FRANCIA: CUANDO UNA GENERACIÓN DECIDE ENTRAR EN LA HISTORIA

Repensar Francia · Reflexionar Europa · Reorganizar las prioridades del mundo

Daniel Solís Martínez

Filósofo y analista geopolítico

Miembro de diversas redes de comunicación y prensa alternativa

fundacionenbit@hotmail.com

Ensayo de análisis crítico y reflexión político-filosófica · Octubre de 2026

Edición integrada · Incluye crónica presencial del 9 de octubre de 2026, Montauban

Francia atraviesa en este otoño de 2026 un momento que merece ser observado más allá de las imágenes de barricadas, gases lacrimógenos, bloqueos de institutos, escaparates rotos y enfrentamientos con la policía.

Lo que ocurre no comenzó con una piedra lanzada, una granada policial o el primer lycée bloqueado.

Comenzó mucho antes.

Comenzó allí donde un estudiante llegó a su salón y descubrió que nuevamente faltaba un profesor; donde demasiados jóvenes tuvieron que compartir un espacio insuficiente; donde los edificios envejecieron mientras las reparaciones esperaban; donde estudiar significa soportar frío cuando la calefacción resulta deficiente y calor excesivo cuando faltan aislamiento y ventilación adecuados.

El propio Ministerio de Educación reconoce hoy entre las necesidades de los establecimientos las aulas adecuadamente equipadas, los sanitarios, la calefacción y la adaptación de los edificios a temperaturas extremas mediante aislamiento, protección solar, ventilación y otros sistemas de regulación térmica.

Porque tener frío o soportar un calor excesivo mientras se intenta aprender no es una cuestión secundaria: forma parte de las condiciones materiales de la educación.

Las movilizaciones estudiantiles comenzaron el 21 de septiembre, particularmente alrededor de establecimientos de Créteil y Seine-Saint-Denis. Entre las reivindicaciones aparecen profesores, condiciones de estudio, desigualdades entre establecimientos, infraestructura educativa y cuestionamientos sobre Parcoursup.

En pocos días el movimiento alcanzó centenares de centros. El 6 de octubre, el Ministerio del Interior contabilizó 266.000 manifestantes en Francia, 56.000 de ellos en París; las organizaciones estudiantiles hablaron de aproximadamente 450.000 en todo el país y 100.000 en la capital.

Ya no era posible describir aquello simplemente como la agitación de algunos adolescentes.

Era un movimiento social.

Cuando las cifras adquieren rostro

El 28 de septiembre, en Saint-Ouen-l'Aumône, Eden, de 14 años, recibió directamente en el rostro una granada lacrimógena disparada mediante un lanzagranadas Cougar a muy corta distancia.

Sufrió una doble fractura mandibular y graves daños dentales. Su mandíbula tuvo que permanecer inmovilizada.

En Tours, Maël, de 16 años, perdió el uso de un ojo. Él y testigos atribuyeron la lesión a un disparo de LBD, hipótesis considerada compatible con los exámenes médico-legales. La IGPN abrió una investigación.

En Argenteuil, otro estudiante de 16 años sufrió una grave lesión ocular. En Sevran también se investiga un impacto de LBD en la pierna de un joven.

Y el 5 de octubre, en Lens, un adolescente de 15 años perdió una mano después de la explosión de una granada policial. Las circunstancias exactas permanecen bajo investigación.

Al 7 de octubre, el ministro del Interior reconocía 18 investigaciones abiertas por la IGPN.

Al 7 de octubre de 2026, el ministro del Interior, Laurent Nuñez, comunicó un balance acumulado de 6.629 interpelaciones relacionadas con el movimiento. Es indispensable distinguir esta cifra de las detenciones de una sola jornada y de las condenas judiciales: una interpelación no equivale automáticamente a una condena. Los balances fueron evolucionando: el 5 de octubre se habían anunciado 6.059 interpelaciones y, al cierre del 6 de octubre, 6.547. La diferencia responde a los momentos de actualización, no a cifras necesariamente contradictorias.

Conviene asimismo corregir una información que circuló ampliamente: en Metz, unas imágenes de la detención de una adolescente de 14 años provocaron sospechas de posible agresión sexual.

Posteriormente, la propia menor declaró ante la IGPN que no había sufrido violencia ni agresión sexual y su representante legal no presentó denuncia.

Precisar aquello que no ocurrió es tan importante como denunciar aquello que sí ocurrió.

LBD y Cougar

Un LBD - Lanceur de balle de défense - es un arma que dispara proyectiles deformables utilizados por las fuerzas de seguridad. Se clasifica entre las denominadas armas de fuerza intermedia o “menos letales”.

Pero “menos letal” no significa inofensiva.

Sus impactos pueden producir lesiones gravísimas, particularmente en ojos, cabeza, rostro o cuello.

El Cougar es diferente: es un lanzagranadas. Fue una granada disparada mediante este sistema la que alcanzó el rostro de Eden.

La distinción técnica importa porque permite comprender con precisión qué armas están siendo utilizadas y cuáles pueden ser sus consecuencias.

Las cifras globales también necesitan contexto. El 5 de octubre se contabilizaban 190 estudiantes heridos; dos días después, el balance oficial ascendía a 215 alumnos, 89 trabajadores de Educación Nacional y 761 policías y gendarmes heridos.

En su comparecencia del 7 de octubre, el ministro de Educación, Édouard Geffray, informó de 24 lycées incendiados o saqueados con daños suficientemente graves para impedir su reapertura durante varias semanas. Aproximadamente 30.000 alumnos quedarían temporalmente privados de enseñanza presencial. El ministerio afirmó que se mantendría una continuidad pedagógica y estimó provisionalmente los daños materiales entre 20 y 30 millones de euros, antes de incorporar el coste de determinados incendios posteriores. Estas cifras deben leerse junto a las reivindicaciones educativas: describen daños que agravan, y no resuelven, la interrupción del aprendizaje.

La misma comparecencia distinguió otra cifra de 30.000: las contribuciones recibidas en veinticuatro horas mediante una plataforma gubernamental de consulta a los alumnos. No debe confundirse el número de

participantes en esa consulta con los aproximadamente 30.000 estudiantes privados de clases presenciales.

No todos los estudiantes fueron lesionados por policías: las cifras incluyen accidentes y violencia ejercida por terceros. También ha habido agentes, profesores, comerciantes y bienes públicos afectados.

Reconocerlo no disminuye la necesidad de examinar la actuación estatal.

La aumenta.

Porque el Estado posee algo que ningún adolescente posee: el monopolio institucional de la fuerza.

Dispone de policías entrenados, vehículos, inteligencia, detenciones, gases lacrimógenos, LBD y granadas. Precisamente por ello su actuación debe someterse a exigencias superiores de necesidad, proporcionalidad, discernimiento y control.

La violencia que vemos y la que aprendimos a no mirar

Aquí comienza la cuestión fundamental.

¿Cuándo comienza realmente la violencia? En 1969, el investigador noruego Johan Galtung, uno de los fundadores de los estudios contemporáneos sobre paz y conflictos, estableció una distinción decisiva entre violencia directa y violencia estructural.

La primera tiene normalmente un rostro.

Alguien golpea.

Alguien dispara.

Alguien destruye.

La segunda puede permanecer incorporada durante años al funcionamiento ordinario de una sociedad: desigualdades evitables que condicionan salud, vivienda, educación, ingresos y oportunidades.

Una escuela sin profesor no golpea a un adolescente.

Una calefacción que no funciona no dispara un LBD.

Un aula insoportablemente caliente no lanza una granada.

Una consulta médica imposible de conseguir no lleva uniforme.

Un alquiler inalcanzable no utiliza una porra.

Un salario insuficiente no deja hematomas.

Y, sin embargo, todas esas situaciones pueden reducir las posibilidades reales de construir una vida digna.

Ésa es precisamente la fuerza del concepto de Galtung:

la violencia estructural puede convertirse en paisaje.

Y podemos acostumbrarnos al paisaje.

Hasta que quienes viven dentro de él dejan de aceptarlo. ¿Dónde comienza entonces el conflicto?

¿Cuando un estudiante bloquea su lycée o cuando lleva meses perdiendo clases?

¿Cuando un agricultor coloca su tractor sobre una carretera o cuando descubre que producir alimentos ya no le garantiza vivir dignamente?

¿Cuando una familia protesta por la vivienda o cuando conservar un techo consume una parte insoportable de sus ingresos?

¿Cuando los trabajadores sanitarios salen a manifestarse o cuando pacientes y profesionales llevan años soportando servicios sometidos a enormes tensiones?

La violencia visible puede ser solamente el último capítulo de una historia mucho más larga.

Sin embargo, es precisamente allí donde suele llegar la cámara.

Vemos el cristal roto, pero no los años anteriores.

La barricada, pero no el aula deteriorada.

El tractor bloqueando la autopista, pero no las cuentas del agricultor.

El adolescente frente a la policía, pero no las horas de clase perdidas.

Treinta segundos de desorden pueden terminar explicando ante millones de espectadores varios años de frustraciones.

Y entonces la protesta aparece como origen del conflicto cuando quizá solamente constituye el momento en que el conflicto se volvió visible.

Cuatro pilares de la verdadera seguridad

Quizá hemos reducido excesivamente el significado de la palabra seguridad.

Seguridad no es solamente policía, fronteras, cámaras, cárceles o ejércitos.

Existe otra seguridad, cotidiana y profundamente humana, que descansa sobre cuatro pilares:

salud, vivienda, educación y agricultura-alimentación.

Salud, porque nadie puede sentirse protegido si enfermar significa no encontrar atención.

Vivienda, porque difícilmente existe estabilidad sin un lugar digno y económicamente sostenible donde vivir.

Educación, porque allí se construyen las oportunidades futuras y una parte esencial de la igualdad democrática.

Agricultura, porque ninguna sociedad puede olvidar a quienes producen sus alimentos sin comprometer su propia soberanía alimentaria.

No son simplemente partidas presupuestarias.

Son infraestructura humana.

Maricarmen: cuando una casa significa mucho más que cuatro paredes

Desde España llega otra imagen. No es la de un adolescente. Es la de una mujer de 87 años:

María del Carmen “Maricarmen” Abascal.

Había vivido durante aproximadamente siete décadas en el mismo piso del barrio madrileño de Retiro. El 23 de septiembre de 2026 fue desalojada después de años de conflicto sobre su contrato de alquiler. Salió de su hogar en camilla. Durante horas, vecinos y activistas intentaron acompañarla y evitar el desahucio. El caso alimentó una movilización que llegó a la Puerta del Sol y se transformó en una protesta más amplia por el derecho a la vivienda.

Posteriormente se alcanzó un acuerdo que habría permitido su regreso con un nuevo alquiler próximo al que anteriormente pagaba. No pudo hacerlo: Maricarmen murió el 7 de octubre de 2026.

Su historia se convirtió en algo mayor que un litigio inmobiliario. Una mujer de 87 años colocó nuevamente en el centro de la conversación española una pregunta que atraviesa también este análisis francés: ¿puede llamarse segura una sociedad en la que una persona puede llegar a la vejez sin tener seguridad sobre el lugar donde vivirá?

Aquí vuelve uno de nuestros cuatro pilares: la vivienda. Y vuelve también Galtung. Un desahucio posee una dimensión visible -policías, comisión judicial, puerta, camilla, vecinos protestando-, pero detrás existen estructuras menos visibles: mercado inmobiliario, legislación, propiedad, rentas, salarios y desigualdad en el acceso a la vivienda.

Por eso la vivienda no puede reducirse únicamente a mercancía. Antes que inversión es refugio. Antes que activo financiero es hogar. Antes que rentabilidad es una condición material de la existencia.

Maricarmen tenía 87 años. Los estudiantes franceses tienen catorce, quince, dieciséis o diecisiete. Las edades parecen separar completamente ambas historias. En realidad las une una misma pregunta: ¿qué ocurre cuando el ciudadano descubre que aquello que consideraba un derecho fundamental depende de estructuras sobre las cuales posee cada vez menos control?

De las rotondas a los tractores y de los tractores a los lycées

Las actuales movilizaciones tampoco surgieron sobre un territorio social vacío.

En 2018 llegaron los Gilets jaunes.

Comenzaron alrededor de los carburantes, pero rápidamente expresaron preocupaciones mucho más profundas: poder adquisitivo, fiscalidad, movilidad, desigualdad territorial, servicios públicos y la sensación de que trabajar no siempre permitía vivir dignamente.

Después llegaron los agricultores.

Los tractores ocuparon carreteras y accesos urbanos.

Sus reivindicaciones fueron diversas: ingresos, reconocimiento, burocracia, competencia, fiscalidad, transición ecológica y supervivencia de las explotaciones.

Y ahora llegan los estudiantes.

Primero fueron las rotondas.

Después, los tractores. Ahora, las puertas de los lycées.

No son el mismo movimiento ni pertenecen necesariamente a las mismas familias políticas.

Pero todos permiten formular una pregunta común:

¿qué sucede cuando sectores diferentes de una sociedad comienzan a sentir que las estructuras destinadas a proporcionarles estabilidad ya no responden suficientemente?

Los ciudadanos pueden trabajar, pagar impuestos, votar, criar hijos, cumplir procedimientos, escribir cartas, esperar reformas y confiar durante años en las instituciones.

Pero la paciencia ciudadana no debe confundirse con estupidez.

Cuando una parte de la población termina ocupando una rotonda, una carretera o la entrada de una escuela, quizá la primera pregunta democrática no debería ser únicamente cómo desalojarla.

Debería ser:

¿por qué llegó hasta allí?

Policías de civil y la figura del agente provocador

Existe además una dimensión especialmente sensible: la presencia de policías vestidos de civil dentro de las manifestaciones.

La existencia de agentes de civil en movilizaciones francesas es una práctica reconocida. Su función puede consistir en observar, identificar a responsables de delitos y transmitir información a las unidades uniformadas.

Otra cuestión, radicalmente distinta, es la figura histórica del agent provocateur: el infiltrado que participa, estimula o provoca actos ilegales que después pueden atribuirse al movimiento dentro del cual se ha introducido.

Material audiovisual difundido en redes durante las actuales protestas presenta a individuos señalados por quienes publican las imágenes como agentes infiltrados participando en situaciones de confrontación y daños. Ese material merece ser examinado en su secuencia completa: quién actúa, qué hace antes y después, con quién se comunica y hacia dónde se dirige. Porque si una protesta comienza hablando de educación y termina apareciendo en televisión únicamente mediante escaparates destruidos, algo fundamental ha ocurrido:

la pregunta “¿qué reclaman los estudiantes?” ha sido sustituida por “¿cómo restablecemos el orden?”

Ése es el enorme poder político de las imágenes de violencia.

La presencia de un agente de civil no demuestra por sí sola provocación. Pero tampoco debe utilizarse esa constatación para impedir la investigación de episodios concretos.

La pregunta permanece abierta:

¿quién produce determinadas escenas de violencia, quién las amplifica y quién termina beneficiándose del relato construido alrededor de ellas?

Cuando los adultos deciden poner el cuerpo

Frente a la movilización francesa aparece otra imagen importante: los jóvenes no están completamente solos.

Profesores, padres de familia, sindicatos, abogados, responsables políticos, autoridades locales y ciudadanos han comenzado a acompañarlos. Jean-Luc Mélenchon, dirigente de La France Insoumise, pidió a militantes y representantes interponerse frente a lo que calificó como violencia policial. Posteriormente insistió también en la necesidad de no violencia y disciplina dentro del movimiento.

La segunda parte es tan importante como la primera. Proteger a un joven no significa alentarlo a destruir. Significa impedir que la violencia -provenga de donde provenga- termine devorando la legitimidad de aquello que reclama.

Diputados de La France Insoumise, entre ellos Louis Boyard, han acudido físicamente a movilizaciones. También lo ha hecho Bally Bagayoko, alcalde de Saint-Denis, a quien se ha visto intervenir personalmente en situaciones de tensión, incluso apagando un fuego y colocándose entre estudiantes y fuerzas del orden.

Podemos compartir o rechazar sus posiciones políticas. Eso pertenece al debate democrático.

Pero existe un gesto que merece ser observado independientemente de la preferencia partidista: poner el cuerpo entre un menor y una situación que se considera peligrosa constituye una forma concreta de asumir responsabilidad política.

Un diputado no debería existir solamente dentro de la Asamblea. Un alcalde no administra únicamente calles. Cuando una crisis alcanza físicamente a sus ciudadanos, la representación política puede recuperar su significado más antiguo: estar presente.

Profesores, padres, abogados y bomberos: otra cara de las instituciones

Sería injusto construir este análisis como si toda institución francesa estuviera situada frente a los jóvenes. También existen profesionales, asociaciones y ciudadanos que han decidido acompañarlos, defender sus derechos o impedir que permanezcan solos frente a situaciones de tensión.

Los profesores han participado en las movilizaciones y muchos comparten reivindicaciones relacionadas con personal, recursos, infraestructura y condiciones de enseñanza. Los padres han acompañado a sus hijos y expresado preocupación tanto por las condiciones educativas como por su seguridad física.

También están los abogados. El Syndicat des Avocats de France ha difundido orientaciones jurídicas destinadas específicamente a los lycéens que participan en manifestaciones: cómo reaccionar ante un control policial, qué derechos existen durante una detención y una garde à vue y cuáles son las garantías jurídicas que continúan protegiendo a un menor incluso en medio de una movilización.

Dentro de esta dimensión de acompañamiento jurídico debe mencionarse también a Mohamed Haite, cuya participación en la defensa y protección jurídica de los jóvenes forma parte de la documentación pública disponible para este ensayo.

Su presencia adquiere aquí un significado que supera a una persona concreta. El abogado aparece como una tercera figura situada entre el manifestante y el poder coercitivo del Estado. No está allí para declarar inocente de antemano a todo manifestante. Tampoco para convertir cualquier actuación policial en abuso. Está allí para recordar algo elemental: el Estado de derecho no desaparece cuando comienza una manifestación.

Al contrario: es precisamente en situaciones de tensión cuando sus garantías resultan más necesarias. Cuando quien se encuentra delante de las fuerzas de seguridad tiene catorce, quince, dieciséis o diecisiete años, esta responsabilidad adquiere todavía mayor importancia.

Un menor detenido continúa siendo menor. Un estudiante acusado continúa teniendo derecho a defensa. Una persona bajo custodia continúa teniendo derechos. Y una democracia continúa sometida a sus propias leyes incluso cuando intenta restablecer el orden.

Por eso la presencia de abogados y organizaciones jurídicas alrededor de estas movilizaciones debe formar parte de la historia que estamos contando.

Junto a ellos aparecen los sapeurs-pompiers. Durante jornadas de incendios, enfrentamientos y personas heridas, los bomberos franceses han intervenido allí donde su misión los coloca:

extinguiendo fuegos, asegurando espacios y auxiliando a quienes necesitan atención.

No necesitamos atribuirles una posición política. Su significado es quizá más profundo precisamente porque no depende de ella. Mientras unos protestan y otros mantienen el orden, alguien tiene que correr hacia quien está herido.

El bombero representa entonces otra dimensión de las instituciones: no la institución que vigila, no la que detiene, no la que dispersa, sino la institución que auxilia.

Una crítica seria de determinadas actuaciones del Estado no puede convertirse en una condena indiscriminada de cada persona que trabaja dentro de sus instituciones. Existen profesores, abogados,

bomberos, médicos, funcionarios, magistrados y también policías que pueden ejercer su profesión desde la conciencia y la responsabilidad.

Esta reflexión se dirige muy especialmente, dentro de los lycées, a los servicios de escolaridad y de vida escolar, a las secretarías administrativas, a los responsables y coordinadores pedagógicos, a los profesores principales, así como a los equipos de dirección. Porque con frecuencia se encuentran en el punto de encuentro entre la institución, el alumno y su familia, su manera de recibir, explicar, orientar y decidir da una traducción concreta a los principios de igualdad, dignidad y servicio público evocados en este ensayo.

Reflexión sobre la responsabilidad de educar, escuchar y servir

Ser profesor es mucho más que transmitir conocimientos. Es aceptar una responsabilidad hacia las personas, una comunidad educativa y, de cierta manera, hacia la sociedad.

Cuando esta responsabilidad va acompañada de una función de coordinación, autoridad o decisión, adquiere una dimensión adicional. Una función no hace a una persona más importante que las demás: le confía una responsabilidad mayor hacia ellas.

La autoridad institucional encuentra quizá una de sus expresiones más nobles en la capacidad de escuchar, orientar, explicar y acompañar. No pierde nada de su valor cuando se hace accesible; por el contrario, manifiesta plenamente su razón de ser.

Una responsabilidad institucional no está destinada a establecer una superioridad entre quien ejerce una función y quien solicita su intervención. Tampoco debería crear una relación en la que uno espere del otro complacencia, borramiento o sumisión. Las funciones pueden ser diferentes, las responsabilidades pueden ser diferentes, pero la dignidad de las personas sigue siendo igual.

Existe así una distinción esencial entre la jerarquía de las funciones, necesaria para el funcionamiento de una institución, y la jerarquía de las personas, que no tiene cabida en una relación fundada en el respeto.

Quien recibe y quien pide ser recibido no son dos personas de valor diferente. Simplemente se encuentran, en un momento determinado, en papeles diferentes. Uno dispone de una responsabilidad institucional; el otro viene a ejercer un derecho, pedir una orientación, buscar una respuesta o comprender un procedimiento.

Y quizá sea precisamente ahí donde la autoridad adquiere toda su nobleza: cuando no necesita recordar su posición para ser reconocida, porque su legitimidad se manifiesta naturalmente por la calidad de su servicio, de su escucha y de su discernimiento.

En una sociedad, somos alternativamente quienes orientan y quienes necesitan ser orientados, quienes acompañan y quienes piden ser acompañados. Nos servimos así mutuamente. Esta reciprocidad no disminuye a nadie: constituye, por el contrario, una de las expresiones más profundamente humanas de la vida en comunidad.

Se vincula también con un principio situado en el corazón del ideal republicano francés: la igualdad. Una igualdad que no borra ni las funciones ni las responsabilidades, pero que recuerda que detrás de cada función permanece una persona y que frente a ella se encuentra otra persona, portadora de la misma dignidad.

Escuchar no significa necesariamente aceptar una solicitud, ni dar la razón a quien la formula. Escuchar significa reconocer al interlocutor, permitirle comprender una decisión, un procedimiento o un límite, y preservar así la calidad del diálogo.

En el ámbito de la educación, esta responsabilidad adquiere un significado particular. Detrás de un expediente, un formulario, una dificultad o un trámite administrativo, siempre hay un alumno, una familia, una historia y, a veces, una situación de fragilidad que merece atención.

Cada alumno y cada familia deberían poder encontrar en la institución escolar la misma calidad de escucha, consideración y respeto, cualesquiera que sean su historia, su origen o su situación personal. La igualdad de trato y la dignidad concedida a cada uno constituyen también una manera concreta de hacer vivir los valores de la educación.

Servir a la comunidad educativa no significa aceptarlo todo ni resolverlo todo. Significa ejercer la propia responsabilidad con discernimiento, humanidad, equidad y conciencia del impacto que pueden tener nuestras palabras, nuestra disponibilidad y nuestras decisiones en el recorrido de una persona.

Las funciones, los títulos y las responsabilidades institucionales son necesariamente temporales. Un día las dejamos y otra persona las ejerce a su vez.

Lo que permanece más es la huella humana dejada por nuestra manera de haber ejercido esa responsabilidad: la forma en que hemos recibido, escuchado, explicado, orientado y respetado a las personas que se han dirigido a nosotros.

Una función no es, por tanto, solamente un puesto que se ocupa. Es también una misión que se nos confía.

Y cuanto más responsabilidades comporta esa misión, más ofrece una oportunidad de servir.

Las funciones pasan. La dignidad con la que hemos tratado a los demás permanece. La verdadera autoridad no necesita rebajar para elevarse. Y el respeto que otorgamos es a menudo aquel del que nuestra función conservará memoria.

La conciencia también puede existir dentro del uniforme

Dentro del material y los testimonios reunidos para este trabajo aparecen casos de policías que han manifestado desacuerdo con determinadas actuaciones y referencias a agentes que habrían preferido apartarse, negarse a participar o incluso abandonar sus funciones antes que intervenir de una manera incompatible con su conciencia.

Estos testimonios se conservan en el ensayo como parte de la documentación del autor y como línea que requiere identificación y contextualización individual para su eventual publicación documental.

Su importancia filosófica es considerable. Un uniforme no elimina la conciencia. Una orden no elimina automáticamente la responsabilidad individual. La obediencia profesional tampoco debería significar la desaparición del juicio moral.

El policía también es ciudadano. Puede preguntarse por la proporcionalidad de aquello que se le ordena. Puede experimentar un conflicto entre disciplina institucional y conciencia. Puede distinguir entre proteger a la población y ejercer una fuerza que considere innecesaria o desproporcionada.

Esta tensión pertenece a una de las cuestiones más antiguas de la ética política: ¿hasta dónde llega el deber de obedecer cuando la conciencia individual considera injusta una orden?

La existencia de policías que cuestionan determinadas actuaciones impediría además una simplificación peligrosa. No existen únicamente “jóvenes contra policías”. Dentro de cada grupo existen personas, decisiones y responsabilidades diferentes. Las instituciones tampoco son moralmente homogéneas.

Gramsci y la batalla por explicar lo que ocurre

Aquí Antonio Gramsci adquiere una sorprendente actualidad.

Para Gramsci, el poder moderno no funciona únicamente mediante coerción. También funciona mediante hegemonía: mediante la capacidad de convertir una determinada interpretación de la realidad en sentido común.

Controlar físicamente una manifestación constituye solamente una parte del conflicto.

La otra consiste en conseguir definirla.

¿Son estudiantes reclamando educación?

¿Jóvenes manipulados?

¿Ciudadanos?

¿Delincuentes?

¿Víctimas? ¿Violentos?

Quien consigue imponer las palabras mediante las cuales una sociedad interpreta un acontecimiento conquista una parte esencial de la batalla política.

Por eso un escaparate roto puede adquirir más poder comunicacional que diez mil pancartas.

Cuando el migrante se convierte en explicación

Existe además otro personaje recurrente cuando las sociedades europeas atraviesan dificultades: el migrante.

Cuando faltan viviendas, los hospitales están saturados, determinadas escuelas necesitan recursos o disminuye el poder adquisitivo, resulta políticamente tentador ofrecer una explicación sencilla para problemas estructurales extraordinariamente complejos.

El antiguo Front National, denominado Rassemblement National desde 2018 y asociado durante décadas a la familia Le Pen, ha situado históricamente la inmigración y la llamada préférence nationale en el centro de su discurso.

Una democracia puede y debe discutir inmigración, fronteras, legalidad, integración, capacidad de acogida, derechos y obligaciones.

Otra cosa es convertir al extranjero en chivo expiatorio.

Porque detrás de la palabra “inmigrante” existen millones de realidades diferentes.

Está quien trabaja en construcción, agricultura, restauración, limpieza, transporte o cuidados.

Está el médico, el investigador, el empresario y el estudiante.

Personas que trabajan, consumen, pagan alquileres, cotizan y pagan impuestos conforme a su situación.

Eso no significa negar que la inmigración también comporte costes públicos, dificultades de integración y desafíos políticos.

Significa negarse a reducir una realidad compleja a una caricatura útil electoralmente.

La pregunta fundamental permanece: ¿qué decisiones estructurales explican realmente las dificultades de la salud, la vivienda, la educación o el poder adquisitivo?

Culpar al extranjero puede resultar políticamente más sencillo que responderla.

APADHE: cuando un derecho existe sobre el papel

Existe un ejemplo menos espectacular pero profundamente revelador dentro de la propia educación francesa: el APADHE -Accompagnement pédagogique à domicile, à l’hôpital ou à l’école-.

Su principio es extraordinariamente importante. Un estudiante que por enfermedad, accidente u otra situación de salud no puede acudir temporalmente a su establecimiento no debe perder por ello su derecho a la educación.

El dispositivo está concebido para mantener la continuidad escolar, limitar las rupturas educativas, conservar el vínculo social entre alumno, familia, establecimiento y profesionales sanitarios y facilitar posteriormente el regreso del estudiante a clase. La Educación Nacional establece este acompañamiento dentro de su política para alumnos con necesidades educativas particulares; en Tarn-et-Garonne y en la Académie de Toulouse existen coordinación, procedimientos y formularios.

Precisamente por eso debemos formular otra pregunta fundamental: ¿basta con que un derecho exista administrativamente para considerar que está garantizado?

No.

Un derecho es verdaderamente efectivo cuando la persona que reúne las condiciones puede acceder a él en un plazo razonable y recibir aquello que la norma promete.

Si un alumno enfermo permanece semanas o meses sin acompañamiento pedagógico pese a necesitarlo, la existencia de un formulario no resuelve su exclusión educativa. Si existen casos concretos en Occitanie en los que APADHE no ha producido una prestación efectiva, esos casos deben documentarse porque muestran la distancia entre derecho formal y derecho real.

Los estudiantes franceses no están reclamando solamente leyes que digan que tienen derecho a la educación. Están reclamando que la educación exista materialmente cuando entran al aula -o cuando una enfermedad les impide entrar en ella-.

Dussel: mirar desde quienes soportan las consecuencias

El filósofo Enrique Dussel, uno de los fundadores de la Filosofía de la Liberación, propuso evaluar los sistemas también desde quienes experimentan sus consecuencias negativas.

No significa que quien sufre tenga automáticamente razón.

Significa que una sociedad no puede evaluarse exclusivamente desde quienes viven cómodamente dentro de ella.

Hay que mirarla también desde la sala de urgencias.

Desde la lista de espera de vivienda.

Desde el campo.

Desde el aula sin profesor.

Desde el estudiante que tiene frío.

Desde quien intenta concentrarse soportando un calor excesivo.

Desde el trabajador cuyo salario no alcanza.

Desde el migrante convertido en explicación de problemas que no creó.

Desde el adolescente herido durante una manifestación.

Desde el alumno enfermo que necesita continuidad educativa mediante APADHE.

Desde Maricarmen saliendo en camilla del hogar donde había vivido durante décadas.

Pensar desde allí no significa abandonar la racionalidad.

Significa ampliar el lugar desde donde razonamos. Alemania: cuando decir “no” también puede ser ciudadanía Mirar más allá de Francia no significa abandonar nuestro objeto de estudio. Permite comprender mejor a la generación que tenemos delante.

Desde comienzos de 2026, los jóvenes alemanes de 18 años reciben un cuestionario de la Bundeswehr destinado a conocer su aptitud y disposición hacia el servicio militar. Para los varones responder es obligatorio; para las mujeres es voluntario. El nuevo modelo mantiene inicialmente el servicio basado en el voluntariado y preserva el derecho constitucional a la objeción de conciencia.

Sin embargo, apareció un fenómeno significativo. Hasta finales de abril, alrededor del 28 % de los jóvenes varones contactados todavía no había respondido al cuestionario obligatorio.

Paralelamente aumentaron fuertemente las solicitudes para ser reconocidos como objetores de conciencia, acercándose a varios miles durante 2026.

No significa que toda la juventud alemana rechace al ejército. Muchos jóvenes respondieron y otros manifestaron interés en realizar voluntariamente el servicio. Pero tampoco debe minimizarse el significado del fenómeno.

En una Europa que nuevamente habla de rearme, amenazas, defensa, fronteras y posibles guerras, una parte de sus jóvenes está recordando algo fundamental: el cuerpo del ciudadano también posee conciencia.

La objeción de conciencia no constituye necesariamente cobardía. Puede constituir una decisión moral.

Una persona puede amar a su país y preguntarse bajo qué circunstancias estaría dispuesta a matar o morir por él. Puede reconocer la necesidad legítima de defensa y, sin embargo, negarse personalmente a utilizar armas. Puede escuchar el discurso del miedo y decidir reflexionar antes de obedecer.

Ahí aparece una forma de desobediencia inteligente, reflexiva y consciente cuando se ejerce dentro de los mecanismos democráticos y jurídicos: no el rechazo caprichoso de cualquier obligación colectiva, sino la resistencia de quien se pregunta dónde termina la obediencia y dónde comienza la responsabilidad individual.

En Francia algunos jóvenes preguntan: ¿qué educación nos están ofreciendo?

En Alemania otros preguntan: ¿qué significa defender a nuestro país y hasta dónde estamos dispuestos a entregar nuestro cuerpo para hacerlo?

Son preguntas diferentes. Pero ambas rechazan una idea paternalista del joven como recipiente vacío al que gobiernos, instituciones, partidos, medios o algoritmos pueden simplemente introducir instrucciones.

Pensar críticamente significa también aprender a decir sí cuando existe convicción y no cuando la conciencia exige un límite.

Montauban: cuando la representación de la guerra entra en la ciudad

Mientras Francia discute sobre educación, seguridad, juventud y autoridad, otra escena merece incorporarse a esta reflexión.

Entre el 5 y el 8 de octubre de 2026, el 17e Régiment du Génie Parachutiste desarrolló en Montauban el ejercicio militar Roccia 26. Alrededor de 120 paracaidistas participaron en maniobras realizadas en la ciudad y sus alrededores.

No se trató solamente de entrenamiento dentro de un cuartel. Hubo militares en uniforme de combate y armados recorriendo espacios urbanos, vehículos blindados, drones, navegación sobre el Tarn, progresión por alcantarillas, ejercicios de rápel y un asalto simulado dentro de un aparcamiento subterráneo.

En determinados sectores se anunciaron y realizaron ejercicios con munición de fogueo, capaces de producir detonaciones y humo sin emplear proyectiles reales. Este ensayo dispone además de una fuente distinta de las fuentes periodísticas: documentación directa del propio autor, incluidas fotografías y vídeos realizados en el entorno de estos ejercicios.

La finalidad declarada oficialmente del ejercicio es militar y operacional: entrenar al regimiento en diferentes escenarios y conservar su capacidad de intervención. No existe evidencia que permita relacionar Roccia 26 causalmente con las movilizaciones estudiantiles, ni es necesario inventar esa relación para formular la pregunta verdaderamente interesante.

¿Qué efecto cultural produce introducir la representación de la guerra dentro del espacio cotidiano de una ciudad?

En términos estrictamente descriptivos hablamos de un ejercicio militar urbano. Desde una perspectiva sociológica puede estudiarse como normalización de la presencia militar en el espacio civil. Desde una lectura crítica puede plantearse la hipótesis de una militarización simbólica del espacio público.

Esto no significa afirmar que Montauban esté militarizada en sentido político, que el ejército haya ocupado la ciudad o que el ejercicio haya sido concebido para intimidar a estudiantes o manifestantes. Significa preguntarse qué efecto produce sobre una sociedad acostumbrarse visual y acústicamente a uniformes de combate, armas, blindados, explosiones simuladas, asaltos y maniobras tácticas en los lugares donde las personas compran pan, llevan a sus hijos a la escuela, toman café o caminan hacia su trabajo.

La pregunta merece formularse: ¿qué aprende una sociedad cuando comienza a acostumbrarse a la representación de la guerra?

Una Europa que prepara soldados y unos jóvenes que preguntan por su futuro

Aquí Alemania y Montauban se encuentran simbólicamente.

De un lado, los Estados europeos se preparan para escenarios internacionales cada vez más inciertos. Aumentan capacidades militares, reorganizan sistemas de reclutamiento, entrenan tropas y preparan a las sociedades para comprender nuevamente la posibilidad de una guerra.

Del otro lado hay jóvenes que preguntan: ¿y nosotros? ¿Quién decide cuándo debemos combatir? ¿Quién define la amenaza? ¿Qué significa defender Europa? ¿Qué significa defender Francia? ¿Puede existir defensa nacional mientras se debilita la educación?

Ésta es quizá una de las paradojas más profundas de nuestro tiempo.

Un país puede dedicar enormes recursos a prepararse para defender su territorio frente a una amenaza futura y, al mismo tiempo, permitir que algunos de sus jóvenes estudien hoy sin profesor, con frío, con calor excesivo o dentro de edificios deteriorados.

Defender una nación no significa solamente defender sus fronteras. También significa defender las condiciones que hacen que vivir dentro de esas fronteras merezca la pena.

Una escuela digna también es infraestructura estratégica. Un hospital también. Una vivienda también. Un campo capaz de producir alimentos también. La continuidad educativa de un alumno enfermo también. Y una juventud capaz de pensar críticamente antes de obedecer también.

Quizá la fortaleza de una democracia no deba medirse solamente por el número de ciudadanos dispuestos a defenderla con un arma. También puede medirse por el número de ciudadanos capaces de preguntarle, antes de hacerlo: ¿qué estamos defendiendo?

Ochenta mil jóvenes buscando algo

En medio de este escenario aparece una imagen aparentemente distante.

El 25 de septiembre, aproximadamente 80.000 jóvenes llenaron el Stade de France, en Saint-Denis, para encontrarse con el papa León XIV.

No estaban esperando un partido de fútbol ni una estrella musical.

Se reunieron alrededor de preguntas sobre fe, esperanza, vocación, trascendencia y sentido.

Las primeras protestas estudiantiles habían comenzado cuatro días antes. No existe, por tanto, fundamento para establecer una relación causal entre ambos acontecimientos.

Pero su proximidad permite otra reflexión.

Durante años se ha descrito a los jóvenes como una generación distraída, individualista, atrapada por las pantallas, dominada por las redes sociales y despolitizada.

Y entonces ocurre septiembre de 2026.

Ochenta mil jóvenes llenan un estadio buscando sentido.

Miles ocupan después las calles reclamando educación.

No son necesariamente los mismos jóvenes.

Y ése es precisamente el punto.

Una generación puede buscar muchas cosas simultáneamente.

Trascendencia.

Justicia.

Identidad.

Profesores.

Comunidad. Oportunidades.

Futuro.

Durante su vuelo de regreso, el 28 de septiembre, León XIV dijo que resultaba evidente que aquellos jóvenes estaban “en búsqueda de algo”.

Quizá esa observación pueda extenderse más allá de la religión.

Las redes sociales pueden alienar, pero también convocar; pueden manipular, pero también documentar; pueden aislar, pero también conectar.

Y cuando miles de jóvenes abandonan finalmente la pantalla y colocan sus cuerpos juntos en un estadio, una plaza o frente a un lycée, la virtualidad vuelve a transformarse en presencia.

El cuerpo vuelve a convertirse en argumento

Hay algo que une sorprendentemente todas estas historias: el cuerpo.

El cuerpo del estudiante francés delante de su lycée. El cuerpo de Eden golpeado por una granada. El ojo de Maël. La mano perdida de un adolescente en Lens.

El cuerpo del joven alemán que se pregunta si algún día deberá ponerse un uniforme y combatir.

El cuerpo de Maricarmen saliendo en camilla del hogar donde había vivido prácticamente toda su vida.

El cuerpo del diputado, del alcalde, del profesor o del padre que decide colocarse físicamente junto a los estudiantes.

El cuerpo del bombero que corre hacia quien necesita ayuda.

El cuerpo del abogado que acompaña al menor detenido.

El cuerpo del militar que atraviesa una ciudad durante un ejercicio de combate.

Y el cuerpo del alumno enfermo que no puede llegar a su escuela y para quien debería funcionar APADHE.

Detrás de las grandes abstracciones -Estado, economía, defensa, presupuesto, propiedad, orden público- siempre termina apareciendo un ser humano concreto.

Un cuerpo que siente frío. Calor. Dolor. Miedo. Enfermedad. Esperanza. Y también dignidad.

Por eso la política no puede evaluarse solamente mediante balances contables. Debe preguntarse finalmente: ¿qué está haciendo con la vida concreta de las personas?

Una generación que no quiere ser administrada como objeto

Podemos mirar nuevamente a los jóvenes franceses, ahora dentro de un horizonte europeo más amplio.

En Francia bloquean lycées y reclaman educación. En Alemania algunos ejercen objeción de conciencia o muestran resistencia ante un nuevo sistema de registro militar. En España jóvenes y mayores ocuparon espacios públicos después del desahucio de una mujer de 87 años. En Montauban el ejército practica escenarios de combate urbano mientras la vida cotidiana continúa alrededor.

No son el mismo movimiento. No existe una organización que los conecte. No necesitan estar conectados para tener significado.

Lo que existe es una generación europea que empieza a descubrir que las grandes decisiones sobre educación, vivienda, guerra, trabajo, seguridad y futuro terminarán materializándose sobre sus propios cuerpos.

Por eso debemos abandonar la caricatura del joven como criatura pasiva manipulada por una pantalla.

Un joven puede ser manipulado. También puede serlo un adulto. Pero puede igualmente observar, comparar, dudar, organizarse, desobedecer, proponer, decidir y pensar.

Ésa es precisamente la juventud que debería desear una democracia: no una generación obediente por reflejo; tampoco una generación rebelde por reflejo; sino una generación capaz de preguntar: ¿por qué? Después: ¿para qué? Y finalmente: ¿quién decidió esto en nuestro nombre?

El miedo como efecto político

Existe finalmente otra dimensión que no puede ignorarse.

La fuerza no actúa solamente sobre el cuerpo que recibe un impacto.

También actúa sobre quien observa.

Cuando un adolescente contempla a otro adolescente con la mandíbula destrozada, la pérdida de un ojo o de una mano, detenciones violentas o un despliegue policial extraordinario frente a una escuela, puede aparecer un efecto inevitable:

el miedo.

Demostrar que producir ese miedo constituye una estrategia deliberada exige evidencias específicas.

Pero analizar su efecto intimidatorio es indispensable.

El mensaje percibido puede ser sencillo:

“Si participas, esto también puede ocurrirte.” Y entonces el derecho a manifestarse puede continuar existiendo jurídicamente mientras su ejercicio se vuelve materialmente más intimidante.

La violencia primera

Podemos regresar entonces a nuestra pregunta inicial.

¿Qué significa hablar de una violencia primera?

No significa justificar piedras contra policías, incendios, destrozos o agresiones.

Una injusticia no concede derecho automático a producir otra.

Significa algo más profundo:

la cronología moral de un conflicto no comienza necesariamente con su primera imagen violenta.

Puede haber comenzado años antes.

En un hospital debilitado.

En una vivienda inaccesible.

En un salario insuficiente.

En un agricultor agotado.

En un aula sin profesor.

En una calefacción que no funciona.

En una escuela incapaz de proteger del calor.

En desigualdades territoriales convertidas en normalidad.

La violencia estructural no siempre rompe huesos.

Puede romper expectativas. No siempre dispara.

Puede cerrar oportunidades.

No necesariamente encarcela.

Puede reducir silenciosamente el horizonte de una vida.

Hasta que quienes viven dentro de esas estructuras deciden hacerse visibles.

El centro sigue siendo Francia

Después de Alemania, España, Maricarmen, Montauban, los abogados, Mohamed Haite, los bomberos, los profesores, los padres y los representantes políticos, debemos regresar exactamente al lugar donde comenzó este ensayo: a la puerta de un lycée francés.

Porque éste continúa siendo nuestro centro.

Un adolescente frente a su escuela diciendo algo extraordinariamente sencillo: quiero estudiar en condiciones dignas.

No está pidiendo un privilegio. Está recordando una promesa republicana.

Puede equivocarse en la forma de protestar. Puede dejarse arrastrar por otros. Puede cometer excesos. Pero nada de eso elimina la pregunta original.

¿Hay profesores? ¿Las clases tienen dimensiones razonables? ¿Los edificios permiten aprender? ¿Existe calefacción cuando hace frío? ¿Hay condiciones soportables cuando llega el calor? ¿Puede un estudiante enfermo continuar estudiando desde su casa o desde un hospital?

¿Puede acceder posteriormente a estudios superiores sin sentir que su origen territorial o social ha determinado anticipadamente su destino?

Ésos son los interrogantes que ninguna granada, ningún arresto, ningún escaparate roto y ninguna batalla partidista deberían conseguir borrar.

La cuestión no es cómo conseguir que los jóvenes vuelvan a guardar silencio. La cuestión es qué hará Francia con aquello que sus jóvenes han decidido decirle.

CRÓNICA DE MONTAUBAN · 9 DE OCTUBRE DE 2026

Testimonios recogidos frente al Lycée Jules Michelet durante la movilización pacífica del 9 de octubre de 2026. Esta
crónica se sitúa cronológicamente después de los balances del 7 y 8 de octubre recogidos en las secciones precedentes.

Lycée Jules Michelet de Montauban: la juventud reivindica una educación digna y el cumplimiento de los valores republicanos

Crónica periodística | Montauban, Francia | 9 de octubre de 2026

En la entrada principal del Lycée Jules Michelet de Montauban, bloqueada pacíficamente por sus propios estudiantes este viernes 9 de octubre de 2026, las reivindicaciones educativas adquirieron una dimensión profundamente humana, social y republicana. Alumnos, madres de familia, docentes y representantes sindicales coincidieron en una preocupación fundamental: las condiciones materiales y pedagógicas necesarias para garantizar una educación pública digna, accesible y de calidad.

Lejos de limitarse a una protesta circunstancial, las movilizaciones expresan una reflexión colectiva sobre el significado concreto de los principios de Libertad, Igualdad y Fraternidad, inscritos en la tradición republicana francesa. Para los jóvenes, estos valores no pueden permanecer únicamente como declaraciones institucionales: deben construirse y hacerse realidad cotidianamente mediante el ejercicio de los derechos, la participación ciudadana y el compromiso con el bienestar colectivo.

La voz de los estudiantes: derechos individuales y responsabilidad colectiva

Thimothée Decomps, alumno del Lycée Jules Michelet, entrevistado frente al establecimiento durante la jornada de movilización, situó las reivindicaciones en una perspectiva que trasciende las dificultades individuales. La insuficiencia de servicios básicos y de condiciones adecuadas para estudiar afecta directamente a cada estudiante, pero también compromete el derecho colectivo a una educación digna.

Su intervención permitió relacionar las necesidades materiales del instituto con una aspiración más amplia: hacer efectivos los valores republicanos franceses en la experiencia cotidiana de quienes se forman dentro del sistema educativo público.

Desde esta perspectiva, reclamar condiciones adecuadas para aprender no constituye únicamente una demanda administrativa. Representa también una forma de participación cívica mediante la cual los jóvenes ejercen su derecho a expresarse, organizarse y contribuir a la construcción de una

sociedad más justa.

Las familias: entre la escucha institucional y las soluciones concretas

Flore Brunel, madre de un alumno del Lycée Jules Michelet, estuvo presente en la entrada principal del establecimiento para expresar su apoyo a los estudiantes.

Durante la entrevista, destacó las deficiencias de infraestructura que afectan directamente a las condiciones de aprendizaje. Entre ellas señaló las temperaturas excesivamente elevadas durante los periodos de calor y el frío intenso durante el invierno, situaciones que dificultan el desarrollo normal de las actividades escolares.

A estas condiciones se suma la insuficiencia de profesores sustitutos, que puede provocar interrupciones en la continuidad pedagógica y afectar el seguimiento académico de los alumnos.

Brunel manifestó asimismo tener conocimiento de una reunión celebrada entre estudiantes, docentes, responsables de la dirección del establecimiento y representantes de instancias superiores de la administración educativa. Sin embargo, señaló que, según la información de la que disponía, las familias no habían recibido una comunicación suficiente sobre los resultados o las decisiones adoptadas.

Su testimonio introduce una cuestión fundamental sobre la transparencia y la responsabilidad institucional: escuchar las reivindicaciones no equivale necesariamente a resolverlas.

Desde la perspectiva expresada por esta madre, la respuesta de las autoridades debe evaluarse no solamente por la celebración de reuniones o la apertura de espacios de diálogo, sino también por la aplicación efectiva de medidas capaces de mejorar las condiciones educativas sobre el terreno.

Juliette Hoareau: conciencia cívica y solidaridad internacional

Juliette Hoareau, alumna del Lycée Jules Michelet, expresó con claridad que las reivindicaciones de sus compañeros responden a necesidades evidentes, legítimas y esenciales para estudiar en condiciones adecuadas.

Estas demandas coinciden con preocupaciones presentes en las movilizaciones estudiantiles de otras regiones de Francia: la disponibilidad de docentes y sustitutos, la reducción de la sobrecarga en las aulas, el mantenimiento de los edificios escolares, la regulación de las temperaturas en los espacios educativos, la organización de los horarios, la continuidad pedagógica y las inquietudes relacionadas con el sistema de orientación y acceso a la educación superior, particularmente Parcoursup.

La intervención de Hoareau también puso de relieve una dimensión significativa de la conciencia cívica juvenil. Para ella, la defensa de los valores republicanos franceses puede coexistir con una sensibilidad internacional hacia los conflictos y las vulneraciones de derechos humanos que afectan a otras sociedades.

Durante la movilización, algunos estudiantes ondearon banderas palestinas como expresión de

solidaridad con la población de Gaza y de denuncia de lo que consideran un genocidio.
Esta presencia simbólica permite observar cómo una movilización centrada en las condiciones educativas locales puede incorporar preocupaciones humanitarias y geopolíticas de alcance internacional.
La conciencia ciudadana expresada por estos jóvenes no se limita, por tanto, a las fronteras nacionales: vincula la defensa de los derechos dentro de Francia con la preocupación por la dignidad humana en otras partes del mundo.

La Marsellesa: identidad republicana y expresión colectiva

Uno de los momentos más significativos de la jornada se produjo cuando los alumnos y alumnas entonaron, en diferentes ocasiones, La Marsellesa, himno nacional de Francia.
Su interpretación colectiva, en el contexto de una manifestación pacífica, constituyó una expresión de identificación con la historia republicana del país y con los principios de libertad, igualdad y fraternidad.
La presencia simultánea de la bandera palestina y del himno nacional francés mostró que, para estos jóvenes, el sentido de pertenencia republicana no excluye la solidaridad internacional.
Por el contrario, ambas expresiones pueden entenderse como manifestaciones de una ciudadanía que reivindica sus derechos dentro de Francia y que, al mismo tiempo, manifiesta preocupación por los derechos humanos más allá de sus fronteras.
La jornada ofreció así una imagen de la juventud como protagonista de la vida democrática, capaz de relacionar sus condiciones concretas de estudio con principios históricos y preocupaciones universales.

Las profesoras: reivindicaciones educativas que permanecen sin respuesta

La movilización también contó con la presencia de las profesoras de español del Lycée Jules Michelet, Mallika Lignon y Salomé Cabecedo, quienes acompañaron pacíficamente a sus alumnos y expresaron su respaldo a las reivindicaciones educativas.
Ambas docentes coincidieron en señalar que las deficiencias materiales y organizativas del establecimiento no constituyen problemas desconocidos ni recientemente identificados.
Según sus testimonios, los profesores han comunicado oportunamente y por los canales correspondientes las dificultades que afectan tanto a las condiciones de aprendizaje de los estudiantes como al ejercicio de la actividad docente.
Sin embargo, manifestaron que sus advertencias y solicitudes no han recibido respuestas efectivas suficientes, por lo que las carencias denunciadas persisten.
Sus intervenciones permitieron ampliar el enfoque de las reivindicaciones: las condiciones educativas dignas no dependen exclusivamente del esfuerzo individual de alumnos y profesores,

sino también de la disponibilidad de instalaciones adecuadas, recursos humanos suficientes y decisiones administrativas que respondan a las necesidades reales de la comunidad escolar.
La calidad de la enseñanza exige, por tanto, condiciones materiales y organizativas que permitan a los docentes desarrollar plenamente su labor pedagógica.

El acompañamiento sindical y la construcción del diálogo

Durante la jornada destacó igualmente la presencia permanente de Guillaume Mangenot, responsable sindical de la FSU en Tarn-et-Garonne, quien acompañó a estudiantes, familias y docentes a lo largo de la movilización.
Su participación contribuyó al acompañamiento sindical de las reivindicaciones y al diálogo entre los diferentes integrantes de la comunidad educativa.
Mangenot colaboró además en la interpretación de determinados intercambios del francés al español durante las entrevistas, con el propósito de precisar conceptos, aclarar expresiones y evitar interpretaciones equivocadas de los testimonios.
Esta colaboración permitió prestar especial atención a los matices de las declaraciones, particularmente cuando se abordaron cuestiones relativas a las responsabilidades institucionales, las condiciones educativas y los derechos de los estudiantes.
Su presencia puso de manifiesto la participación de las organizaciones sindicales en el acompañamiento de las demandas de la comunidad educativa y en la defensa de las condiciones necesarias para el funcionamiento de la enseñanza pública.

Una movilización local que refleja una problemática nacional

Las reivindicaciones expresadas frente al Lycée Jules Michelet no pueden comprenderse de manera aislada.
Durante las últimas semanas, estudiantes de distintos establecimientos franceses han protagonizado movilizaciones relacionadas con las condiciones materiales de los centros educativos, la falta de personal docente, la organización escolar y las dificultades que afectan al acceso a una enseñanza pública de calidad.
En Montauban, estas preocupaciones han encontrado una expresión concreta mediante la participación de alumnos, docentes, familias y representantes sindicales.
Los testimonios recogidos el 9 de octubre muestran que las demandas estudiantiles no se reducen a una lista de necesidades técnicas. Plantean también interrogantes sobre la capacidad de las instituciones para escuchar, informar, dialogar y transformar las reivindicaciones en decisiones verificables.
La diferencia entre el reconocimiento administrativo de un problema y su solución efectiva constituye uno de los puntos centrales de esta movilización.

Educación, dignidad humana y valores republicanos

La jornada del 9 de octubre frente al Lycée Jules Michelet dejó una reflexión que trasciende los límites del establecimiento.

La educación pública representa uno de los espacios fundamentales donde los principios republicanos pueden adquirir una dimensión concreta.

La igualdad se expresa en la posibilidad real de que todos los estudiantes dispongan de condiciones adecuadas para aprender, independientemente de sus circunstancias personales o sociales.

La libertad encuentra una manifestación en la capacidad de los jóvenes para pensar críticamente, expresar sus preocupaciones y participar pacíficamente en la vida democrática.

La fraternidad se materializa en la solidaridad entre alumnos, familias, profesores y otros integrantes de la sociedad que reconocen la educación como una responsabilidad compartida.

Desde esta perspectiva, la defensa de una educación digna constituye también una práctica de ciudadanía.

Las voces de Thimothée Decomps, Flore Brunel, Juliette Hoareau, Mallika Lignon, Salomé Cabecedo y Guillaume Mangenot permiten reconstruir una jornada en la que distintas generaciones y responsabilidades sociales coincidieron en torno a una preocupación común: garantizar que las condiciones de la educación pública estén a la altura de los principios que la República francesa proclama.

La movilización pacífica frente al Lycée Jules Michelet muestra así que los valores republicanos no pertenecen únicamente a los textos constitucionales, los discursos oficiales o las conmemoraciones históricas.

La Libertad, la Igualdad y la Fraternidad también se construyen diariamente en las aulas, en las condiciones de trabajo de los docentes, en la participación de las familias y en la capacidad de los jóvenes para reclamar, de manera consciente y pacífica, el respeto efectivo de sus derechos.

de octubre de 2026 frente al Lycée Jules Michelet de Montauban, según la información proporcionada por el entrevistador. Las declaraciones se presentan mediante paráfrasis y no como citas textuales. Antes de su publicación definitiva, conviene cotejar los nombres, cargos y formulaciones con las grabaciones originales, así

como solicitar la versión de la dirección del establecimiento y de las autoridades educativas respecto de las reclamaciones señaladas.

Continuación del análisis general: Francia ante su espejo

Francia ante su espejo

El contexto político y presupuestario añade presión, aunque no determina por sí solo el desenlace de las movilizaciones. Según el barómetro Elabe de octubre de 2026 para Les Échos, el 17 % de los encuestados declaró confiar en Emmanuel Macron para afrontar eficazmente los principales problemas del país; entre quienes lo votaron en la segunda vuelta presidencial, esa confianza alcanzaba el 29 %. Son indicadores de

confianza en una encuesta concreta, no una medida universal de «aprobación» ni una prueba de cómo votará la ciudadanía en 2027. Por otra parte, el INSEE situó la deuda pública francesa en el 119,0 % del PIB al cierre del segundo trimestre de 2026. La dificultad presupuestaria es real, pero no autoriza a afirmar que no existan soluciones financiables: el Gobierno anunció que estudiaría la sustitución de profesores ausentes, las condiciones materiales de los centros y la duración de las jornadas escolares.

Una democracia no demuestra su fortaleza consiguiendo calles vacías.

La demuestra siendo capaz de escuchar por qué sus ciudadanos decidieron ocuparlas.

Los chalecos amarillos hablaron desde las rotondas.

Los agricultores desde sus tractores.

Los profesionales sanitarios desde hospitales y servicios de urgencias.

Las familias desde sus dificultades para acceder a una vivienda.

Los migrantes trabajan muchas veces desde lugares invisibles mientras otros hablan políticamente sobre ellos.

Y ahora los estudiantes hablan desde las puertas de sus lycées.

Francia se encuentra, por tanto, ante algo más profundo que una crisis momentánea de orden público.

Se encuentra ante una generación que está descubriendo su condición de actor social e histórico.

Gramsci nos recuerda que existe una batalla por definir el significado de los acontecimientos.

Galtung nos obliga a observar la violencia que no siempre produce sangre. Dussel nos invita a mirar una sociedad desde quienes padecen las consecuencias negativas de sus estructuras.

Y los jóvenes franceses están añadiendo algo más:

estar presente también es pensar.

Quizá dentro de algunos años no recordemos exactamente cuántos contenedores ardieron durante estas semanas.

Pero probablemente permanezcan algunas imágenes.

Un muchacho de 14 años con la mandíbula destrozada.

Un adolescente que perdió el uso de un ojo.

Otro que perdió una mano.

Miles de estudiantes frente a sus escuelas.

Profesores y padres caminando junto a ellos.

Y, pocos días antes, 80.000 jóvenes llenando el Stade de France.

No son imágenes contradictorias.

Son imágenes de una generación buscando.

Buscando educación.

Buscando reconocimiento.

Buscando justicia.

Buscando espiritualidad.

Buscando pertenencia.

Buscando futuro. Francia, tierra que convirtió palabras como libertad, igualdad y fraternidad en referencias universales, se encuentra nuevamente frente a la distancia que puede existir entre los principios proclamados y las condiciones concretas en las que viven sus ciudadanos.

Por eso la pregunta decisiva no debería ser solamente cómo conseguir que los estudiantes abandonen las calles.

Debería ser:

¿qué sociedad estamos construyendo para quienes tendrán que habitarla mañana?

Conseguir que los jóvenes regresen a las aulas no puede ser el único objetivo.

Hay que conseguir que cuando regresen encuentren profesores, edificios dignos, calefacción cuando hace frío, condiciones soportables cuando hace calor, igualdad de oportunidades y la certeza de que su educación constituye una prioridad colectiva.

Una sociedad que escucha a sus jóvenes no pierde autoridad.

Gana futuro.

Y una juventud que se organiza, pregunta, protesta, busca sentido y se niega a permanecer como simple espectadora no constituye necesariamente una amenaza para la democracia.

Puede representar algo mucho más esperanzador:

la demostración de que todavía cree suficientemente en ella como para exigirle que cumpla sus promesas.

REPENSAR FRANCIA, REFLEXIONAR EUROPA, REORGANIZAR EL MUNDO: UNA NUEVA CIVILIZACIÓN SÍ ES POSIBLE

El ensayo que comenzó ante la puerta de un lycée francés no termina allí. Su punto de partida sigue siendo la educación y la dignidad de los jóvenes, pero sus preguntas obligan a ampliar la escala: repensar Francia, reflexionar Europa y reorganizar nuestras prioridades en el mundo. No se trata de tres consignas inconexas, sino de tres movimientos del pensamiento. El primero confronta los principios de la República francesa con la vida concreta de sus habitantes; el segundo examina las responsabilidades comunes y las diferencias históricas del continente; el tercero se pregunta qué orden de prioridades necesita la convivencia humana.

Repensar Francia no significa rechazarla. Significa tomar en serio su promesa de libertad, igualdad y fraternidad. ¿Qué valor práctico tiene esa promesa si un alumno pierde clases por falta de profesores, si una enfermedad interrumpe su educación, si una familia carece de vivienda accesible o si la seguridad se mide sólo por la capacidad de vigilancia y no por la posibilidad de vivir dignamente? Repensar es un ejercicio de fidelidad crítica: conservar lo valioso, reconocer las contradicciones y transformar aquello que impide realizar los ideales proclamados.

Reflexionar Europa implica advertir que las preguntas francesas dialogan con otras. Maricarmen, en España, vuelve visible la fragilidad de la vivienda; jóvenes alemanes plantean interrogantes sobre la objeción de conciencia y la defensa; el ejercicio militar urbano de Montauban invita a estudiar la presencia simbólica de la guerra en la vida civil. No son episodios idénticos ni obedecen a una causa única. Su relación es analítica: obligan a discutir qué significa proteger una sociedad. ¿Puede Europa aspirar a ser sólo un mercado, una fortaleza geopolítica o una potencia militar? ¿O debe comprenderse también como una comunidad que protege educación, salud, vivienda, alimentación, paz y dignidad?

Bélgica ofrece ahora un contrapunto europeo verificable. Desde el 1 de octubre de 2026 se han producido movilizaciones de estudiantes en la Bélgica francófona, especialmente en Lieja y Bruselas. Aun cuando coinciden temporalmente con la protesta francesa y existen expresiones de solidaridad, los estudiantes

belgas subrayan que sus reivindicaciones son propias: se oponen a reformas educativas de la Federación Valonia-Bruselas, entre ellas ajustes presupuestarios, cambios en la carga lectiva del profesorado y el encarecimiento de los estudios superiores. La coincidencia no demuestra una dirección común ni un contagio mecánico.

En Lieja se documentaron manifestaciones, daños a comercios —incluidas vitrinas de la Fnac—, incendios de mobiliario urbano, intervenciones policiales y el cierre temporal de la estación de Guillemins por motivos de seguridad. El alcalde Willy Demeyer decretó, con efecto desde las 6:00 del 8 de octubre hasta el 16 de octubre a las 23:59, la prohibición temporal de concentraciones de más de tres personas en espacios públicos de la ciudad, con excepciones expresas. La medida no debe presentarse como una prohibición absoluta de cualquier reunión. En Bruselas se registraron también bloqueos escolares y protestas; las fuentes distinguen episodios pacíficos de los actos violentos observados en Lieja. Estos acontecimientos amplían la pregunta del ensayo: ¿cómo atender demandas educativas legítimas sin confundir a todos los manifestantes con quienes cometen actos de violencia?

Reorganizar el mundo no significa atribuir a una nación, un partido o una ideología el derecho de imponer a otros un orden universal. Significa reorganizar nuestras prioridades y las relaciones entre fines y medios. La economía, los Estados, las instituciones y la defensa son necesarios; la pregunta es para qué existen. Desde una perspectiva humanista, la vida, la dignidad, las comunidades y el cuidado del mundo natural deben orientar las decisiones institucionales, y no convertirse en simples variables subordinadas a ellas. Esta inversión de perspectiva dialoga con la crítica de la violencia estructural de Johan Galtung, la reflexión de Antonio Gramsci sobre hegemonía y sentido común, y la ética de la

liberación de Enrique Dussel, que invita a evaluar un sistema también desde quienes soportan sus consecuencias negativas.

UN ANTECEDENTE CONCRETO: EL CONGRESO INTERNACIONAL DE LA UNIVERSITÉ DE L'EAU ET DE LA TERRE OCCITANIE

Esta reflexión no surgió únicamente a partir de los acontecimientos de septiembre y octubre de 2026. La asociación Université de l'eau et de la terre Occitanie organizó, en octubre de 2025, en el Ancien Collège de Montauban (Francia), el congreso internacional «Nuevas pedagogías integrales orientadoras para la construcción de una nueva civilización», con la participación, según la documentación de la propia asociación, de más de doce delegados procedentes de distintos países de Europa, América Latina y África.

El título provocó una reacción comprensible: algunas personas de buena voluntad consideraban que hablar de construir una nueva civilización era demasiado ambicioso. La objeción merece respeto, porque las grandes palabras pueden vaciarse de significado cuando no están acompañadas por trabajo concreto. Sin embargo, la realidad contemporánea vuelve a plantear con urgencia aquellas preguntas. La crisis de acceso a la vivienda, las tensiones educativas, la desigualdad, la migración, la guerra y el deterioro de la confianza democrática muestran que no basta con introducir pequeñas correcciones técnicas sin examinar el horizonte de valores que guía las decisiones.

El congreso no pretendía demostrar que una asociación pudiera, por sí sola, fundar una civilización. Proponía algo más modesto en sus medios y más profundo en sus consecuencias: crear espacios de diálogo intercultural, reflexión pedagógica y cooperación entre personas de diferentes continentes. La expresión «nuevas pedagogías integrales» remite a una educación que no separa artificialmente conocimiento, conciencia, cuerpo, cultura, territorio, responsabilidad social y relación con la naturaleza. La educación, desde esta mirada, no sólo transmite contenidos: forma capacidades para convivir, deliberar, disentir sin destruir y construir acuerdos.

Por eso el eje de reflexión del congreso no estaba fuera de lugar. Su ambición puede ser legítima si se entiende como responsabilidad, no como grandilocuencia. Una nueva civilización no se decreta. Se ensaya

en las prácticas: en la escuela que escucha, en el diálogo entre culturas, en el respeto al disenso, en la protección de las personas vulnerables, en el reconocimiento de los pueblos y en la cooperación para la paz. Llevar a la práctica los valores republicanos franceses exige precisamente ese trabajo: libertad que pueda ejercerse, igualdad que tenga condiciones materiales y fraternidad que no se detenga ante la nacionalidad o la situación social.

La aportación de los delegados de Europa, América Latina y África tiene aquí un valor particular. Ninguna región posee por sí sola todas las respuestas. La experiencia latinoamericana sobre desigualdad, comunidad y educación popular, la diversidad histórica y cultural africana, y los debates europeos sobre ciudadanía y Estado social pueden dialogar sin convertirse en una jerarquía de civilizaciones. El horizonte no es una civilización uniforme, sino una convivencia humana capaz de reconocer diferencias y construir responsabilidades compartidas.

MÉXICO: UNA NACIÓN QUE TAMBIÉN SE CONSTRUYE DESDE EL EXTERIOR

La participación de las personas mexicanas que viven fuera del país introduce otro paralelo fundamental. La migración no equivale a una ruptura absoluta con la sociedad de origen. Millones de trayectorias familiares, laborales, culturales y políticas atraviesan fronteras. El migrante puede contribuir simultáneamente al país en el que vive y al país del que procede.

La dimensión económica es verificable. Según el Banco de México, las remesas recibidas por México ascendieron a 64.746 millones de dólares en 2024 y a 62.472 millones en 2025. Son recursos enviados principalmente por personas que trabajan fuera del país y que sostienen consumo familiar, vivienda,

educación, salud y economías locales. No deben confundirse con inversión pública ni con una contribución uniforme de todos los migrantes: son transferencias privadas realizadas en circunstancias personales muy diversas. Su magnitud, sin embargo, muestra la profundidad de los vínculos económicos transnacionales.

Existe también una dimensión cívica. El Instituto Nacional Electoral registró 184.326 votos emitidos desde el extranjero en la elección presidencial de 2024, frente a 98.470 en 2018. De aquellos votos de 2024, 91.510 correspondieron a Claudia Sheinbaum y 86.518 a Xóchitl Gálvez. Esta distribución demuestra que la ciudadanía mexicana en el exterior participa políticamente y que no constituye un bloque ideológico homogéneo. El ejercicio del voto, la organización comunitaria, las candidaturas y representaciones migrantes y la defensa de derechos son formas diferentes de presencia política transnacional.

En este contexto debe estudiarse también la articulación de redes de apoyo a la llamada Cuarta Transformación (4T), impulsada políticamente durante el gobierno de Andrés Manuel López Obrador y continuada bajo la presidencia de la doctora Claudia Sheinbaum. Los estatutos de Morena contemplan comités de mexicanos en el exterior y asambleas vinculadas a esas estructuras. Su plan de trabajo 2024-2027 incluye expresamente la constitución de comités en el extranjero y la organización de familias migrantes dentro del territorio nacional; también prevé coordinaciones y vínculos con ámbitos municipales y estatales. Estas estructuras son una forma documentada de activación de cuadros y redes políticas transnacionales, orientadas, entre otras finalidades, a respaldar y dar continuidad a un proyecto partidista. Describirlas no significa atribuir esa preferencia a toda la diáspora, ni evaluar aquí la legitimidad o los resultados de cada política gubernamental.

El caso mexicano permite formular una pregunta que también concierne a Francia y a Europa: ¿por qué reducir al migrante a un problema de frontera cuando puede ser, a la vez, trabajador, contribuyente, sostén de familias, transmisor de cultura y actor político? Los mexicanos en el exterior no sólo envían dinero. Algunos organizan redes, promueven causas, defienden derechos, participan en elecciones, establecen puentes entre comunidades y sostienen debates sobre el rumbo del país. Otros tienen posiciones políticas diferentes o prefieren no participar. Esa pluralidad es parte de su ciudadanía.

La experiencia mexicana también obliga a examinar críticamente la relación entre participación y poder. Organizar comités no sustituye la deliberación pública; apoyar a un gobierno no elimina el derecho a exigirle resultados; identificarse con un proyecto de transformación no exime de analizar sus contradicciones. La ciudadanía transnacional adquiere su mayor sentido democrático cuando puede participar, disentir y pedir cuentas, sin quedar reducida a instrumento electoral o fuente de remesas.

DE LA PEDAGOGÍA A LA TRANSFORMACIÓN: UN MUNDO NUEVO SÍ ES POSIBLE

Así se unen las preguntas del ensayo. La juventud francesa exige educación y dignidad. La historia de Maricarmen reclama seguridad habitacional. Los jóvenes alemanes plantean cuestiones de conciencia ante el servicio militar. APADHE recuerda que un derecho escrito necesita medios para convertirse en realidad. Los abogados, profesores, padres, bomberos y otros actores muestran formas distintas de responsabilidad pública. Los migrantes mexicanos demuestran que la participación económica y política no termina en una frontera. Y el congreso internacional de la Université de l'eau et de la terre Occitanie propone la pedagogía y el diálogo intercultural como herramientas para pensar colectivamente esas transformaciones.

«Un mundo nuevo sí es posible» no debe presentarse como promesa de que desaparecerán de inmediato las guerras, la pobreza o los conflictos. Su fundamento es más preciso: si una parte importante de las instituciones y estructuras sociales ha sido construida históricamente por seres humanos, también puede ser examinada y transformada mediante acción humana, conocimiento, deliberación y cooperación. No todo puede cambiarse de golpe, ni todo cambio produce automáticamente justicia; precisamente por eso hacen falta pedagogías que formen juicio crítico, responsabilidad y capacidad de diálogo.

La secuencia adquiere entonces su sentido completo: repensar Francia para confrontar sus ideales con la vida cotidiana; reflexionar Europa para reconocer responsabilidades y tensiones compartidas; reorganizar las prioridades del mundo para colocar la dignidad humana y el cuidado de la vida en el centro; y construir, mediante educación y cooperación, condiciones reales para una civilización más justa y pacífica.

Un mundo nuevo no comenzará cambiando únicamente el mapa político del planeta. Comenzará cambiando el orden de nuestras prioridades. Primero la vida y la dignidad; después las estructuras llamadas a protegerlas. Y el punto de partida sigue siendo aquel joven francés que, frente a la puerta de su lycée, recuerda a la República una promesa que merece cumplirse.

REFERENCIAS COMPLEMENTARIAS DE ESTA AMPLIACIÓN

• Université de l'eau et de la terre Occitanie, Congreso Internacional «Nuevas pedagogías integrales orientadoras para la construcción de una nueva civilización», celebrado en octubre de 2025 en el Ancien Collège de Montauban, con delegaciones de Europa, América Latina y África (datos de celebración y participación comunicados por la entidad organizadora).

• Montauban Tourisme, «L'Ancien Collège», descripción histórica y localización del lugar de celebración: https://www.montauban-tourisme.com/decouvrir/tresors-du-patrimoine/ancien-college/

• Banco de México, serie oficial de remesas (2024, 2025 y 2026): https://www.banxico.org.mx/SieInternet/consultarDirectorioInternetAction.do?accion=consultarCuadroAnalitico&idCuadro=CA11

• Banco de México, Informe Anual 2024, ingresos del exterior por remesas familiares: https://www.banxico.org.mx/TablasWeb/informe-anual/compilacion-2024/6B0DC9D0-E297-4746-83DE-225EDB3167C8.html

• Instituto Nacional Electoral, participación de mexicanos en el extranjero en la elección presidencial de 2024:
https://centralelectoral.ine.mx/2024/06/06/mas-de-184-mil-mexicanas-y-mexicanos-participaron-en-la-eleccion-presidencial-de-2024-desde-el-extranjero/

• INE, proceso electoral en números y voto desde el extranjero:
https://www.ine.mx/transparencia/proceso-electoral-en-numeros/

• Estatutos de Morena, estructura organizativa y comités de mexicanos en el exterior, publicados en el Diario Oficial de la Federación: https://sidof.segob.gob.mx/notas/docFuente/5547306

• Morena, Secretaría de Mexicanas y Mexicanos en el Exterior, Plan de Trabajo 2024- 2027:
https://assets.nationbuilder.com/mio/pages/101/attachments/original/1742847701/Secretaria_Mexicanos_Exterior_Plan_de_trabajo_2024- 2027.docx.pdf

• Galtung, Johan (1969), «Violence, Peace, and Peace Research», Journal of Peace Research, 6(3), 167-191.

• Gramsci, Antonio, Quaderni del carcere.

• Dussel, Enrique, Ética de la liberación en la edad de la globalización y de la exclusión.

FUENTES Y FUNDAMENTO DOCUMENTAL

Fuentes institucionales y normativas

1. Ministère de l'Éducation nationale - Scolarisation des élèves à besoins éducatifs particuliers / APADHE. https://www.education.gouv.fr/la-scolarisation-des-eleves-besoins-educatifs-particuliers-452877

2. Académie de Toulouse / Tarn-et-Garonne - APADHE, Accompagnement pédagogique à domicile, à l'hôpital ou à l'école.
https://pedagogie.ac-toulouse.fr/prim82/apadhe-accompagnement-pedagogique-domicile-lhopital-ou-lecole

3. Bundeswehr - Neuer Wehrdienst / Fragebogen. Información oficial sobre el cuestionario, voluntariado y nuevo servicio. https://www.bundeswehr.de/de/menschen-karrieren/neuer-wehrdienst/fragebogen 4. Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutschland, artículo 4.3: derecho a la objeción de conciencia frente al servicio armado.

Fuentes periodísticas y de seguimiento de los acontecimientos

5. Le Monde - cobertura de las movilizaciones lycéennes de septiembre-octubre de 2026; balances de heridos, casos Eden, Maël, Lens y seguimiento de investigaciones IGPN. https://www.lemonde.fr/societe/article/2026/10/05/mouvement-des-lycees-ce-qu-on-sait-des-blesses-du-cote-des-manifestants-et-de-celui-des-forc es-de-l-ordre_6788583_3224.html

6. Le Monde - cobertura sobre movilización en quartiers populaires, participación política, Louis Boyard, Jean-Luc Mélenchon y Bally Bagayoko.
https://www.lemonde.fr/societe/article/2026/10/05/dans-les-quartiers-populaires-un-mouvement-lyceen-tres-politise-accompagne-mais-pas-manipule_6788575_3224.html

7. Syndicat des Avocats de France / difusión sindical de recomendaciones jurídicas para manifestaciones de lycéens; material reproducido por CGT Éduc'action 93.
https://www.93.cgteduc.fr/2026/10/05/manifestation-lyceennes-conseils-du-saf/

8. WDR - seguimiento del cuestionario del nuevo servicio militar alemán y proporción de jóvenes varones que inicialmente no habían respondido.
https://www1.wdr.de/politik/wehrdienst-fragebogen-jugendliche-verweigert-100.html

9. Deutsche Welle - aumento de solicitudes de objeción de conciencia en Alemania.
https://www.dw.com/en/young-german-men-refusing-military-service/a-76593888

10. El País - seguimiento del desahucio de María del Carmen “Maricarmen” Abascal, movilización vecinal y posterior acuerdo para su regreso.
https://elpais.com/espana/madrid/2026-09-23/maricarmen-se-queda-un-ce
ntenar-de-activistas-espera-junto-a-la-anciana-a-la-comision-judicial.html
https://elpais.com/espana/madrid/2
026-09-28/urbagestion-llega-a-un-acuerdo-con-los-representantes-de-maricarmen-para-que-vuelva-a-su-ca
sa. html

11. Reuters - fallecimiento de Maricarmen Abascal y contexto de las protestas españolas por vivienda, 7 de octubre de 2026. https://www.reuters.com/world/evicted-spanish-octogenarian-maricarmen-abascal-heart-sp
ains-housing-protests-2026-10-07/

12. La Dépêche du Midi - ejercicio Roccia 26 del 17e Régiment du Génie Parachutiste en Montauban: despliegue urbano, efectivos, blindados, drones, alcantarillas, aparcamiento y disparos de fogueo.
https://ww
w.ladepeche.fr/2026/10/07/lexercice-regimentaire-du-17e-rgp-en-centre-ville-de-montauban-sannonce-spect
a culaire-13587284.php

Fuentes filosóficas y conceptuales

13. Johan Galtung, “Violence, Peace, and Peace Research”, Journal of Peace Research, vol. 6, n.º 3, 1969, pp. 167-191. DOI: 10.1177/002234336900600301. Base conceptual de la distinción entre violencia directa y violencia estructural.

14. Antonio Gramsci, Quaderni del carcere / Prison Notebooks. Marco conceptual de hegemonía, coerción, consentimiento y construcción del sentido común.

15. Enrique Dussel, Ética de la liberación en la edad de la globalización y de la exclusión / Ethics of Liberation. Marco para analizar sistemas también desde quienes padecen sus consecuencias negativas.

Otras referencias utilizadas en el desarrollo del ensayo

16. Vie-publique - documentación y cronología del movimiento de los Gilets jaunes y de las respuestas públicas.

17. Ministère de l'Agriculture et de la Souveraineté alimentaire - medidas y reivindicaciones vinculadas a las movilizaciones agrícolas francesas de 2024-2026.

18. Ministère de l'Éducation nationale - documentación sobre condiciones materiales de los establecimientos, adaptación térmica, calefacción, ventilación y protección frente a temperaturas extremas.

19. Défenseur des droits - doctrina, informes y recomendaciones sobre mantenimiento del orden, proporcionalidad del uso de la fuerza, armas de fuerza intermedia y protección de menores.

20. Amnesty International France - documentación sobre libertad de manifestación, uso de la fuerza y movilizaciones en Francia.

21. Santa Sede / Vatican News - visita del papa León XIV a Francia, encuentro juvenil del 25 de septiembre de 2026 y declaraciones durante el vuelo de regreso del 28 de septiembre de 2026.

ACTUALIZACIÓN DOCUMENTAL DEL 8 DE OCTUBRE DE 2026 — FUENTES AÑADIDAS

22. Ministère de l'Intérieur, declaraciones de Laurent Nuñez ante la comisión de Leyes de la Asamblea Nacional, 7 de octubre de 2026; balance de 6.629 interpelaciones, 215 alumnos, 89 trabajadores de Educación y 761 policías o gendarmes heridos; seguimiento reproducido por TF1 Info: https://www.tf1info.fr/societe/en-direct-manifestations-acte-iv-colere-des-lyceens-apres-la-forte-mobilisation-les-organisations-appellent-a-poursuivre-le-mouvement-actions-blocages-le-point-du-7-octobre-2026-2468442.html

23. Ministère de l'Éducation nationale, declaraciones de Édouard Geffray del 7 de octubre de 2026 sobre 24 liceos, unos 30.000 alumnos sin enseñanza presencial, estimación provisional de daños y consulta estudiantil; seguimiento de TF1 Info y Le Monde: https://www.lemonde.fr/societe/live/2026/10/07/en-direct-mobilisation-lyceenne-laurent-nunez-affirme-que-761-policiers-et-gendarmes-ont-ete-blesses-depuis-le-debut-des-mobilisations_6788487_3224.html

24. Le Monde, « En Belgique francophone, un quatrième jour de mouvement lycéen, émaillé de violences », 7 de octubre de 2026; especificidad de las reivindicaciones belgas: https://www.lemonde.fr/international/article/2026/10/07/en-belgique-francophone-un-quatrieme-jour-de-mouvement-lyceen-emaille-de-violences_6789554_3210.html

25. Qu4tre Liège Média, « Liège interdit les rassemblements de plus de trois personnes jusqu'au 16 octobre », 7 de octubre de 2026; ordenanza y vigencia: https://www.qu4tre.be/infos/faits-divers/liege-interdit-les-rassemblements-de-plus-de-trois-personnes-jusqua-u-16-octobre/2016684

26. Elabe / Les Échos, « L'Observatoire politique – Octobre 2026 »; confianza del 17 % y del 29 % entre votantes de segunda vuelta: https://elabe.fr/lobservatoire-politique-octobre-2026/ 27. INSEE, Informations rapides n.º 239, 29 de septiembre de 2026; deuda pública del segundo trimestre de 2026 equivalente al 119,0 % del PIB: https://www.insee.fr/fr/statistiques/9053525

28. Reuters, 6 de octubre de 2026, manifestaciones escolares en Francia y compromisos de respuesta gubernamental: https://www.reuters.com/world/europe/france-braces-day-school-blockades-street-protests-2026-10-06/

NOTA METODOLÓGICA

Este ensayo distingue cuatro niveles de material: hechos respaldados por fuentes institucionales; hechos reportados por medios periodísticos identificados; documentación pública disponible; e interpretación filosófica o sociológica. Conceptos como "violencia estructural", "hegemonía", "militarización simbólica del espacio público" o "desobediencia inteligente y reflexiva" son categorías analíticas y no imputaciones jurídicas. Del mismo modo, la presencia de policías de civil no constituye por sí sola prueba de provocación; los episodios concretos deben ser examinados mediante su secuencia completa y pruebas verificables.

Las cifras y situaciones judiciales corresponden al estado de la información disponible hasta el 8 de octubre de 2026 y pueden evolucionar.

Actualización de cierre: 8 de octubre de 2026. Las cifras de interpelaciones, heridos, centros dañados y estudiantes afectados corresponden a balances administrativos comunicados en fechas determinadas y pueden revisarse. La cifra de 17 % es confianza medida por Elabe, no intención de voto; la de 119,0 % del PIB corresponde al último dato trimestral publicado por el INSEE. No se atribuye a los manifestantes belgas una subordinación causal al movimiento francés, ni se da por probada la explicación específica de la lesión del menor de Lens más allá de la explosión de una granada investigada.