta una inquietud relacionada con la idea de una posible escases de alimentos, respondiendo que el aporte de la escuela seria *“Dando comida a la familia que necesite, tanta gente va quedar sin trabajo, sin cosas que no ha sembrau, entonces ¿qué va comer? si ni una papa han tirao para cosechar? Dicen que no habrá comia, ahí la escuela debería ayudar pa que nos ayudemos.”* (Apoderada 3, Escuela N°2).

Las asistentes y profesores contestaron de forma similar, señalando que la escuela debería adherirse a las movilizaciones y facilitar la escuela para diversos espacios que contribuyen a la organización del movimiento, como por ejemplo *“Abriendo la escuela para que los apoderados se organicen”* (Asistente 1, Escuela N°2) y *“apoyar los paros nacionales participando de marchas y manifestándose de manera presencial”* (Profesor 1, Escuela N°2).

Los estudiantes señalaron al igual que asistentes y profesores, que escuela debiese ser un espacio donde poder organizarse, señalando *“La escuela podría aportar prestando el salón pa que se organice la gente”* (Estudiante 3, Escuela N°2) y *“Debería haber asambleas y reuniones en la escuela como en otros lados”* (Estudiante 4, Escuela N°2). En relación al aporte de

la escuela, el estudiante 5 responde que este debiese ser *“Marchando, estando presente”*.

Un estudiante se refirió al aporte de la comunidad educativa 2 al movimiento social, en relación a la identidad de los estudiantes, respondió que *“los estudiantes tenemos que ser escuchados, aunque seamos del campo. De donde sea, pero tenemos que ser escuchado y poder ir a la universidad ojalá. Podemos aportar con nuestra visión como estudiantes mapuche”* (Estudiante 1, Escuela N°2).

4 Expectativas y vías de solución al conflicto social

A continuación, analizaremos los relatos de las y los entrevistados de Escuela N°2 sobre las expectativas y vías de solución al conflicto social.

a) Las expectativas en relación al movimiento social

Las apoderadas respondieron en apoyo al movimiento social y su vez expresando que esperan soluciones y sanciones de carácter político a la presente crisis social, como lo es la destitución del presidente mencionando: *“Piñera, que se vaya, que se vaya para siempre. Que lo metan preso”* (Apoderada 3, Escuela N°2). Y también hablaron sobre las sanciones políticas por los sucesos de violencia a manifestantes, señalando *“Me gustaría que nunca más se violen los derechos humanos, que nos vuelva a pasar lo de la dictadura porque a la gente le da miedo y sufre mucho. Me gustaría que los políticos hicieran su pega de verdad para eso les pagamos. ¿Por qué tenemos que sufrir tanto para tener dignidad? ¿Por qué tienen que mutilar a nuestros jóvenes y hasta profesores para que se hagan bien las cosas?”* (Apoderada 2, Escuela N°2).

Los profesores reiteran las sanciones políticas y a quienes han cometido vulneraciones a los derechos humanos de los manifestando expresando por parte de uno de ellos *“que renuncie Piñera, que se logre por todo por lo que se está luchando y que no queden impunes las personas que han violado los DDHH*

llevándolos a la justicia y que paguen por sus delitos. Que no quede impunes los casos de los jóvenes mutilados” (Profesor 1, Escuela N°2).

Las asistentes responden que dentro de sus expectativas esperan sanciones políticas, continuidad de la organización social y que ganen las demandas del movimiento social, por ejemplo, la asistente 2 nos dice *“Que ganen la demandas, que haya dignidad en la salud, educación. Que nuestros abuelos tengan mejor calidad de vida y aumenten mínimo el doble de sus pensiones”* (Asistente 2, Escuela N°2). También mencionan que *“Me gustaría que el pueblo tome las decisiones del país, que nunca más estemos tan separados. Que ganen nuestras demandas, hay gente que ha sido mutilada por exigir dignidad, que paguen los responsables y altos cargos sobre todo”* (Asistente 1, Escuela N°2).

Por parte de los estudiantes las expectativas se relacionan con la participación de la ruralidad en el movimiento social, señalando *“Me gustaría que los niños de las escuelas rurales también pudiéramos ir a la plaza dignidad y ser parte del movimiento”* (Estudiante 4, Escuela N°2) y *“Que los niños seamos escuchados, los pobres y la gente que vive más lejos.”* (Estudiante 1, Escuela N°2). También se refieren a expectativas relacionadas con las sanciones políticas al gobierno expresando *“que se vaya Piñera, que se vaya la ministra, que se vayan todos y que quede gente buena, de buen corazón. Me gustaría que hubiera justicia para toda la gente, pero de verdad, porque los ricos roban y no le pasa nada. En cambio, si hace lo mismo un cabro del campo pobre, le dan muchos años en la cárcel.”* (Estudiante 2, Escuela N°2). Un estudiante responde que espera una unión entre pueblo mapuche y chileno dentro de los movimientos sociales, así como también que no haya más personas heridas por luchar por las demandas sociales, el estudiante 5 expresó: *“Que la gente siguiera unidad, chilenos y mapuche. Los pobres siempre la pasamos mal, sobre todo nuestra gente mayor. Ojalá que no tenga que correr más sangre para que una vez por todas los que tienen plata y el poder, nos entreguen lo que nos corresponde: y eso tía es salud, un techo, educación gratuita y trabajo que pague bien a la gente”*.

En relación a las expectativas de la comunidad educativa 2, concluimos que los actores esperan sanciones políticas como la destitución del presidente y a quienes cometieron vulneraciones a los derechos humanos de los manifestantes del movimiento social. También se encuentra dentro de las expectativas que las demandas sean solucionadas, que se mantenga la unidad entre las personas oprimidas y por parte de los estudiantes, que exista una participación de las personas que habitan espacios rurales en el movimiento social y en las manifestaciones.

b) Vía de solución para resolver demandas exigidas por el movimiento social

Ante la pregunta ¿Qué soluciones les gustaría proponer para resolver las demandas exigidas por una gran mayoría de la población chilena?, las apoderadas respondieron que para ellas una de las soluciones es la renuncia del presidente, contestando *“Que se vaiga el Piñera y todos esos mala gentes que roba y saquea”* (Apoderada 3, Escuela N°2), y señalando incluso una sanción penal por parte de una de las apoderadas, *“pero si pobre o mapuche hace algo pa dentro a la cárcel años. Harto joven ha caído en malo paso y a la cárcel, harto gentes del campo. ¿Por qué no el Piñera?”* (Apoderada 3, Escuela N°2). Otras de las soluciones que expresan las apoderadas se refieren a la educación como es la *“educación de calidad y gratis”* (Apoderada 1, Escuela N°2) y también expresan resolver el conflicto sobre las AFP, mencionando *“fin a las AFP”* (Apoderada 2, Escuela N°2) y que las *“Afp dejen de robar la plata”* (Apodera 1, Escuela N°2).

Los profesores se refirieron a 3 medidas de solución al conflicto, estas se relacionan con las AFP, *“mejoras en la salud”* (Profesor 2, Escuela N°2) y *“cambiar la constitución y toda la mala administración que hemos tenido hace más de 30 años con un plebiscito que ya se votara pronto”* (Profesor 1, Escuela N°2).

Las asistentes al igual que las apoderadas, mencionan la destitución del presidente, una nueva constitución y cambios a la privatización de la salud, empresas y educación. Señalando por ejemplo que *“Para mí la solución parte por*

destituir al presidente Sebastián Piñera, cambiar la constitución de Pinochet, nacionalizar las empresas privadas, que el agua sea de todos los chilenos y mapuche porque los dueños son extranjeros, reformar la educación creando la gratuidad en todas las etapas de educación y que solo exista un sistema de salud. A esto me refiero que deje de existir un sistema privado y otro público, porque eso es clasismo, es injusto, es indigno.” (Asistente 1, Escuela N°2).

Desde los estudiantes se expresan ideas vinculadas también a la destitución del presidente, señalando la estudiante 2 *“obvia tía, chao Piñera”*. Así como también responden que debiese tener *“los abuelitos tengan mejor pensión, educación gratis y de calidad, no más AFP, que los niños del Sename vivan bien.”* (Estudiante 1, Escuela N°2) y *“salud buena para no tener que a Nueva Imperial”* (Estudiante 2, Escuela N°2).

Una de las estudiantes nos entrega una importante aclaración y se relaciona con la construcción de la identidad de su nacionalidad, ante la pregunta *¿Qué soluciones les gustaría proponer para resolver las demandas exigidas por una gran mayoría de la población Chilena?*, responde aclarando: *“Tía, pero es que yo no soy tan chilena, igual yo soy mapuche”* (Estudiante 1, Escuela N°2).

Podemos concluir que la comunidad educativa 2 propone como solución para resolver las demandas exigidas por el movimiento social: la destitución del presidente Sebastián Piñera, el fin a las Afp, mejoras en la calidad y acceso a la educación, mejoras al sistema de salud, una nueva constitución para Chile, un cambio profundo a los políticos que gobiernan para terminar con la corrupción.

4.1 Cómo conciben una nueva educación

Respecto a los cambios que desean los entrevistados para una nueva educación, los estudiantes señalan que desean una educación la cual sea de calidad y gratuita, también señalan el fin a las pruebas estandarizadas y de selección, como son el SIMCE y la prueba de selección universitaria (PSU), fin a la malversación de fondos en las escuelas y una escuela en la

que no haya discriminación. Señalaron: *“yo me imagino una educación de calidad, ir gratis a la U, que los niños no sean discriminados, que haya más computadores, que la escuela se hable de lo mapuche también como acá... como esas cosas”* (Estudiante 1, Escuela N°2), *“Fin al Simce, que estamos chatos repasando. Fin a la prueba esa, la Psu. Educación gratuita y de calidad tía”* (Estudiante 4, Escuela N°2) y el estudiante 5 responde *“fin al Simce, a las escuelas que roban los fondos. Educación digna y de calidad. Acceso a los computadores buenos para aprender”*. Un estudiante nos señala una información importante *“La educación ideal para mí sería una que no esté tan lejos del campo, que sea gratuita y donde enseñen sobre cosas de la tierra, eso me importa a mí”* (Estudiante 4, Escuela N°2).

Por parte de los profesores y asistentes nos relatan que conciben una educación con modificaciones estructurales en beneficio de los estudiantes, pero también para los docentes. Un profesor señala: *“la educación debería ser de calidad en todos los rincones de todo Chile con recursos dignos para los estudiantes sin un sistema competitivo e individualista enfocándose en otro tipo de aprendizaje más humano y valórico sin discriminación de ningún ámbito y potenciando las habilidades innatas de los estudiantes”* (Profesor 1, Escuela N°2), mientras que otro profesor responde *“Si. El tema de los docentes siempre ha sido un tema, ojalá mejoren las situaciones laborales. También los sueldos”* (Profesor 2, Escuela N°2). Las asistentes mencionan *“Fin al lucro en la educación, educación gratuita, dignidad docente”* (Asistente 1, Escuela N°2) y *“Fin a la carrera docente, fin al lucro en la educación. Universidad gratis para todos”* (Asistente 2, Escuela N°2). *“Mayores oportunidades para continuidad de estudios. Hay muchos chicos que al llegar al liceo comienzan a delinquir o drogarse. Es triste verlos perdidos”* (Asistente 2, Escuela N°2).

Las apoderadas mencionaron cambios en la educación que se refieren a la enseñanza de conocimientos de la tierra y de la cultura mapuche, como

también el anhelo a que sus hijos puedan acceder a estudiar en una universidad, respondieron que les gustaría una educación con *“Con una huerta muy grande y que de ahí se cocinaran las cosas para los niños. Que todos los niños pudieran celebrar wiñol tripantu y no que la iglesia evangélica les prohíba. Que hubiera educación media en el campo para que los niños no tengan que irse tan lejos y perder las raíces”* (Apoderado 2, Escuela N°2), *“Ojala la educación no discriminara a uno por ser poure, por no saber hablar bien o leer, me gustaría que mi niño llegara a la universidad, yo no pude”* (Apoderada 3, Escuela N°2).

4.2 Sobre la escuela ideal que sueñan y anhelan para el futuro

Finalmente, revisaremos las respuestas en torno a cómo la comunidad educativa Escuela N°2, sueña una escuela ideal para el futuro.

Las apoderadas respondieron recurrentemente que la escuela que sueñan tiene mejoras en lo que se refiere a infraestructura y aspectos del bienestar de los estudiantes, mencionando, por ejemplo: *“Que hubiera un techo en el patio para que los niños no se mojen tanto cuando llueve. Llueve tanto usted sabe, a ellos les gusta, pero cuando algunos comen mal y las defensas bajas, se enferman. Tanto niño igual con los dientes picados. Sería bueno que hubiera más ayuda para la salud y las cosas de la escuela. Que no se lluevan las sala tanto para que estén calentitos los niños y así estudian mejor”* (Apoderada 1, Escuela N°2) y *“Con tanto nativo, con tanto frutal, con tanto profesor mapuche o que entienda que algunos no entienden. Con techo para los niños, que jueguen bien no con tanto frío”* (Apoderada 3, Escuela N°2). Otra respuesta que surge entre la información entregada por una apoderada, se refiere a la continuidad de la enseñanza media en el sector rural, mencionando: *“Que hubiera educación media en el campo para que los niños no tengan que irse tan lejos y perder las raíces”* (Apoderada 2, Escuela N°2). Esta respuesta se repite en los siguientes actores de la comunidad educativa, es importante mencionar que la escuela

2 presenta solo educación básica, siendo la lógica también de todas las escuelas del sector.

Las asistentes de la educación también se refieren a la continuidad de la educación media expresando a su vez una preocupación por el futuro de los estudiantes, señaló la asistente 2 *“que exista educación media en la escuela rural. Mayores oportunidades para continuidad de estudios. Hay muchos chicos que al llegar al liceo comienzan a delinquir o drogarse. Es triste verlos perdidos”* (Asistente 2, Escuela N°2). Por su parte la asistente 1 se refiere que le gustaría *“Una escuela mapuche e verdad, en donde las autoridades ancestrales enseñen el conocimiento, como era antiguamente. Con mayor participación en las decisiones por parte de los apoderados y de los estudiantes”* y *“Una comunidad unida, mejores resultados en el simce”*. Los profesores se suman a la idea de que la escuela ideal debiese tener una mejor infraestructura, el profesor 1 menciona *“Donde existan infraestructura y un trabajo colaborativo real”* (Profesor 2, Escuela N°2) y sobre el bienestar de los estudiantes el profesor 1 señala que *“la educación debería ser de calidad en todos los rincones de todo Chile con recursos dignos para los estudiantes sin un sistema competitivo e individualista enfocándose en otro tipo de aprendizaje más humano y valórico sin discriminación de ningún ámbito y potenciando las habilidades innatas del estudiante”*.

Los estudiantes reiteran las ideas de mejoras de infraestructura, bienestar y continuidad de la enseñanza media en las escuelas rurales mencionando una problemática importante en relación a los recursos para movilizarse *“Me gustaría que la educación en el campo durara hasta la media, para no tener que irnos al liceo o internados, ósea igual se pasa bien y todo... pero porque hay que irse tan lejos. Hay cabros que no tienen para la micro o los papás no lo dejan quedarse en el internado y llegan hasta ahí no más. O otros les cuesta entender lo que pasan y les baja las notas y lo mandan a trabajar.* (Estudiante 5, Escuela N°2). Entre los estudiantes emerge una

idea que se relaciona con su identidad cultural mapuche, mencionan que les gustaría una escuela en *“que se mantuviera la cultura mapuche en la media”* (Estudiante 5, Escuela N°2) y también mencionan una idea que se relaciona con la calidad y acceso a la educación *“pero que las escuelas igual nos enseñen porque llegamos mal preparados al liceo, usted sabe tía, no nos pasan toda la materia. Que todos pudiésemos ir a la universidad y gratis.”* (Estudiante 1, Escuela N°2).

A modo de conclusión en relación a cómo les gustaría que fuera la escuela ideal, las ideas y temas que más se repiten dentro de los actores de la comunidad educativa 2, se relacionan con la infraestructura, aspectos de identidad de la cultura mapuche, la calidad y acceso a la educación, la continuidad de estudios de la enseñanza media en el sector rural, el bienestar de los estudiantes.

VI.II.III Comparación de análisis de las escuelas

En el siguiente apartado realizaremos una síntesis del análisis, comparando las principales percepciones entregadas por los actores sociales de ambas escuelas en estudio. Para ello, ocuparemos las categorías y sub categorías anteriormente analizadas, pero haciendo una breve descripción de cada una de ellas, destacando lo más relevante señalado en los relatos de las escuelas N°1 y N°2. Asimismo, sistematizaremos las distintas propuestas de solución al conflicto social propuestas por las comunidades educativas.

Con respecto al primer eje temático que corresponde a la percepción del movimiento social en Chile:

Las distintas percepciones de los actores entrevistados señalan un apoyo y valoración positiva hacia el movimiento social ya sea de sus objetivos, de la importancia de movilizarse para generar grandes cambios en el país, y en las estrategias para erradicar las desigualdades y las

injusticias mencionadas. Se destaca que en ambas escuelas, surgen matices con respecto a las formas de movilización, que si bien se valora la movilización social, no se comparte que existan niveles de violencias, la que se refiere a los destrozos de lugares y espacios públicos, del uso de barricadas en las calles. Pero también del tipo de violencia que han usado carabineros y fuerzas militares para reprimir la movilización. Lo anterior sintetiza que en ambas escuelas se describen relatos en que los actores justifican la violencia como mecanismo para movilizarse para presionar a las autoridades en el avance hacia las transformaciones sociales.

En el ámbito de las estrategias y origen del movimiento social en Chile, el análisis se separa en temáticas para una mayor profundización. En el ámbito de las estrategias de movilización podemos señalar que en la Escuela N°1 existe una variedad de opiniones con respecto a este ámbito: existen apoyos a la movilización compartiendo sus objetivos, como todas sus estrategias y métodos de movilización, ya sea marchas, concentraciones, incluyendo la violencia. No obstante, también se visualizan adhesiones a la movilización, pero no apoyando o legitimando los mecanismos violentos, tales como barricadas, o saqueos o destrucción de infraestructura pública. En comparación con la escuela N°2, existe en la mayoría de los entrevistados un apoyo legítimo a la movilización social. Sin embargo, se devela la existencia de discrepancias en las opiniones en relación a los saqueos y el uso de la violencia hacia carabineros en contextos de movilización popular.

En torno a los orígenes del movimiento social en Chile, el análisis de relatos se concentra en las dos comunidades educativas -tanto la escuela N°1 y escuela N°2- existe un diagnóstico común de que son las injusticias, la desigualdad social, la concentración de la riqueza en una minoría y la falta de oportunidades como las principales causas del descontento social y despertar de la ciudadanía, lo que originó la revuelta popular desde octubre del año pasado.

Un tercer elemento se refiere a **las principales demandas del movimiento social** se destaca una mayoría de similitudes en las percepciones entregadas tanto por profesores, estudiantes, apoderados y asistentes de la educación. Tanto las escuelas N°1 y N°2 destacan que la salud, la educación y las pensiones son las demandas sociales más prioritarias de la ciudadanía. A su vez, dentro de los relatos de la escuela N°2, se reconocen también las demandas del pueblo mapuche, como su reconocimiento y autodeterminación, dada las características culturales y geográficas en que se sitúa dicha escuela.

En relación a **las formas de comunicación en información** que utilizan los diferentes actores para informarse sobre la coyuntura social, en la escuela N°1, se destacan el uso de redes sociales, tales como Facebook, instagram y twitter por parte de los profesores, asistentes y apoderados. En el plano de los estudiantes, se refieren a la televisión y las noticias como instancias donde se informaban. En cambio en la Escuela N°2, se destaca el uso de las redes sociales del instagram, Facebook, whatsapp, televisión y radio como los más recurrentes. No obstante, en ambas escuelas se destacan opiniones negativas con respecto al rol que cumplen las noticias en la televisión, ya que existe información con nula credibilidad y altos niveles de tergiversación de los temas que se conversan e informan, en la criminalización de la protesta social, y el énfasis en la violencia en las movilizaciones, más que en otros aspectos, como la masividad, las demandas o los niveles de diversidad y transversalidad de actores que integraban el movimiento.

Con respecto al segundo eje temático, **Influencia del estallido social en el espacio familiar y social**, ambas escuelas coinciden en que el movimiento social ha repercutido en la vida cotidiana de las personas.

En el caso de la Escuela N°1, estos cambios se relacionan con una influencia en la conciencia social y la reflexión sobre lo que está ocurriendo,

y así como también en la redistribución del tiempo en el espacio escolar, familiar y laboral.

Por su parte la Escuela N°2, menciona que ha mantenido sus jornadas laborales y escolares, a excepción de profesores y asistentes de la educación que se trasladan desde la ciudad al sector rural, quienes han sido víctima de violencia policial. Pese a mantener las jornadas de la vida diaria sin modificación, los actores de la comunidad educativa mencionan una fuerte repercusión en las conversaciones de la personas, hablando en espacios familiares, amistades, entre otros sobre la coyuntura política y generando reflexiones sobre lo que está ocurriendo.

A modo de resumen, ambas escuelas rurales han presentado cambios en la vida cotidiana desde el origen del movimiento social, influyendo y generando conversaciones sobre la coyuntura política y reflexiones en las familias. Así como también para el caso de la escuela N°2, una redistribución del tiempo.

Con respecto a la Violencia policial, señala que en ambas escuelas, emergen desde los distintos actores de las comunidades educativas, relatos sobre hechos de violencia policial y vulneración a los derechos humanos. En el caso de la Escuela N°1 la comunidad relata información y las repercusiones sobre la instalación de los toques de queda, la presencia de las fuerzas militares en las calles, el actuar de carabineros y todo lo que trajo consigo este proceso: miedo, rabia, angustia. Mientras que la Escuela N°2 todos los entrevistados mencionan una fuerte preocupación por la violencia policial, siendo afectados por un hecho 3 personas encuestadas.

Se sintetiza que en ambas escuelas mantienen una fuerte preocupación por la exposición al peligro que significan las fuerzas policiales y su actuar sobre la sociedad civil al generarse jornadas de protestas o en los toques de queda.

Con respecto al tercer eje temático, **Rol y participación de la comunidad educativa** lo analizaremos en las siguientes sub categorías:

Participación de la escuela en el movimiento social: En relación a la participación de las comunidades educativas, la escuela N°1 tuvo una adhesión y participación activa por parte de todos los actores de la comunidad educativa. Mientras que en la escuela N°2 no existió un espacio formal de movilización en la escuela, siendo negada hasta la reflexión con estudiantes por parte de dirección. Pese a esto, estudiantes, apoderados y profesores mantienen una voluntad de acción hacia el movimiento social.

Rol de la comunidad educativa en el movimiento social: Ambas escuelas coinciden en la idea que la escuela cumple un rol importante como canal de comunicación, reflexión y acción frente al movimiento social.

La escuela N°1 menciona que la escuela debiese transformarse en un canal constante de comunicación frente a la comunidad; de formar ciudadanos y ciudadanas que sean agentes de cambios, estudiantes con una visión crítica y consciente del actual devenir social. Mientras que en la escuela N°2, en relación a los aportes que la escuela puede contribuir para enfrentar la actual crisis social, se destaca el consenso en la mayoría de los actores entrevistados donde expresan que la escuela debería ser de canalizador de información hacia la comunidad y que comentan la necesidad de ser parte activa de las manifestaciones del movimiento social.

Con respecto al cuarto eje temático, **a las expectativas y vías de solución al conflicto social**, destacaremos las principales propuestas planteadas por ambas comunidades educativas. Además, se incluyen dos sub categorías relevantes, destacando las reflexiones de los entrevistados con respecto a las principales **transformaciones para una nueva educación y sobre los sueños y anhelos para una escuela ideal para el futuro.**

Dentro de las soluciones o vías para para resolver demandas exigidas por el movimiento social, las escuelas rurales proponen lo siguiente:

a) En la escuela N°1, se señalan las principales vías de solución:

- Reformas estructurales en diversos ámbitos como en la salud, en la educación, en las pensiones y el aumento del salario mínimo que son las demandas más prioritarias destacadas.
- Asimismo, develan que avanzar hacia una Nueva Constitución Política es un paso significativo para comenzar a resolver las enormes desigualdades que vive el país. Este proceso debe ir complementado con una superación del modelo económico y social neoliberal instalado en Chile desde hace 40 años.
- La renovación de nuevos liderazgos en los cargos públicos, tanto en la Presidencia de la República como en el Parlamento.
- Por último, los actores de la comunidad educativa señalan que tener mayores instancias de participación ciudadana sería de vital importancia para democratizar las decisiones y elaboración de políticas públicas para las transformaciones políticas, sociales, económicas y culturales que el país requiere.

b) En cambio, en la Escuela N°2, se manifiesta que las principales vías de solución a las demandas planteadas son:

- La renuncia del Presidente de la República y de todas las autoridades elegidas por elección popular.
- El Fin del Sistema de las AFP (pensiones), una educación gratuidad y de calidad; y también reformas al sistema de salud.
- En el ámbito constitucional, la comunidad propone como otra vía de solución que se convoque a un plebiscito nacional y se elabore una Nueva Constitución para el país.
- Nacionalización de las empresas y recursos naturales como el agua, energías, entre otras.

A modo de síntesis, existen diversas similitudes en las vías de solución que proponen las escuelas para resolver las demandas planteadas, comunes y compartidas. Se vislumbran la elaboración de un nuevo pacto social (nueva constitución y nuevo modelo de desarrollo), reformas estructurales en todo el sistema educativo, de salud, de pensiones y el salario en el mundo laboral.

En el ámbito de las expectativas con relación al movimiento social y la coyuntura en la cual nos situamos, podemos destacar que en la Escuela N°1, desde sus actores se reconocen un consenso amplio y mayoritario, que las expectativas son positivas y esperanzadoras: sostienen un apoyo positivo y legítimo a cómo se ha construido y organizado el movimiento social; que a partir de este proceso se avizoran cambios profundos y estructurales en el ámbito social, político, económico y cultural. Además, entre todos/as hay consensos, de que los cambios exigidos por la ciudadanía son necesarios, en la búsqueda de un país más digno. En cambio, en la Escuela N°2, valoran que renuncie el presidente de la república, que las autoridades cumplan con sus labores y legislan verdaderamente en beneficio de la ciudadanía. Otra de las expectativas mencionadas es que hayan cambios verdaderos en salud, educación, que las pensiones sean justas y dignas para los personas mayores, que se concreten los cambios exigidos hacia las autoridades. A modo de resumen, Es necesario destacar que ambas escuelas comparten, valoran y respaldan el actuar del movimiento social y esperan que las demandas sociales se puedan cumplir.

En relación a cómo conciben una nueva educación, los cambios que desean, la comunidad educativa de la escuela N°1 destacan una educación que resumen las principales características: que potencien las habilidades y capacidades de los estudiantes; que se fortalezcan las instancias de formación de capacitación para los apoderados; que se incluyan otras áreas

como liderazgo o trabajo en equipo; que no existan diferencias, tampoco desigualdades en la educación. En cambio la escuela N°2, señalan otras nociones con respecto a una educación ideal, dada sus condiciones geográficas y culturales: en que se extienda hacia la educación media, para que sus estudiantes no emigren hacia otros sectores. Finalmente, visualizan una educación, en donde se les enseñen otros contenidos, que los profesores sean mapuche o que dominen el mapudungun, ya que un alto porcentaje de ellos/as proviene de esa etnia.

En el ámbito de la escuela ideal que sueñan y anhelan para el futuro, es relevante lo señalado por la Escuela N°1 que sus actores vinculan esta concepto o idea, como un espacio en que se deben fomentar mayores talleres formativos, que exista una mayor vinculación de las escuelas y su comunidad educativa con la cultura, las artes, el deporte, las ciencias. Asimismo, que se fortalezcan las instancias de educación cívica. Que las escuelas sean más inclusivas, pluralistas y gratuitas. Sus estudiantes destacan la importancia de que en la escuela existan menos horarios de clases, y más talleres, donde puedan desarrollar otras habilidades y capacidades, como un lugar de esparcimiento. En cambio, en la Escuela N°2, dada sus condiciones, se refieren a una educación ideal a partir de una inyección de recursos que posibilite el mejoramiento en la infraestructura de la escuela, en espacios como baños, techado y salas. Se propone que una escuela ideal avance hacia la interculturalidad, ya que existen muchos estudiantes mapuche, que se valore su cultura y reconocimiento.

VIII- Conclusiones

La presente investigación tuvo como objetivo principal develar la percepción de los actores sociales de dos comunidades educativas rurales en la revuelta popular de los movimientos sociales en Chile del año 2019.

Con respecto a las opiniones de la comunidad educativa de dos escuelas rurales sobre el conflicto y movimiento social en Chile, en general existe una opinión positiva con respecto a los apoyos y valoración hacia el movimiento social. Se concluye que las opiniones favorables se reflejan con respecto a los diferentes objetivos, estrategias de movilización y fines específicos en que se ha instalado este movimiento en la agenda pública y de respaldo en la ciudadanía. Sin embargo, es necesario destacar que existen diferencias en las opiniones de los actores entrevistado con respecto a las estrategias en que se ha llevado la movilización, las que se refieren a dos elementos fundamentales: las vías violentas y pacíficas para generar cambios en la sociedad chilena.

Otro de los elementos a destacar que refiere a los factores que originaron la revuelta social. Así, podemos señalar que este proceso surge a través de fenómenos sociales que confluyen en las injusticias, inequidades o alguna situación en particular que genera descontento y requiere ser superadas o transformadas. Por lo tanto se concluye que comunidades educativas detectan con claridad y nitidez las principales causas que originaron la revuelta popular.

En relación a las demandas del movimiento social del 2019, las principales conclusiones se orientan también en que las escuelas son capaces de identificar las principales reivindicaciones que ha impulsado el pueblo de Chile para exigir cambios en la sociedad chilena. Tal como se mencionó en los análisis, las demandas con mayor énfasis son en salud, educación, pensiones y se incluyen también las reivindicaciones históricas del pueblo mapuche.

Uno de los elementos que se analizaron con respecto al movimiento social instalado se refiere a las formas de comunicación e información que utilizó la comunidad educativa. Se concluye que el uso de las redes sociales ha sido fundamental como herramienta útil por la comunidad educativa para informarse sobre la coyuntura y contexto social. Tales mecanismos se referían a Facebook, twitter, instagram las que son usadas con mayor énfasis en desmedro de la televisión. Lo anterior se refiere a que la información entregada en la televisión genera menos credibilidad producto de la tergiversación de la información, la nula objetividad de los relatos, como también en las formas de criminalización de la protesta social. Por lo tanto, existe la sensación de que las redes sociales son medios más creíbles para acceder a la información.

Otro de las principales conclusiones referida a la revuelta popular se vincula al excesivo uso de la fuerza policial para reprimir las movilizaciones, la que se vio agudizada con la instauración de los toques de queda, generando cambios en la rutina de las familias. Sobre esta información reportada distintos organismos de derechos humanos como es Amnistía Internacional Chile, se encuentran realizando investigaciones sobre estos hechos de violencia que mencionan las comunidades educativas.

En general, en las escuelas rurales destacan también un elemento que va entrelazado con la fuerza policial, que son las vulneraciones y/o violaciones sistemáticas a los derechos humanos por parte de las fuerzas de orden en contra de la ciudadanía, lo que fomenta sensaciones de miedo, temor e inseguridades por parte de los entrevistados.

A partir de lo anterior, podemos concluir que las opiniones de las comunidades educativas generaron una reflexión profunda que abarcó diversos procesos, hitos, momentos y características del movimiento social, en que se destaca el consenso para detectar las principales semejanzas en los orígenes, conflictividad y demandas instaladas desde el inicio de la revuelta popular.

En torno al objetivo de valorar la participación de la comunidad educativa con respecto a las vías de solución del conflicto social, se concluye que las comunidades educativas han tenido diferentes momentos de participación en la actual coyuntura. Social y política. Es el caso de la escuela de la comuna de Calle Larga en que la valoración de la participación ha sido positiva, movilizadora y convocante en las diferentes instancias del proceso social ya sea a través marchas, cabildos, concentraciones y jornadas reflexivas. No obstante, en la escuela de la comunidad Rucatrato no existían las instancias institucionales de participación y movilización que le otorgaban en las escuelas hacia la comunidad educativa. Se agrega que factores como las distancias geográficas fueron también elementos que desmotivaron las movilizaciones en el contexto rural.

Otro de los elementos destacados se vincula al rol que deben cumplir la comunidad educativa en el movimiento social. Es relevante señalar que para los propios actores educativos la escuela se debe transformar en un actor que promueve los canales de comunicación, de información y de difusión frente a la comunidad. Otro de los desafíos que surgen en torno al rol educativo se refiere a la escuela como una instancia que debe propiciar la reflexión constante y la visión crítica de los problemas que afectan tanto a la educación como en la sociedad,

con herramientas que empoderen tanto a profesores, asistentes, estudiantes y apoderados. Lo anterior, se concluye a la escuela como un espacio de transformación, que permita aportar con ideas y propuestas para superar la actual crisis social.

En consecuencia, podemos concluir que las escuelas son un factor importante para fomentar la participación y movilización de la comunidad educativa en los procesos de cambios social que vive el país. Se concluye que las escuelas deben ser facilitadores de procesos de transformación de la realidad, que vaya más allá de la docencia, que fomenten espacios reflexivos y una vinculación mayor con el entorno, con el territorio en que se sitúan.

En relación a las expectativas de los actores sociales de las comunidades educativas con respecto a la revuelta social en general existe un consenso mayoritario de los entrevistados, se concluye que las expectativas son positivas, esperanzadoras y favorables en el medio y largo plazo que se refieren principalmente a anhelos de cambios y transformaciones estructurales en los ámbitos de la educación, la salud, y las pensiones. Además, se concluye que las dos comunidades educativas tienen la confianza que a través de las demandas del movimiento social y los distintos mecanismos de movilización popular tendrán consecuencias positivas en el cumplimiento de las demandas reivindicativas señaladas que buscan la construcción de una sociedad más justa y digna.

Otro de los elementos que destacan en el ámbito de las expectativas del movimiento social se refiere al emplazamiento hacia las diferentes instituciones y autoridades políticas para que cumplan con las demandas exigidas por la ciudadanía. A su vez, existe desconfianza hacia los representantes de votación popular como el sistema legislativo, en que desde las escuelas sostienen que una gran mayoría de integrantes del Congreso legislan a favor de una minoría de la población, aquellos que poseen mayor poder adquisitivo e influencias en los grupos económicos. Por lo tanto se puede concluir que una de las mayores expectativas y anhelos de las comunidades educativas es que las autoridades

políticas cumplan con el mandato que fueron elegidos a través del sufragio universal.

Por lo tanto, podemos señalar que se cumple este objetivo, ya que las comunidades educativas lograron exponer las principales expectativas que han surgido a través de las diferentes instancias de reflexión colectiva, participación y movilización.

En relación al objetivo de **comparar las percepciones de los distintos actores de dos comunidades educativas respecto a la revuelta popular de octubre del año 2019**, podemos concluir que a partir de las comparaciones de las escuelas rurales en el ámbito de las percepciones se cumplieron a cabalidad. Esto se refiere principalmente al segundo nivel de las comparaciones, donde se detectaron los elementos más significativos y relevantes aportados por los actores de las comunidades. En general, se devela mayores puntos de encuentros y semejanzas en los diferentes ámbitos analizados dentro del movimiento social. Sin embargo, las percepciones permiten concluir que las identidades y características geográficas de las escuelas rurales son determinantes y que van a influir en las formas de participación o también en las reivindicaciones sociales: la identificación de las demandas del pueblo mapuche provenientes de la escuela ubicada en el sur de Chile.

A su vez, comparar las percepciones de las comunidades educativas, nos permitió profundizar en las reflexiones, visiones y sensaciones que entregan cada uno de los actores educativos desde una perspectiva integral sobre la revuelta popular, las demandas sociales y el rol de la escuela en la coyuntura social y política. Lo anterior nos permitió visibilizar las necesidades, problemáticas y desafíos que enfrentan las escuelas rurales desde el plano social y educativo.

En relación a la **sistematización de las propuestas de solución a las demandas planteadas que proponen los actores consultados en las dos escuelas rurales** concluimos que ambas escuelas proponen soluciones similares, lo que también es una expresión de cómo las demandas del movimiento social son

vivenciadas por las personas entrevistadas, así como también como las redes sociales y cabildos abiertos han contribuido difundir y reflexionar en torno a las propuestas de solución a las demandas. Es importante señalar que algunas de estas demandas se vienen planteando desde años anteriores, como es por ejemplo el movimiento No + AFP, la Asamblea Constituyente, entre otras.

La sistematización de las propuestas fue lograda en esta investigación y contribuyó a poder analizar que las similitudes en las vías de solución que proponen las escuelas para resolver las demandas planteadas, comunes y compartidas, vislumbran la urgente necesidad de elaboración de un nuevo pacto social (nueva constitución y nuevo modelo de desarrollo) lo cual ha sido expresado en las movilizaciones, manifestando el agobio y sensación de abuso hacia la personas por el modelo económico neoliberal y la privatización de los derechos esenciales que sostiene la constitución actual creada en dictadura.

Las escuelas también plantean como vía de solución reformas estructurales en todo el sistema educativo, de salud, de fondos de pensiones, esto expresa como las lógicas de mercado han impactado en la calidad de vida de las personas de las comunidades rurales, manteniendo una profunda desigualdad entre lo privado y estatal.

Finalmente concluimos que el objetivo general que se planteó **develar la percepción de los actores sociales de dos comunidades educativas rurales en la revuelta popular de los movimientos sociales en Chile el año 2019**, fue cumplido y concluimos que las comunidades investigadas apoyan el movimiento social, tienen claridad respecto a la demandas, se informan sobre las movilizaciones y debates políticos, generan reflexiones respecto a las demandas y tienen propuestas de solución al conflicto social.

XIX- Aportes

Las investigaciones cualitativas son una herramienta necesaria para tener una perspectiva de la escuela y así poder realizar reflexiones y acciones colectivas, empoderando a la comunidad educativa para ser un agente de cambio de la realidad que lo oprima, consideramos que nuestra investigación colaboró a la reflexión de las personas entrevistadas.

En relación a los aportes de la presente investigación hacia la pedagogía, para nosotras como futuras docentes nos es esencial reflexionar sobre el contexto en el que están presentes las escuelas, y al mencionar contexto nos referimos tanto al entorno territorial y social como al contexto político en el que esta insertada la escuela. Es importante en la praxis educativa estar al tanto de las necesidades de los estudiantes y sus familias, así como de los trabajadores de la escuela, para poder llevar a la acción las ideas que puedan generar un cambio a una educación

liberadora, y dejar de reproducir en las escuelas la educación que solo lleva obedecer y no reflexionar, ni cuestionar.

Como futuras educadoras diferenciales mencioné dificultades del aprendizaje escolar y de la socio afectividad, nos resulta importante reflexionar tanto como del contexto de la escuela, así como del estado emocional de nuestros estudiantes, lo que se relaciona directamente con su cognición y el proceso de aprendizaje. Los hechos políticos, como la revuelta popular, ha generado diversas emociones que como profesionales es importante atender y entender. Así mismo, concluimos que la desigualdad social y las vivencias de injusticias, afectan directamente en la autoestima escolar de las y los estudiantes.

Nuestra investigación entrega la experiencia de dos escuelas rurales en relación al movimiento social del 2019 y esperamos que pueda ser utilizada a futuro como un insumo investigativo y de reflexión, incentivando a que más personas deseen investigar sobre la educación rural. Mediante los relatos de los encuestados, pudimos vislumbrar la constante sensación de que tanto los movimientos sociales, como las políticas públicas, a través de la historia han generado una tendencia de acción hacia la ciudad, desde esta premisa esperamos que nuestra tesis pueda contribuir como material teórico para vincular a las personas de territorios rurales a las decisiones y acciones para mejorar su calidad de vida. Así como también esperamos que la sistematización de las propuestas de solución a las demandas planteadas que proponen los actores consultados en las dos escuelas rurales, pueda contribuir y fortalecer al movimiento social.

Recomendaciones

Dentro de las principales recomendaciones de la presente investigación podemos destacar las siguientes:

- Sostenemos que en Chile no se ha visibilizado y profundizado las investigaciones sobre las escuelas rurales en el movimiento social, por lo que este trabajo será de vital importancia para seguir ampliando las miradas, las reflexiones y experiencias de las escuelas en los procesos de cambios y transformaciones sociales que vive el país.
- Consideramos importante garantizar los espacios de reflexión en las comunidades educativas, es por eso que recomendamos fortalecer la educación emocional y cívica dentro de las escuelas, como también,

entregar herramientas para la reflexión y acompañar como docentes a las y los estudiantes en sus decisiones.

- Es de vital importancia fortalecer los vínculos de las comunidades educativas, incluyendo en los procesos de toma de decisiones a todos los actores involucrados, como un espacio de participación y reflexión constante de la realidad local. Como también se deben ampliar las instancias de colaboración y solidaridad en las escuelas en la resolución de conflictos y en el posicionamiento de demandas educativas en la comunidad.
- Otra de las recomendaciones en el plano de la investigación es el rol de la escuela frente a la comunidad. Esto quiere decir que la vinculación con el medio, con el entorno y el territorio debe ser una tarea primordial para conectarse su propia historia, las tradiciones y la cultura para abordar las problemáticas como herramienta en la búsqueda de soluciones mancomunadas que afecten directamente a la comunidad.

Referencias Bibliográficas

Acuña, M. (2019): Chile. La revolución de octubre. Sus orígenes. <https://kaosenlared.net/chile-la-revolucion-de-octubre-sus-origenes/>

Acuña, M. (2019): La revolución (chilena) de octubre. Sus causas. http://piensachile.com/2019/11/la-revolucion-chilena-de-octubre-sus-causas/#_edn4

Angrosino, M. (2007): Etnografía y observación participante en Investigación Cualitativa.

Arratia, Ossandón (2018): Políticas para el desarrollo del Curriculum. Reflexiones y Propuestas. Unidad de Curriculum y Evaluación. Ministerio de Educación. Santiago, Chile.

Arias, C (2006): Enfoques teóricos sobre la percepción que tienen las personas. Horizonte Pedagógico, volumen 8. Universidad Iberoamericana.

Bachelet, M. (2013). VVAA, Programa de Gobierno. Michelle Bachelet, 2013, pág. 7.

Biblioteca Nacional de Chile: El movimiento popular en el siglo XX. Memoria Chilena. Disponible en <http://www.memoriachilena.gob.cl/602/w3-article-603.html> Accedido en 27/2/2020.

Biblioteca Nacional de Chile, (2020): [Conformación de la ideología neoliberal en Chile \(1955-1978\) "Las siete modernizaciones"](http://www.memoriachilena.gob.cl/602/w3-article-93006.html) <http://www.memoriachilena.gob.cl/602/w3-article-93006.html>

Biblioteca Nacional De Chile: "Movilización social", en: Augusto Pinochet Ugarte (1915-2006). Memoria Chilena. Disponible en <http://www.memoriachilena.gob.cl/602/w3-article-92408.html>. Accedido en 27/2/2020.

Biblioteca Nacional de Chile (2018): Memoria Chilena: conformación de la ideología neoliberal en Chile (1955-1978) <http://www.memoriachilena.gob.cl/602/w3-article-93006.html>

Biblioteca del Congreso Nacional de Chile (2018): Constituciones Políticas. Constitución Política del Estado de Chile.

https://www.bcn.cl/historiapolitica/constituciones/detalle_constitucion?handle=10221.1/17631

Biblioteca Nacional de Chile: El movimiento popular en el siglo XX. Memoria Chilena. Disponible en El gobierno de la Unidad Popular (1970-1973) Accedido en 26/2/2020. <http://www.memoriachilena.gob.cl/602/w3-article-31433.html>

BBC News Mundo (2019): Protestas en Chile: 4 claves para entender la furia y el estallido social en el país sudamericano. Edición del 23 de octubre de 2019. <https://www.bbc.com/mundo/noticias-america-latina-50115798> .

Boron, A. (2018): Socialismo Siglo XXI: ¿Hay vida después del neoliberalismo?. Ediciones Luxemburg.

Blanco, (2008) : Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación. La Equidad y la Inclusión Social: Uno de los Desafíos de la Educación y la Escuela Hoy REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, vol. 4, núm. 3. <https://www.redalyc.org/pdf/551/55140302.pdf>

Campos,F. (2013): Antecedentes del Neoliberalismo en Chile (1955-1975): El autoritarismo como camino a la libertad económica. http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/114731/de-campos_f.pdf;sequence=1

Centro de Estudios Públicos (2019): Estudio Nacional de Opinión Pública N°84, Diciembre de 2019. <https://www.cepchile.cl/cep/encuestas-cep/encuestas-2009-2018/estudio-nacional-de-opinion-publica-n-84-diciembre-2019>

Delano, (2011): Chile reconoce a más de 40.000 víctimas de la dictadura de Pinochet. https://elpais.com/diario/2011/08/20/internacional/1313791208_850215.html

Diario electrónico EMOL (2019): La cronología de los hechos que detonaron la crisis social y los días de estado de emergencia en el país. Edición 25 de octubre de 2019. <https://www.emol.com/noticias/Nacional/2019/10/23/965179/Cronologia-Crisis-Social-Evasion-Protestas.html>

Díaz, (2012). Gestión Escolar: en el contexto rural de una Escuela. <http://cybertesis.uach.cl/tesis/uach/2012/ffd542g/doc/ffd542g.pdf>

Espacio Público-IPSOS (2019): Encuesta Espacio Público-IPSOS. Movilizaciones en Chile. Diciembre 2019. https://www.ipsos.com/sites/default/files/ct/news/documents/2019-12/movilizaciones_ep_ipsos_2019_v5_002.pdf

Fair, (2008): El sistema global Neoliberal https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-65682008000200012

Foro por el Derecho a la Educación en Chile (2015): Una década de luchas y propuestas por el derecho a la educación. La palabra de los movimientos sociales. Santiago de Chile

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

Garcés, M. (2018): Los nuevos movimientos sociales y los nuevos escenarios socio políticos de Chile y América Latina. Santiago de Chile

Garcés, M. (2019): Octubre de 2019: Estallido social en el Chile neoliberal. <http://www.ongeco.cl/wp-content/uploads/2019/10/Estallido-social-en-el-Chile-neoliberal.pdf>

Goicovic, I (1996): Movimientos sociales en la Encrucijada. Entre la integración y la ruptura. Centro de Estudios Miguel Enríquez. Archivo Historia Político Social.

González, T. (2020): Histórico: Encuesta CEP sitúa a Piñera como el Presidente de más baja aprobación en 30 años. <https://radio.uchile.cl/2020/01/16/historico-encuesta-cep-situa-a-pinera-como-el-presidente-de-mas-baja-aprobacion-en-30-anos/>

Giarraca, N (2002): Movimientos sociales y protestas en los mundos rurales latinoamericanos: nuevos escenarios y nuevos enfoques. Buenos Aires. Argentina.

Grez, S. (2011): Un nuevo amanecer de los movimientos sociales en Chile. Revista izquierda. Universidad de Santiago de Chile. <https://www.redalyc.org/pdf/3601/360133450007.pdf>

Grez S, (2015): "La Constitución ilegítima y fraudulenta de Pinochet cumple 35 años de vigencia en Chile". <https://www.eldesconcierto.cl/2015/09/11/la-constitucion-ilegitima-y-fraudulenta-de-pinochet-cumple-35-anos-de-vigencia-en-chile/>

Heiss, C y Szmulewicz, E. (2018): La Constitución Política de 1980. LOM Ediciones. Santiago de Chile.

Hirsch, J. (1996): ¿Qué es la globalización? Publicado en Globalización, capital y Estado. México: UAM-X, 1996, pp. 83-93. <http://www.cibertlan.net/biblio/tidlectrsbascs/Hirsch.pdf>

Herranz, M. (2019): ¿Una nueva normalidad? Los cambios en la rutina de los chilenos tras el estallido social. (Extraído desde el portal del Diario Emol (Fecha, 01 de abril de <https://www.emol.com/noticias/Nacional/2019/11/15/967140/Los-cambios-en-la-rutina.html>)

Hermosilla, L (2013): Apuntes sobre libro **el despertar de la sociedad. Los movimientos sociales en América Latina y Chile. Universidad Austral de Chile**

Herandez. (2014): La investigación cualitativa a través de entrevistas: su análisis mediante la teoría fundamentada. http://institucional.us.es/revistas/cuestiones/23/Mis_5.pdf

Hevia, (2015): La guerra fría como conflicto económico. Capitalismo y comunismo.

<https://repositorio.comillas.edu/rest/bitstreams/5716/retrieve>

Ibáñez, J. (2014): Escuela pública, movimientos sociales, y educación transformadora: restricciones y desbordamiento. http://www.congresoed.org/wp-content/uploads/2014/12/Ponencia_Josemi_corregida.pdf

Ibáñez-Salgado, N; Druker, S. (2018): La educación intercultural en Chile desde la perspectiva de los actores: Una co-construcción. *Convergencia Revista de Ciencias S*

Kvale, (2011): La investigación cualitativa a través de entrevistas: Su análisis mediante la teoría fundamentada.

http://institucional.us.es/revistas/cuestiones/23/Mis_5.pdf

Leigh, (2015). Cáncer Marxista - Comunicación Interpersonal, Lionel Brossi. Ver en <https://www.youtube.com/watch?v=hL2ivaodA48&g>. Revisado 31 Noviembre del 2019.

Márquez; M; Cortez, P; Rivas, F. (2017): La escuela como movimiento social. Alternativas a la exclusión educativa desde la mediación comunitaria. <http://www.eumed.net/libros-gratis/actas/2017/desigualdad/29-la-escuela-como-movimiento-social.pdf>

Memoria Chilena, (2018). Conformación de la ideología neoliberal en Chile (1955-1978) <http://www.memoriachilena.gob.cl/602/w3-article-31415.html>

Minieduc, (2019): Proyecto Educativo Institucional Escuela Rucatraro N°377 <http://www.fs.mineduc.cl/Archivos/infoescuelas/documentos/6583/ProyectoEducativo6583.pdf>

Mora, M. (2005): *El poder de la conversación. Elementos para una teoría de la opinión pública*. Buenos Aires, La Crujía Ediciones.

Morales, 2017 Educación y neoliberalismo en Chile implementación profundización y crisis. <http://repositorio.uchile.cl/handle/2250/147501>

Olivier, G; Tamayo S (2016): Educación y movimientos sociales: Hacia una perspectiva de encuentros recíprocos

Ormeño, J. (2001); *Estudio de la Inserción de inmigrantes sudamericanos residentes permanentes en la Región Metropolitana*; Tesis para optar al Grado de Licenciado en Humanismo Cristiano; 20-23.

Palma, (2020): ONGs y la manufactura neoliberal de la voz de la calle. <https://cipperchile.cl/2020/03/06/ong-s-y-la-manufactura-neoliberal-de-la-voz-de-la-calle/>

Plaza Pública-Cadem (2019): Encuesta CADEM. Quinta semana de Octubre. Estudio N°303. Santiago de Chile. https://plazapublica.cl/wp-content/uploads/2019/11/okok-303_compressed-1.pdf

Parker, C. (2017): Chile: La Sociedad Civil en movimiento frente al modelo Neoliberal. <https://www.cetri.be/Chile-la-sociedad-civil-en?lang=fr>

Picazo, 2013: Las políticas escolares de la concertación durante la transición democrática. Ediciones UDP.

Pleyers, G. Movimientos Sociales En El Siglo XXI Perspectivas Y Herramientas Analíticas. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. Buenos Aires. Argentina.

Poblete, M. (2019): Educación intercultural bilingüe en Chile. Definiciones y breve recuento histórico desde la década de 1990. Biblioteca del Congreso Nacional de Chile.

Perez, C. (2000): Salvador Allende, apuntes sobre su dispositivo de seguridad: el grupo de amigos personales (GAP). https://www.cepchile.cl/cep/site/artic/20160303/asocfile/20160303183703/rev79_perez.pdf

Revilla, M. (1996): El concepto de movimiento social: Acción, identidad y sentido Última Década. Centro de Estudios Sociales, Valparaíso.

Ramírez, J y Bravo N. (2015): Movimientos Sociales en Chile: Una Radiografía al Proceso de Movilización 2009-2014. Informe Sociedad y Política

Ricoy, C (2006): Contribución sobre los paradigmas de investigación. Universidad de Vigo. España

Salazar, G. (2012): "Los movimientos sociales en Chile. Trayectoria histórica y proyección política". Santiago de Chile. Uqbar Editores

Salazar, G (2019): El «reventón social» en Chile: una mirada histórica.<https://ciperchile.cl/2019/10/27/el-reventon-social-en-chile-una-mirada-historica/>

Salazar, M. (2016): Arellano Stark en la gestación del golpe.
<https://rebellion.org/arellano-stark-en-la-gestacion-del-golpe/>

Scielo. (2013): La entrevista, recurso flexible y dinámico.
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-50572013000300009

Torres y Díaz, (2015): Comisión Ortúzar: Hurgando en las bases del Chile pos dictadura. <http://www.artes.uchile.cl/noticias/108556/comision-ortuzar-hurgando-en-las-bases-del-chile-pos-dictadura>

UNESCO (1988). Educación Básica y Desarrollo Rural: Estrategias para su integración. Santiago: OLREAC, pág. 23.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000084246>

Universidad de Chile (2019): Estudio de Opinión Termómetro Social de octubre De 2019. <https://coes.cl/nota-revisa-los-resultados-que-dejo-el-termometro-social-de-octubre/>

Szmulewicz, E. (2015): Proceso constituyente y congreso constituyente: propuesta de diseño institucional para la participación y la deliberación.

Vasilachis I, (2006): Estrategias de investigación cualitativa (pág. 2). Barcelona: Gedisa.

ANEXOS

Anexo N°1:

Caracterización de actores sociales entrevistados de la Escuela N°1

N°	Género	Cargo	Edad
1	Femenino	Apoderada	34
2	Masculino	Apoderado	40
3	Femenino	Apoderada	37
4	Masculino	Profesor	38
5	Femenino	Profesora	35
6	Femenino	Asistente	33
7	Femenino	Asistente	28
8	Masculino	Estudiante	12
9	Masculino	Estudiante	11
10	Femenino	Estudiante	12
11	Femenino	Estudiante	14
12	Femenino	Estudiante	11

Caracterización de actores sociales entrevistados de la Escuela N°2

N°	Género	Cargo	Edad
1	Femenino	Apoderada	43

2	Femenino	Apoderada	36
3	Femenino	Apoderada	62
4	Masculino	Profesor	36
5	Masculino	Profesor	34
6	Femenino	Asistente	36
7	Femenino	Asistente	13
8	Femenino	Estudiante	12
9	Femenino	Estudiante	13
10	Masculino	Estudiante	12
11	Masculino	Estudiante	12
12	Masculino	Estudiante	13

Anexo N°2: Pauta de entrevista

A) OPINIÓN

1.- ¿Por qué cree usted que se origina el actual movimiento social en Chile?

2.- ¿Cuál es su opinión sobre el actual movimiento social que se ha vivido en Chile en las últimas semanas?

3.- ¿Cuáles considera que son las principales demandas del actual movimiento social en Chile? ¿qué opina sobre estas demandas?

4.- Sobre las demandas de educación ¿Conoce cuáles son?

Si. ¿Qué opina sobre ellas?

No. Algunas de estas son educación gratuita y de calidad, fin al CAE, entre otras. ¿Qué opina sobre las demandas anteriormente señaladas?

5.- Sobre las distintas formas de protesta o movilización social (cacerolazos, marchas, barricadas, intervenciones artísticas, etc.), ¿Qué opinión tiene?

B) COTIDIANEIDAD (VIDA DIARIA)

6.- ¿Ha participado de las movilizaciones sociales?

Sí. ¿De qué manera?

No. ¿Por qué?

7.- ¿Por qué medio de comunicación se ha informado de las movilizaciones sociales? ¿Por qué?

8.- Desde que comenzaron las movilizaciones sociales. ¿Cómo lo ha visto en su vida cotidiana?

C) ENTORNO SOCIAL

9.- ¿Se ha conversado sobre este movimiento social en su espacio familiar y/o de amistades?

10.- ¿Sobre qué temas principalmente han sido estas conversaciones?

11.- ¿Sabe si su escuela o escuelas cercanas se movilizaron en torno a las demandas planteadas? ¿De qué forma?

12.- ¿Qué opina respecto a que las escuelas se movilen sobre estas demandas?

D) ROL DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA

13.- ¿Cómo se ha vivido el movimiento social en su comunidad educativa?

14.- ¿Ha habido conversaciones al respecto?

-Si. Cuénteme, ¿sobre qué se ha conversado?

-No. ¿Cree necesario conversar estos temas en las escuelas?

15.- ¿De qué manera podría aportar la escuela para tratar la actual crisis social?

E) EXPECTATIVAS

16.- ¿Qué soluciones le gustaría proponer para resolver las demandas exigidas por una gran mayoría de la población chilena?

17.- En relación a la escuela, ¿Cuál piensa Usted que es el rol de la escuela en el movimiento social?

18.- ¿Cuáles son sus expectativas en relación al movimiento social? ¿Qué le gustaría a Usted que pasará?

19.- ¿Cómo sería para Usted la educación y escuela "ideal" para su comunidad educativa?