Movimiento estudiantil, crisis de la educación y solución política:

¿hacia una refundación del sistema educacional chileno?

Por Manuel Antonio Garretón*

El conflicto de los estudiantes secundarios marcó el nacimiento de un nuevo movimiento social, reflejó una demanda de refundación del sistema educacional chileno y representó un examén a las virtades y debilidades políticas del Gobierno. Es necesario analizar estas tres dimensiones para entender su real significado.

El conflicto y el movimiento de los estudiantes secundarios de las semanas pasadas pueden ser analizados en tres dimensiones, ninguna de las cuales por sí sola permite entender su real significado, y el descuido de alguna de ellas puede llevar a visiones equivocadas respecto del futuro. La primera se refiere a la naturaleza del movimiento estudiantil mismo, la segunda al campo en que se dio el conflicto —es decir, el sistema educacional chileno— y la tercera es el escenario político.

¿Un nuevo movimiento social?

Desde un punto de vista sociológico, a diferencia de otras formas de acción colectiva, un movimiento social, a la vez que supone una cierta densidad organizacional y una relativa temporalidad más allá de un evento o coyuntura típico de las movilizaciones, implica tres niveles distintos de luchas o planteamientos: una reivindicación concreta o específica en torno a la condición que se vive (en este caso, el pase escolar o la gratuidad de la Prueba de Selección Universitaria, PSU); una demanda de cambio institucional o de las reglas del juego del campo específico (en este caso, la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza, LOCE, o la Jornada Escolar Completa, JEC); y una aspiración de cambio más global de la sociedad, usualmente de tipo utópico, que en este caso corresponde a que la reforma de la LOCE y la JEC y las críticas a la municipalización y a la educación como negocio apunten a la búsqueda de un nuevo tipo de educación y, por lo tanto, de un nuevo modelo económico social.

Si examinamos lo que fue el movimiento estudiantil secundario nos damos cuenta de que estamos frente al único movimiento social, y no sólo movilización, original de la época democrática, lo que sólo parcialmente han sido el movimiento ecológico, más difuso orgánicamente, y el movimiento mapuche, más restringido aunque fundamental en su base de convocatoria, y sólo comparable al movimiento de derechos humanos, que proviene de la época de la dictadura.

¿Cuáles son las particularidades de este movimiento y dónde radica tanto el éxito de su convocatoria como sus límites hacia el futuro, fuera del hecho obvio de que su base social está formada por cientos de miles de jóvenes y más de diez millones personas que, de una u otra forma, intervienen en el sistema escolar?

En primer lugar, recordemos que, por un lado, el tema del pase escolar ha sido una constante en todas las reivindicaciones del movimiento secundario y que en el último tiempo había dado origen a un movimiento en 2001 y en 2005. Por otro, que los movimientos estudiantiles, sobre todo en este nivel, siempre se dan a la entrada del año escolar, sin

continuidad con los años anteriores. En ambas cosas no habría nada nuevo si no fuera porque en este movimiento el tema del pase escolar aparece vinculado a otras medidas reivindicatorias concretas, pero a su vez cuestionando la institucionalidad y los principios del sistema educativo completo, y porque hay una estricta continuidad con el movimiento del año 2005 que culminó en una serie de diálogos con el Ministerio de Educación y en la producción de un documento de gran importancia por parte de los estudiantes de la Región Metropolitana en noviembre de 2005, donde hay una plataforma completa sobre la reivindicación de fondo de los estudiantes.

A esta particularidad hay que agregarle otra. Las pocas veces que el movimiento estudiantil secundario estuvo involucrado en un movimiento social o político más amplio en nuestra historia contemporánea fue como parte de éste, adaptando o subordinando sus planteamientos específicos a las metas y estrategias de ese movimiento más amplio. Así lo fue en los años setenta con la oposición a la ENU por parte de los sectores contrarios a la Unidad Popular o con la defensa de ese gobierno por parte de los sectores de izquierda, y también en la época de lucha contra la dictadura militar y por la democracia.

La novedad esta vez es que se trató de un movimiento que apareció como eje y referente principal, como protagonista central que convocó a otros actores en torno a sus propias demandas y sus propios planteamientos. Y, por supuesto, ello implicó un proceso de aprendizaje en el movimiento mismo (como fue por ejemplo el cambio de estrategia desde las movilizaciones callejeras hasta las jornadas de reflexión a través de las tomas de los establecimiento escolares, y de ahí a la aceptación de la fórmula de gobierno con ciertas correcciones) y de todos los otros actores involucrados, que oscilaron entre la estigmatización ("vándalos"), la adulación culposa ("los estudiantes nos han dado una lección") y finalmente la idea de "la oportunidad para un cambio educacional". Que la máxima autoridad del país presentara su propuesta a partir de la negociación con los estudiantes realizada por los encargados de su gobierno por cadena nacional de televisión muestra lo inédito del fenómeno, para lo cual nadie, ni los estudiantes, estaban preparados.

La tercera novedad es la vinculación con la política que tienen este movimiento y sus dirigentes y su forma de organización. Lo propio de la historia de los movimientos estudiantiles, como de todos los movimientos sociales en Chile hasta hace muy poco, ha sido su estructuración en torno a los partidos o, a lo más, sus fracciones y, en el caso de los movimientos estudiantiles, en torno a las federaciones organizadas a partir de las juventudes políticas de esos partidos. Ello, por sí mismo, no significa ni manipulación ni

estructuración de la acción colectiva que se mostró la más eficaz y eficiente para todos los actores. Pero las transformaciones estructurales y culturales en el mundo, y especialmente en nuestro país, han implicado una resignificación de la política en el sentido de distanciar lo político como búsqueda de la sociedad buena de la política como actividad profesional restringida a un cierto sector, la llamada clase política o los partidos. Se produce, así, un desplazamiento de la política, y por lo tanto de los partidos, desde un papel de actores principales de la vida social, en que eran referentes de toda ella, hacía uno en que lo son casi exclusivamente de lo que ocurre en la arena política electoral y de manejo del Estado. Ello no significa ni la desaparición de la política ni de sus organizaciones; sólo significa que las vinculaciones con los movimientos sociales cambia y asistimos, entonces, a una nueva forma de éstos de constituirse políticamente o a una nueva politización, donde la autonomía de los movimientos respecto de la

LO QUE ESTUVO EN JUEGO EN ESTE
CONFLICTO ES LA POSIBILIDAD DE
REFUNDAR EL SISTEMA EDUCACIONAL.
ELLO TIENE RELACIÓN CON LO QUE
ESTÁ EN JUEGO EN ESTE GOBIERNO,
QUE POR SU CARÁCTER PARITARIO
PUEDE TRANSFORMAR LA POLÍTICA. LA
EDUCACIÓN, A TRAVÉS DEL MOVIMIENTO
ESTUDIANTIL, SE PRESENTÓ COMO LA
OPORTUNIDAD PARA HACERLO.

política oficial se acrecienta y donde ya no se trata de un actor que es a la vez social y partidario, sino de uno que combina en forma original y compleja su relación con la política y se presenta como interlocutor no representado en la política oficial y, por lo tanto, actuando "frente" a ella y no "en" ella. A comienzos de la década habíamos llamado la atención sobre este fenómeno, señalando que se produciría en los años

venideros y en las nuevas generaciones estudiantiles una re-politización, pero al margen de la política oficial y con formas nuevas de organización.

Todo ello se hace evidente al examinar la existencia de muy diversas agrupaciones políticas en el mundo juvenil estudiantil que no tienen referentes en el mundo político oficial, pero también al ver la relación entre los dirigentes estudiantiles y los partidos. Ninguno se siente parte del otro, como lo era en otra época, cuando la autonomía de cada uno se daba al interior de esa imbricación entre partido y organización social (las federaciones, en el caso estudiantil). Ello implica una forma particular de organización cuyas decisiones no dependen de la discusión en la instancia política, sino en la asamblea con voceros revocables, hecho absolutamente inédito, y, como consecuencia de lo anterior, la relativa incapacidad del movimiento de negociar acuerdos puntuales que siempre pueden ser revertidos por la asamblea.

Esto último está relacionado con una característica propia de todos los movimientos estudiantiles que van más allá de reivindicaciones concretas: a dife-

rencia del movimiento de trabajadores o de los movimientos políticos, no está en su naturaleza la negociación y el término de ellos por acuerdos hechos con sus interlocutores. Amenazar a un movimiento obrero o político con terminar las negociaciones si no terminan las presiones o las tomas lleva a éstos a negociar so riesgo de perder su salario o su trabajo o la posición política alcanzada. En el caso del movimiento que analizamos, fue lo que permitió que el movimiento se expandíera y masificara. La noción de costo no es propia de estos movimientos. Es probable que esto se deba a otro rasgo intrínseco de ellos: saben que su triunfo significa su desaparición como movimiento, porque es el único movimiento que no puede administrarse como tal, que no puede institucionalizarse, pues tanto sus bases como sus dirigentes tienen una imposibilidad estructural de hacerlo y además su horizonte temporal es muy corto. Recordemos el caso de dos movimientos estudiantiles indiscutiblemente exitosos, como fueron el movimiento de reforma de la Universidad Católica en Chile en 1967 y el mayo francés del 68. Ninguno sobrevivió a su éxito.

Y por ello a estos movimientos les cuesta terminar una vez que han triunfado y corren el riesgo de degradarse o convertirse en narcisismo colectivo, o en violencia, o en divisiones o en marginalización de grupos radicales. De ahí que su salida sea o perpetuar el conflicto o la demanda de co-gobierno. Es evidente que otro de los grandes éxitos del movimiento secundario ha sido soslayar y superar estos riesgos, pero lo señalado difícilmente permite predecir una acción de la misma envergadura en el furturo. En todo caso, todas las metas concretas fueron ganadas, y al entrar en la dinámica planteada por el gobierno (reformas institucionales y Consejo Asesor de la Presidenta), se abre la posibilidad de que sus metas de largo plazo también se realicen, pero ello ya no dependerá del movimiento sino de otros actores, entre ellos, el gobierno y los grandes poderes e intereses que se mueven en el campo educacional. Volveremos sobre esto al analizar la dimensión política.

El sistema educacional chileno

Las consideraciones deben ponerse en el contexto de su campo de lucha, cual es el sistema educacional chileno, pero ello exige también considerar la aútonomía y naturaleza propia de este campo. En este sentido, la crisis, elemento a la que todo movimiento está asociado, en este caso de la educación, tiene dos dimensiones distintas que, a simple vista y en el discurso de los actores, se dan como una sola.

La primera se refiere al sentido del sistema escolar en la sociedad contemporánea, el que ha dejado de ser el lugar único de socialización, transmisión de una herencia cultural y de conocimientos, formación de la personalidad, preparación para la ciudadanía y el mundo laboral. Algunos de estos conceptos, además, ya han perdido su vigencia porque no dan cuenta del modo cómo en realidad las personas van construyendo sus proyectos de vida. Para muchos jóvenes la escuela es un lugar de aburrimiento y un aislamiento del mundo al que acceden por otros medios. Es claro que tras la crítica a la Jornada Escolar Completa, más allá de sus insuficiencias instrumentales, está el cuestionamiento al sentido mismo de la educación.

Esta problemática universal y las preguntas que plantea no tienen respuesta única ni fácil y las soluciones a ella son graduales y de muy largo plazo, porque tienen que ver con los fundamentos de un tipo de sociedad. En efecto, no está claro el papel que jugará la educación formalizada en la sociedad del conocimiento, del riesgo, globalizada, de la información, mediática, post-industrial o como se le quiera llamar, la que tampoco es uniforme ni elimina todos los rasgos de la sociedad industrial del Estado nacional en que la educación ha sido un pilar básico y en la que hemos vivido los últimos siglos.

Pero cada sociedad vive esta problemática de modo diferente y lo hace a través del sistema educacional heredado.

Recordemos algo obvio: todo modelo educacional se basa en un modelo de sociedad, explícito o implícito. El sistema educacional chileno en el siglo XX fue creado para una sociedad que se industrializaba, urbanizaba, expandía la incorporación de sectores populares y medios, y debía, en suma, acceder al desarrollo y la democratización social. De allí el rol preponderante del Estado y la educación pública en todos los niveles. No se trata de discutir los logros y defectos del modelo educacional chileno que en los años sesenta sufrió transformaciones importantes que iban en el mismo sentido de democratizar y modernizar y que un nuevo proyecto de sociedad intentó reformular, acertada o equivocadamente. No es la cuestión en este momento. Lo que interesa es simplemente afirmar la hipótesis de que todo modelo educacional, de largo plazo, institucionalizado, obedece a un modelo o proyecto de sociedad, que en Chile así fue siempre y que lo es actualmente con algunas particularidades.

En efecto, el actual sistema educacional chileno fue generado bajo la dictadura militar para adecuarlo al modelo de sociedad que se buscaba implantar, y todas sus características corresponden al intento de desmantelar el sistema previamente existente. Como es conocido por todos, el modelo de sociedad era uno de tipo autoritario en lo político-cultural, y organizado en torno al mercado y el individualismo en el plano económico social, lo que se ha llamado neoliberalismo como modelo de sociedad. A esta visión de sociedad, consagrada institucionalmente en

la Constitución impuesta en 1980, correspondía una visión de la educación y una estructuración de ella que se anunciaron en las Directivas Educacionales del 79 y en la legislación universitaria de 1981 y que cristalizaron, días antes del término de la dictadura, en la promulgación de la LOCE. Como lo señalan numerosos estudios e informes nacionales e internacionales, el modelo educacional implantado se basa en el principio de libertad de empresa, no de libertad de enseñanza, y, por lo tanto, de competencia entre los establecimientos educacionales; es decir, como señala la OCDE, está construido para generar y reproducir las desigualdades. Ello en todos los niveles educacionales, incluida la educación superior. A nivel escolar, la municipalización sin recursos económicos, técnicos e institucionales busca reducir la calidad de la educación pública a favor de la privada en manos de la figura de sostenedores a los que no se les impide en la LOCE el fin de lucro. A nivel de la educación superior, se genera una estructura que desfavorece abiertamente a las universidades públicas, las que se ven obligadas a recurrir en gran parte al autofinanciamiento, con lo que se desnaturaliza su misión.

Ocurre que en cierto modo el modelo de sociedad que intentaba implantar la dictadura militar, y cuyo cerebro y ejecutor principal eran los sectores civiles neoliberales, fue derrotado con el término de aquélla, pero quedaron herencias de ella, principalmente dos: la institucionalidad en el plano político y la desigualdad en el plano económico-social. Y el modelo educacional que tenemos hoy expresa básicamente estos dos principios, es decir, se basa en un modelo de sociedad que ha sido rechazado por el país pero que cuenta con poderosos intereses defensores del mismo.

Los gobiernos de la Concertación ante esta realidad no enfrentaron el modelo educacional como uno de los enclaves autoritarios que había que eliminar, aunque si hubo ciertos momentos en que ello fue planteado, sino que lo vieron como un ámbito en que había que corregir, pero sin cuestionarlos radicalmente, los principios en que se basaba. Hubo varias comisiones que hablaron de "modernización y consolidación" del sistema y se excluyó su refundación o transformación radical. Ello, en parte, porque se veía inviable debido a la oposición ciega a cualquier cambio, proveniente de sectores de derecha que afirmaban que si habían perdido en el siglo XIX la batalla educacional por el rol del Estado esta vez no la perderían, en parte porque algunos en el mismo gobierno comulgaban con sus principios y en parte por presión de sectores de la Iglesia Católica que confunden hasta hoy la libertad de empresa que el sistema consagraba con la libertad de enseñanza que ellos defienden.

No puede negarse, por otro lado, la enorme obra educacional de los gobiernos de la Concertación, que se revela no sólo en los avances cuantitativos en materia de cobertura, recursos, apoyo a los establecimientos más desfavorecidos, sino también en los temas cualitativos que tienen que ver con las reformas curriculares, la misma JEC y otros. El país no es educacionalmente el mismo que hace quince años y eso se debe a los gobiernos de la Concertación. Pero, por un lado, ciertas consecuencias no anticipadas de políticas —como el financiamento compartido y la prueba Simce, entre otras— han ido en la línea exactamente contraria en materia de equidad y han aumentado la segmentación del sistema. Por otro lado, se ha mantenido intacta la estructura del sistema que reproduce los principios en que éste se fundó en los ochenta.

Así, para un nuevo modelo de sociedad (en gestación no siempre explicitado, pero que en todo caso es contradictorio con uno de tipo autoritario y neoliberal, como el que impulsarían no sólo la Concertación sino la gran mayoría de los chilenos), no se ha generado un nuevo modelo educacional. El sistema educacional que tenemos es la herencia de un modelo impuesto por la dictadura militar, y mientras ello no sea asumido radicalmente y, por lo tanto, mientras no se refunde el sistema educacional, estará siempre en crisis.

Para decirlo más claramente aun, los problemas de calidad y equidad que se dice son hoy los problemas centrales de nuestra educación no pueden resolverse con la actual institucionalidad ni con los principios que la informan. Ello, por ejemplo,

LA SOLUCIÓN AL CONFLICTO, NO AL MOVIMIENTO, DADA POR EL GOBIERNO ES
EXPRESIVA DE TODAS SUS VIRTUDES Y
DEBILIDADES. DEMUESTRA —POR UNA
PARTE— QUE ESTE GOBIERNO GENERA
ESPACIOS DE INTERLOCUCIÓN CON LA
SOCIEDAD. Y, POR OTRA PARTE, QUE LA
PURA REFERENCIA A UNA AGENDA CONCRETA DE MEDIDAS Y UN ESTILO QUE
ACOGE NO BASTAN PARA RESOLVER LOS
PROBLEMAS DE FONDO.

porque, con el actual sistema de municipalización, es imposible introducir transformaciones significativas de calidad, pues no existen ni los actores ni los recursos para ello, y lo mismo ocurre con la actual estructura de la educación superior. Un mejoramiento de la calidad real y una equidad respecto de esa calidad supondrían no sólo una nueva institucionalidad que obligue a repensar al conjunto del Estado chileno (no hay un

buen sistema municipalizado de educación pública sino en Estados de tipo federal o plenamente descentralizados): además implicarían una enorme cantidad de recursos para la educación pública que sólo pueden venir de un modelo económico-social que asegure la equidad por la vía tributaria. Sin un nuevo Estado de protección, sin duda que puede ser descentralizado, y sin una reforma radical de la estructura tributaria que asegure recursos para la educación no habrá calidad ni equidad, lo que significa que finalmente los problemas de cobertura se

habrán resuelto sólo formalmente. Y ello los gobiernos de la Concertación y sus programas no lo han asumido hasta ahora en todas sus consecuencias.

Y a esto es lo que apuntaba, a veces explícitamente, a veces confusamente, a veces implícitamente, el movimiento estudiantil secundario: a la refundación del sistema educacional chileno, lo único que permitiría, a su vez, enfrentar la crisis más profunda de la educación en la sociedad contemporánea a la que nos hemos referido.

El escenario político

Hemos dicho que las reivindicaciones estudiantiles y los planteamientos de fondo tenían más de un año de maduración, si es que pensamos en los actuales dirigentes, y varios años más, si pensamos en reivindicaciones que se habían presentado desde el 2001. La interrupción de las negociaciones al cambiar los interlocutores de gobierno y la necesidad de retomarlas por parte de una generación de dirigentes que terminaba su período próximamente; el potencial desborde por la violencia que podían tomar las movilizaciones por las demandas concretas; la ambigüedad de un gobierno que se proclamaba de ciudadanos y en torno a agendas y que, entonces, les generaba un espacio pero no los consideraba, como ocurrió en el Mensaje Presidencial del 21 de mayo, y que los aludía sólo en cuanto a ese potencial de violencia: todo ello está en el trasfondo del paso de la prioridad de las reivindicaciones concretas a la problemática del cambio del sistema educacional. Como señaláramos, el cambio de la estrategia de movilizaciones a la de tomas y reflexión en los establecimientos, y que tendrá como consecuencia la expansión del movimiento y su aceptación generalizada por la sociedad, simboliza tanto este paso como el mismo proceso de aprendizaje del movimiento.

Por su parte, si bien el verdadero adversario no era el gobierno, sino el sistema educacional, aquél aparecía como el único interlocutor frente a las demandas concretas y como el portador o representante de ese modelo. De modo que el problema planteado para el gobierno era responder ante las reivindicaciones y demandas concretas, por un lado, y, por otro, o asumir su papel de adversario y representante del modelo educacional o encausar las demandas de fondo del movimiento y, finalmente, liderarlas. Esta última posibilidad suponía la aceptación y satisfacción del primer tipo de demandas.

Se ha criticado la actuación del gobierno, en especial del ministerio correspondiente, como contradictoria y descoordinada. Pero la cuestión es más compleja. Si se considera el tiempo mediado entre las primeras reacciones gubernamentales negativas ante el movimiento ("adolescentes que no saben lo que quieren" o las críticas en el Mensaje

Presidencial a las caras encubiertas) y las negativas del gobierno a negociar bajo presiones, y, luego, las primeras negociaciones y la intervención presidencial con su propuesta de solución a los dos tipos de demanda que lleva al movimiento a iniciar el término de las tomas y, finalmente, el reinicio de clases y la instalación del Consejo Asesor para la Educación, lo que llama la atención es la brevedad de un conflicto de tal envergadura, lo que no tiene parangón con otras experiencias similares. Ello es producto en parte de la rapidez del proceso de aprendizaje por parte del gobierno.

Por otro lado, las contradicciones y aparentes descoordinaciones son propias del estilo de un gobierno que se define en torno al principio de expresión de los ciudadanos y de una agenda de la cual no quiere salir. Es evidente que hay una contradicción entre gobernar por agenda y querer ser expresión de los ciudadanos, porque éstos tienen una agenda cambiante y muchas veces antagónica entre sus demandas. También hay una contradicción entre gobernar por agenda y exigir que los problemas y conflictos estén previstos sin agendas paralelas de los ministerios, porque precisamente éstas son las que permitirían preverlos. En fin, no es posible hacer una distinción radical entre demanda ciudadana y demanda política, y un gobierno no es una lista de una agenda de medidas, sino que su agenda, que ni siquiera es una carta de navegación, debe partir de objetivos y lineamientos que den sentido coherente a las medidas que la componen. Y esta conexión, esta vinculación entre visión y objetivos políticos por un lado y agenda de medidas por otro (sean las 36 primeras medidas de los 100 días, sean las planteadas en el Mensaje del 21 de mayo, agrupadas en cuatro capítulos que no lograban constituir ejes de acción), es lo que le ha faltado al gobierno de Bachelet, y los problemas que ello ha presentado no pueden ser imputados a la particularidad del estilo.

La solución al conflicto, no al movimiento, dada por el gobierno es expresiva de todas sus virtudes y debilidades. Demuestra, por un lado, que un gobierno paritario de hombres y mujeres que al mismo tiempo está anclado en la coalición partidaria más sólida que ha tenido el país hace las cosas de modo diferente, genera espacios de interlocución con la sociedad, escucha a los movimientos y es al mismo tiempo eficiente y rápido para resolver los problemas. Por otro lado, demuestra que la pura referencia a una agenda concreta de medidas y un estilo que acoge no bastan en política para resolver los problemas de fondo.

En efecto, el gobierno no demoró mucho en aceptar las demandas económicas referentes al pase escolar o al pago de la PSU, y respecto a las demandas de más largo plazo anunció el envío de una reforma constitucional que pusiera el derecho a la educación

al mismo nivel que el de la libertad de enseñanza, garantizado por el recurso de protección, y la constitución de un Consejo Asesor para revisar la LOCE, la municipalización y todo lo referente a la calidad de la educación. De una fórmula inicialmente ambigua como la planteada en el discurso de la Presidenta por televisión, a partir de la primera reacción de insatisfacción de los estudiantes, se pasó a una instancia muy amplia de alrededor de setenta personas, que incluye sostenedores, asesores y expertos, representantes de profesores, estudiantes, universidades, sectores laborales, iglesias, etcétera, con un plazo de tres meses para preparar consensos y propuestas que luego se someterían a consultas más amplias. En esta materia, en vez de generar un gran debate nacional organizado desde el ministerio (una especie de Estados Generales de la Educación, como estaba implícito en el planteamiento estudiantil) o de crear una comisión de expertos que planteara una propuesta que fuera luego discutida con los grupos de intereses y posteriormente convertida en proyecto del gobierno para ser llevada al Parlamento, se optó por el camino intermedio de una especie de foro donde se expresen posiciones diversas, el que no podrá concluir en un consenso real en torno a proyectos radicales de cambio, en la medida en que están los grandes intereses involucrados. No puede negarse la genialidad política de la solución al conflicto, pero tampoco su debilidad en materia de contenido.

Lo que estuvo en juego en este conflicto es la posibilidad de refundar el sistema educacional. Ello tiene relación con lo que está en juego en este gobierno, además de su carácter paritario de género y lo que ello puede implicar de transformación de la política, quizás precisamente debido a ese carácter. Y ello es, sin que se lo haya planteado explícitamente, su capacidad de hacer dar el salto al país desde la institucionalidad y el modelo socioeconómico heredados de la dictadura -- y sólo parcialmente corregidos por los gobiernos de la Concertación-hacia una institucionalidad plenamente democrática, partiendo por la Constitución, y a un modelo socioeconómico de mayor igualdad o de tipo socialdemócrata a través de la construcción de un Estado de bienestar o de protección. La educación, a través del movimiento estudiantil, se presentó como la oportunidad para hacerlo. La definición de esta materia quedó postergada, pero no cancelada, y ahora, planteado el tema central, queda por ver si eso que estuvo en juego podrá sobrevivir a los grandes intereses y poderes defensores del sistema.