



Universidad Nacional de Rosario

Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales

Escuela de Ciencia Política

**Tesina de grado**

**“Un análisis sobre el movimiento estudiantil chileno en el marco de la política democrática”**

Director: Dr. Esteban Iglesias

Alumna: Florencia Paz

Rosario, 2014

*“El mundo se divide, sobre todo, entre indignos e indignados, y ya sabrá cada quien de qué lado quiere o puede estar”*

Eduardo Galeano

# Índice

<b>INTRODUCCIÓN .....</b>	<b>5</b>
<b>CAPÍTULO 1 .....</b>	<b>13</b>
<b>MARCO TEÓRICO Y ASPECTOS METODOLÓGICOS .....</b>	<b>13</b>
1. PERSPECTIVAS SOBRE LA ACCIÓN COLECTIVA.....	13
Enfoque de la movilización de recursos .....	13
La perspectiva de los movimientos sociales .....	15
2. MOVIMIENTOS SOCIALES Y PARTIDOS POLÍTICOS EN EL GOBIERNO.....	20
3. CONSTRUYENDO UN ENFOQUE TEÓRICO: UN INTENTO DE SÍNTESIS .....	23
4. ASPECTOS METODOLÓGICOS .....	25
<b>CAPÍTULO 2.....</b>	<b>30</b>
<b>TRANSFORMACIONES ESTRUCTURALES EN CHILE Y LA PROBLEMÁTICA EDUCATIVA.....</b>	<b>30</b>
1. LAS HERENCIAS AUTORITARIAS DEL GOBIERNO DE FACTO DEL GRAL. AUGUSTO PINOCHET .....	32
Las herencias autoritarias en el ámbito educativo.....	35
Enseñanza Básica y Media .....	38
Educación Superior .....	40
2. LOS MOVIMIENTOS SOCIALES EN CHILE EN PERSPECTIVA HISTÓRICA .....	43
La experiencia signficada de la <i>Revolución Pingüina</i> de 2006.....	46
El movimiento estudiantil universitario .....	49
La primavera de los estudiantes chilenos: las movilizaciones de 2011 .....	53
3. LOS GOBIERNOS DE LA CONCERTACIÓN POR LA DEMOCRACIA (1990-2010) .....	59
El 1er gobierno de Michelle Bachelet y la problemática estudiantil .....	62
El recibimiento estudiantil al nuevo gobierno: marchas y contramarchas de una relación compleja .....	63
El desencanto de los estudiantes: La nueva Ley General de Educación .....	66

4. LA DERECHA EN EL PODER (2010-2014): EL GOBIERNO DE SEBASTIÁN PIÑERA Y LA DISPUTA POR LA REFORMA EDUCATIVA .....	70
2011: El inicio de un ciclo de movilizaciones .....	72
El movimiento estudiantil movilizado.....	74
Las estrategias del gobierno frente a la movilización estudiantil: de la revolución educativa a la criminalización de la protesta .....	76
<b>CAPÍTULO 3.....</b>	<b>80</b>
<b>ACCIÓN COLECTIVA Y PARTIDOS POLÍTICOS EN CHILE: LOS DESENCUENTROS DE UN VÍNCULO RESQUEBRAJADO .....</b>	<b>80</b>
1. Emergencia, construcción de alianzas y repertorio de acción colectiva del movimiento estudiantil en 2011 a la luz de la <i>Revolución Pingüina</i> de 2006.....	81
El movimiento estudiantil en el escenario político de 2006 y 2011 .....	81
Construyendo alianzas.....	83
El repertorio de la acción.....	84
2. “NOSOTROS”: La generación que nació sin miedo.....	88
La identidad en 2006 .....	89
2011: Otro Chile es posible .....	91
3. “ELLOS Y NOSOTROS”: Entre el diálogo crítico y la crítica frontal .....	96
La institucionalización del diálogo político.....	96
El desencuentro buscado .....	99
<b>A MODO DE REFLEXIÓN .....</b>	<b>102</b>
<b>DE LA ARENA SOCIAL A LA POLÍTICA POR LA VÍA PARTIDARIA EN UN CONTEXTO ELECTORAL .....</b>	<b>102</b>
<b>BIBLIOGRAFÍA .....</b>	<b>106</b>
<b>ANEXO .....</b>	<b>112</b>

## INTRODUCCIÓN

A fines de abril de 2006 se iniciaron, en Chile, una serie de movilizaciones protagonizadas por estudiantes secundarios que expresaron profundos cuestionamientos al sistema educativo. Cinco años después, en 2011, este proceso de movilización continuó con fuerza y fueron los estudiantes universitarios los que marcharon por las calles exigiendo cambios en un sistema educacional que no permite modificar la estructura social del país y en un sistema político-institucional incapaz de procesar las demandas de la sociedad.

Ambas movilizaciones se presentaron en la sociedad chilena como inéditas, en un contexto en el que la política no parecía cumplir el rol aglutinante de la acción colectiva que tuvo tradicionalmente (Garretón, 2000). En 2006, se produjo la ola de movilización de mayor importancia en el país desde la vuelta a la democracia, mientras que lo acontecido en 2011 lo superó en masividad y tiempo de duración.

El objetivo de esta investigación es analizar el complejo campo de interacciones establecidos entre el movimiento estudiantil chileno y el gobierno nacional durante el período 2006-2013. El análisis de esta etapa presentará cortes temporales ya que se indagará sobre los momentos en que el movimiento estudiantil se posicionó en el escenario político. Por ello, se examinará el período 2006-2007, correspondiente al primer mandato de Michelle Bachelet, y el período 2011-2013, correspondiente a la presidencia de Sebastián Piñera.

En primera instancia, esta investigación tenía previsto estudiar sólo las movilizaciones estudiantiles de 2011. Sin embargo, una vez comenzado el análisis, las revisiones bibliográficas dieron cuenta que indagar sobre el surgimiento, configuración de alianzas y los modos de abordar las protestas de la movilización estudiantil de 2011 requería examinar, previamente, la morfología de las movilizaciones en 2006, ya que ambos acontecimientos poseen una cierta continuidad. Dicha unión puede justificarse, por ejemplo, en el carácter generacional de las movilizaciones. Los estudiantes protagonistas de las movilizaciones en 2011, son la misma generación que, en 2006, lograron sumar masivamente a la ciudadanía chilena a la calle. Esta generación no tiene como base de

significación la experiencia del gobierno militar de Augusto Pinochet, ni el terror de Estado, ni la persecución. Son estudiantes que nacieron y se convirtieron en actores sociales durante la época de transición a la democracia. Bajo estas características, las formaciones y despliegues de ambos movimientos se conciben como peculiares, por lo que su estudio contribuirá a comprender los procesos de constitución y transformación de la acción colectiva en la sociedad chilena actual. En el intento de encontrar explicaciones acerca de las condiciones de emergencia de ambos movimientos, se han esgrimido diferentes argumentos. Una explicación alude a que las molestias y el descontento son contra un sistema educativo que no prepara a los jóvenes en forma óptima para ser parte de una sociedad neoliberal avanzada. Sostiene que los manifestantes forman parte de una “nueva clase media”, más educada y empoderada que busca hacerse un sitio en la estructura social de la mano de la consecución de derechos sociales (Gómez Leyton, 2006). Un argumento distinto, asegura que las movilizaciones son consecuencia de la crisis del modelo neoliberal imperante en el país, a causa de la desigualdad social que provoca y la necesidad de plantear un proyecto alternativo cuyo centro no sea el mercado. Otra explicación, apunta que las movilizaciones son un síntoma de la escasa representatividad y legitimidad del sistema político vigente. Las dos últimas consideraciones están estrechamente ligados, por cuanto el modelo político y económico vigente fue diseñado e implementado bajo la dictadura militar, sin ser modificado posteriormente (Fernández Labbe, 2013). Esta investigación se centra, y apoya, en estos dos últimos argumentos.

En cuanto a las perspectivas teóricas que permitirán abordar el análisis del movimiento estudiantil chileno, las ciencias sociales en la actualidad ofrecen, en rasgos generales, dos formas de interpretar la acción colectiva; por un lado, el enfoque de la movilización de recursos y, por otro lado, la perspectiva de los movimientos sociales. Si bien muchos autores sostienen que dichas perspectivas son irreconciliables, otros, como Melucci (1999), afirman que quienes participan en una acción colectiva no son motivados sólo por lo que llamaríamos una orientación “económica”, calculando costos y beneficios, sino que también están buscando solidaridad e identidad. A los fines de esta investigación, se han considerados ambos enfoques teóricos que se utilizarán complementariamente.

Asimismo, Chile presenta ciertas particularidades que deben ser tenidas en cuenta al momento de pensar la génesis de las movilizaciones estudiantiles. A diferencia de otras realidades latinoamericanas, donde los movimientos sociales encarnaron las fisuras del vínculo entre lo político y lo social, en este país, históricamente, la forma en que se expresó esa relación fue casi exclusivamente a través del sistema partidario. Siguiendo esta línea, M. A. Garretón (2011), sostiene que “no hay sociedad civil desde los años treinta para adelante del siglo pasado (...) independiente del sistema político partidario. No hay movimientos sociales estrictamente autónomos. La acción colectiva es siempre el resultado de la imbricación entre estructuras partidarias y organización social”.

En esta dirección, dicha investigación se preguntará por la compleja relación entre movimientos sociales y partidos políticos. En este sentido, ¿Cómo recomponer el vínculo entre Estado y sociedad que, en América Latina, fue desarticulado por las dictaduras militares, los procesos neoliberales y la globalización? (Garretón, 2011).

Las movilizaciones estudiantiles, fundamentalmente en 2011, hacen evidente una crisis en el vínculo partidos políticos-movimiento estudiantil que clausuró los espacios donde operaron tradicionalmente los mecanismos de formación de identidad política por los cuales los sujetos se posicionaron ante la realidad social y construyeron solidaridades estables en el tiempo. En este nuevo escenario, es necesaria una nueva reformulación de la relación.

En lo que respecta a las teorías que indagan el vínculo entre partidos políticos y movimientos sociales, E. Iglesias (2012) señala una dificultad a tener en cuenta al momento de pensar esta relación y que, en vistas del objetivo de esta investigación, será contemplada para el análisis. La problemática señalada por el autor radica en la necesidad de pensar que los principales riesgos que acechan a los movimientos sociales no se encuentran tanto en el carácter de su vínculo con el Estado, sino, más bien, con el tipo de relación que entablan con el partido que asumió el gobierno.

Entonces, las preguntas que orientan esta investigación, en primer lugar, se relacionan con la emergencia y constitución del movimiento estudiantil en 2006 y 2011, quiénes son aquellos sujetos que los componen, cuáles son sus concepciones políticas, cómo forjan su

identidad y cuáles son sus modos de protestar. Y en segundo lugar, indaga sobre los diferentes tipos de vinculaciones y cambios que se establecieron entre el movimiento estudiantil chileno y los partidos políticos, en un contexto donde los mecanismos formales – institucionales tradicionales ya no tienen capacidad para dar respuesta a las demandas de la ciudadanía. El análisis de la relación se centrará en desmenuzar el vínculo entre el movimiento y el partido político en el gobierno, en el período estudiado. Asimismo, se indagará sobre aquellos partidos políticos que poseen gran influencia en el ámbito educativo.

Para lograr el objetivo general, mencionado previamente, se plantearon los siguientes objetivos particulares:

1. caracterizar el surgimiento, configuración de alianzas y los modos de abordar las protestas de las movilizaciones estudiantiles,
2. caracterizar el tipo de demandas políticas que los movimientos sociales le realizan al gobierno,
3. determinar la forma en que los movimientos sociales manifiestan estas demandas políticas (canales, instituciones y lugares públicos gubernamentales y no gubernamentales),
4. Describir la forma en que los estudiantes forjaron su identidad como movimiento y a sus opositores
5. Establecer el tipo de relaciones que mantienen los partidos en el gobierno,
6. Determinar los modos en que el gobierno gestiona el conflicto social, caracterizando los mecanismos y las instituciones que pone a disposición.

Siguiendo con la descripción de esta investigación, en cuanto a los aspectos metodológicos, se utilizaron un gran número de fuentes de consulta. A partir de mi participación en el Programa de Estudios “Política en América Latina del siglo XX”, dirigido por el Dr. Marcelo Cavarozzi, tuve la posibilidad de abordar la investigación en territorio. Este hecho modificó en muchos aspectos la idea original del proyecto y lo que finalmente es el resultado final. El acercamiento a la cultura política chilena y la posibilidad de conocer *in situ* las prácticas políticas llevadas a cabo por la ciudadanía y los partidos políticos, así



como el contacto con protagonistas de las movilizaciones, permitieron abrir un espectro de posibilidades y nuevos horizontes en el diseño y abordaje de la investigación. Asimismo, se realizó una observación y relevamiento de artículos periodísticos de destacados medios gráficos chilenos durante el período que se extiende entre los meses de septiembre y diciembre de 2013. Los medios consultados fueron: El Mercurio, La Tercera y El Mostrador. El criterio de selección de los mismos se basó en que son los tres principales diarios de alcance nacional. Por otro lado, y también a partir de la participación en el Programa de Estudios “Política en América Latina del siglo XX”, se realizó en Santiago de Chile, el 17 de noviembre de 2013, una observación participante de los comicios correspondientes a las elecciones de Presidente de la República, Senadores, Diputados y Consejeros Regionales de Chile, con el propósito de recoger información sobre la dinámica misma del acto electoral. De igual manera, se utilizó la información disponible en el Observatorio Social de América Latina (OSAL), del Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO), cuyo objetivo es la promoción de estudios e investigaciones sobre los procesos de movilización y conflicto social, las dinámicas de participación y los repertorios de acción de los movimientos sociales y organizaciones populares en los países latinoamericanos y del Caribe. En cuanto a los métodos cualitativos, se ha aplicado la entrevista en profundidad teniendo en cuenta diversos criterios de selección al momento de elegir a los entrevistados. Por un lado, se identificó a las federaciones estudiantiles más importantes en cuanto a representatividad para contactar a los líderes estudiantiles que gestaron y organizaron las movilizaciones de 2006 y 2011. Asimismo, se intentó que las corrientes políticas con gran influencia en el ámbito estudiantil, fundamentalmente de izquierda, estén presentes en los criterios de selección de los entrevistados. La utilización de estas diferentes técnicas de recolección de información proporcionaron el material necesario para determinar carácter de las iniciativas estatales y sus incidencias en el movimiento estudiantil, las prácticas políticas adoptadas por los partidos políticos y sus consecuencias en el carácter cambiante del accionar colectivo del movimiento.

Este trabajo está organizado de la siguiente manera: una Parte Introductoria, que da cuenta de los lineamientos generales de la investigación; un Primer Capítulo, que aborda la fundamentación teórico-metodológico de la investigación; un Segundo Capítulo, que describe las características del contexto socio-histórico y la problemática educativa, hasta

llegar al período en el cual se inscribe la acción colectiva llevada a cabo por el movimiento estudiantil en Chile; y, un Tercer Capítulo, que analiza el desarrollo de la acción colectiva en los períodos 2006-2007 y 2011-2013, y su vinculación con los partidos políticos en el gobierno.

Particularmente, en el Primer Capítulo, se plantean las perspectivas teóricas que pueden reconocerse en las ciencias sociales para abordar la problemática de la acción colectiva, siendo las de mayor relevancia el enfoque de la movilización de recursos y la perspectiva de los movimientos sociales. Asimismo, se esbozarán distintos enfoques que intentan analizar la relación compleja entre movimientos sociales y partidos políticos en el gobierno, es decir, aquellos que estudian la vinculación entre Estado y sociedad. Luego, se definirá el enfoque teórico que, en este caso, se construirá a partir de utilizar, de manera complementaria, las perspectivas teóricas esbozadas de la acción colectiva. En cuanto al análisis del vínculo entre movimientos sociales y partidos políticos, se eligió por la perspectiva de E. Iglesias que invita a revisar las hipótesis que explican los vínculos en términos de colonización o cooptación política, y plantea la existencia de modalidades diferentes que pueden asumir los procesos de relación. Por último, se describirán los aspectos metodológicos con los que se abordó esta investigación. Se utilizaron herramientas de recolección de información tanto cuantitativa como cualitativa. La riqueza del presente trabajo radica en interpretar y analizar la información que ha sido recogida siguiendo estas técnicas de recolección.

En el Segundo Capítulo, se revisará el conjunto de transformaciones experimentadas en Chile en el que se inscribe la acción colectiva que este trabajo propone estudiar. Asimismo, tiene como objetivo hacer un relato sobre el recorrido histórico que narre aquellos legados que dejó el régimen autoritario del Gral. Augusto Pinochet y los pactos de transición que se establecieron entre aquel régimen saliente y los nuevos gobiernos democráticos, a la luz de lo que M. A. Garretón denomina, *enclaves autoritarios*, esto es, ciertos elementos del régimen anterior como amarres o acuerdos de transición que limitan el carácter democrático del régimen actual (Garretón, 2010). Siguiendo con el autor, se afirmará que, en Chile, el sistema educacional es un enclave autoritario ya que fue diseñado bajo la dictadura militar con el objetivo de adecuarlo al modelo de sociedad que se buscaba

implantar: autoritario en lo político-cultural y organizado en torno al individualismo y el mercado en lo económico-social. Luego, se examinará el modo en que, históricamente, se constituyó el vínculo entre movimientos sociales-partidos políticos. En una primera instancia, se descubre un momento partidario de la acción colectiva mientras que en una siguiente fase, señalada como la etapa de la democratización, las formas que adopta el vínculo comienzan a mutar. Por tanto, el análisis se centrará en lo que fue la *Revolución Pingüina* lideradas por los estudiantes secundarios en 2006. Dichas movilizaciones fueron el primer gran antecedente de las manifestaciones de 2011 y, por primera vez, lograron poner en el centro de la atención pública los problemas de la inequidad en el acceso a la educación e instalaron el debate respecto a la institucionalidad heredada de la dictadura militar. La emergencia del movimiento *Pingüino* evidenció la distancia que caracteriza el vínculo en la etapa democratizadora entre los partidos políticos y el movimiento estudiantil. Seguidamente, se describirá las particularidades del movimiento estudiantil universitario chileno con el objetivo, luego, de adentrarse en la caracterización de las masivas movilizaciones de 2011. Posteriormente, se realizará un acotado recorrido sobre las políticas implementadas por los gobiernos de la Concertación en el ámbito educativo que darán cuenta que las mismas no abordaron la problemática en su profundidad a modo de disminuir la desigualdad social. Finalmente, el análisis se centrará en el gobierno de Michele Bachelet describiendo las particularidades de su gobierno, sintetizando los rasgos más salientes, y luego, se relatarán las acciones que el gobierno llevó adelante para enfrentar las movilizaciones de los estudiantes secundarios en 2006. Se decidió caracterizar, puntualmente, este gobierno ya que fue el primero que se encontró con estudiantes organizados y dispuestos a articular sus demandas con otros grupos sociales para hacer oír sus reclamos. Por último, se caracterizará al gobierno de Sebastián Piñera, describiendo aquellos ejes fundamentales que definen la nueva impronta del gobierno basado en la eficiencia de la gestión pública, y se detallarán las medidas adoptadas por el gobierno frente a las movilizaciones, lideradas en esta oportunidad por los estudiantes universitarios.

En el Último Capítulo, el análisis se centrará en indagar sobre el surgimiento, configuración de alianzas y los modos de abordar la protesta de las movilizaciones estudiantiles de 2006 y 2011, bajo la perspectiva de de S. Tarrow. Como se mencionó anteriormente, las

movilizaciones de 2011 se analizarán a la luz de lo que la *Revolución Pingüina* de 2006 ya que ambos procesos demuestran una tipo de crisis en la vinculación entre los partidos políticos y el movimiento estudiantil. Este es uno de los motivos por los cuales se sostiene que existe continuidad entre ambos sucesos. A los fines de complementar la investigación, se explorará cómo se articularon las afinidades identitarias en 2006 para, luego, indagar cómo, en 2011, los estudiantes construyeron su identidad como movimiento y a sus opositores. Posteriormente, se examinará sobre los modos que adoptó el vínculo entre el movimiento estudiantil y los partidos políticos en el gobierno, en el período estudiado.

Por último, a modo de reflexión, se abrirán interrogantes de cara al futuro en el escenario político chileno, a partir de lo que fueron las movilizaciones de 2006 y 2011, y respecto a las nuevas posiciones y configuraciones que adoptaron los actores sociales en el escenario político en 2013 ya que, por un lado, algunos ex dirigentes estudiantiles tomaron la decisión de formar parte del juego político y *dar su lucha* en la arena política, mientras que, por otro lado, las movilizaciones se mantuvieron en el espacio público con niveles importantes de participación y continuaron levantando las mismas banderas.

## **CAPÍTULO 1**

### **MARCO TEÓRICO Y ASPECTOS METODOLÓGICOS**

#### ***1. PERSPECTIVAS SOBRE LA ACCIÓN COLECTIVA***

Las ciencias sociales en la actualidad ofrecen, en rasgos generales, dos formas de interpretar la acción colectiva; por un lado, el enfoque de la movilización de recursos y, por otro lado, la perspectiva de los movimientos sociales. Estas perspectivas se constituyeron en los años sesenta y setenta del Siglo XX en un contexto histórico de pleno auge de los Estados de Bienestar, donde la cuestión de la integración social no constituía un problema ni amenazaba al orden social, tal como se observó en las décadas posteriores. En ese momento, quienes protagonizaban las acciones contenciosas eran los sectores medios de la sociedad, no el proletariado o los obreros, e inscribían sus prácticas políticas en lo que se conoció como pacifismo, ecologismo, movimiento gay, igualdad de derechos, etc.

Entonces, la cuestión a dilucidar era cómo explicar el descontento de un sector social educado, sin necesidades económicas apremiantes y que constituía una parte nuclear del sistema social. Las acciones contenciosas ya no podrían ser explicadas tendiendo como única variable el desempeño del salario o las variaciones de los índices de ocupación, desocupación o subocupación. Los cambios en la estructura social no terminan de dar cuenta las razones por las que la gente se lanza a la calle a protestar.

Es en este contexto donde las perspectivas de la movilización de recursos y de los movimientos sociales, centraron sus análisis en quiénes son los sujetos que se movilizan, y en las razones de su movilización. Partiendo de las mismas preguntas, ambos enfoques, se abren a líneas de investigación teórica diferentes.

#### **Enfoque de la movilización de recursos**

Esta perspectiva, que encuentra a sus principales exponentes en Olson (1992), Tilly (1990, 2000) y Tarrow (1998), enfatiza en que lo que impulsa a los que protestan es la posibilidad de movilizar un conjunto de recursos en determinados momentos históricos o coyunturas políticas. Así, la organización o la debilidad de los gobiernos pueden impulsar a personas comunes y corrientes a salir a la calle.

De esta manera, Tilly y Tarrow, afirman que “la acción colectiva surge cuando se dan las oportunidades políticas para la intervención de agentes sociales que normalmente carecen de ellas”. No todos los acontecimientos pueden ser considerados acciones colectivas. En este sentido, la acción colectiva tiene un carácter político, que viene dado por ser de naturaleza contenciosa. “La acción política colectiva (...) se convierte en contenciosa cuando es utilizada por gente que carece de acceso regular a las instituciones, que actúa en nombre de reivindicaciones nuevas no aceptadas y que se conducen de un modo que constituye una amenaza fundamental para otros o las autoridades” (Tarrow, 1998).

Pero, ¿por qué gente corriente se echa en ocasiones a la calle, arriesgando su vida y su seguridad para reclamar sus derechos? Para responder a este interrogante, Tarrow (1998) recurre al concepto de “oportunidades políticas”. Los movimientos sociales se encontrarían íntimamente relacionados con las oportunidades para la acción colectiva ya que, la misma, prolifera cuando “la gente adquiere acceso a los recursos necesarios para escapar a la pasividad habitual y encuentra la oportunidad de usarlos”.

Este enfoque considera que las injusticias no constituyen una excepción al orden social, sino, más bien, una regularidad en el modo en que funcionan las sociedades. De modo que la acción colectiva no puede ser explicada por las desigualdades existentes entre los distintos grupos sociales. Es decir, el surgimiento, desarrollo y duración de la acción colectiva encuentra su sentido en determinados momentos históricos que permiten y favorecen que cobren forma una acción colectiva.

Las dimensiones básicas del concepto de oportunidades políticas que plantea el autor son: “(1) la apertura del acceso a la participación de nuevos actores; (2) las pruebas de nuevas alianzas políticas en el seno del gobierno; (3) la aparición de aliados influyentes; (4) la aparición de divisiones entre los dirigentes; y (5) una disminución en la capacidad o la voluntad del Estado de reprimir la disidencia”<sup>1</sup>. Es decir, le otorga centralidad al accionar del Estado o del sistema político e implica considerar la existencia de una relación de influencia mutua entre Estado y movimientos sociales. Sin embargo, cosecha las críticas de que poco informa sobre cómo se organiza la sociedad ya que lo relevante reside en cómo se

---

<sup>1</sup> Íbidem

procesa la posibilidad de movilizar los recursos existentes con el propósito de sacar provecho de una situación en un momento dado<sup>2</sup>.

Tilly, por su parte, responde a las críticas que consideran que el enfoque de movilización de recursos otorga explicaciones cortoplacistas de la acción colectiva, incorporando el concepto de “repertorio de contención” para explicar cómo varía el modo que asume la acción colectiva en el largo plazo. Así, es como “en el análisis de Tilly los cambios en el repertorio de contención se encuentran sujetos a las fluctuaciones que en el corto plazo sufren los intereses, las oportunidades y las organizaciones de los grupos sociales en disputa” (Iglesias, 2008).

Por último, Olson, centra su atención en la organización de la acción colectiva. Para él lo organizativo constituía un requisito previo y la condición que aseguraba la acción colectiva. El autor estudia las organizaciones como sindicatos, colegios profesionales y organizaciones rurales, y lo que hace es someter a un estudio de “costos” al accionar colectivo de las mismas. Lo que observa es que la organización ofrece a un grupo de individuos determinados “incentivos selectivos” a partir de los cuales sería posible asegurar la acción colectiva. A partir de recibir estos “incentivos selectivos”, los individuos dejan de lado los costos individuales (los cuales Olson clasificó como organizativos, comunicativos y de negociación).

### **La perspectiva de los movimientos sociales**

Este enfoque, que encuentra sus principales referentes en Touraine y Melucci, entre otros, centra su análisis en los aspectos culturales de la acción colectiva y en las dimensiones subjetivas de los que protagonizan la acción colectiva.

Para Touraine (1995), un movimiento social es “la acción conflictiva de agentes de las clases sociales que luchan por el control del sistema de acción histórica”. Distingue diferentes tipos de conductas colectivas, las que pueden ubicarse en determinado lugar del

---

<sup>2</sup> Para ampliar este análisis se puede consultar: IGLESIAS, E. (2008): “*Política y protesta. Visiones comparadas en la literatura sobre acción colectiva*”, comp. Fernández A. y Lesgart C., en “*La Democracia en América Latina. Partidos políticos y Movimientos Sociales*”, Argentina, Homo Sapiens.

sistema de acción social, estas son: 1) las que se libran en el nivel de la organización social; 2) las del nivel institucional; y 3) las del campo de la historicidad.

1) Las crisis que se suceden en el plano organizativo están dirigidas al interior de la comunidad. La reivindicación se dirige al que detenta la autoridad, por lo que el campo del conflicto se encuentra en la misma organización y la reivindicación se encuentra orientada hacia la desorganización y reorganización.

2) Las tensiones institucionales son producto de las fuerzas sociales de los actores que se esfuerzan por ejercer cierta influencia sobre las decisiones que se impondrán a una colectividad. No se negocian todas las reivindicaciones porque no todos los intereses sociales se encuentran representados. Los rasgos distintivos de una presión sobre el sistema institucional son, aceptar ciertos límites, pedir participación en la toma de decisiones y definirse por la capacidad real de influencia.

3) Por último, las protestas contra la historicidad, es decir, aquellas en las actúan movimientos sociales que definen su lucha en nombre del presente contra el pasado. Dicho conflicto no contrapone directamente a grupos sociales concretos, más bien hace estallar un conflicto en el que se pone en entredicho el modelo cultural y los demás elementos del sistema de acción histórico.

En el planteo de Touraine, observamos que en la constitución de un movimiento social interviene tres principios: el de identidad, el de oposición y el de totalidad. El momento identitario remite a cómo se define el actor por sí mismo y es el conflicto el que constituye y organiza al actor. Por ejemplo, la clase obrera debe ser pensada en un sistema de acción histórico, que es el contexto de economía de mercado capitalista donde juega un papel central la burguesía. El principio de oposición, por su parte, remite al momento en que el conflicto hace surgir al adversario, es decir, forma la conciencia de los actores en presencia. Por último, el momento de la totalidad, refiere al sistema de acción histórica donde se disputa el dominio de la sociedad, es decir, al momento de las interacciones entre el actor colectivo, su adversario y las expresiones relativamente autónomas del sistema de acción histórico, en particular del modelo cultural.



No se puede analizar un movimiento social fuera del campo de la historicidad en el que forma. El concepto de historicidad refiere al modo en que un movimiento social se apropia del manejo de los modelos culturales que predominan en una sociedad históricamente determinada. El movimiento social existe cuando el conflicto se sitúa en el nivel del modelo cultural de la sociedad que se trate.

Los intereses que defienden los movimientos sociales son los de una clase comprometida en la lucha por la dominación de una historicidad, y por tanto, de un modelo cultural, de una forma de movilización, de un tipo de jerarquización, de forma de necesidades. La lucha no se extiende al conjunto del funcionamiento de un sistema económico, sino al conjunto del sistema de acción de la sociedad sobre sí misma. Los tres principios, para Touraine, deben ser comprendidos en plena interacción. La homogeneidad de los principios que caracterizan los movimientos sociales se alcanza cuando, con el enfrentamiento entre adversarios sociales, se afirma la identidad de los actores, lo cual brinda el contexto imprescindible para que la organización se consolide.

En lo que refiere a la relación partidos políticos – movimientos sociales, Touraine realiza una clasificación sobre los diferentes tipos de vinculación que se pueden dar entre ambos. Plantea que, un movimiento social, sobre todo popular, está vinculado y hasta subordinado a un partido en la medida en que se enfrenta a con un sistema de control y de reproducción del orden social. El movimiento social está vinculado al partido, pero en este caso es el partido quien está subordinado al movimiento, cuando actúa más directamente en el nivel del campo de la historicidad, cuando es más contestatario que defensivo. Es decir, en términos de Touraine, si el par clase dominante-clase defensiva prevalece, el partido prevalece también sobre el movimiento social; si el par clase dirigente – clase contestataria lleva ventaja, el movimiento social manda al partido.

Entre estos dos extremos se sitúan las otras dos figuras de las relaciones de clase. La combinación de una clase dirigente y una clase defensiva conduce a la creación de una fuerza política que participa en el juego institucional y se esfuerza por provocar una intervención del Estado en el campo de la historicidad. La combinación de una clase dominante y una clase contestataria asocia muy estrechamente a movimiento y partido. El

movimiento ordena al partido, pero se asocia con una acción llevada a cabo contra la hegemonía política y organizativa de un Estado controlado por las clases dominantes.

Para Touraine, un partido nunca es el agente directo de un movimiento social y todavía menos condición de su existencia. Pero también, afirma que no podría existir movimiento social sin partido más que en una sociedad totalmente homogénea, dirigida por una clase superior únicamente dirigente. Por el contrario, el movimiento social se borra tras el partido en las sociedades heterogéneas, controladas por antiguas clases dominantes que están en crisis institucional y organizativa. En este caso el partido es la a vez el representante del movimiento social y el agente de una nueva clase dirigente.

“Los casos en que el movimiento social asume la forma de un partido político no deben ser objeto de ningún privilegio. El partido político no aporta la conciencia (...) Mas bien combina el conjunto de las conductas colectivas en el marco del sistema institucional y de la acción del Estado, bien para ejercer en él cierta influencia, bien para transformarlos por completo”.

Para Touraine, la intervención de la clase dirigente como el pedido de institucionalización por parte del movimiento social constituye motivos poderosos para la pérdida de radicalidad del movimiento o lo que ocasione la imposibilidad para la elaboración de un proyecto.

Melucci (1999), en tanto, realiza críticas al enfoque de movilización de recursos ya que plantea que deja de lado el cómo un movimiento se establece y mantiene su estructura, no analiza el significado de un movimiento social ni su orientación. Afirma que el análisis se concentraría más en las relaciones sistemáticas que en la simple lógica de los actores.

Incorporando algunos términos como recursos, oportunidades y restricciones, Melucci define movimiento social como “sistemas de acción que operan en el campo sistemático de posibilidades y límites. (...) El modo en que los movimientos definen su acción es el nexo concreto entre orientaciones y oportunidades/restricciones sistémicas”.

Los participantes en una acción colectiva no son motivados sólo por lo que llamaríamos una orientación “económica”, calculando costos y beneficios de acción. Ellos también están

buscando solidaridad e identidad. Los movimientos se concentran en las necesidades de autorrealización, pero no en una orientación política, porque responden a la lógica del sistema en el campo cultural y en la vida cotidiana de las personas.

Los actores colectivos “producen” la acción colectiva porque son capaces de definirse a sí mismos y al campo de acción (relaciones con otros actores, disponibilidad de recursos, oportunidades y limitaciones).

Los individuos crean un “nosotros” colectivo (más o menos estable e integrado de acuerdo con el tipo de acción), compartiendo y laboriosamente ajustando por lo menos tres clases de orientaciones: aquellas relaciones con los fines de la acción (el sentido que tiene la acción para el actor); aquellas vinculadas con los medios (las posibilidades y límites de la acción) y, finalmente aquellas referidas a las relaciones con el ambiente (el campo en el que tiene lugar la acción)”.

En la definición analítica que propone el autor para definir movimiento social como acción colectiva, se vislumbran dimensiones de las que pueden desprenderse lo distintivo de un movimiento social:

“La acción colectiva debe contener solidaridad, es decir, la capacidad de los actores de reconocerse a sí mismos y de ser reconocidos como miembros del mismo sistema de relaciones sociales. La segunda característica es la presencia del conflicto, es decir, una situación en la cual dos adversarios se encuentran en oposición sobre un objeto en común, en un campo disputado por ambos. Esta definición clásica de conflicto es analíticamente distinta de la idea de la contradicción utilizada, por ejemplo, en la tradición marxista. El conflicto, en realidad, presupone adversarios que luchan por algo que reconocen, que está de por medio entre ellos, y que es por lo que precisamente se convierten en adversarios. La tercera dimensión es la ruptura de los límites de compatibilidad de un sistema al que los actores involucrados se refieren. Romper los límites significa que la acción sobrepasa el rango de variación que un sistema puede tolerar, sin cambiar su estructura (entendida como la suma de elementos y relaciones que la conforman)”.

Es por esto que para Melucci la acción colectiva asumen la forma de movimiento social cuando, a partir de la solidaridad, se desarrolla un conflicto, y, dicho conflicto, rompe con los límites del sistema en que transcurre la acción.

En el desarrollo de esta investigación se trabajará desde la perspectiva de los movimientos sociales, ya que es el enfoque que facilita la comprensión del vínculo entre los términos “política” e “identidad”, en un marco de disputa política.

## ***2. MOVIMIENTOS SOCIALES Y PARTIDOS POLÍTICOS EN EL GOBIERNO***

Lo que se intentará analizar cuando se piensa en la relación compleja entre movimientos sociales y partidos políticos, es la vinculación entre Estado y Sociedad y, si pensamos particularmente en América Latina, en cómo “recomponer esa relación que fue desarticulada por las dictaduras militares, los procesos neoliberales y de globalización” (Garretón, 2012).

Para que los sistemas partidarios sean efectivamente una expresión re-elaborada de la demanda social y su diversidad, hay que innovar en la constitución de espacios institucionales donde se encuentren otras manifestaciones sociales como son los movimientos sociales o las organizaciones civiles (Garretón, 2001).

Los partidos enfrentan un desafío “desde arriba” por el debilitamiento del Estado como referente de la acción social; lo enfrentan también “desde el medio” por los propios problemas de reorganización del sistema partidista; y puede decirse que lo enfrentan también “desde abajo”, por las nuevas organizaciones y movimientos que parecen debilitar su papel en la sociedad.

Sommano Ventura (2007) analiza la relación cambiante entre movimientos sociales y partidos políticos en América Latina. Para la autora, lo “que ha favorecido la emergencia de nuevos movimientos sociales es sin duda la pérdida de legitimidad de algunas instituciones democráticas tales como los partidos políticos”. Y continúa, “es común que los movimientos sociales enfrenten la disyuntiva de quedarse como fuerza de oposición

luchando por vías extra-institucionales manteniendo su autonomía, o competir por el poder día los canales institucionales, sea en la alianza o como parte de un partido político”.

Desde la perspectiva de Somuano Ventura, siguiendo a Hangan, existen cinco tipos de relaciones prácticas por las que pueden optar los movimientos sociales y los partidos políticos: articulación, permeabilidad, alianza, independencia, y transformación.

1. **Articulación:** Esta relación consiste en que las organizaciones de los movimientos sociales se agrupan alrededor del programa de un partido político y promueven las posiciones partidistas entre los seguidores potenciales a los que los partidos esperarían movilizar en busca de apoyo y de nuevos miembros. Aún cuando los partidos políticos controlan directamente a estas organizaciones, generalmente éstas ejercen alguna influencia independiente sobre el partido. Su éxito en la movilización de masas obliga al partido a hacer más fuerte el compromiso hacia una causa particular. A cambio del acceso a ciertos cotos de poder en el partido y del apoyo institucional a su causa, se esperará que los activistas del movimiento sigan las líneas e instrucciones del partido.

2. **Permeabilidad:** En este caso, las organizaciones del movimiento social infiltran a los partidos para intentar orientarlos hacia su causa. Para tener posibilidades de éxito, esta estrategia presume que existe un apoyo considerable a las causas del movimiento dentro del partido político.

3. **Alianza:** En este caso las organizaciones de los movimientos sociales pueden negociar alianzas *ad hoc* con partidos o facciones de partidos que involucren la colaboración cercana en asuntos específicos, pero en las que tanto el partido como la organización retienen su propia estructura separada y libertad general de acción. Las coaliciones o alianzas implican que cada parte espera obtener beneficios específicos y concretos; éstas se disuelven si estas expectativas no se cumplen.

La permeabilidad y la alianza son estrategias muy cercanas que en muchas ocasiones van juntas. De hecho, generalmente la primera constituye el primer paso de lo que después puede convertirse en alianza.

4. Independencia: En esta estrategia las organizaciones del movimiento actúan autónomamente de los partidos políticos, presionándolos a hacer concesiones que, de no hacerse, pueden representar la pérdida de votos potenciales de quienes apoyan el movimiento.

5. Transformación: En este caso los movimientos sociales se convierten en partidos políticos.

Por su parte, E. Iglesias (2011), también analiza la vinculación entre movimientos sociales y partidos políticos en América Latina, y a partir de un análisis sobre los movimientos sociales bajo el gobierno de Lula Da Silva, revisa diferentes hipótesis que explican el vínculo entre la esfera gubernamental y los movimientos sociales. Señala que algunas explicaciones afirman que el desarrollo de los movimientos sociales debe prescindir del vínculo con el Estado, oscureciendo así la incidencia de la esfera gubernamental en la modalidad y duración de la acción colectiva. Otras, en contraposición a la anterior, abonan la idea en torno a que si el movimiento social logra las modificaciones solicitadas, se institucionaliza, lo que ocasiona una tergiversación de la identidad constitutiva del movimiento. Finalmente, para Iglesias, la hipótesis más atractiva explica el punto de contacto entre esfera gubernamental y movimientos sociales a partir de la idea de “colonización” por parte del Estado o la esfera gubernamental hacia la sociedad civil, lugar en el que se localizan los movimientos sociales. Efectivamente, desde las teorizaciones de Touraine (1995) y Melucci (1999) hasta Offe (1992), Habermas (1989) y Cohen y Arato (2000) ha sido recurrente pensar que el vínculo entre el Estado y la sociedad política con los movimientos sociales derivaría en procesos de cooptación política de los líderes, pérdida de capacidad de autonomía de los movimientos o procesos de cosificación que ocasionaría la pérdida del sentido originario.

Para Iglesias (2012), las hipótesis de la colonización y cooptación tienen que ser revisadas. Desde su perspectiva, los principales riesgos que acechan a los movimientos sociales no radican tanto en el carácter de su vínculo con el Estado, sino, más bien, con el tipo de relación que entablan con el partido que asumió el gobierno. El elemento que puede oficiar en el análisis es el tipo de liderazgo que se ejerce desde el partido que conduce el gobierno.

Y a partir de comprender esta relación, se pueden distinguir en el caso brasilero dos tipos de vinculación: diálogo crítico y crítica frontal.

En lo que respecta a Movimientos que plantean un “diálogo crítico” con el gobierno nacional, es el gobierno el que activa, a través de distintos mecanismos, espacios de diálogo político, como pueden ser Conferencias, Foros o Consejos, con las distintos sectores de la sociedad civil. Asimismo, el movimiento continúa con las movilizaciones lo que le permite conservar su capacidad de autonomía frente al gobierno. El vínculo organizado en torno al “diálogo crítico” permite al movimiento ubicarse en un punto de equilibrio entre la posibilidad de “cooptación” por parte del gobierno y la “confrontación” total con el mismo.

Por el lado de los movimientos de “crítica frontal” hacia el gobierno, plantea que aquellos movimientos que eligen este vínculo con el gobierno es porque consideran que a través del “diálogo crítico” el movimiento disminuirá su capacidad autonomía. En lo que respecta a los espacios institucionales de diálogo político que son implementados por el gobierno, el movimiento considera que son espacios donde se terminan refrendando decisiones políticas que ya se tomaron previamente en otros ligares de poder. Con lo cual constituye una instancia de diálogo que sirve más para publicidad gubernamental que para instalar un verdadero diálogo social.

### ***3. CONSTRUYENDO UN ENFOQUE TEÓRICO: UN INTENTO DE SÍNTESIS***

En el apartado anterior se ha indagado sobre el estado del arte de la literatura referida a la acción colectiva y, a su vez, a cerca de las teorizaciones que analizan la relación entre movimientos sociales y partidos políticos, específicamente.

A continuación, se intentará esbozar un enfoque teórico que de cuenta de las categorías que se utilizarán a lo largo de esta investigación para comprender el complejo campo de interacciones establecido entre el movimiento estudiantil y los partidos políticos en Chile, en el período estudiado.

En lo que respecta a la literatura sobre la acción colectiva se han considerado dos enfoques teóricos, por un lado el de la movilización de recursos, y por otro lado, el de los movimientos sociales.

Melucci (1999), en su libro “Acción colectiva, vida cotidiana y democracia”, reflexiona acerca de la importancia de considerar ambos enfoques teóricos al momento de analizar el accionar de los movimientos sociales. El autor sostiene que “los dos puntos de vista no son irreconciliables. (...) Los participantes en una acción colectiva no son motivados sólo por lo que llamaríamos una orientación “económica”, calculando costos y beneficios. Ellos también están buscando solidaridad e identidad (Pizzorno, 1983 y Melucci, 1982) que, a diferencia de otros bienes, no son mensurables y no pueden calcularse. (...) Aunque la relación entre sistemas políticos y movimientos sociales sea una perspectiva analítica difícil de evitar en sociedades complejas, es una perspectiva limitada. Los conflictos sociales contemporáneos no son sólo políticos, ya que ellos afectan al sistema como un todo. La acción colectiva no se realiza sólo con el fin de intercambiar bienes en un mercado político, y tampoco todo objetivo puede calcularse. Los movimientos contemporáneos también poseen una orientación antagónica que surge y altera la lógica de las sociedades complejas”. Siguiendo esta línea de análisis, dicha investigación no sólo contemplará la dimensión política del conflicto social sino que, asimismo, indagará sobre los aspectos identitarios de los movimientos.

Desde la teoría de la movilización de recursos las categorías de *estructura de oportunidades políticas*, *aliados influyentes* y *repertorio de la acción colectiva* son de utilidad para estudiar el surgimiento, configuración de alianzas y los modos de abordar las protestas de la movilización estudiantil de 2011 a la luz, de las movilizaciones en 2006. Por otro lado, en la búsqueda de comprender la génesis del movimiento estudiantil de 2006 y 2011, se complementará el análisis con una exploración sobre cómo los estudiantes forjaron su identidad como movimiento y la de sus opositores, en un marco de disputa política, con el fin de construir una visión de mayor complejidad sobre ellos. Se analizará desde una corriente que entiende que los procesos identificatorios que atraviesan determinados grupos sociales no preceden ni son mero resultado del accionar político (Iglesias, 2012). Como señala Touraine (1997), un movimiento social es una conducta colectiva orientada hacia la



puesta en juego de los conflictos enmarcada en el sistema de acción histórica. La decisión de inclinarse por esta corriente para desarrollar el análisis relacionado a la identidad del colectivo social radica en que el movimiento estudiantil de 2011 no limita su accionar a manifestaciones relacionadas a demandas sectoriales o estructurales, sino que traspasa esa línea y centra el debate en el modelo de desarrollo económico y social que sostiene al sistema educativo y la institucionalidad que lo ampara.

En cuanto a las teorías que indagan el vínculo entre partidos políticos y movimientos sociales, se han encontrado distintas perspectivas que brindan el espacio necesario para pensar la mutua incidencia que establecen las categorías a analizar. Particularmente, se ha hecho referencia a dos autores que sostiene que esta relación no sólo se define como de cooptación y colonización, sino que existen distintas formas por las que pueden optar los movimientos sociales y los partidos políticos para vincularse.

En esta dirección, E. Iglesias (2012) señala una problemática a tener en cuenta que, a los fines de esta investigación, será contemplada para el análisis, y es la importancia de pensar que los principales riesgos que acechan a los movimientos sociales no radican tanto en el carácter de su vínculo con el Estado, sino, más bien, con el tipo de relación que entablan con el partido que asumió el gobierno.

A partir de esta reflexión, se ha decidido analizar cuáles fueron las formas que adoptó el vínculo entre el movimiento estudiantil y los partidos políticos en el gobierno. Las categorías de *diálogo crítico* y *crítica frontal* ayudarán a explicar los diferentes tipos de relaciones adoptadas en el período estudiado a partir de indagar, previamente, las estrategias esbozadas tanto por el movimiento estudiantil como por el partido político en el gobierno.

#### **4. ASPECTOS METODOLÓGICOS**

La elaboración de este trabajo de investigación se ha nutrido de diferentes técnicas de recolección de información, consignando como principales la entrevista en profundidad y el relevamiento periodístico y, secundariamente, la observación participante. Con respecto a la elección de estudiar el caso del movimiento estudiantil chileno de 2011, a la luz de las

movilizaciones de 2006, cabe mencionar que el criterio de selección radica en su importancia política y cultural en la actualidad chilena.

A partir de la participación en el Programa de Estudios “Política en América Latina del siglo XX”, dirigido por el Dr. Marcelo Cavarozzi, desde mediados de 2013, donde se estudian las respectivas elecciones nacionales de cuatro países del cono sur, Chile, Brasil, Uruguay y Argentina, con el objetivo de comparar la transformación de la democracia en América del Sur en el manejo de la tensión de la economía capitalista en el contexto neoliberal, la configuración de las reglas e instituciones políticas en el marco de la reciente democratización y la metamorfosis de los actores representativos, se han podido implementar ciertas técnicas de recolección de información que nutrieron a dicho trabajo de investigación. Por un lado, en lo que respecta a las técnicas cuantitativas, se realizó una observación y relevamiento de artículos periodísticos de destacados medios gráficos chilenos durante el período que se extiende entre los meses de septiembre y diciembre de 2013. Dicho material se trabajó en una matriz de datos, diseñada previamente, en la que se volcó la información recuperada de los periódicos. La etapa de seguimiento de los medios gráficos se situó en dicha fecha ya que, siendo un contexto electoral, permitió conocer la agenda electoral previa a las elecciones presidenciales y parlamentarias, reconociendo de esta manera hechos sociales, actores y temas en disputa. Los medios consultados fueron: El Mercurio, La Tercera y El Mostrador. El criterio de selección de los mismos se basó en que son los tres principales diarios de alcance nacional. El Mercurio y La Tercera son los periódicos con edición impresa más importantes del país y El Mostrador es el principal portal web consultado. El relevamiento de noticias se efectuó desde las páginas web que posee cada uno de estos medios. El Mercurio y La Tercera cuentan con material de archivo disponible para consultar. El Mostrador posee un buscador como herramienta de consulta. Las noticias que han sido consideradas fueron aquellas relacionadas al movimiento estudiantil chileno. Se tomaron en cuenta: noticias de opinión; artículos donde se puede leer la palabra *textual* de los actores involucrados, ya sean discursos completos, afirmaciones de los mismos, o posicionamientos de algún tema en particular; artículos relacionados a la implementación de políticas educativas; y artículos que dieron cuenta de acontecimientos políticos, movilizaciones sociales, disputas políticas, entre otros. Es importante destacar que el seguimiento periodístico cumple la función, por un lado, de brindar los elementos

para caracterizar el contexto político y, por otro lado, permite comparar la información brindada por los informantes claves en las entrevistas.

Por otro lado, y también a partir de la participación en el Programa de Estudios “Política en América Latina del siglo XX”, se realizó en Santiago de Chile, el 17 de noviembre de 2013, una observación participante de los comicios correspondientes a las elecciones de Presidente de la República, Senadores, Diputados y Consejeros Regionales de Chile, con el propósito de recoger información sobre la dinámica misma del acto electoral. Dicho acontecimiento, se abordó a partir del supuesto que los hechos sociales son realizaciones prácticas de los actores, en las cuales se adaptan, actualizan y transforman tanto una serie de normas explícitas e institucionales como un conjunto de rutinas de conducta implícitas e informales, estructurantes ambas de los escenarios de interacción. De este modo, se ha podido indagar sobre los materiales involucrados en el proceso, la relación entre los actores y la dinámica electoral. Dichas técnicas de recolección de información ha permitido acercar al investigador a la cultura política chilena, posibilitando el conocimiento *in situ* de las prácticas políticas llevadas a cabo por la ciudadanía y por los partidos políticos.

Asimismo, se utilizó la información disponible en el Observatorio Social de América Latina (OSAL), del Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO), cuyo objetivo es la promoción de estudios e investigaciones sobre los procesos de movilización y conflicto social, las dinámicas de participación y los repertorios de acción de los movimientos sociales y organizaciones populares en los países latinoamericanos y del Caribe. El Observatorio cuenta con una pormenorizada cronología mensual del conflicto social en 19 países de América Latina y el Caribe que sintetiza las principales acciones de movilización y protesta social y las medidas políticas llevadas a cabo durante el mes indicado en el país referido. Para este trabajo de investigación se han tomados las cronologías de Chile entre los meses de mayo y agosto de 2006, y entre abril y septiembre de 2011. Dicha información cumplió la función de brindar los elementos necesarios para caracterizar el repertorio de la acción colectiva del movimiento estudiantil en 2006 y en 2011.

Por último, en cuanto a los métodos cualitativos, se ha aplicado la entrevista en profundidad. Vela Peón (2001) entiende que en el proceso de generación de conocimiento

la entrevista cualitativa constituye una estrategia metodológica y a su vez una técnica de recolección de la información. Efectivamente, este trabajo se centra en la interpretación y análisis de la información que ha sido recogida siguiendo esta estrategia y técnica de investigación. Las entrevistas en profundidad realizadas tuvieron un carácter no estructurado con el objeto de identificar diferentes etapas y temporalidades por la que atravesó el vínculo entre el movimiento estudiantil y los gobiernos nacionales. Los criterios de selección de los entrevistados han sido diversos: se identificó a las federaciones estudiantiles más importante en cuanto a representatividad para contactar a los líderes estudiantiles que gestaron y organizaron las movilizaciones de 2006 y 2011. Por un lado, se contactó a representantes de la Federación de estudiantiles de la Universidad de Chile, siendo la más antigua en la historia del país; y, por otro lado, a estudiantes involucrados en la Federación de estudiantes de la Universidad Católica, por ser una universidad privada, de gran trayectoria y con una fuerte militancia estudiantil. Asimismo, se intentó que las tres corrientes ideológicas de izquierda estén presentes en los criterios de selección. Por este motivo, los entrevistados representaban las banderas del Partido Socialista, Izquierda Autónoma y Revolución Democrática. En cuanto a los actores de las juventudes comunistas, sus discursos fueron obtenidos a través de entrevistas realizadas en diferentes medios gráficos y audiovisuales de Chile.

El guión de la entrevista, en su diseño, contempló temas y subtemas relativos a las causas y especificidades de la relación entre el movimiento estudiantil y los gobiernos. La información brindada por los informantes claves permitió reconstruir la tensión existente entre partidos en el gobierno y movimiento estudiantil. A su vez, permitió analizar la dimensión identitaria.

La selección de los informantes claves obedeció a los siguientes criterios: a) haber participado del movimiento estudiantil o de alguna de las federaciones estudiantiles, tanto a nivel secundario como universitario, en 2006 y/o 2011; b) cumplir la función de liderazgo o participar del proceso de toma de decisiones políticas del movimiento en 2006 o 2011; c) brindar conocimiento específico acerca de la construcción identitaria gestada como movimiento así como también las formas que adoptó el vínculo con el gobierno nacional.

Los encuentros con los entrevistados que formaron parte del movimiento estudiantil se realizaron durante el mes de noviembre de 2013 en la ciudad de Santiago de Chile. En primer lugar, los informantes claves fueron contactados a través de distintas vías de comunicación para pactar una entrevista, específicamente, entre los días 14 y 20 de noviembre de 2013. Una vez en la capital chilena, se generaron ciertas complicaciones con algunos actores al momento de generar el encuentro ya que estaban en plena campaña electoral<sup>3</sup>. Por ese motivo se decidió realizar algunas entrevistas en el lugar y otras fueron pactadas para efectuarse a las semanas siguientes vía Skype.

El análisis de la información obtenida en las entrevistas tuvo como principal objetivo reconstruir la naturaleza cambiante del vínculo entre el movimiento estudiantil y los partidos políticos. En este sentido, el análisis estuvo orientado por los siguientes ejes: respecto al movimiento estudiantil se cuestionó sobre la emergencia del mismo en 2006 y 2011, principios identitarios, los modos de relacionarse entre tantas organizaciones y federaciones en un mismo movimiento, sobre las afinidades y diferencias existentes, y las formas que adoptó el vínculo con los partidos políticos; en cuanto a la relación con la esfera gubernamental se identificaron las políticas públicas implementadas en el plano educativo y su incidencia en la acción colectiva del movimiento estudiantil, así como las estrategias políticas llevadas a cabo desde los gobiernos con el movimiento.

La utilización de estas diferentes técnicas de recolección de información proporcionaron el material necesario para determinar carácter de las iniciativas estatales y sus incidencias en el movimiento estudiantil, las prácticas políticas adoptadas por los partidos políticos y sus consecuencias en el carácter cambiante del accionar colectivo del movimiento.

---

<sup>3</sup> El 17 de noviembre de 2013 se llevaron a cabo elecciones presidenciales y parlamentarias en Chile

## CAPÍTULO 2

### TRANSFORMACIONES ESTRUCTURALES EN CHILE Y LA PROBLEMÁTICA EDUCATIVA

Este capítulo propone iniciar el análisis de los desencuentros entre el movimiento estudiantil y los gobiernos nacionales de turno, a partir de un recorrido histórico que comenzará narrando aquellos legados que dejó el régimen autoritario del Gral. Augusto Pinochet y los pactos de transición que se establecieron entre aquel régimen saliente y los nuevos gobiernos democráticos, a la luz de lo que Manuel Antonio Garretón denomina *enclaves autoritarios*.

Es importante para esta investigación describir estas *trampas* confeccionadas y legadas por el régimen autoritario ya que las mismas otorgan las herramientas para analizar por qué, si en la fase inicial democratizadora los gobiernos lograron una estabilidad política y económica para Chile, no se pudieron resolver problemas *de fondo* para el desarrollo político y social del país. Se describirá cuáles fueron esas herencias autoritarias en el ámbito educativo, caracterizando las particularidades de la enseñanza media y básica y de la educación superior.

Estas banderas, encolumnadas detrás de una reforma educacional, fueron las que levantaron los estudiantes chilenos entre 2006 y 2011.

Luego, se detallará de qué manera construyeron el vínculo, históricamente, los partidos políticos y los movimientos sociales en Chile, y cómo los actores políticos se relacionaron con el mundo social.

Posteriormente, se describirán los grandes sucesos protagonizados por los estudiantes secundarios y universitarios, en 2006 y 2011, que expresaron serios cuestionamiento, no sólo al sistema educativo, sino, también, a un sistema político-institucional incapaz de procesar demandas de la sociedad.

Seguidamente, se realizará un acotado recorrido sobre las políticas implementadas por los gobiernos de la Concertación de Partidos Por la Democracia en el ámbito educativo que darán cuenta que las mismas no abordaron la problemática en su profundidad. Si bien han

realizado reformas en el plano educativo, ha habido una resistencia de algunos sectores políticos a reformar un sistema que fue heredado.

A continuación, se caracterizará la primera gestión de Michelle Bachelet como presidenta de Chile. En esta investigación se detallará, puntualmente, este gobierno de la Concertación de Partidos Por la Democracia ya que fue el primero que se encontró con estudiantes organizados y dispuestos a articular sus demandas con otros grupos sociales para hacer oír sus reclamos. Se determinarán las particularidades de su gobierno, sintetizando los rasgos más salientes, y posteriormente, se describirán las acciones que el gobierno llevó adelante para enfrentar las movilizaciones.

Por último, se realizará una caracterización del gobierno de Sebastián Piñera, describiendo aquellos ejes fundamentales que definen la nueva impronta del gobierno basado en la eficiencia de la gestión pública. Se describirá la tensa y dificultosa relación establecida con el movimiento estudiantil en 2011, liderado, en esta oportunidad, por estudiantes universitarios, caracterizando la posición y las medidas adoptadas por el gobierno frente a las movilizaciones.

## ***1. LAS HERENCIAS AUTORITARIAS DEL GOBIERNO DE FACTO DEL GRAL. AUGUSTO PINOCHET***

Para iniciar el recorrido histórico por los legados que dejó la última dictadura militar en Chile, me basaré en un trabajo de Manuel Antonio Garretón (2010), sobre los *enclaves autoritarios*, en donde el autor señala que hay “ciertos elementos del régimen anterior como amarres o acuerdos de transición que limitan el carácter democrático” del régimen actual. Según Garretón, estos enclaves pueden ser: “institucionales (leyes y la Constitución), y, actorales (constituyen “poderes fácticos”, puros (medios de comunicación, por ejemplo) o “de jure” (tribunales constitucionales, por ejemplo))”.

Con respecto a la Constitución vigente hoy en Chile, el autor plantea que la misma fue impuesta por la dictadura militar a través de un plebiscito fraudulento y luego fue modificada en algunos aspectos por los pactos entre la dictadura y la oposición, entre el plebiscito de 1988 y las elecciones presidenciales de 1990. Estos acuerdos buscaron asegurar su perennidad e inmutabilidad a través de cinco mecanismos-enclaves:

1. La incorporación al Senado de miembros nominados al margen de elecciones populares: senadores elegidos por la Corte Suprema, el Presidente de la República, el Consejo de Seguridad Nacional.
2. La incorporación al Senado de los ex Presidentes de la República (sin distinción de si fueron o no elegidos democráticamente)<sup>4</sup>.
3. Alto quórum para modificar la Constitución Política (2/3 de sus disposiciones más importantes y 3/5 para el resto).
4. Un sistema electoral minoritario binominal, es decir, existen dos colaciones y la que obtiene una mayor votación dentro de un distrito sólo puede ganar ambos escaños si duplica el total de la votación del segundo lugar de la lista (doblaje), de lo contrario, cada una de las dos listas gana un escaño. No todas las alternativas de las que dispone el electorado tiene la posibilidad de estar representada en los cuerpos colegiados.

---

<sup>4</sup> La Comisión Interamericana de Derechos Humanos, en informe de enero de 2000, resolvió que esta composición del Senado vulneraba el derecho humano de los ciudadanos chilenos a la igualdad del voto (Caso N° 11.863, Informe 137/99).



5. La Constitución califica las leyes entre: leyes normales, leyes de quórum calificado y leyes orgánicas constitucionales, exigiendo, para éstas dos últimas, quórum superior a la mayoría simple, es decir, a los 4/7 de los diputados y senadores en ejercicio.

La ley de educación que sancionó el Gral. Pinochet antes de iniciar su retirada tuvo carácter de “orgánica constitucional” (Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza n° 18.962 (LOCE)), y plasmó los principios de la política educativa que llevó adelante el régimen pinochetista.

En 2005 el Presidente Ricardo Lagos inició un proceso de reforma constitucional y deroga los dos primeros mecanismos-enclaves (los senadores nominados y vitalicios fueron eliminados al igual que el papel tutelar de las fuerzas armadas a través del Consejo de Seguridad Nacional, limitando sus atribuciones)<sup>5</sup>.

En palabras de Garretón (2010): “Los restantes mecanismos, que son el núcleo básico de la Constitución, un marco de hierro incambiable y perenne para un determinado orden socioeconómico (...) la reforma no se pronunció sobre el sistema de elección binominal, si bien le restó el rango constitucional, pasando a estar regulado por una ley de quórum calificado. Lo grave es que al cambiarse la firma de Pinochet por la de Lagos se clausuró el debate constitucional sin que el pueblo chileno haya tenido un verdadero momento constitucional”.

Así, la minoría electoral gracias al poder de veto que le da el sistema binominal y las disposiciones constitucionales ha logrado impedir que se transformen en leyes, demandas emblemáticas y prioritarias que inciden en la democracia constitucional y ciudadana, como, por ejemplo, una adecuada reforma educacional y apoyo a la educación pública, entre otras.

---

<sup>5</sup> Otra consecuencia importante de la reforma de 2005 fue la eliminación del requisito de un año de residencia en Chile para que los hijos de chilenos nacidos en el extranjero accedan a la nacionalidad chilena, pero no podrán ejercer su ciudadanía sino luego de un año de acercarse en Chile.

Por último, cabe señalar la restricción normativa y fáctica del cuerpo electoral. En efecto, por un lado, no existe el derecho de los chilenos en el extranjero para votar, lo que deja fuera del sistema cerca de un millón de ciudadanos potenciales.

De tal manera, no parece casual que exista en Chile un desencanto significativo con el funcionamiento general del sistema político. Esto se expresa en una caída marcada en la confianza hacia los partidos políticos, en donde el resultado de la Encuesta Nacional que realiza la Universidad Diego Portales (UDP), marca que el 7,1% de los chilenos confía en los partidos políticos<sup>6</sup>. Asimismo, el 80% de la población no se identifica con ningún partido político, mientras que el 71,8% no se identifica con ninguna coalición<sup>7</sup>.

En este contexto, la participación electoral ha bajado continuamente. Mientras en 1989 alrededor de 85% de los chilenos mayores de 18 años ejercían su derecho a voto, en 2005 esta cifra era del 63%. En 2009 se modificó la ley electoral con el objetivo de sumar más chilenos al padrón electoral. En la Constitución de 1980 se incluía un sistema de voto obligatorio, en donde los ciudadanos se inscribían voluntariamente al padrón electoral y, una vez inscriptos, tenían la obligación de ir a votar. La nueva ley estableció la inscripción automáticamente de todos los chilenos con posibilidades de votar en el padrón electoral y la voluntariedad del voto. Con esta modificación, se sumaron, automáticamente, 6.369.772 de chilenos al padrón electoral pero, pese a ello, la participación electoral continuó en descenso.

En las últimas elecciones presidenciales sólo concurren a las urnas, en primera vuelta, el 48,8% del padrón electoral. En segunda vuelta participaron un 15,29% menos de chilenos, en relación a la primera.

Esta tendencia es aún más marcada en la población juvenil, dentro de la cual la participación electoral ha bajado significativamente desde la mitad de 1990. En el segmento

---

<sup>6</sup> Estas cifras pueden ser obtenidas en la página de la Encuesta Nacional UDP <http://www.encuesta.udp.cl/wp-content/uploads/2013/10/PPT-Encuesta-ICSO-UDP-2013.pdf>

<sup>7</sup> Íbidem.

etario 18-29 años, un 30% ejercía su derecho a voto en 1989<sup>8</sup>. En el año 2009, esta proporción había disminuido a un 10%<sup>9</sup>.

### **Las herencias autoritarias en el ámbito educativo**

Previamente al análisis y descripción de los cambios suscitados en el sistema educativo por el gobierno de facto de Augusto Pinochet, mencionaré brevemente las características que presentó el mismo hasta 1970.

Los gobiernos de Frei y Salvador Allende, pusieron especial atención en el sistema educativo y realizaron reformas que establecieron un mandato para garantizar acceso universal a la educación básica y secundaria, con independencia del estatus socio-económico (Brook, 2012). Particularmente, el gobierno central de Salvador Allende construyó 3.000 escuelas básicas y secundarias concentradas en zonas rurales y de menores recursos, matriculó a nuevos profesores para acomodar la nueva demanda educativa y extendió la educación básica obligatoria de 6 a 8 años (Arellano, 2012). Entre 1960 y 1970 el porcentaje de estudiantes en enseñanza básica subió desde 80% a 93% y el porcentaje de estudiantes en enseñanza media 14% a 50%. Según Manuel Antonio Garretón, “entre 1970 y 1973 había un 75% de niños, niñas, jóvenes, en todos los niveles de educación, en toda la educación pública chilena”<sup>10</sup>.

Sin embargo, luego del golpe de Estado que realizó Augusto Pinochet se diseñó un sistema educativo con el objetivo de adecuarlo al modelo de sociedad que planteó la dictadura, autoritario en lo político-cultural y organizado en torno al individualismo y el mercado en lo económico-social. A esta visión de sociedad, consagrada, como mencioné anteriormente, en la Constitución impuesta en 1980, correspondió una visión de la educación que se anunció en las Directivas Educacionales de 1979 y en la legislación universitaria. Estas medidas se cristalizaron con la promulgación de la Ley Orgánica Constitucional de

---

<sup>8</sup> Estas cifras pueden ser obtenidas en la página web del Servicio Electoral. Hasta ese momento el 91% de los chilenos sobre 40 años estaban inscritos a votar, mientras que sólo el 38% bajo 40 años estaba inscripto. En el segmento etario 18-19 años, sólo el 7,7% ejercía su derecho a votar. [www.servel.cl](http://www.servel.cl)

<sup>9</sup> Estas cifras puede ser obtenidas en la página web del Servicio Electoral.[www.servel.cl](http://www.servel.cl)

<sup>10</sup> Entrevista a Manuel Antonio Garretón

Enseñanza (Garretón, 2007), el 7 de marzo de 1990 y publicada tres días más tarde, a sólo 24 horas de asumir Patricio Aylwin como nuevo Presidente de Chile.

La normativa se conformó reuniendo diferentes decretos dictados durante la década del '80 que reflejaban el esfuerzo de la dictadura por transformar el campo educativo, favoreciendo el ingreso de privados, transformando el rol del Estado de docente a subsidiario, y asegurando constitucionalmente la libertad de enseñanza entendida, básicamente como libertad de propiedad respecto de establecimientos educativos (Santa Cruz Grau, 2006).

El artículo 2 señala, en su segundo párrafo: *“La educación es un derecho de todas las personas. Corresponde, preferentemente, a los padres de familia el derecho y el deber de educar a sus hijos; al Estado, el deber de otorgar especial protección al ejercicio de este derecho: y, en general, a la comunidad, el deber de contribuir al desarrollo y perfeccionamiento de la educación”*.

En este apartado puede vislumbrarse el rol subsidiario en la educación asignado al Estado ya que el deber de educar le corresponde de manera preferente a la familia.

El artículo 3 establece: *“El Estado tiene, asimismo, el deber de resguardar especialmente la libertad de enseñanza. Es deber del Estado financiar un sistema gratuito destinado a asegurar el acceso de la población a la enseñanza básica”*.

En dichos artículos no se hace mención de la labor del Estado respecto al derecho en la educación, éste sólo debe resguardar la libertad de enseñanza. Asimismo, no señala que el deber de financiar un sistema gratuito debe extenderse a la enseñanza media y superior. Del mismo modo, este interés en la “financiación” no señala la preocupación por quién provee el servicio educativo.

Los ejes que orientaron las medidas del régimen pinochetista fueron: descentralización de la ejecución de los servicios educativos y desprendimiento de los establecimientos fiscales para achicar el Estado<sup>11</sup>. Muchas de las funciones del Ministerio de Educación pasaron a

---

<sup>11</sup> Sironi, M. “Las políticas educativas y los debates sobre la Educación en Argentina, Chile y Brasil en la década del '80”, UNR.

ser responsabilidad de las 345 municipalidades a lo largo del país, reservándose para la instancia nacional el rol financiero y supervisor.

Este cambio de la gestión de las escuelas fue acompañado de una modificación del sistema de financiamiento (instauración del pago de una subvención por alumno atendido) y el estímulo a la prestación privada de servicios educacionales públicos, a través de la homologación del sistema de financiamiento de escuelas particulares subvencionadas y municipales. Estas medidas fueron cristalizadas en la ley de subvenciones.

La ley, vigente en la actualidad, establece un pago por alumno tanto para las escuelas públicas como para las particulares subvencionadas<sup>12</sup>, es decir, uniformiza la subvención por alumno sin importar que el establecimiento fuera municipal o privado subvencionado, para que la municipalidad (si es público) o el dueño del colegio (si es particular subvencionado) recibiera la misma subvención. Si embargo, mientras los particulares subvencionados pueden cobrar a los padres, además de lo que les entrega el Estado, a las públicas sólo les corresponde la subvención estatal.

Este beneficio para las instituciones educativas privadas resultó en el aumento de la matrícula de alumnos y una bajada en la matrícula de las escuelas públicas. El número de estudiantes matriculados en las escuelas privadas subvencionadas subió de 402.000 alumnos en 1980 a 960.000 alumnos en 1990 mientras la matriculación en las escuelas municipales bajó de 2.260.000 a 1.700.000 en el mismo período (Arellano, 2012). Esto ocurrió ya que el monto de subvención per capita no alcanza para los gastos de funcionamiento y operacional de una escuela o liceo (Pascual, 2012).

La desmunicipalización produjo una disparidad de recursos entre los municipios menores y mayores, ya que no hubo una particular atención para los más chicos sino que reciben la misma subvención por parte del Ministerio de Educación de la Nación que los municipios grandes y esto también generó desigualdades dentro de la educación municipal.

---

<sup>12</sup> También se denomina voucher educacional

Otra consecuencia de la medida está relacionada al trabajo de los profesores ya que disminuyeron los sueldos, se disolvieron los sindicatos, aumentó la inestabilidad en sus trabajos, y muchas veces se suspendieron los bonos del gobierno (Brook, 2012).

En síntesis, el diseño institucional de la dictadura se basó en tres principios básicos: 1) los municipios sólo eran entes encargados de la administración, en tanto los aspectos pedagógicos permanecieron como atribuciones del Ministerio de Educación, a través de sus recién creados Departamentos Provinciales; 2) se esperaba que la administración descentralizada operara de un modo más eficiente, al estar sujeta a la racionalización financiera impuesta por el mecanismo de subvenciones; y 3) al dar a las familias libertad para escoger entre escuelas públicas y privadas, y aún en el interior de estas categorías, se esperaba un mejoramiento general de la calidad del servicio y una extinción por pérdida de matrícula de las escuelas deficientes.

### **Enseñanza Básica y Media**

El artículo 20 establece: *“Corresponderá al Presidente de la República, por decreto supremo, dictado a través del Ministerio de Educación, previo informe favorable del Consejo Superior de Educación (...) establecer los objetivos fundamentales para cada uno de los años de estudio de las enseñanzas básica y media, como asimismo de los contenidos mínimos obligatorios que facilitarán el logro de los objetivos formulados”*.

En este apartado, se advierte una tensión entre la descentralización impuesta del sistema y una centralización en lo técnico-curricular, lo que viene dado no sólo por el establecimiento de un marco curricular común, sino también por la obligación legal de contar con un sistema de medición de la calidad de la educación (Santa Cruz Grau, 2006) tal como lo establece el artículo 21:

*“Corresponderá al Ministerio de Educación diseñar los instrumentos que permitan el establecimiento de un sistema para la evaluación periódica, tanto en la enseñanza básica como de la media, del cumplimiento de los objetivos fundamentales y de los contenidos mínimos de esos niveles. Previa aprobación del Consejo Superior de Educación dicho Ministerio procederá a establecer la aplicación periódica del sistema de evaluación a que*

*se refiere el inciso anterior, debiendo en todo caso, efectuar pruebas de evaluación al término de la educación básica y la educación media. El Ministerio de Educación deberá elaborar estadísticas de sus resultados”.*

Actualmente se utiliza el Sistema de Medición de la Calidad de la Educación (SIMCE), para “medir” el cumplimiento de los objetivos.

En lo que respecta a los requisitos necesarios para que las instituciones educativas obtengan el Reconocimiento Oficial para impartir Enseñanza en los Niveles Parvulario (preescolar), Básico y Medio, el artículo 20 señala que el Estado *“reconocerá oficialmente a los establecimientos de enseñanza básica y media cuando cumplan los siguientes requisitos: tener un sostenedor (persona natural o jurídica) que debe contar con licencia media; ceñirse a los planes y programas de estudio oficiales; poseer el personal docente, administrativo y auxiliar suficientes; funcionar en un local que cumpla con normas generales; disponer de mobiliario y material didáctico adecuados”.*

Con el pretexto de la expansión de la cobertura en educación, se incorporó el libre mercado en educación. En 1979 había 1.846 escuelas primarias y en 1982 - solo unos años después de la reforma- había 2.285 y la mayor parte de las nuevas escuelas tenían fines de lucro (Cabalín, 2012). Sin embargo, este acceso masivo no significa mejores oportunidades para la mayoría de los estudiantes chilenos, ya que las políticas neoliberales han aumentado la cantidad de estudiantes, pero no la calidad de la educación, intensificado las desigualdades en todos los niveles (pre-escolar, primaria, secundaria y superior). Chile tiene el sistema educativo más segregado de los países miembros de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE, 2011).

En conjunto, la herencia institucional y la introducción de un sistema de co-pago resultaron en un sistema educacional con las siguientes categorías administrativas:

1. Escuelas municipales, administradas por los municipios y reciben el voucher individual. 53% de los estudiantes asiste a este tipo de colegios.
2. Escuelas particulares-subsuencionadas, que reciben el voucher por parte del Estado pero administradas por particulares y/o personas jurídicas determinadas. Tienen

posibilidades de ser instituciones con fines de lucro. Entre las que no son instituciones con fines de lucro están colegios administrados por la Iglesia o fundaciones privadas. En su conjunto, el 38% de los estudiantes, asiste a estos establecimientos.

3. Escuelas privadas, que no reciben financiamiento estatal y son financiadas por los padres y apoderados. Aproximadamente, el 9% de los estudiantes asiste a este tipo de colegios.

### **Educación Superior**

No existe en Chile una ley exclusiva sobre educación superior. La norma de mayor jerarquía en esta materia es, también, la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE).

Un Decreto con Fuerza de Ley (D.F.L.) N° 1 de 1980, cuyo encabezado reza *Normas sobre Universidades*, planteó las bases del actual sistema de educación superior, abriéndolo en forma explícita, del mismo modo que en la educación básica y media, al área privada: “*Artículo 15 – Podrán crearse universidades, las que deberán constituirse como personas jurídicas de derecho sin fines de lucro*”. La examinación para el proceso de aceptación está a cargo de Ministerio de Educación.

La LOCE, en general, mantuvo el esquema de universidades estatales pero reguló a través de un órgano técnico y autónomo la apertura y acreditación de universidades nuevas, el Consejo Superior de Educación.

El título IV de la ley, “*Normas Finales*”, es quizás el más controversial ya que hace referencia a la autonomía, libertad académica y libertad económica de las universidades.

“*Artículo 77 – La autonomía y la libertad académica no autoriza a las entidades de educación superior para amparar ni fomentar acciones o conductas incompatibles con el orden jurídico ni permite actividades orientadas a propagar, directa o indirectamente tendencia político partidista alguna. Estas prerrogativas, por su esencia misma, excluye el adoctrinamiento ideológico político, entiendo por tal la enseñanza y difusión que excedan*



*los comunes términos de la información objetiva y de la discusión razonada, en las que se señalan las ventajas y las objeciones más conocidas a sistemas, doctrinas o puntos de vista.*

*Artículo 78 – Los recintos y lugares que ocupen las entidades de educación superior en la realización de sus funciones no podrán ser destinados ni utilizados por actos tendientes a propagar o ejecutar actividades perturbadoras para sus labores”.*

En cuanto al financiamiento de las universidades, el artículo 85 hace referencia al mismo, y establece que *“Las instituciones de enseñanza superior que reciban aporte fiscal deberán enviar, anualmente, el Ministerio de Educación la memoria explicativa de sus actividades y balances. Las instituciones de educación superior de carácter privado que cuenten con aporte fiscal deberán rendir cuenta al Ministerio de Educación sólo respecto de los fondos fiscales que hubieren recibido”.* Es decir, las instituciones privadas pueden recibir eventualmente aporte fiscal y rendirán cuenta al Estado por dicha suma específica. Las entidades “públicas”, en cambio, remiten al Ministerio balance y memoria de actividades. Sin embargo, no debe pensarse que todo el presupuesto de la institución pública es aportado por el Estado, sino que sólo una parte de él. Por ejemplo, la entidad estatal puede desarrollar actividades lucrativas y cobrar aranceles por servicios prestados, en procura de su autofinanciamiento, pero esto no afecta su carácter público, con las altas responsabilidades que conlleva (González, 2005).

La norma capital sobre el financiamiento universitario es el Decreto con Fuerza de Ley n° 4 de 1981 y establece las modalidades de Aporte Fiscal Directo e Indirecto. El artículo 1 establece: *“El estado contribuirá al financiamiento de las universidades existentes al 31 de diciembre de 1980 y de las instituciones que de ellas se derivaren, mediante el aportes fiscales cuyo monto anual y distribución se determinarán conforme a las normas del presente título”.*

*“Artículo 3.- Sin perjuicio del aporte referido en el artículo anterior, el Estado otorgará a todas las universidades, institutos profesionales y centros de formación técnica, reconocidos por aquel como instituciones de educación superior, anualmente un aporte fiscal indirecto”.*

La suma que le corresponde a cada Universidad por el Aporte Fiscal Indirecto se define a partir de los 27.500 mejores puntajes obtenidos por los alumnos matriculados en una evaluación que se les realiza a los estudiantes al momento de finalizar sus estudios en educación media y comenzar los universitarios, que se denomina “Prueba de Aptitud Académica”. Este aporte fue pensado como un incentivo a la calidad educativa bajo el supuesto de que este puntaje representa a los “mejores alumnos”.

Si bien Chile no cuenta con ninguna regulación legal directa sobre el acceso a la educación universitaria, éstas pueden aplicar cualquier método de selección para sus alumnos. Históricamente, para obtener el Aporte Fiscal, las universidades nucleadas en el Consejo de Rectores de las Universidades de Chile (entidades estatales y privadas tradicionales que fueron creadas antes de 1980) realizaban la Prueba de Aptitud Académica. En 2003, se decidieron ciertas modificaciones de los contenidos a evaluar y se decidió reemplazar las existentes por un conjunto de pruebas que conforman la Prueba de Selección Universitaria (PSU). Como el artículo 3 del DFL 4 no establece un núcleo de universidades a las que estará destinado este aporte, como sí lo determina el aporte fiscal directo, todas las universidades decidieron utilizar la prueba nacional de selección como antecedentes y criterios de admisión.

Otro elemento a destacar en cuanto al financiamiento fue la creación, en este mismo DFL, del “*Fondo de Crédito Universitario*”, destinado a las instituciones de Educación Superior para que se lo asignen a sus estudiantes. Con este crédito los alumnos pueden costear de forma total o parcial los aranceles de las carreras. Este modo de financiamiento se mantuvo hasta 1986 y pasó a llamarse “Crédito Universitario”, con similares características en su interés y reajuste. En 1994 se volvió a modificar la ley creando esta vez el actual y vigente “Fondo Solidario”, pensado para aquellos alumnos matriculados en la educación superior que no pueden financiar sus estudios y que debido a sus resultados en la Prueba de Selección Universitaria, ameritan la obtención del beneficio.

Muchos analistas del sistema educativo chileno, sostienen que a pesar de que las universidades son legalmente corporaciones sin fines de lucro, los dueños de las universidades privadas retiran cuantiosos dividendos gracias a una serie de subterfugios. Las políticas neoliberales han permitido que algunas universidades sean un negocio

multimillonario, donde los estudiantes son vistos como clientes que pagan caros aranceles y asumen créditos casi impagables (Cabalín, 2012).

Siguiendo con lo planteada al inicio de este apartado y luego de haber analizado las herencias autoritarias en el sistema educativo podemos afirmar, siguiendo a Garretón, que “el sistema educacional chileno sigue siendo un enclave autoritario”<sup>13</sup> ya que, como veremos a continuación, si bien los gobiernos de la Concertación han realizado reformas en el plano educativo, ha habido una resistencia de algunos sectores políticos a reformar un sistema que fue heredado.

## ***2. LOS MOVIMIENTOS SOCIALES EN CHILE EN PERSPECTIVA HISTÓRICA***

A diferencia de otras realidades latinoamericanas, donde los movimientos sociales encarnan las fisuras del vínculo entre lo político y lo social, dándole voz a las demandas de género, estudiantiles, religiosas, étnicas, ambientales, sectoriales, en Chile, desde los años treinta, la forma en que se expresó ese vínculo fue casi exclusivamente a través del sistema partidario. Para caracterizar y describir la trayectoria de los movimientos sociales, trabajaré con un texto de Manuel A. Garretón (2011), en el que describe, históricamente, a los movimientos sociales en la democratización política chilena. Su hipótesis de trabajo plantea que no hay sociedad civil desde los años treinta para adelante del siglo pasado independiente del sistema político partidario. No hay movimientos sociales estrictamente autónomos. La acción colectiva es siempre el resultado de la imbricación entre estructuras partidarias y organización social.

En los años treinta se termina de construir en Chile un sistema partidario completo con una baja participación electoral, cercana al 10%. Asimismo, hay un espectro amplio y consolidado de partidos de derecha (los tradicionales Conservador y Liberal), de centro (principalmente el Partido Radical y, en los sesenta, el Demócrata Cristiano), y de izquierda (Partido Socialista y Partido Comunista), que representan el total de opciones ideológicas de la época. Todos ellos contaron con representación electoral en el Congreso y eran las

---

<sup>13</sup> Entrevista a Manuel Antonio Garretón. Disponible en:  
<http://www.manuelantoniogarreton.cl/documentos/Protestaestudiantil.pdf>

opciones para acceder a la presidencia entre 1938 y 1973. Un ejemplo de cómo los movimientos sociales se constituyeron “dentro” del sistema político partidario y no “frente” o al margen de él, puede verse entre los años 1967 y 1973 ya que en ese período se incorporaron a la vida social, política y económica hasta 300.000 campesinos que se sindicalizaron, pero no crearon un partido agrario o un partido campesino, como en otros casos históricos, sino **federaciones de cada partido** en las que se incorporaron los sectores recientemente sindicalizados. Y algo semejante ocurrió con los movimientos obreros, estudiantiles, entre otros.

Durante el régimen militar, los sectores sociales y políticos que apoyaron al Gobierno socialista de Salvador Allende fueron perseguidos y, posteriormente, se hostigó a toda acción política que se consideraba opositora al régimen aunque hubiera apoyado o sido neutral frente al golpe. De esta manera, las antiguas organizaciones sociales pasaron a la clandestinidad. Según Garretón, en esta etapa, la acción colectiva de oposición va a tener dos referentes. Por un lado, lucha contra la represión, contra el aspecto autoritario del régimen, en el que el movimiento de derechos humanos, también social y político, jugó un papel fundamental. Pero también la otra lucha, por la defensa de las conquistas socio-económicas obtenidas hasta entonces. La *dimensión fundacional* del régimen va en un sentido contradictorio con la trayectoria de la sociedad chilena de los últimos cuarenta años. No se trata sólo de que el tipo de régimen introduce restricciones para la acción colectiva, sino también para el tipo de sociedad que buscó imponerse. En 1982 se produce una crisis económica que fue la principal dificultad del proyecto socio-económico del régimen militar afectando, básicamente, a los sectores medios. Para Garretón, esta situación abrió un espacio de permisividad para la acción pública de la oposición, que inicialmente estuvo conformada, exclusivamente, sólo por militantes y por quienes apoyaron a la Unidad Popular, y que a partir de 1976 incluye a la Democracia Cristiana (en 1973, en su mayoría, aprobaron el Golpe). El desafío para el mundo de izquierda era cómo construir un sujeto de oposición, cómo generar lazos con sectores que no se opusieron mayoritariamente al golpe militar, pero que al introducirse en el campo de la oposición, la transformarían en una mayoría social abrumadora en el país. Por su parte, el gobierno militar respondió a la crisis con una nueva ola represiva. De igual manera, se inició un ciclo de tres años de protestas mensuales y movilizaciones permanentes. Garretón, plantea que lo que se implanta como

forma principal de acción colectiva, es la protesta. Muchos autores describen a este período como una resurrección de la sociedad civil, sin embargo, respondiendo a la lógica tradicional de la imbricación entre lo político y lo social, no son manifestaciones espontáneas e independientes sino que tienen una fuerte relación con el núcleo de partidos de oposición.

En 1988, cuando se realizó el plebiscito que puso fin a la etapa del gobierno militar, la oposición, claramente vinculada al movimiento social, señala M.A. Garretón, no contaba con estrategia de cambio de régimen. El problema fundamental era cómo transformar la mayoría social en mayoría política. En esta oportunidad, la dirección de la relación entre los partidos y el movimiento social, la tomaron los partidos, gestándose el momento partidario. El triunfo en el plebiscito de octubre de 1988 significó transformar la mayoría social en mayoría política, y la mayoría política en mayoría electoral, para lo cual se constituyó en forma sólida la alianza entre quienes apoyaron a la Unidad Popular y la Democracia Cristiana, sin el Partido Comunista, creando, así, la Concertación de Partidos por la Democracia (inicialmente, Concertación de Partidos por el No).

Por último, a partir de la instalación del régimen democrático, Garretón señala que el movimiento social o los movimientos sociales se encuentran por primera vez con que su instrumento de constitución, es decir, el sistema partidario de centro-izquierda (con la excepción del Partido Comunista), está en el Gobierno. Y entonces, se encuentra un movimiento sin su instrumento. Por lo tanto, este es el inicio del debilitamiento de esta imbricación entre sistema partidario y actores sociales. Es decir, la etapa de la transición puede caracterizarse como el momento partidario de la acción colectiva, y la fase de la democratización por el paso de los partidos a la administración del gobierno, y la separación consiguiente de la lógica partidaria-gubernamental de la lógica movimientista. En cuanto a los movimientos sociales nacidos o desarrollados bajo la dictadura, se produce una institucionalización parcial de sus demandas creando, por ejemplo, Comisiones Nacionales destinadas a la institucionalización de demandas de los movimientos nuevos, especialmente en el caso del tema de los derechos humanos como la Comisión de Verdad y Reconciliación. Sin embargo, los mayores avances de las políticas dependen de la fuerza y persistencia de los movimientos sociales de cada campo para mantener sus reivindicaciones

y su autonomía. Esta institucionalización produce en un primer momento una cierta desmovilización seguida, posteriormente, por el descontento frente a la precaria institucionalidad que se genera. Otras soluciones planteadas se basaron en la generación de instancias asesoras o deliberativas con participación de los sectores involucrados, que dada la correlación de fuerza en el Parlamento terminan distorsionando las posiciones del movimiento social y legitimando las posiciones derrotas por éste.

Actualmente, la relación entre los movimientos sociales y los partidos políticos está resquebrajada. Los partidos no convocan al mundo social y el sistema político ha perdido legitimidad.

### **La experiencia significada de la *Revolución Pingüina* de 2006**

La movilización de 2001, denominada *mochilazo*, en donde miles de estudiantes secundarios salieron a la calle a protestar contra el alto costo del Pase escolar, es el primer acto que se conoce públicamente del movimiento de los estudiantes secundarios ya que, al igual que los universitario, luego de formar parte de las movilizaciones contra la dictadura de Pinochet, se retrajeron durante la década del noventa. En la época concertacionista no lograron escapar de la dimensión particular de sus demandas.

En 2006 se manifestaron con alto nivel de visibilidad, denominada *Revolución Pingüina*<sup>14</sup>, y tuvo su punto de partida en un conjunto de demandas puntuales como la gratuidad de la Prueba de Selección Universitaria (PSU) y el pase escolar. Si embargo, a medida que lograron el apoyo de la opinión pública, se fueron incorporando gradualmente demandas por la igualdad de acceso a una educación de calidad y exigiendo la derogación de la LOCE. Los cientos de miles de estudiantes secundarios que se movilizaron forman parte de una generación que ha sido beneficiada por la expansión de la cobertura de la educación secundaria, pero que están profundamente insatisfechos con un sistema educacional que otorga oportunidades diferenciadas según estrato socioeconómico de procedencia (Donoso, 2011). Los estudiantes secundarios lograron, por primera vez, poner en el centro de la

---

<sup>14</sup> Las movilizaciones de 2006 se denominaron de esta forma ya que los estudiantes secundarios que encabezaban las protestas vestían uniformes escolares de color blanco y negro

atención pública los problemas de la inequidad en el acceso a la educación e instalar el debate respecto a la institucionalidad educacional heredada de la dictadura de Pinochet.

El movimiento secundario posee una composición social y política heterogénea. En él se aglutinan todas y todos los estudiantes del país, especialmente los que estudian en el sistema municipalizado y en el particular subvencionado. Participan activamente los estudiantes de los mejores colegios y liceos, así como los de los más pobres y deficitarios de todas las regiones. Los estudiantes están organizados en la Asamblea Coordinadora de Estudiantes Secundarios (ACES), tienen voceros rotativos que responden directamente a la asamblea de representantes y practican la democracia directa y la representación por mandato (Gómez Leyton, 2006). Posee una fuerte vocación civil e identidad estudiantil. La ACES surgió en el año 2000 como una crítica al origen autoritario del estatuto que regía la representación de los estudiantes y la dominación de la Concertación dentro la representación estudiantil. Compuesta por los llamados colectivos sociales, es decir, grupos más pequeños sin afiliación partidaria y exclusivamente de izquierda, posee una estructura no jerárquica busca mantenerse autónoma de los partidos políticos.

Sofía Donoso (2011), apunta que en 2006 uno de los colectivos sociales que conformaba la ACES convocó a una asamblea a los grupos estudiantiles más cercano a la Concertación. Según el recuento de varios estudiantes entrevistados, en esa reunión, muchas de las discrepancias centrales entre ambos grupos fueron puestas a un lado con el fin de definir una agenda en común para el año 2006. Igualmente se creó una estructura unitaria: la Asamblea de Estudiantes Secundarios de Santiago (AES). En términos de organización, se decidió adoptar los principios defendidos por la ACES, esto es, un liderazgo y mecanismo de decisión horizontal. Por consiguiente, en vez de tener un presidente, se eligieron cuatro voceros que representasen los distintos sectores presentes en la nueva estructura unitaria. La creación de la AES y la naturaleza de su estructura interna tuvieron una serie de consecuencias para los desarrollos posteriores del movimiento *Pinguino*. Primero, cuando los estudiantes empezaron a ganar fuerza y lograron la atención de la opinión pública fue más difícil que los partidos lograran cooptarlos, ya que había varias tendencias políticas representadas dentro de la misma estructura organizacional. Asimismo, las demandas eran claras: desmunicipalización del sistema educacional, alteración de los mecanismos de

ingreso a la universidad, control de los colegios particulares subvencionados, democratización de la educación secundaria y gratuidad en el uso del pase escolar para el transporte público, y, derogación de la Ley Orgánica Constitucional de Educación (LOCE).

En los primeros días de mayo de 2006, luego de varios días de marchas, se convocó a un paro nacional en Santiago y varias de las principales ciudades del país. En esta jornada, las manifestaciones empezaron pacíficamente pero terminaron con 930 detenidos en Santiago y alrededor de 350 más a lo largo del país. Se iniciaron negociaciones con el gobierno, sin embargo, éstas fueron suspendidas debido a que las autoridades consideraron que había un excesivo desorden y uso de violencia en las protestas. A modo de respuesta, nuevas marchas fueron convocadas.

No obstante, para fines de mayo, la AES decidió cambiar la estrategia y evitar las protestas callejeras por el uso mediático de desprestigio que les trajo aparejado el tilde de “encapuchados” que hizo la prensa. A partir de allí, se inició una ola de tomas de establecimientos educativos. Sin embargo, la última gran convocatoria la realizaron el 30 de mayo del 2006 y se estima que cerca de un millón de personas participaron en las manifestaciones a lo largo del país, conformando la protesta más numerosa desde la restauración de la democracia en 1990. Al día siguiente, el gobierno respondió a través de un mensaje por cadena nacional de Michelle Bachelet en donde ofreció un aumento de las raciones alimenticias, mejoras en la infraestructura, pase escolar de tiempo completo durante el curso lectivo, gratuito para quien lo necesite, aumento en el subsidio familiar, la bonificación de las prácticas profesionales, beca que cubra el costo de la PSU, la rediscusión de la LOCE, incentivo para estudiantes vulnerables, la creación de una Superintendencia de Educación, fortalecer la educación descentralizada en los municipios y la implementación de un Consejo Asesor Presidencial que defina las políticas públicas educativas, al que invita a los estudiantes. Durante su alocución se pronuncia en defensa de la Jornada Escolar Completa y contra la gratuidad del pasaje escolar para la totalidad de los estudiantes secundarios<sup>15</sup>. Sumando al cansancio acumulado luego de varias semanas de movilización y las crecientes tensiones dentro del movimiento, la oferta del gobierno

---

<sup>15</sup> OSAL, (2006) “Chile. Cronología del Conflicto Social. Mayo a Agosto de 2006”, Chile, OSAL, CLACSO, Santiago de Chile. Disponible en: <http://www.clacso.org.ar/institucional/1h.php>



dividió profundamente a los *Pingüinos* y un proceso de desmovilización fue iniciado. No obstante, la educación se había instalado como tema central de la agenda pública, y una política prioritaria para el gobierno. Los sectores que encontraban posturas divergentes eran, por un lado, el sector pro-Concertación (y los representantes de la derecha que estaban presentes en el movimiento) para quienes la oferta de Bachelet representaba un punto final para las movilizaciones, ya que se pensaba que no se lograría llegar más lejos con las demandas (Donoso, 2011). Por consiguiente, para este grupo era el momento oportuno de finalizar las tomas. Por otro lado, el sector perteneciente a los colectivos sociales que busca continuar con las tomas y seguir presionando. Los medios de comunicación fueron rápidos en captar este momento decisivo y hubo un giro en el que la atención mediática se concentró cada vez más en las divisiones internas y la radicalización del movimiento.

De esta manera se inició el proceso de desmovilización, el cual no tuvo vuelta atrás y se cristalizó con la renuncia de dos de los voceros de la Asamblea Coordinadora.

Lo que evidencia la emergencia del movimiento Pingüino es la distancia que caracteriza el vínculo en la etapa democratizadora entre los partidos políticos y la ciudadanía. La sorpresa que generaron las manifestaciones entre las autoridades políticas reflejó el creciente problema de los partidos que se encuentran en el gobierno de procesar la demanda social.

### **El movimiento estudiantil universitario**

La Confederación de Estudiantes de Chile (CONFECH) es la organización estudiantil chilena que congrega a las federaciones de estudiantes de las universidades “tradicionales”<sup>16</sup>. Creada en 1984, es heredera de la Unión de Federaciones Universitarias de Chile (UFUCH) y de la Confederación Nacional de Estudiantes Universitario (CNEU). Sus primeras luchas giraron en torno a la recuperación de la democracia, organizándose contra la dictadura de Pinochet, lo que le permitió otorgarle un carácter nacional a la Confederación.

---

<sup>16</sup> La junta militar denominó “universidades tradicionales” a aquellas existentes antes de 1980, independientemente de su carácter público o privado.

Las movilizaciones estudiantiles, y en particular las del mundo de las universidades públicas, han sido una constante desde el retorno a la democracia en Chile. De manera periódica, los primeros meses de cada año académico eran el escenario de marchas fundamentalmente centradas en el reclamo de aumento en la inversión estatal y en demandas por la democratización interna y la apertura de canales de participación estudiantil. Las reivindicaciones giraban, fundamentalmente, en torno al plano económico, acotando la dimensión política a cuestiones vinculadas a la vida interna de las universidades. Por ejemplo, en 1997, al calor de las grandes protestas contra la ley marco que buscaba privatizar la educación pública, se tomaron la mayoría de las casas de estudio del país, movilizaron a los estudiantes a lo largo del país y lograron la detención del proyecto. Este fue el primer acto que vislumbró la reorganización de la CONFECH en la vuelta democrática. Sin embargo, pese a la recurrencia de eventos de protesta, movilizaciones y demandas estudiantiles, durante la década del noventa y del dos mil, el movimiento estudiantil universitario no logró posicionarse como un actor relevante en la escena pública nacional de esos años. No logró escapar de la dimensión particular de sus demandas.

La Federación de Estudiantes de la Universidad de Chile (FECh), es la federación más importante que participa en la CONFECH ya que aglutina a todos los estudiantes de la Universidad de Chile y es la asociación estudiantil más antigua de Chile. Entre 1995 y 2003, la hegemonía de la federación estuvo a cargo de las juventudes comunistas pero sufrieron un gran desgaste, divisiones internas y en las elecciones de 2003, por primera vez, las agrupaciones de derecha obtuvieron el mando de la federación. Sin embargo, los centros de estudiantes de las facultades de Ciencias Sociales e Ingeniería fueron los principales bastiones de la izquierda estudiantil al interior de la Universidad y sostuvieron la oposición hasta ganar las elecciones en 2004, a partir de la unión de dos grupos diferentes: Estudiantes de Izquierda y Estudiantes Autónomos. Ambos formaron, Izquierda Amplia. La Juventud Socialista, debilitada y con grandes pungas internas desde hacía varios años, apoyó a esta agrupación. Esta nueva alianza sostuvo la federación tres años consecutivos,

mostrando una nueva forma de protestar, con foco en la innovación, masividad en la convocatoria y un discurso centrado en el estudiantado medio<sup>17</sup>.

En el debate estudiantil, el tema del financiamiento de los estudios superiores era un punto clave de reflexión ya que había generado numerosos conflictos en el pasado reciente por los sucesivos déficits de oferta que sufrían los sistemas públicos de ayudas estudiantiles en relación a la creciente demanda. En 2005, bajo la presidencia de Ricardo Lagos, cuando el Congreso se dispuso a debatir el Crédito con Aval del Estado, que introdujo la banca privada en el financiamiento de la educación superior, la FECh y de toda la CONFECH rechazaron plenamente la bancarización del sistema, incluso a contrapelo de las juventudes de los partidos de la Concertación. Luego de la sanción de la ley, y a pesar de las presiones de los estudiantes a través de las movilizaciones, el presidente no veta dicha ley. Los estudiantes percibieron esta situación como “la consagración de la capacidad del gobierno de la Concertación para oponerse a las demandas estudiantiles y sociales”<sup>18</sup>. Asimismo, el presidente Lagos cuestionó en su momento a los estudiantes por ser “egoístas que se oponen a que sus compañeros de universidades privadas no tradicionales tengan acceso a un sistema de financiamiento”. Mientras tanto, la CONFECH acordó generar una estrategia de movilización, negociación y presión al Ministerio de Educación para que la Ley no signifique la completa privatización del sistema público de ayudas estudiantiles: las becas y el Fondo Solidario de Crédito Universitario. Para ello, solicitaron una mesa de trabajo con el gobierno en donde establecieron un diálogo tenso e intenso que se prolongó por dos meses con sesiones en diversas regiones. Los estudiantes de la CONFECH perdieron la batalla por la creación del Crédito con Aval del Estado pero, luego de esta mesa diálogo, lograron importantes avances para robustecer el sistema público de financiamiento estudiantil, como ser: aumentos en la asignación de becas y en los créditos públicos del Fondo Solidario. La estrategia de Izquierda Amplia, agrupación que tenía el mando de la FECh, era defender políticamente lo realizado por la CONFECH y, aún siendo oposición al gobierno, avanzar y acumular políticamente sobre la base de movilizaciones y acuerdos,

---

<sup>17</sup> GRAU VELOSO, N.; MELO RIVARA, F. “*La FECH 2004-2006: Movilización, propuesta y reorganización del movimiento estudiantil*” (inédito).

<sup>18</sup> Íbidem

cuando fuera posible, por reformas parciales. Desde Izquierda Amplia, manifestaban: “Ante todo nuestra apuesta era la búsqueda por renovar las formas de la izquierda, dado los sucesivos fracasos electorales del sector a nivel país y en un contexto de profunda crítica y distancia a lo realizado por los gobierno de la Concertación”<sup>19</sup>. En término políticos, la diferencia entre ésta agrupación y la agrupación que nucleaba a jóvenes comunistas y al movimiento de izquierda revolucionaria, era más bien estrategia política que de contenido. Para Izquierda Amplia, “mientras nuestra apuesta es mezclar movilización y capacidad de propuesta, la apuesta de Juntos Podemos Más había sido más principista y de valorar los paros y tomas como un fin en sí mismo. Ambos éramos oposición a los gobierno de la Concertación, pero nosotros le dábamos un valor mayor a la acumulación política sobre la base de logros y de movilizaciones pensadas y justificadas. Para nosotros la radicalidad, que la buscábamos por cierto, no se daba por cuan extremo fueran los instrumentos de protesta, sino por la masividad en torno a ellos”.

Urta Rossi (2012), señala que generalmente, el movimiento estudiantil universitario es muy prolífico en la generación de grupos, colectivos, tendencias, etc., que históricamente han oscilado entre el marxismo y el anarquismo, con una cierta presencia en las últimas décadas de agrupaciones autodenominadas “autonomistas”. Dentro de estas expresiones políticas, prácticamente todas señalan estar “más allá de los referentes clásicos de la izquierda chilena”, algunas con mayores vicios de radicalidad que otras pero, hasta el momento, ninguna con capacidad real de trascender las murallas universitarias o de la política estudiantil.

En cuanto a la *Revolución Pingüina*, los estudiantes universitarios no fueron los actores principales de este movimiento, pero sí necesario. En las asambleas sea votó por unanimidad sumarse de lleno al petitorio de los secundarios sin añadir nuevas demandas junto con decidir la tomas como forma de sumar presión en torno a las demandas articuladas por los secundarios. Los estudiantes universitarios también participaron de las negociaciones en el Consejo Asesor Presidencia de la Educación. Para ellos, el Consejo que fue fruto de las movilizaciones y de la disposición del gobierno para realizar, constituyó un

---

<sup>19</sup> Íbidem

importante avance para el debate educacional y el carácter de nuestra democracia. En este período se logró la coordinación de los actores sociales involucrados en la disputa y crearon el Bloque Social por la Educación, en el que participaron estudiantes secundarios, universitarios, apoderados y profesores. Para los universitarios, el Bloque buscaba mostrar que éramos capaces de tener un programa común, que como actores sociales no sólo representábamos el interés parcial de nuestras organizaciones, sino que además teníamos un proyecto de educación distinto para el país (Urra Rossi, 2012). Si bien el avance en políticas educativas fue escaso hasta el momento y por bajo de las expectativas, al incluir un tema tan relevante como la educación a las prioridades nacionales, cambió el horizonte de los movimientos sociales y dio a esa generación una energía y experiencia que se expresó con aún más fuerza en el año 2011.

### **La primavera de los estudiantes chilenos: las movilizaciones de 2011**

Entre la irrupción de los *Pingüinos* del 2006 y el 2011, se vivió en el mundo estudiantil un período de intersubjetivización de una experiencia de derrota. Dicha significación será clave en la constitución del movimiento del 2011.

Los protagonistas de estas movilizaciones son los jóvenes de la misma generación que, cinco años atrás, se manifestaron por todas las regiones de Chile demandando la derogación de la LOCE, la prohibición del lucro en educación y la desmunicipalización de las escuelas.

El 14 de Abril de 2011, los estudiantes de cuatro universidades de la Región Metropolitana (Universidad de Chile, Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, la Universidad de Santiago y la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso), decidieron tomar la Dirección Nacional de la Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas (JUNAEB), organismo estatal que reparte becas y beneficios a los estudiantes chilenos. El motivo de la movilización se centró en que los estudiantes no sufran la disminución de los beneficios sociales que aporta el Estado a la educación, es aspectos como la alimentación, el financiamiento y el transporte. Francisco Figueroa, vicepresidente de la FECh, indicaba, en aquel entonces, que alguna de las demandas exigidas eran: “ampliar la ayuda de las becas complementaria al tercer y cuarto quintil, que vive condiciones de vulnerabilidad muy

fuerte. Además agrandar el Fondo Solidario en desmembramiento del Crédito con Aval del Estado. Hoy en día es un tremendo endeudamiento para las personas”<sup>20</sup>. La toma permitió posicionar la crítica estudiantil y dio inicio a la instalación mediática de la convocatoria para las tradicionales movilizaciones estudiantiles que año a año, con mayor o menor fuerza, se hacen sentir en Chile. Con motivo de la primera marcha del nuevo ciclo, convocada para el 29 de abril, se presentó el primer petitorio de la Confederación de Estudiantes Chilenos (CONFECH), el cual se levantó desde un comienzo como una plataforma en construcción, cuyo objetivo político inmediato era lograr una batería amplia de demandas con las cuales interpretar el sentir mayoritario del estudiantado universitario chileno. El petitorio se basaba en cinco principios generales: 1) la Educación es un Derecho Social Universal; 2) Fin al Lucro y al endeudamiento en la educación; 3) la educación debe ser sustentada bajo los principios de autonomía (como forma de preservarla de todo interés particular, ya sea de carácter político-partidario, religioso y económico; 4) la educación pública debe ser pluralista y laica; 5) la educación debe ser de calidad. De estos principios se extraen alrededor de 29 demandas nacionales, aglutinadas en dos categorías: Democratización y Financiamiento.

*“Construir un proyecto de educación garantizado constitucionalmente como un derecho social universal en todos sus niveles, fundado en un sistema de educación pública, democrática, pluralista, gratuita y de calidad, orientado a la producción de conocimiento para un desarrollo integral e igualitario y a la satisfacción de las necesidades de Chile y de sus pueblos” (CONFECH, 2011)*

La movilización convocó cerca de 10 mil asistentes y contó con la participación de una organización clave que articuló con los estudiantes: el Colegio de Profesores.

Las manifestaciones continuaron en el discurso de apertura de las sesiones legislativas del presidente. Estas marchas suelen ser habituales porque es un momento en el cual los partidos, los grupos de presión, etc, tensan el ambiente político con miras de presionar la

---

<sup>20</sup> OSAL, (2006) *“Chile. Cronología del Conflicto Social de abril de 2011”*, Chile, OSAL, CLACSO, Santiago de Chile. Disponible en: <http://www.clacso.org.ar/institucional/1h.php>

agenda y las prioridades que fija el presidente (Urta Rossi, 2012). Desde el punto de vista del movimiento estudiantil, este es el día en que el presidente “responde” al movimiento. La movilización en torno a esta fecha fue organizada y convocada por la Central Unitaria de Trabajadores (CUT) y contó con una gran presencia de las organizaciones estudiantiles, principalmente universitarias. La manifestación convocó entre veinte mil y treinta mil personas que proclamaron por las más diversas demandas, incluidas la de la educación. Para las siguientes marchas y paros nacionales, el movimiento estudiantil logró sumar otros actores claves en el campo de la educación: se incorporaron cuatro rectores de universidades públicas (Universidad de Valparaíso, Universidad de Playa Ancha, Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación y Universidad de Santiago) que estaban siendo castigadas por la aplicación de las políticas educacionales. Se estimaba que el rector de la universidad pública es un académico que padece los rigores del mercado en la gestión de su universidad y que, por tanto, era posible “sacarlo a la calle” con todo el peso simbólico que dicha acción expresaría (Urta Rossi, 2012).

Las movilizaciones estudiantiles comenzaron a perfilar una característica que sería ampliamente destacada como una novedad para el movimiento estudiantil: la fiesta y el carnaval. Es decir, irrumpió una fuerte vertiente creativa dentro de cada movilización, con performances, montajes, títeres, obras de teatro, etc<sup>21</sup>, las cuales sucedieron una tras otra a través de la marcha. Quizás el más destacado haya sido el “Thriller por la Educación”, que reunió a miles de estudiantes caracterizados al estilo y ritmo de la conocida coreografía de Michael Jackson.

Al interior del movimiento estudiantil se vislumbraron, con el tiempo, ciertas diferencias que se mantuvieron ocultas para mostrar una organización unificada y sólida. Las oposiciones, de orden política, se centraron en cómo conducir y hacia dónde llevar el movimiento. En este sentido, se consolidó un discurso de izquierda, que sostenía que los principales dirigentes universitarios estaban vinculados al Partido Comunista (PC). De esta manera, esta pugna dio paso entre los dirigentes de la CONFECH a la división entre “ultras” y “moderados”. Los primeros se consolidaron como un referente mediático

---

<sup>21</sup> Ver Anexo.

importante del movimiento, además de ocupar un espacio político dentro de la izquierda que los ubicaba más allá de la tradicional representación del PC. Se caracterizaban por defender la representatividad asamblearia, generalmente de inspiración anarquista o marxista, con expresiones que no rebasaban a sus respectivas universidades o regiones. Precisamente, por el carácter reducido de sus representantes, tuvieron dificultades para constituirse en un contrapeso a nivel nacional al coordinado accionar de los dirigentes juveniles del PC (Urta Rossi, 2012).

En el mismo tiempo en que se dejó entre ver ciertas diferencias al interior del movimiento, se consolidó una nueva tendencia que expresó un giro en las convocatorias a las movilizaciones. En las manifestación se fortaleció la presencia ciudadana y familiar, por ello, muchos analistas sostienen que a partir de ese momento ya no se puede hablar tan sólo de un movimiento estudiantil, sino que se estaba en presencia de un movimiento de marcado perfil ciudadano, incorporando familiar y gente de a pie al proceso iniciado por los universitario. Asimismo, las movilizaciones en las regiones comienzan a tomar fuerza. El reporte del Observatorio Social de América Latina de CLACSO, señala sobre las movilizaciones del 15 de junio:

*“En Antofagasta y Concepción, y en otras regiones, se realizan marchas pacíficas y hasta carnavalescas, en las cuales 44 mil personas, entre universitarios, estudiantes secundarios, profesores, ciudadanía y dirigentes de la Central Unitaria de Trabajadores (CUT), salen a la calle”<sup>22</sup>.*

La consolidada masividad de las llamadas “marchas por la educación”, constituía, en sí misma, una derrota política para el gobierno de Sebastián Piñera, el cual aparecía públicamente ensimismado y sin iniciativa política, perdiendo la conducción de la agenda y limitándose a responder o esquivar los golpes que el movimiento y los actores políticos propinaban. En lo que respecta al Gran Acuerdo Nacional por la Educación, en donde el gobierno intentó dar una respuesta y golpe mediático para posicionar la idea de un esfuerzo

---

<sup>22</sup> OSAL, “Chile. Cronología del conflicto social en junio de 2011”, OSAL, CLACSO. Disponible en: <http://www.clacso.org.ar/institucional/1h.php>



histórico en torno a la educación, el movimiento rechazó la propuesta ya que si bien planteaba una gran inversión, no resolvía los cambios estructurales que se estaban demandando. Las jornadas siguientes de movilización se caracterizaron por un aumento de la represión en contra de los manifestantes y, en repudio a esta situación, la ciudadanía mostró su rechazo también en las calles, mediante un “cacerolazo” por la educación que provocó más manifestaciones. En una jornada muy violenta (la del 4 de agosto) perdió la vida por una bala “perdida” de Carabineros, el joven Manuel Gutiérrez, quién había salido a la calle a pasear con su hermano en sillas de rueda, sin que tuviera nada que ver con los acontecimientos que sucedían en ese momento.

Si bien las movilizaciones continuaron siendo masivas, comenzar a perder, poco a poco, el peso político que llegaron a tener anteriormente. Se redujo la convocatoria y perdieron apoyo ciudadano debido a las expresiones de violencia, en su mayoría injustificadas, con las que terminaba cada marcha. También se agudizaron las diferencias, no sólo al interior de la CONFECH entre los llamados “ultras” y “moderados”, sino también entre los distintos actores.

La última acción fuerte que realizó el movimiento y con gran apoyo ciudadano fue el Plebiscito Nacional por la Educación, en el cual votó más de un millón de chilenos, con urnas repartidas por todo el país, expresando su opinión respecto de las temáticas centrales planteadas por el movimiento. Las preguntas a responder, por sí o por no, fueron: 1) ¿Está usted de acuerdo que exista una Educación Pública gratuita y de calidad en todos los niveles, garantizada por el Estado?; 2) ¿Está usted de acuerdo con que las escuelas y liceos sean desmunicipalizados, volviendo a depender del Ministerio de Educación de forma descentralizada, participativa y autónoma?; 3) ¿Está usted de acuerdo que el lucro con fondos públicos debe ser prohibido en todos los niveles de la educación chilena?; 4) ¿Está usted de acuerdo con la necesidad de incorporar el plebiscito vinculante, convocado por los ciudadanos, para resolver los problemas fundamentales de carácter nacional?<sup>23</sup>. En esta oportunidad, el actor más determinante fue el Colegio de Profesores, junto con los dirigentes más visibles de la CONFECH, además de los secundarios. El valor político del

---

<sup>23</sup> Encuesta disponible en: <http://plebiscitoporlaeducacion.blogspot.com.ar/p/que-se-vota.html>

Plebiscito Nacional por la Educación radicó en que instaló crítica hacia el sistema político vigente en el país<sup>24</sup>.

A modo de cierre, podemos concluir en que el principal logro del movimiento por la educación fue instalar la lucha por la calidad y gratuita, temática que no estaba en la agenda ni del oficialismo de derecha, ni de la Concertación. Asimismo, Urra Rossi (2012) apunta que al interior del movimiento, las fuerzas moderadas, que encabezaron gran parte del proceso, pagaron el costo político de no obtener una mayor cantidad de logros palpables. Los sectores “ultras”, con base en un discurso radical y crítico a las negociaciones, capitalizaron parte del desencanto generado al finalizar el movimiento.

---

<sup>24</sup> Los resultados fueron: Pregunta 1, Sí 95,4% - No 4,2%; Pregunta 2, Sí 92, 7% - No 6,4%; Pregunta 3, Sí 89,7% - No 9,4%; Pregunta 4, Sí 95, 5% - No 3,7%. Disponibles en: <http://plebiscitoporlaeducacion.blogspot.com.ar/>

### **3. LOS GOBIERNOS DE LA CONCERTACIÓN POR LA DEMOCRACIA (1990-2010)**

La Constitución impuesta en 1980 consagraba la mantención de un régimen militar hasta 1989 y desde entonces la transformación de tal régimen en uno de tipo autoritario, de carácter civil, con arena política restringida y poder tutelar de las fuerzas armadas. Los militares en el poder enfocaron sus esfuerzos en cumplir el itinerario previsto en la Constitución, es decir, realizar un Plebiscito en 1988 que aseguraría la mantención en el poder de Pinochet y el pleno establecimiento del modelo político autoritario diseñado en esa Constitución. En esta línea, la Junta designó al propio Pinochet para que compita en el Plebiscito como candidato para el nuevo período de ocho años. A la luz de las movilizaciones que estaban volviendo a *tomar las calles*, según Garretón, en la ciudadanía se intuía una triple percepción: Por un lado, la visión del inminente *término del régimen* si se mantenía persistentemente la continuidad de las presiones y movilizaciones. Por otro lado, la idea que era necesaria la *unidad de las organizaciones políticas* para hacerse cargo de una situación en que el régimen se derrumbaba. Finalmente, la visión que la tradicional *articulación entre la política y el movimiento social* se mantenía relativamente incólume<sup>25</sup>. Fue así como, desde la oposición, vieron en el Plebiscito una oportunidad única de obtener una derrota política del régimen. Todos los partidos de la oposición, con la excepción del Partido Comunista (y algunos grupos menores), hicieron un acuerdo para enfrentarlo, formando una coalición, la Concertación de Partidos por el No<sup>25</sup>. Siguiendo a Garretón, este proceso no fue fácil ni carente de de problemas que muchas veces retardaron las decisiones cruciales o impidieron avances significativos, pero, en general, la unidad opositora fue un elemento clave del triunfo en el Plebiscito.

Después de la victoria, la Concertación de Partidos por el No pasó a llamarse **Concertación de Partidos por la Democracia**. De acuerdo con el calendario establecido en la propia Constitución, se celebraron elecciones para presidente y legisladores en diciembre de 1989. El triunfo fue para el abanderado de la Concertación y líder del Partido Demócrata Cristiano (PDC), Patricio Aylwin, quien se impuso con un 55,2% de los votos, y se convirtió así en el primer presidente de la era posdictadura. El nuevo ejecutivo realizó

---

<sup>25</sup> El 2 de febrero de 1988, 13 partidos opositores firmaron la “Concertación por el No”, a la que se agregaron luego otros partido pequeños llegando a fines de 1988 a 17 partidos.

modificaciones en la Constitución heredada de la dictadura, pero a pesar de este intento, muchas de las cláusulas consideradas como atentatorias contra una democracia saludable permanecieron (Navia, 2006). Según Patricio Navia (2006), el gobierno de Aylwin fue exitoso en introducir una serie de reformas que permitieron tanto democratizar las instituciones como impulsar políticas que combinaron crecimiento económico con iniciativas para reducir los altos niveles de pobreza existentes al fin de la dictadura. Durante el cuatrienio de Aylwin, los niveles de pobreza bajaron de un 38,6% (en 1990) a un 27,5% (en 1994). La transición liderada por Aylwin facilitó el triunfo del también demócrata cristiano, Eduardo Frei Ruiz-Tagle, en las presidenciales de 1993. Durante su administración, la consolidación democrática y el desarrollo económico fueron de la mano. Hacia fines del sexenio, la pobreza cayó al 20,6%, mientras que el crecimiento económico promedió un 5,5%. Y esto, pese a que el país atravesó una recesión económica en 1999, la primera experimentada desde el fin de la dictadura. En el ámbito educativo, Frei comenzó la nueva etapa caracterizada por la búsqueda de consensos, que se plasmaron en la Comisión Nacional para la Modernización de la Educación (1994). Esta Comisión reunió a representantes de diversos sectores y a especialistas de la educación y elaboró un informe evaluando la situación educativa y proponiendo las nuevas instancias de modernización. Uno de los primeros pasos posteriores a este informe fue la modificación del Estatuto Docente, en busca de mayor flexibilidad y de algunos incentivos colectivos (por escuela) basados en el desempeño. Al mismo tiempo, la segunda mitad de los años noventa significó la llegada del proceso de reforma curricular, iniciado en 1996 para el nivel básico, en 1997 para Media y en 1998 para la educación parvularia. Este proceso implicó una importante inversión en perfeccionamiento docente y en la producción de nuevos materiales. En este período se sancionó la Ley de Jornada Completa, que implicó un nuevo paso de consolidación de la reforma y la inversión educativa, con una política gradual de incremento de las horas de clase en las escuelas subvencionadas. Así se completaba una etapa profusa de reformas estructurales en el sistema educativo chileno, que intentaban enfrentar los problemas de calidad y equidad.

En 1990, pese a la crisis económica, Ricardo Lagos logró la victoria en las elecciones presidenciales. Antes, la Concertación había resultado victoriosa en las elecciones municipales de 1996 y en las legislativas de 1997, por lo que el triunfo de Lagos representó

la sexta victoria electoral consecutiva para la coalición de centroizquierda y la primera victoria de un candidato del Partido Socialista. A diferencia de sus predecesores, fue forzado a una definición en segunda vuelta frente al carismático y popular candidato de la derechista Unión Demócrata Independiente (UDI), Joaquín Lavín y lo superó por el 51,3% de los votos. Según Patricio Navia, en sus seis años en el poder, Lagos llevó adelante un gobierno fiscalmente conservador y comercialmente integrador al mundo, tecnológicamente avanzado, cultural y socialmente progresista, y políticamente de izquierda. En cuanto a la problemática educativa, el presidente socialista también reformó la Constitución de 1980 y allí estableció doce años de escolaridad; creó el Plan de Escolaridad Completa que aportó subvenciones especiales a los sectores más modestos, reforzando, también, acciones referidas a la deserción escolar. Quizás la política educativa más cuestionada de su gestión fue la aprobación de la Ley de financiamiento de estudios superiores que creó el Crédito con Aval del Estado, vigente actualmente, que promueve el acceso a créditos de estudio para la educación superior avalado por el Estado, para los alumnos destacados provenientes de familias de escasos recursos. Esta medida generó malestar en el estudiantado que realizó diferentes marchas para manifestarse en contra de la ley. El gobierno defendió su postura argumentando que la política tenía como objetivo abrir espacios para que hubiera más jóvenes que llegaran a la educación superior.

La apuesta de la Concertación ha significado importantes avances políticos, económicos y sociales durante las últimas décadas. Sumado a políticas de fomento del libre comercio, políticas fiscales conservadoras con el fin de mantener un superávit y reducir la deuda pública, y la expansión de los mercados de capital, entre otros, Chile tuvo un crecimiento económico promedio del 6,1% entre 1990 y 2000, y alrededor del 5% desde entonces. A su vez, esto permitió financiar programas sociales para combatir la pobreza, los cuales prontamente mostraron sus primeros resultados positivos: entre 1990 y 2000, la tasa de pobreza disminuyó del 38,6% al 20,6%; y la extrema pobreza<sup>26</sup> del 12,9% al 5,7%. En su conjunto, los logros en el ámbito político, económico y social contribuyeron al apoyo electoral del que gozó la Concertación, permitiendo que se mantuviera en el poder entre

---

<sup>26</sup> Mientras que la pobreza refiere a un ingreso mínimo mensual que satisface todas las necesidades básicas de un individuo, extrema pobreza o indigencia se refiere a un ingreso mínimo mensual que sólo satisface las necesidades básicas de alimentación de un individuo.

1990 y 2010. Sin embargo, el tercer de los objetivos del proyecto de la Concertación no se pudo concretar: el disminuir la desigualdad social. Muchos analistas, coinciden en que la estrategia adoptada por la Concertación consistió en mantener el modelo económico neoliberal, pero contemplándolo con un fuerte énfasis en políticas de bienestar social (Donoso, 2011). En lo que respecta al sistema educativo, el énfasis puesto en la estabilidad política significó que se evitara el conflicto político en la elaboración de reformas educacionales (Donoso, 2011). Teniendo en cuenta las categorías administrativas heredadas de la dictadura del sistema educacional chileno, entre 1990 y 2003, de los estudiantes del quintil más pobre, tres de cada cuatro asiste a un colegio municipal y uno pertenece a un establecimiento particular-subvencionado. En contraste, en el quintil más rico, 54% va a establecimiento privados, otro 34% asiste a colegio particular subvencionados y sólo un 11% recibe educación municipal (Donoso, 2011). Debido a la diferente calidad de la educación ofrecida en los colegios de las distintas categorías administrativas, el sistema educacional ha conllevado a una importante segmentación de los resultados de aprendizaje, lo cual a su vez afecta las posibilidades de acceder a la educación superior. Mientras que el acceso a la educación terciaria ha aumentado en todos los niveles socio-económicos, las diferencias entre grupos se han mantenido. En 1990, 4,4% de los estudiantes del quintil más pobre y 40,7% del más rico accedían a la educación terciaria. En el año 2003, los porcentajes habían aumentado a 14,7% y a 73,4% respectivamente (Donoso, 2011).

### **El 1er gobierno de Michelle Bachelet y la problemática estudiantil**

En marzo de 2006 asumió, por primera vez en la historia chilena, una mujer como presidenta del país. Se trata de Michelle Bachelet, militante del Partido Socialista, quien llegó como candidata de la Concertación de Partidos por la Democracia.

Según Manuel A. Garretón (2011), la elección de Bachelet estuvo rodeada del mito de que se trataba de un fenómeno ciudadano ajeno a los partidos, un cambio cultural de la sociedad y de la política chilena. Efectivamente, en su campaña de gobierno, anunció la conformación de un “gobierno ciudadano” integrado paritariamente por hombres y mujeres. Para el sociólogo chileno, su gestión de gobierno puede ser dividida en dos períodos marcados por la diferencia en la claridad de las políticas de gobierno y en el nivel de

aprobación y adhesión de la opinión pública. Los dos primeros años, que culminaron con niveles muy bajos de aprobación y con cambios en el gabinete, se caracterizaron porque el gobierno no logró imponer una agenda clara que cristalice su idea de sistema o Estado de protección y fue sorprendido por una serie de movilizaciones que plantearon temas o problemas que no estaban considerados en el programa y pasaron a ser los puntos principales de una acción gubernamental más bien reactiva. La estrategia que utilizó el gobierno fue la de retomar la demanda social o protesta, atenuar el conflicto y buscar nuevas modalidades para enfrentar problemas de gran sensibilidad respecto de la ciudadanía o movimiento en cuestión. Creo instancias de expresión de la sociedad civil para resolver conflictos y consensuar políticas públicas.

La segunda etapa estuvo marcada por dos procesos: por un lado, la conformación de un equipo político más conservador, terminando con la paridad de género en el gabinete, y por otro lado, la consolidación de un conjunto de políticas públicas y de reformas estatales que permitieron darle cohesión y contenido a la idea de un gobierno orientado a un Estado de protección social<sup>27</sup> -que buscó garantizar derechos sociales-, por un manejo relativamente satisfactorio de los efectos de la crisis financiera internacional y por un aumento extraordinario del nivel de aprobación y popularidad del Gobierno.

### **El recibimiento estudiantil al nuevo gobierno: marchas y contramarchas de una relación compleja**

En lo que respecta al movimiento estudiantil, una ola de protestas convocadas por estudiantes secundarios le dio la bienvenida al nuevo gobierno a menos dos meses de asumir la gestión<sup>28</sup>. En un inicio, el petitorio del movimiento incluía demandas específicas como la gratuidad de la Prueba de Selección Universitaria (PSU) y el pase escolar, sin embargo, a medida que lograron el apoyo de la opinión pública, incorporaron,

---

<sup>27</sup> Las medidas sociales, en el marco de la crisis económica, consistieron en un conjunto de bonos de apoyo a las familias más vulnerables, incluyendo a las familias de clase media. También se reformó el sistema previsional, heredado de la dictadura.

<sup>28</sup> El movimiento estudiantil encabezado por estudiantes secundarios, denominado “*Revolución Pingüino*” se analizará, detalladamente, en la quinta sección de este capítulo.

gradualmente, otras demandas, como, la igualdad del acceso a una educación de calidad, derogación de la LOCE (Ley orgánica constitucional de educación), que definía los pilares institucionales y regulativos del sector, la revisión de la Jornada Escolar Completa y de la municipalización de los establecimientos. Las movilizaciones constituyeron una excelente oportunidad para revisar cómo el discurso sobre el “gobierno ciudadano” se traducía en la práctica.

En su primer discurso como Presidenta de la República en el Congreso, Bachelet omitió hacer referencia a las demandas de los estudiantes secundarios lo que alimentó el descontento de éstos. A ello se sumó el malestar generador por el llamado del ministro de Educación de la Nación, Martín Zilic, a los estudiantes que no estaban participando en las manifestaciones unos días más tarde. Posteriormente, Zilic decidió convocar a una nueva reunión, esta vez con todos los estudiantes, independientemente de si estaban movilizados o no. Sin embargo, desde el gobierno decidieron que las negociaciones las lideraría la subsecretaria de Educación, Pilar Romaguera, y no el ministro, lo que provocó un rechazo inmediato del movimiento. Desde su punto de vista, esto fue interpretado como un intento de transferir la discusión a un dominio más técnico y la gran movilización en respuesta a esta acción no se hizo esperar. Ante el gran impacto mediático y el generalizado apoyo de la ciudadanía al movimiento, Bachelet anunció, al día siguiente, por cadena nacional que las demandas de corto plazo como la duración del pase escolar y el costo de la PSU, entre otras, serían aceptadas en su totalidad. En lo que respecta a las demandas de largo plazo, prometió crear un Consejo Asesor Presidencial para la Calidad de la Educación<sup>29</sup> con el fin de discutir el funcionamiento del sistema educacional en su conjunto, compuesto por los principales expertos y actores del sistema educacional, a los que se sumaron representantes del movimiento estudiantil. De esta manera, el gobierno abrió una nueva vía de comunicación en la que participaron representantes de diversos sectores sociales involucrados en la cuestión educacional. Manuel A. Garretón (2011), considera que el

---

<sup>29</sup> Las comisiones asesoras presidenciales fue un mecanismo de participación a la sociedad civil en el proceso de formulación de políticas públicas que creó el gobierno de Bachelet. Se crearon seis comisiones para trabajar en asuntos públicos específicos: para la Reforma Previsional, para la Reforma de las Políticas de Infancia, para la Calidad de la Educación, la Comisión Pro Transparencia y Probidad, para la Educación Superior, y de Trabajo y Equidad. Para más información ver: **AGUILERA, C.** (2009) “*Un análisis de las comisiones asesoras presidenciales del gobierno de Michelle Bachelet*”, FLACOS, Santiago de Chile.



Consejo Asesor Presidencial para la Calidad de la Educación fue una nueva forma de hacer política porque si bien no se desliga plenamente del plano político, se conformó como una entidad representativa del un gobierno ciudadano apelando al concepto acuñado durante la campaña presidencial y es creado por la Presidenta, es decir, el Estado como una instancia de participación que nace frente a la política sin una institucionalidad previa. Desde el punto de vista del gobierno, esta acción fue pensada como un mecanismo institucional para canalizar el malestar de los estudiantes y un medio no sólo para procesar las demandas, sino, también, para evitar el retorno de las protestas. Efectivamente, sumando al cansancio acumulado luego de varias semanas de movilización y las crecientes tensiones dentro del movimiento, la propuesta del gobierno generó diferentes posiciones. Por un lado, para algunos estudiantes la oferta del ejecutivo representaba un punto final para las movilizaciones, ya que se pensaba que no se lograría llegar más lejos con las demandas. Por otro lado, otro sector buscaba continuar con las tomas de colegios y seguir presionando al gobierno<sup>30</sup>. La oferta del gobierno dividió profundamente al movimiento y el proceso de desmovilización fue iniciado (Donoso, 2011).

En lo que respecta al Consejo Asesor Presidencial para la Calidad de la Educación y los debates que se dieron al interior entre los distintos representantes, hubo un consenso mayoritario con respecto a que la LOCE debía modificarse ya que carecía de legitimidad social. De esta manera, hubo acuerdo en que era necesario crear un nuevo marco regulatorio y una nueva ley que pusiera énfasis tanto en el derecho a la educación como en la calidad de ésta. Uno de los mayores disensos se dio en torno al rol del Estado ya que, por un lado, estaban quienes adherían a la mayor regulación por parte del Estado, siendo los más radicales en este sentido los estudiantes, y, por otro, los más liberales como los representantes de los *think tanks* de derecha, de la educación particular o algunos expertos economistas (Garretón, 2011). Luego de haber analizado el funcionamiento de los Consejos Asesores Presidenciales, M.A. Garretón (2011) concluye que los grandes acuerdos o consensos a los que se han llegado se mantienen en un grado de superficialidad correspondiendo a consensos en los diagnósticos, no reconociéndose cuáles son las soluciones a los problemas más graves o profundos que afectan al país. El resultado fue que

---

<sup>30</sup> En la sección quinta se explicará, detalladamente, las divisiones al interior del movimiento

el Informe Final del Consejo, que se presentó en Diciembre de 2006, incluyó todas las posiciones planteadas pero sin definición ni pronunciamiento sobre la reforma a la estructura de gestión del sistema escolar público, el efectivo papel rector del Estado o el lucro en la educación privada financiada por el Estado, por lo que la definición de políticas y reformas legales quedaba a entregada a negociaciones posteriores. La oposición del movimiento estudiantil al Informe Final fue total. En Noviembre de 2007 se firmó el “Acuerdo por la calidad de la educación” entre el gobierno, la oposición de derecha y la Concertación, con el rechazo de los actores estudiantiles y docentes, lo que cristalizó en la promulgación de la Ley General de Educación en Septiembre de 2009 que reemplazaba la LOCE, pero que dejaba sin resolver el problema de la educación pública.

El Consejo Asesor Presidencial para la Calidad de la Educación puede ser entendido como una estrategia política del gobierno de Bachelet en donde, retomando una demanda de la sociedad civil, y a fin de canalizar el malestar, buscó otorgar una respuesta. No se trata de una reforma institucional, es decir, la alusión al “gobierno ciudadano” de la Presidenta Bachelet no se transformó en un canal institucional para el diálogo entre la ciudadanía y la política (Garretón, 2011), sino que este Consejo fue una instancia ad hoc y de duración acotada, que no generó un hilo conductor de las políticas públicas de modo que ellas tuvieran continuidad y se enmarcaran en un proyecto de largo plazo.

### **El desencanto de los estudiantes: La nueva Ley General de Educación**

En lo que respecta al acuerdo por la calidad de la educación entre el gobierno, la Alianza (nuclea a la oposición de derecha) y la Concertación, que posteriormente se institucionalizará en una nueva Ley de Educación, muchos analistas sostienen que fue una expresión de amnesia de la clase política, pues parece olvidarse que la movilización estudiantil (apoyada por un amplio sector de la sociedad) fue un profundo llamado a un sistema educacional de mayor calidad, pero por encima de ello, más igualitario y menos segregado. Los consensos a los que han arribado las fuerzas políticas se orientan a resolver algunas de las fallas del mercado, antes que asegurar el cumplimiento de una educación de calidad para todos; así como que las medidas propuestas no resolverán incapacidad del mercado para cumplir con objetivos redistributivos de eficacia y equidad (Santa Cruz Grau,

2007). El acuerdo contiene los pilares básicos que, posteriormente, serán plasmados en la Ley General de Educación (LGE). La promulgación de esta ley tuvo un importante valor simbólico ya que fue la primera ley en materia educativa proclamada por un gobierno democrático, derogando a la LOCE, diseñada y ejecutada por la dictadura de Pinochet.

La nueva ley pone acento en la calidad de la educación y, por ello, enfatiza en **una institucionalidad pública más sólida que permita dotar a la educación de un sistema de aseguramiento de la calidad**<sup>31</sup>. *Crea la Superintendencia de Educación, una Agencia de la Calidad y un nuevo Consejo Nacional de Educación que reemplazó al Consejo Superior de Educación, a fin de velar por la calidad educativa del sistema escolar.*

Asimismo, asegura **garantizar la eficiencia y la transparencia de todo el sistema educacional**<sup>32</sup>, *concordando un exigente sistema de selección de los administradores educativos, de fiscalización del cumplimiento de la normativa y de transparencia en el uso de los recursos públicos involucrados en el proceso educativo. La calidad de sostenedor será intransferible a quienes no cumplan con los requisitos requeridos por la ley, debiendo estos acreditar solvencia económica.* En este punto, si bien se intenta limitar el accionar del mercado, no se establecen acciones disímiles para establecimientos públicos o privados y esto deriva en consecuencias complejas para la educación pública ya que está sometida a una competencia desigual por menores recursos invertidos. La naturaleza sustancialmente diferente de ambos proveedores, demanda acciones de parte del Estado. Para Luis Eduardo Santa Cruz Grau (2007), el Estado, por un lado, responsabiliza a quienes lo hacen mal, y por otro, disminuye las plazas escolares del sector público, pues al ser el subsistema más frágil frente a la nueva política y tener una débil capacidad para ampliar su oferta, los estudiantes deben dirigirse a establecimientos particulares subvencionados en busca de ellas”.

En cuanto a la selección de los alumnos por partes de los establecimiento educativos, se establecen **normas de no discriminación arbitraria y selección**<sup>33</sup>, en donde *ciertas reglas*

---

<sup>31</sup> Documento oficial: Acuerdo por la Calidad de la Educación. Disponible en: <http://www.revistadocencia.cl/pdf/20100731214521.pdf>

<sup>32</sup> *Ibidem*

<sup>33</sup> *Ibidem*

*aseguran que los procesos de admisión de cada establecimiento escolar sean transparentes, objetivos y no discriminen arbitrariamente. Asimismo, se establece que cada establecimiento debe tener que informar su proyecto educativo. Las instituciones educativas subvencionadas entre pre-kinder<sup>34</sup> y sexto año básico no podrán considerar los méritos académicos de los alumnos como un criterio para la admisión de los mismos.* Es necesario recordar que los criterios de “transparencia” y “objetivo” ya estaban presentes en la LOCE. Asimismo, si bien se impide la selección académica, se autoriza la selección en base a los proyectos educativos del establecimiento, sin indicar límites precisos al respecto. Así, los establecimiento podrán escoger sólo a aquellos estudiantes que se “adecuan” a los objetivos del establecimiento, pues no estarán obligados a recibir a todos los estudiantes. Por otro lado, si bien este punto señala que en pre-kinder no podrán considerarse los méritos académicos para la selección de alumnos, sí podrán hacerlo a partir del 7° año y continúa siendo una edad temprano para los niños. Cabe destacar que muchos analistas sostienen que suele existir correspondencia entre selección temprana y altos niveles de segregación socioeconómica (Santa Cruz Grau, 2007).

En lo que respecta al **financiamiento**<sup>35</sup>, el proyecto de ley de subvención preferencial contempla nuevos recursos para los establecimientos y el incremento parejo a la subvención escolar de un 15%, nuevamente, sin distinción de establecimientos públicos o privados.

Por último, se plantea **mantener y desarrollar un sistema educacional de provisión mixta**<sup>36</sup>, en donde *“es responsabilidad del Estado mantener y desarrollar un sistema de educación gratuito y de excelencia, y velar por la eficaz realización de la libertad de enseñanza y del derecho a una educación de calidad a través del apoyo a todas las escuelas, sean públicas o privadas, aumentando así, la diversidad de los proyectos educativos”* (Santa Cruz Grau, 2007). La presencia de nuevas regulaciones estatales no implica la incorporación de objetivos redistributivos, ni se modifica la lógica estructural del cuasi mercado y se continúa subvencionando la iniciativa privada.

---

<sup>34</sup> Pre-escolar

<sup>35</sup> Documento oficial: Acuerdo por la Calidad de la Educación. Disponible en: <http://www.revistadocencia.cl/pdf/20100731214521.pdf>

<sup>36</sup> Íbidem

En términos generales, la nueva Ley General de Educación recoge la exigencia planteada por universitarios, profesores, padres y apoderados, y sobre todo por el movimiento secundario, de derogar la LOCE impuesta por la dictadura y no se limita a dejar a la educación a la merced del mercado sino que refiere a temas educativos. Asimismo, explicita de manera más completa el rol del Estado en la educación. No obstante, dejó intactos los principios de competencia y lucro y las estructuras del sistema educativo orientado a la desigualdad.

Como balance general del primer gobierno de Michelle Bachelet, se puede decir que si bien se realizaron avances significativos en materia de protección social, los dos grandes déficits del período, producto de la continuidad de dos grandes herencias de la dictadura son, por una parte, la institucionalidad política, cuyo eje es la Constitución y que permite el veto de la derecha; y por otra parte, un modelo económico intrínsecamente desigualitario que impide la labor redistributiva del Estado (Garretón, 2011). Sin embargo, los avances significativos en materia de protección social; la respuesta a presiones generadas en las movilizaciones sociales; los atenuados efectos de la crisis internacional; la creación de de instancias de expresión de la sociedad civil para resolver conflictos y consensuar políticas públicas; la inserción de Chile en el contexto latinoamericano; y la especial cercanía de la Presidenta con la ciudadanía, dieron el más alto nivel de apoyo popular de los gobierno democráticos.

Paradójicamente, Michelle Bachelet entregó, por primera vez desde que se recuperó la democracia en Chile, el gobierno a la oposición de derecha liderada por Sebastián Piñera.

#### ***4. LA DERECHA EN EL PODER (2010-2014): EL GOBIERNO DE SEBASTIÁN PIÑERA Y LA DISPUTA POR LA REFORMA EDUCATIVA***

El 17 de enero de 2010 fue electo como presidente, por primera vez en la historia democrática de Chile, un candidato que representó al sector ideológico de derecha del país. Sebastián Piñera, de la Colación para el Cambio, compuesta por Renovación Nacional (RN) y la Unión Democrática Independiente (UDI), ganó en balotaje con el 51,6% de los votos emitidos, frente al 48,4% obtenido por el ex-presidente Eduardo Frei-Tagle, candidato de la Concertación. Esta fue la segunda vez que este sector concurrió unido a las urnas luego de la candidatura de Joaquín Lavín que, en 2000, obligó a Ricardo Lagos a competir en segunda vuelta.

En su campaña de gobierno, el discurso de Piñera estuvo fuertemente marcado por las promesas de introducir un alto grado de eficiencia en la gestión del aparato público, la renovación del personal político con la entrada de "nuevas caras" a la administración del Estado (que serían "los mejores"), enfrentar con decisión los principales problemas de política pública, particularmente el de la delincuencia, y que el país retomaría altos niveles de crecimiento económico (Castiglioni, 2010).

En un contexto sociopolítico marcado por una clase política que en lo fundamental obviaba la discusión respecto al modelo de sociedad y con una ciudadanía que "padecía" o "disfrutaba" su condición de vida atribuyendo sus éxitos y fracasos a la fortaleza de la iniciativa individual, resultaba natural que el clivaje dictadura/democracia, propio de la política de los años noventa, se diluyera en un clivaje eficiencia/ineficiencia a todas luces favorable a una derecha hábil en desentenderse eficazmente de sí lastre dictatorial (Durán Migliardi, 2012).

El candidato de Coalición para el Cambio, asumió el gobierno en medio de las réplicas del mega sismo que asoló al país en 2010, por lo que, durante el primer año, el 48% de los proyectos aprobados correspondieron a iniciativas vinculadas a la reconstrucción. A ello se sumó el rescate de los 33 mineros atrapados en una mina: pese a que el resonante hecho develó las deplorables condiciones laborales, el exitoso operativo de salvataje le permitió posicionarse al presidente a nivel internacional, mostrando "formas" de hacer bien las

cosas, con eficacia y sentido de urgencia, fácilmente conectable con su exaltación de las virtudes asociadas al *management* y el dinamismo empresarial.

En cuanto a la gestión de gobierno, inicialmente, se propusieron una serie de reformas que tenían como propósito mejorar la calidad de la democracia y avanzar hacia su mayor profundización, haciendo hincapié en el aumento de la participación y revertir así las críticas hacia las instituciones representativas. Dichas reformas formaron parte del Programa de Gobierno de la Coalición para el Cambio y fueron reiteradas en el Primer Mensaje a la Nación de Sebastián Piñera como presidente. Los ejes prioritarios establecidos inicialmente por el gobierno fueron: a) recuperar el crecimiento económico; b) aumentar el número de empleos; c) combatir la delincuencia y el narcotráfico; d) mejorar la calidad de la salud; e) mejorar la calidad de la educación; f) erradicar la extrema pobreza y superar definitivamente la pobreza; y g) mejorar la calidad de la democracia. El diagnóstico inicial que permitió elaborar las propuestas de reformas mostró una necesidad de profundizar la democracia y reconocer cuáles son los problemas y situaciones deficitarias. En el mismo, se destacó, por un lado, la baja confianza existente en las instituciones representativas, como el Congreso Nacional y los partidos políticos (en este diagnóstico no se incluyó la baja confianza existente a otras instancias representativas como pueden ser los sindicatos o colegios profesionales). Por otro lado, se hizo hincapié en el problema de la participación electoral, especialmente en la caída de la inscripción. A juicio del gobierno, esto podría revertirse con la aprobación de la inscripción automática y el voto voluntario, e impulsando las iniciativas ciudadanas de ley, los plebiscitos y las consultas comunales. Desde esta perspectiva, el déficit democrático y la baja confianza en las instituciones se superan impulsando una mayor participación (Avedaño Pavez, 2013). El proyecto sobre inscripción automática y el voto voluntario, que una vez aprobado se puso en práctica en las elecciones de municipales de octubre de 2012, significó un aumento del padrón electoral al incorporar a toda aquella población que no se había inscripto anteriormente. En Chile, inicialmente, la inscripción se realizaba de manera voluntaria y el compromiso de ir a votar era automático, una vez inscripto. Sin embargo, con el nuevo sistema, no se produjo un aumento en la participación electoral, como suponían quienes impulsaron la iniciativa. Por el contrario, el porcentaje de participación en las elecciones municipales de octubre de 2012 giró en torno al 39%, el más bajo en este tipo de comicios desde 1992.

Entre 2011 y 2013, se aprobaron sólo tres de las reformas políticas comprometidas en campaña: Inscripción automática y voto voluntario, primarias voluntarias en los partidos, y, cambio de fecha de elección presidenciales, lo que demostró la lentitud en la presentación de proyectos y la aprobación de las reformas planteadas. Igualmente, ninguna de las mismas incluyó una modificación del régimen político, principalmente en lo que refiere al sistema binominal.

Desde el punto de vista de los partidos políticos, y de las relaciones al interior de la coalición gobernante, mostraron problemas constantes de coordinación y, más importante todavía, desacuerdos frente a las tareas que el gobierno debe priorizar. Y esta situación se agudizó a partir de las movilizaciones sociales en 2011.

### **2011: El inicio de un ciclo de movilizaciones**

El año 2011 será recordado en Chile como el año en que el descontento y la movilización social estallaron, tomando la calle y la agenda política del país. De acuerdo a las cifras oficiales, sólo en la Región Metropolitana<sup>37</sup> se autorizaron 240 marchas, lo que corresponde a un promedio de 20 marchas mensuales. Las cifras a nivel nacional, por su parte, estiman en alrededor de 6.000 manifestaciones públicas y 2.000.000 de participantes durante el año. Estos son los niveles de movilización social más altos desde 1990 y los que definieron la agenda política del gobierno de Piñera.

Los primeros indicios se anunciaron con el conflicto del gas en la Región de Magallanes y la masiva movilización regional que dicho conflicto desató, la cual tuvo por varios días prácticamente paralizada a dicha zona. La tensión se produjo a partir del anuncio de la empresa petrolera estatal, ENAP, de un alza en el precio del combustible para la región, de hasta un 16,8%, producto principalmente de la decisión de terminar con los subsidios al consumo que beneficiaban a los habitantes de la región. Esto generó un fuerte conflicto

---

<sup>37</sup> está compuesta por las provincias de Chacabuco, Cordillera, Maipo, Melipilla, Santiago y Talagante, siendo la capital regional la ciudad de Santiago de Chile. Concentra casi al 40% de la población total del país y es donde están ubicadas las universidades más destacadas: la Universidad de Chile, la Pontificia Universidad Católica y la Universidad de Santiago de Chile



entre el gobierno y la empresa, por una parte, y los ciudadanos y representantes políticos y sociales de la zona, por otra. El gobierno sostuvo que el alza del precio era inevitable debido a un problema de escasez del recurso, y que este aumento evitaría enfrentar problemas de abastecimiento a futuro. Para los habitantes de la zona, sin embargo, quienes requieren del gas para calefacción durante prácticamente todo el año, esta alza era insostenible, argumentándose la necesidad de generar políticas específicas para zonas extremas. Por su parte, el gobierno se mostró desde un principio muy dubitativo respecto a qué hacer para destrabar el problema, lo cual sólo se logró luego del establecimiento de una mesa de diálogo que incluyó a dirigentes sociales de la zona, al gobierno y al Obispo Bastres, quien medió en el conflicto. Adicionalmente, las críticas a la conducción política de este conflicto fueron uno de los elementos que gatillaron el primer cambio de gabinete, y el 18 de enero se anunció que el gobierno y los habitantes de Magallanes habían llegado a un acuerdo que incluyó un alza del precio del gas de sólo 3%, la entrega de 15 mil subsidios adicionales y el compromiso, por parte del gobierno, de enviar un proyecto de ley que establezca los criterios para definir el precio del combustible en la región (Segovia, Gamboa, 2013).

Luego, la ciudadanía salió masivamente a las calles a propósito de la aprobación del proyecto de *HydroAysén*, un megaproyecto energético larvado por años y cuya autorización finalmente llegó. El mismo pretendía construir cinco represas en dos ríos chilenos, afectando al medio ambiente. El proyecto fue aprobado por la comisión de evaluación ambiental en Coyhaique, ocasionando múltiples marchas y actos públicos contra el proyecto en distintas ciudades del país, las que se mantuvieron con fuerza. El gobierno defendió el proyecto y señalaba que éste había sido aprobado conforme a los canales institucionales de la toma de decisión.

Otra movilización que se encuadra en este momento se produjo en Calama, Región de Antofagasta, que se destaca por ser la región de la producción de cobre. El conflicto fue desatado por los trabajadores de las minas que iniciaron jornadas de paralización bajo la consigna “producimos cobre, seguimos pobres”, en donde demandaron dejar el 5% de las utilidades del cobre en la ciudad. En la segunda jornada de paro de la ciudad, los

organizadores cifraron en 18.000 personas los asistentes al acto, el cual dejó como saldo un carabiniero herido y al alcalde de la comuna, detenido.

En este contexto, la movilización que logró articular las diferentes expresiones de descontento social fueron las movilizaciones estudiantiles, lideradas en esta oportunidad por los universitarios, a principios de 2011. Las protestas por la educación y las que rechazaban a *HidroAysén* alcanzaron a coexistir y compartir agenda por unas cuantas semanas<sup>38</sup>. Durante ese período, Santiago de Chile se estremecía por la alta convocatoria de las marchas alcanzadas por ambos movimientos. Si embargo, en la medida en que fueron transcurriendo las semanas, el movimiento de origen medioambiental fue perdiendo fuerza, mientras que las movilizaciones en torno a las demandas educacionales se profundizaron (Urra Rossi, 2012).

### **El movimiento estudiantil movilizado**

Las movilizaciones estudiantiles, y en particular las del mundo de las universidades públicas, han sido una constante desde el retorno a la democracia en Chile. De manera periódica, los primeros meses de cada año académico son el escenario de movilizaciones fundamentalmente centradas en el reclamo de aumentos en la inversión estatal y en demandas por la democratización interna y la apertura de canales de participación estudiantil. El gobierno de Piñera no quedó exento de dichas movilizaciones pero éstas, en 2011, fueron las más masivas desde el retorno de la democracia. Movilizados por el objetivo de *“Construir un proyecto de educación garantizado constitucionalmente como un derecho social universal en todos sus niveles, fundado en un sistema de educación pública democrática, pluralista gratuita y de calidad, orientado a la producción de conocimiento para un desarrollo integral e igualitario y la satisfacción de las necesidades de Chile y su pueblo”* (CONFECH, 2011), el petitorio de los universitarios incorporó demandas tales como el aumento del aporte estatal a la educación pública, la creación de una red educación estatal técnica, la revitalización del sistema de becas estudiantiles, la democratización de las

---

<sup>38</sup> Si bien esta movilización se produjo durante los meses de julio y agosto, y no coexiste con las movilizaciones por el mega proyecto *HidroAysén* y las movilizaciones estudiantiles, se enmarca en un contexto de conflictividad entre la ciudadanía y el gobierno.

universidades y una serie de demandas sectoriales. El impacto político de las movilizaciones no se dejó esperar. Luego del inicio de las mismas la imagen del presidente Piñera cae más del 5%, según datos de una encuesta, ubicándose en un magro 36% de apoyo, condición que meses después se agudizó aún más logrando 27% de aprobación y un histórico 68% de rechazo. El politólogo chileno Durán Migliardi (2012), sostiene que esta caída es atribuible a la incapacidad del gobierno para leer adecuadamente a las movilizaciones estudiantiles como un elemento activador de un malestar mayor, que involucraba e interpelaba a sectores significativos de la ciudadanía. La objeción a los mecanismos de financiamiento universitario, el reclamo por la calidad de la educación de la educación y la demanda por el *fin del lucro* en la educación secundaria y superior se convirtieron rápidamente en una *metáfora* de un país configurado en torno a la primacía de las leyes del mercado, la presencia deficitaria del Estado y la recurrente presencia de *abusos de los poderosos* no sólo en el ámbito de la educación, sino en todos los planos de la vida nacional. El gobierno optó por objetar el carácter particularista e ideologizado de las demandas estudiantiles, por una parte, y por responder con ofertas económicas, por otra. El ministro de Educación de la Nación, Joaquín Lavín (y líder de la Unión Democrática Independiente, uno de los partidos de la alianza gobernante), respondió a las movilizaciones con un discurso duro, como lo manifestó en una entrevista al diario chileno La Tercera:

*“Los que marcharon hoy no representan a todos los estudiantes, sino que a los que estudian en las universidades tradicionales, que no son más del 30% de los universitarios y que reciben los mayores recursos del Estado. El gobierno no reacciona frente a una crisis puntual ni a lo que se grita en la calle. Tenemos claro qué hacer y estamos impulsando cambios legales que permitan inyectar recursos a la educación. De hecho, la propuesta rechazada por el Consejo de Rectores incluía un plan de más de 200 millones de dólares. Las puertas de este ministerio seguirán abiertas, pero no voy a caer en la ingenuidad de abrirme a estudiar un tema cuando al día siguiente los estudiantes lo desechan y vuelven con una nueva artillería de exigencias que están totalmente fuera de mi alcance. Siempre he estado dispuesto a conversar los temas que realmente están relacionados con la educación. Lo*

*que no se puede hacer es mezclar las legítimas demandas con exigencias políticas e ideológicas”<sup>39</sup>.*

### **Las estrategias del gobierno frente a la movilización estudiantil: de la revolución educativa a la criminalización de la protesta**

El gobierno de Sebastián Piñera utilizó dos estrategias para destrabar el conflicto. Por un lado, anunció por cadena nacional el Gran Acuerdo Nacional Por la Educación (GANE) cuyos objetivos eran mejorar el acceso, calidad y el financiamiento de la educación. Para lograrlo, Piñera mencionó una serie de medidas, fundamentalmente económicas, tales como: la creación de un Fondo para la Educación (FE), por un monto de 4 mil millones de dólares que complementa los recursos del presupuesto fiscal y financiado con recursos del Tesoro Público, del Fondo de Estabilización Económico y Social, de los excedentes del cobre y otros que se convengan en el contexto del GANE. Para mejorar el acceso, calidad y financiamiento de los estudiantes, propuso aumentar el número de becas y otorgar créditos más económicos, aumentando de 70 a 120 mil las becas para la educación técnico-profesional e incrementar en un 20% su monto. Asimismo, garantizar al 40% de alumnos más vulnerables, y con mérito académico, una beca para acceder a la institución de educación superior acreditada que ellos elijan. También adelantó reducir la tasa de interés del crédito con aval del Estado a cifras cercanas al 4%, en un año normal de crecimiento, y la suspensión de las cuotas de pago en casos de desempleo. Adicionalmente, en su discurso Piñera fue claro al rechazar tajantemente las opiniones de dirigentes estudiantiles y de la oposición que han planteado estatizar la educación, señalando que ello constituye un grave error que daña profundamente tanto la calidad como la libertad de enseñanza<sup>40</sup>. Estas series de medidas fueron anunciadas como la Gran Revolución Educativa. Por otro lado, la segunda estrategia del gobierno fue la salida del ministro de Educación Joaquín Lavín. Cuestionado por su participación como propietario de una universidad privada e impugnado como interlocutor válido por los estudiantes, debió ceder a un cambio de gabinete que lo

---

<sup>39</sup> <http://diario.latercera.com/2011/07/02/01/contenido/reportajes/25-74888-9-joaquin-lavin-los-que-marcharon-no-representan-a-todos-los-estudiantes.shtml>

<sup>40</sup> <http://www.emol.com/noticias/nacional/2011/07/05/490990/presidente-pinera-convoa-a-un-gran-acuerdo-nacional-por-la-educacion.html>

ubicó en un Ministerio social, siendo reemplazado por el ministro de Justicia, Felipe Bulnes, conocido en la escena política chilena como un hábil negociador (Durán Migliardi, 2012). Sin embargo, se realizaron otros cambios en el gabinete de Piñera dentro de los cuales se encontró el ingreso de dos figuras de la UDI, Andrés Chadwick y Pablo Longueira, lo cual denotó con plena claridad el impacto de la crisis y sepultó con ello la pretensión inicial de conformar gabinetes con un perfil técnico y alejado de los partidos. Desde luego, el reemplazo de varios de los ministros, repercutió aún más en la baja evaluación del gobierno y en la imagen negativa que se fue arraigando sobre la propia imagen del Presidente. Desde la perspectiva del gobierno, los cambios en el gabinete suponían la posibilidad de asumir una mayor capacidad de maniobra, con nuevas ofertas hacia los estudiantes que, sin embargo, no tuvieron el efecto esperado.

Por el lado de la oposición, ocurrió un hecho que simboliza el poder de presión del movimiento estudiantil con los líderes de la Concertación y la falta de estrategia de ésta que dio muestra de su volátil postura. En el marco de las nuevas medidas anunciadas por el Presidente en materia educativa, los voceros de la Concertación solicitaron una reunión con Piñera para abordar las medidas que impulsó el ejecutivo y buscar una salida a las movilizaciones estudiantiles, por lo que la reunión fue pactada para el día siguiente en la casa de gobierno, La Moneda. Este encuentro, que buscaba darle respiro al gobierno mostrándose en un acuerdo con la oposición, se convirtió en el gran fracaso. El mismo día de la reunión, pero unas horas antes, los líderes de la Concertación se reunieron con los dirigentes de la Confederación de Estudiantes de Chile (CONFECH), líderes de las movilizaciones, y luego de asistir a este cónclave, decidieron no concurrir a La Moneda para el encuentro con el Presidente. Los dirigentes estudiantiles solicitaron a los presidentes de los partidos que se ausenten de la reunión. Desde el gobierno, percibieron este acto como un desplante a Piñera: “Lamentamos que la Concertación no haya tenido ni la voluntad ni el liderazgo para responder no tan solo para la construcción del acuerdo, sino que también responder a lo que el país hoy día nos exige: mejorar la calidad de la Educación en Chile. Lamentamos que no hayan podido estar a la altura ni hayan podido

responder a este gran desafío”<sup>41</sup>, dijo a los medios el nuevo ministro secretario general de Gobierno, Andrés Chadwick. Y recordó que “fueron los propios dirigentes de la Concertación los que emplazaron al jefe de Estado a recibirlos para tratar esta materia, lo que llevó a Piñera a modificar su agenda y sus compromisos previos para responder de inmediato y recibirlos en el Palacio de La Moneda”<sup>42</sup>. Por el lado de la Concertación, la presidenta del Partido Por la Democracia, Carolina Tohá, sostuvo que “en el encuentro con los estudiantes, éstos les hicieron entrega de una *propuesta social*, con un petitorio de temas que va más allá de los aspectos contemplados en el Gran Acuerdo Nacional de la Educación”, y manifestó “que no podían sentarse a conversar con el Presidente sin considerar dichas demandas, ya que además habría profundizado la desconfianza de los actores sociales, ya que a su juicio el acuerdo que se alcance en este tema no puede ser sólo de carácter político. Por una serie de circunstancias que sucedieron, esa reunión pasó a ser parte del problema y no parte de la solución. En lugar de ayudar a destrabar este conflicto, hacer una reunión en La Moneda iba a ser un nuevo factor de polémica que iba a generar un nuevo clima conflictivo entre los actores sociales”<sup>43</sup>. Desde la Concertación, al día siguiente le enviaron una carta formal al presidente explicándole los motivos de por qué no asistieron a la reunión. Para Manuel A. Garretón, esta estrategia fue una mala lectura de la Concertación: “No había pasado nunca en la historia de la República, que los dirigentes de partidos llaman al presidente para una entrevista a las 9 de la mañana, y lo llaman a las 9 y le dicen que no van a ir porque el movimiento estudiantil se lo ha pedido. Se equivocan, era el momento de negociar con ellos”<sup>44</sup>.

La estrategia del gobierno, luego de meses de movilización, volvió a modificarse y desde mediados de 2011 en adelante la nueva herramienta de confrontación se estableció a partir de la criminalización y represión del movimiento. En Agosto, decidieron no autorizar nuevas marchas estudiantiles, pero el movimiento continuó *saliendo a la calle*, multiplicando la protesta. Las manifestaciones del 3 de agosto culminaron e un “caceroleo”

---

<sup>41</sup><http://www.elmostrador.cl/2011/27/07/concertacion-deja-plantado-a-pinera-en-la-moneda-tras-reunirse-con-la-confech/>

<sup>42</sup> Íbidem

<sup>43</sup> Íbidem

<sup>44</sup> Entrevista a Manuel Antonio Garretón

ciudadano, autoconvocados y extendido a amplios sectores del país y de Santiago en particular. En adelante, las movilizaciones se encontraron marcadas por una progresiva rutinización, un llamado a diálogo por parte del Presidente que no tuvo más resultado que expresar el fracaso del lugar negociador del ministro Bulnes y la concentración gubernamental en el discurso “criminalizador”. El gobierno insistió en un discurso del orden que incluyó una iniciativa legal para penalizar la toma de instituciones educativas. Con su objetivo de ampliar la base social de apoyo para un gobierno de derecha, perdieron la adhesión de un “electorado duro”, el que percibía la reacción gubernamental frente a la protesta social como blanda, débil e irresoluta. En relación al movimiento, la idea del gobierno era empujarlo a una posición de extrema radicalidad y con ello salir a disputar en mejores condiciones el “centro” y constituir, si bien no una mayoría, por lo menos mejores condiciones para la disputa. De esta manera, el gobierno entendía que endurecer su postura le permitiría recuperar gran parte de su sector, que tampoco estaba aprobando su gestión política, precisamente porque eran partidarios de una posición más dura. Así, la nueva posición del gobierno intentaba “matar varios pájaros de un tiro”: radicalizar al movimiento, recuperar la confianza de sus partidarios y empujar al movimiento hacia un extremo de espectro, alejándolo del centro político y de la “no politización”. Todas las evaluaciones públicas siguieron mostrando un rechazo a la forma en que el gobierno de Piñera manejó el conflicto estudiantil, y su popularidad distó mucho de las expectativas iniciales. Cada una de las movilizaciones que prosiguieron implicó un enorme costo político para el gobierno y no cedió en las demandas manifestadas desde la sociedad civil que solicitaban modificar aspectos sustantivos del actual ordenamiento educativo, tributario y constitucional.

En esta sintonía, el gobierno de Piñera ha sido coherente, en muchos aspectos, con los principios e ideas acerca de la democracia que el sector de la derecha chilena promovió previamente dejando, como consecuencia, una exacerbación del malestar y desconfianza hacia las instituciones, acompañado por una evidente crisis de representación que implica un distanciamiento entre el sistema político y las demandas ciudadanas.

### **CAPÍTULO 3**

#### **ACCIÓN COLECTIVA Y PARTIDOS POLÍTICOS EN CHILE: LOS DESENCUENTROS DE UN VÍNCULO RESQUEBRAJADO**

En el capítulo anterior se intentó realizar un análisis descriptivo del sistema educacional chileno y sus implicancias. Asimismo se indagó en perspectiva histórica sobre la vinculación entre los partidos políticos y el movimiento estudiantil, así como se examinaron las características y sucesos que protagonizaron los estudiantes en 2006 y 2011. A partir de estas consideraciones, a continuación, se indagará sobre el surgimiento, configuración de alianzas y los modos de abordar las protestas de la movilización estudiantil de 2011. Para abordar dicho análisis se prevé revisar la morfología de las movilizaciones en 2006. Esta secuencia se considera necesaria a partir de sostener la existencia de una continuidad entre ambos procesos.

A los fines de complementar la investigación, se explorará cómo los estudiantes en 2011 forjaron su identidad como movimiento y a sus opositores, con el fin de construir una visión de mayor complejidad sobre ellos, a la luz de definir, previamente, cómo se articularon las afinidades identitarias en 2006.

Luego, el análisis se adentrará, concretamente, en los modos que adoptó el vínculo entre el movimiento estudiantil y los partidos políticos en el gobierno en 2006 y en 2011. En el desarrollo de esta descripción se intentará demostrar lo esbozado a lo largo de esta investigación que sostiene que el vínculo entre el movimiento y el gobierno en 2006 mostró un cierto desgaste, mientras que en 2011 evidenció una ruptura en los modos tradicionales de construcción de la relación que obliga a repensarla de cara al futuro. Por este motivo, la explosión de las movilizaciones sociales en 2011 se analizará en base a un proceso que venía gestándose hace tiempo en el campo social.

A modo de cierre, se abrirán interrogantes respecto de las nuevas posiciones y configuraciones que adoptan los actores sociales en el escenario político.



### ***1. Emergencia, construcción de alianzas y repertorio de acción colectiva del movimiento estudiantil en 2011 a la luz de la Revolución Pingüina de 2006***

Indagar en un análisis sobre el surgimiento, configuración de alianzas y los modos de abordar las protestas de la movilización estudiantil de 2011 requiere examinar, previamente, la morfología de las movilizaciones en 2006. Esta relación se establece a partir de sostener la existencia de una vinculación entre ambos procesos. A lo largo del desarrollo de este capítulo se intentará ratificar dicha afirmación.

Para comprender la emergencia de las movilizaciones sociales en 2006 y 2011, y su vinculación con los partidos políticos, en primer lugar comenzaré haciendo referencia a lo que en la teoría de movimiento social se denomina **estructura de oportunidades políticas**. Según S. Tarrow (1998), los movimientos sociales están más íntimamente relacionados con las oportunidades para la acción colectiva –y más limitados por las restricciones sobre ella– que con las estructuras sociales o económicas subyacentes. Los descontentos encuentran oportunidades favorables para reclamar sus demandas cuando se abre el acceso institucional, cuando emergen conflictos entre las elites, cuando pueden conseguir alianzas y disminuye su capacidad represora del Estado.

El movimiento estudiantil siempre ha existido en Chile y ha tenido diferentes expresiones desde la dictadura en adelante. La emergencia de las movilizaciones de 2006 y 2011 son parte de un escenario interno de acumulación, tanto de discusiones como de fortalecimiento de distintas organizaciones, dentro del movimiento.

#### **El movimiento estudiantil en el escenario político de 2006 y 2011**

En el intento de encontrar explicaciones acerca de las condiciones de emergencia del movimiento estudiantil en 2006 y en 2011, se han esgrimido diferentes argumentos. Una explicación alude a que las molestias y el descontento son contra un sistema educativo que no prepara a los jóvenes en forma óptima para ser parte de una sociedad neoliberal avanzada. Sostiene que los manifestantes forman parte de una “nueva clase media”, más educada y empoderada que busca hacerse un sitio en la estructura social de la mano de la consecución de derechos sociales (Gómez Leyton, 2006). Otro argumento, sostiene que las movilizaciones son consecuencia de la crisis del modelo neoliberal imperante en el país, a

causa de la desigualdad social que provoca y la necesidad de plantear un proyecto alternativo cuyo centro no sea el mercado. Otra explicación, apunta que las movilizaciones son un síntoma de la escasa representatividad y legitimidad del sistema político vigente. Los dos últimos argumentos están estrechamente ligados, por cuanto el modelo político y económico vigente fue diseñado e implementado bajo la dictadura militar, sin ser modificado posteriormente (Fernández Labbe, 2013). El análisis en este apartado comienza, centrándose y apoyando, estos dos últimos argumentos.

En lo que respecta al año 2006, como se mencionó anteriormente, Bachelet accedió al poder intentando fijar una nueva impronta política y desarrollando un discurso más cercano a la ciudadanía. Como sostiene uno de los entrevistados, Francisco Figueroa, ex vicepresidente de la FECh en el período 2011-2012: “El gobierno de Bachelet llegó con muchas promesas, llegó prometiendo un gobierno ciudadano, así lo llamaba ella, y en la Concertación el análisis que hacían es que estaban bajando los niveles de participación política, de identificación política y había que darle un nuevo aire a eso”<sup>45</sup>. Es posible presumir que esta nueva impronta política de Bachelet pudo haber sido tomado por el movimiento estudiantil como la posibilidad real para entrar en acción. Karina Delfino, una de las voceras principales del movimiento *pingüino* de 2006, expresó: “todos decíamos: Bachelet no puede tirarnos a la policía encima, todo su discurso ciudadano se habría caído. Entonces la idea era aprovechar este momento lo máximo posible”<sup>46</sup>.

Sin embargo, en 2011, la irrupción del movimiento estudiantil se produce en un contexto político diferente: aparece en escena a un año de asumir la presidencia el primer gobierno democrático que representa la ideología del centro-derecha, comandado por Sebastián Piñera, considerado por el movimiento, como el gobierno que expresa a los sectores civiles que estuvieron en el poder durante el gobierno militar de Augusto Pinochet, e idearon sus políticas de corte neoliberal. Este punto es un argumento significativo que contribuye a comprender por qué, el movimiento estudiantil aparece en escena en 2011 con tanta radicalidad. En esta sintonía, el sociólogo M.A. Garretón, sostiene que “este nivel de

---

<sup>45</sup> Entrevista a Francisco Figueroa

<sup>46</sup> Karina Delfino, citado en DONOSO, S. (2011) “Auge y Caída del Movimiento Pingüino del año 2006”, en Estudios de Desarrollo. Departamento de Desarrollo Internacional, Universidad de Oxford

movilidad y radicalidad no ocurrió ni hubiera sucedido con un gobierno de la Concertación, en la medida en que éste era concebido como un actor social que había sacado a Chile de la dictadura”<sup>47</sup>. Otro factor importante que complementa el análisis está relacionado con las organizaciones de derecha ya que las mismas no formaron parte del movimiento, lo que se estima que dificultó “llevarlo al alero de las instancias que proponía el gobierno o desarticularlo”<sup>48</sup>.

### **Construyendo alianzas**

Continuando con la teorización de Tarrow, en 2011, se advierte la presencia de una dimensión consecuente del entorno político que ofrecen incentivos para que la gente participe en acciones colectivas. Esto es, la existencia de **aliados influyentes**. Para el autor, los partidos políticos son importantes aliados de los disidentes en los sistemas representativos. En las manifestaciones de 2011, se encontró presente un partido que, hasta el 2012, se mantuvo por fuera del juego político de las dos colaciones más relevantes: El Partido Comunista. Si bien, desde el 2006, existe una tensión en el vínculo entre los partidos políticos y el movimiento estudiantil, en 2011 encontramos un primer antecedente ya que dentro del mundo universitario, se hallan representantes de las juventudes comunistas. Como señala Nicolás Valenzuela, manifestante estudiantil en 2011, “en las movilizaciones el Partido Comunista estaba identificado. La movilización no era del PC pero sus militantes iban con sus banderas. No había muchos partidos más identificados de esa manera”<sup>49</sup>. Incluso, la presidenta de la CONFECCh, en 2011, Camila Vallejo, era militante del Partido Comunista, y construyó su discurso como dirigente estudiantil sin dejar de lado su impronta partidaria. En Chile, en los años de la etapa de democratización, la relación entre partidos políticos y movimiento social pudo sostenerse en base a que el grueso de los movimientos sociales se expresaba en la alianza centro–izquierda, y el Partido Comunista, según M.A. Garretón “se transforma en el partido que canaliza el movimiento

---

<sup>47</sup> Entrevista a Manuel Antonio Garretón. Disponible en : <http://vimeo.com/50835357>

<sup>48</sup> Entrevista a Francisco Figueroa

<sup>49</sup> Entrevista a Nicolás Valenzuela

social, controlando las federaciones de estudiantes y el descontento”<sup>50</sup>. En cuanto al partido de la Concertación y sus juventudes, cabe destacar que para 2011 la relación con el movimiento estudiantil estaba en crisis, sobre todo luego de la experiencia de la Revolución Pingüina. “Cuando la Concertación optó por hacer política desde el gobierno y por desarticular al movimiento social empezó a perder terreno en el movimiento estudiantil y en otros actores sociales también. Hubo una movilización que le dio una oportunidad a ese gobierno, pero el desenlace fue tan frustrante que ahí se le “corto la cabeza” a toda la dirigencia de las juventudes de partido”, señaló uno de los entrevistados. Sin embargo, en esta oportunidad la Concertación ya no era partido en el gobierno, sino, partido de oposición y apoyó a las movilizaciones estudiantiles, así como también accedió a pedidos del movimiento. Cabe recordar el episodio mencionado en el capítulo anterior cuando, en medio de cambios en el gabinete del presidente Sebastián Piñera y asunción de un nuevo Ministro de Educación, el jefe de Estado, en miras de dar una señal de unidad nacional, convocó a una reunión a todos los partidos con representación parlamentaria en La Moneda, que incluyó un gran número de representantes de la Concertación. Sin embargo, según relataron los protagonistas, gracias a las gestiones realizadas por algunos dirigentes de la CONFECH, los dirigentes de partidos opositores se ausentaron a la reunión sin previo aviso. Otro suceso similar ocurrió en el momento en que se debía votar el presupuesto de Educación en el Parlamento. El ministro de Educación, Felipe Bulnes, había depositado todas sus esperanzas en llegar a un acuerdo con los parlamentarios de la Democracia Cristiana, pero ello no pudo materializarse por la firme postura que adoptaron los líderes estudiantiles, quienes llamaron a la Concertación a “no pactar acuerdos de espaldas a la ciudadanía y al movimiento estudiantil”<sup>51</sup>.

### **El repertorio de la acción**

Siguiendo el análisis en la línea de Tarrow, a continuación abordaremos las formas en que el actor social adoptó en el **repertorio de la acción colectiva**. Para este autor, la coordinación de la acción colectiva depende de la confianza y cooperación que se generan

---

<sup>50</sup> Entrevista a M.A. Garretón

<sup>51</sup> Declaración formulada por Camila Vallejo el 13 de noviembre de 2011

entre los participantes merced a los presupuestos e identidades compartidas. Como se mencionó anteriormente, es habitual que, tanto a nivel de enseñanza secundaria como universitaria, el año académico empiece con movilizaciones, generalmente motivadas por demandas específicas. Señalaré brevemente ciertas características del repertorio de acción del movimiento en 2006 que se aprecian como necesarias ya que luego fueron tomadas por los estudiantes movilizadas en 2011. En 2006, los estudiantes secundarios procuraron un uso estratégico de las diferentes formas de protestas, lo que posibilitó legitimar sus movilizaciones en la sociedad civil. Nicolás Grau, ex presidente de la FECh en el período 2005-2006, afirmó en la entrevista que, “la movilización de 2006 es la primera que logra confluir dos cosas que, en general, no confluyen con facilidad en los movimientos sociales, que son, hacer una demanda de corte estructural, que en este caso estaba enfocado en cambiar la LOCE, con la masividad”<sup>52</sup>. Según la Cronología del Conflicto Social del Observatorio Social, elaboradas por OSAL-CLACSO, en el año 2006, en 106 días, se registraron marchas, paros, tomas, lideradas por estudiantes secundarias, auxiliadas por los universitarios. En un principio, la estrategia consistió en realizar sólo marchas en todas las regiones de Chile, efectuando, el 30 de mayo, la movilización con mayor masividad en la cual participaron cerca de un millón de personas a lo largo de todo el país, conformando la protesta más numerosa desde la restauración de la democracia en 1990 (Donoso, 2011). No obstante, el movimiento estudiantil decidió, en asamblea, evitar las protestas callejeras, ya que la escalada de las mismas iniciadas a en el mes de abril conllevó a confrontaciones abiertas y a considerables destrozos en espacios que, los medios de comunicación, lo utilizaron para desprestigiarlos y tildarlos de “encapuchados”. Esto motivó un cambio de estrategia y el inicio de una ola de tomas de los establecimientos educacionales, empezando con tres de los colegios emblemáticos: la Confederación Suiza, el Instituto Nacional y el Liceo de Aplicación. Al respecto, Nicolás Grau explica: “En cierto momento, ya estando desplegada las movilizaciones, los estudiantes hacen un cambio de estrategia y deciden en vez de hacer marchas, tomar los colegios. Con ello, se acabó la violencia. Se acabo esa excusa, y el discurso de los medios de comunicación se fue poco a poco hacia el contenido de las demandas. Entonces, sin la posibilidad de estar hablando de cómo los niños tiraban

---

<sup>52</sup> Entrevista a Nicolás Grau

pedras, que son violentos, y todo eso, empezaron a hablar de sus demandas”<sup>53</sup>. Esta cuestión puede ser una de las aristas que explique el éxito y apoyo ciudadano a las movilizaciones en 2006. La inclusión de las tomas en el repertorio de acción dejaron divisar la erosión en el vínculo entre partidos políticos y movimiento social, y así lo señala un entrevistado al mencionar que, “este es un método muy antiguo pero que empieza a ganar espacio a mitad de la década del 2000, ya que antes cuando había mayor conexión entre el movimiento y el gobierno de turno que se dejaba ver por la presencia de juventudes de partido de la Concertación, había más capacidad de resolver las cosas a nivel parlamentario, a nivel institucional, pero cuando empieza a haber un distanciamiento entre la institucionalidad y el movimiento, se buscan otras formas de expresión y presión, entonces las tomas empiezan a aparecer en 2006 y 2011”<sup>54</sup>.

En 2011, también según la Cronología del Conflicto Social del Observatorio Social, elaboradas por OSAL-CLACSO, entre abril y diciembre, se registraron 244 acciones de protesta social protagonizadas por el movimiento estudiantil durante al menos 124 días. Las mismas, tuvieron una expresión territorial diversa en Chile, sumando 52 días de marchas simultáneas en Santiago y regiones. En dichas movilizaciones se combinaron las demandas nacionales con las locales, por cuanto una de las consecuencias de la municipalización de la educación obligatoria fue la disparidad entre las comunas respecto de cobertura y calidad, debido, principalmente, a las diferencias de recursos y capacidad de gestión existente en cada municipio y a las diferencias socio-demográficas de las comunas<sup>55</sup>.

En cuanto al poder de convocatoria de las movilizaciones, el mismo fue variable, yendo desde protestas con 200 personas, hasta la mayor concentración, que reunió cerca de un millón de personas en el Parque O’Higgins, en el denominado “Domingo familiar por la educación”, celebrado el 21 de agosto de 2011. En general, las grandes marchas convocaban entorno a las 100.000 personas en Santiago de Chile y entre 25.000 y 50.000 en otras ciudades. Su centralidad es característica de un período de movilización social, donde la visibilidad en el espacio público es requisito esencial para fortalecer al colectivo,

---

<sup>53</sup> Entrevista a Nicolás Grau

<sup>54</sup> Entrevista a Francisco Figueroa

<sup>55</sup> OSAL, (2011) “Chile. *Cronología del Conflicto Social. Abril a Diciembre de 2011*”, Chile, OSAL, CLACSO, Santiago de Chile.

tanto en su dinámica interna como en la búsqueda de apoyo social más amplio (Fernández Labbe, 2013).

Siguiendo el ejemplo de los *Pingüinos*, la ocupación o tomas fueron el segundo tipo de acción que tuvo más presencia. Se registraron al menos 47 días de asistencia en colegios, liceos o universidades. Asimismo, hay que mencionar acciones que pese a su visibilidad, eran minoritarias en el marco general: las barricadas. Compuestas por humaredas de neumáticos y otros objetos, se produjeron en el marco de marchas o simplemente de manera aislada. Por otro lado, hay que añadir un conjunto de actuaciones definidas como lúdicas o artísticas, en las que se destacaron performance como “el suicidio masivo por la educación”, “la besatón por la educación”, “la playa itinerante” en el centro de Santiago, “el funeral simbólico de la educación pública”, “el thriller en la Plaza de la Ciudadanía”, “la maratón por la educación”, “la velatón por la educación”, y la “caminata silenciosa”. Al respecto, Francisco Figueroa, señala que “el elemento novedoso en el movimiento fueron una serie de movilizaciones mucho más espontáneas, descentralizadas, no comandadas por las federaciones ni siquiera por los centros de estudiantes, espontáneamente organizadas al calor de las movilizaciones, y también mucho acto simbólico, toma de instituciones, de canales de tv para desplegar mensajes, plataformas más creativas que lograron romper con opinión común que miraba al movimiento como algo negativo y violenta, y lo empezaron a ver como algo más agradable”<sup>56</sup>. Finalmente, en octubre tuvo lugar, como se mencionó en el capítulo anterior, un evento que, de ser oficial, habría calificado dentro de las acciones de presión directa: el plebiscito por la educación. A pesar de no tener validez legal, concitó la participación de 1.480.000 personas, cuya amplia mayoría (el 90,7%) votó “Sí” a las tres demandas sometidas a juicio: finalizar el lucro, mejorar la educación y desmunicipalizar los liceos.

Como en todo movimiento, gran parte de su poder radicó en la capacidad de movilización, en su visibilidad en el espacio público como un colectivo unido y comprometido, y su habilidad para concitar el apoyo ciudadano a través de la construcción de una identidad que, a diferencia del 2006, se construyó más allá de las demandas, elaborando un discurso

---

<sup>56</sup> Entrevista a Francisco Figueroa

coherente que incluía un nuevo proyecto social, que buscó ahondar en la sociedad chilena tras 40 años de despliegue radical del neoliberalismo. Estas ideas se desarrollarán con mayor profundidad en el siguiente apartado.

## **2. “NOSOTROS”: La generación que nació sin miedo**

Para comprender la génesis del movimiento estudiantil de 2006 y 2011, es necesario complementar el análisis del contexto político y las formas de protestas adoptadas, con una exploración sobre cómo los estudiantes forjaron su identidad como movimiento y la de sus opositores, con el fin de construir una visión de mayor complejidad sobre ellos.

Para indagar sobre este punto, me centraré en teorizaciones que plantean que la construcción identitaria se desarrolla en espacios conflictuales y en plena interacción con lo político. Esta corriente entiende que los procesos identificatorios que atraviesan determinados grupos sociales no preceden ni son mero resultado del accionar político (Iglesias, 2008). Como señala Touraine, un movimiento social es una conducta colectiva orientada hacia la puesta en juego de los conflictos enmarcada en el sistema de acción histórica. La decisión de inclinarse por esta corriente para desarrollar el análisis relacionado a la identidad del colectivo social radica en que en este apartado se sostiene que el movimiento estudiantil de 2011 no limita su accionar a manifestaciones relacionadas a demandas sectoriales o estructurales, sino que traspasa esa línea y centra el debate en el modelo de desarrollo económico y social que sostiene al sistema educativo y la institucionalidad que lo ampara.

En lo que respecta al movimiento estudiantil chileno, su origen se relaciona con el movimiento por la Reforma Universitaria de 1918 que marcaría el inicio de una irregular ola de movimientos estudiantiles, que tendría su segundo gran acontecimiento en 1967, cuando se realiza la reforma anhelada (Garretón, 1985). Históricamente, como se mencionó a lo largo de la presente investigación, los espacios donde tradicionalmente se construyeron las identidades políticas en Chile fueron aquellos existentes en torno a los partidos políticos. La importancia de la juventud para los partidos políticos les dio una fuerza inusitada en la escena política nacional. Sin embargo, la represión política y las reformas



estructurales de los años '70 y '80 cambiaron esta situación, erosionando los lazos establecidos entre el sistema político-partidario y la sociedad civil. Los sucesos del 2006 son la primera expresión social que da cuenta de este desgaste, pero se considera que son las movilizaciones de 2011 las que hacen evidente la crisis del vínculo partidos políticos-movimiento social y hace necesaria una nueva reformulación de la relación ya que esta nueva condición estructural clausuró los espacios donde operaron los mecanismos de formación de identidad política por los cuales los sujetos se posicionaron ante la realidad social y construyeron solidaridades estables en el tiempo. En el apartado anterior se afirmó la existencia de una vinculación entre los sucesos protagonizados por los estudiantes en 2006 y 2011. Una de las aristas que puede respaldar esta afirmación es la característica generacional de los estudiantes que participaron en ambas manifestaciones y puede ser considerado, también, como el punta pie inicial para analizar la construcción identitaria de los movimientos. Esta generación no tiene como base de significación la experiencia de la dictadura, ni el terror de Estado ni la persecución. Son estudiantes que nacieron y se convirtieron en actores durante la época de transición a la democracia. “Somos la generación que perdió el miedo”, afirma Camila Vallejo. Los estudiantes protagonistas de las movilizaciones en 2011, son la misma generación que, en 2006, movilizaron a la ciudadanía chilena logrando marchas con niveles de participación similares a los de la época final de dictadura. Es una generación más radical, que mostró “mucho rojo”<sup>57</sup>. Partiendo de estas premisas, se analizará la construcción identitaria de ambos movimientos.

### **La identidad en 2006**

A partir del análisis en el capítulo anterior del sistema educacional chileno y sus consecuencias respecto al acceso a la educación superior, se puede sostener que el movimiento estudiantil de 2006 forja su identidad política a partir de los efectos segregadores del mismo. Estas consecuencias formaban parte, para los estudiantes, de su cotidianeidad. Muchos de ellos asistían a escuelas o liceos que, pero por su bajo desempeño académico, no pueden ingresar a la universidad y deben conformarse con títulos poco

---

<sup>57</sup> Entrevista a Nicolás Grau

valorados en Institutos Profesionales y Centros de Formación Técnica. Al mismo tiempo, son conscientes que los que estudian en el sistema privado tienen mejores herramientas educacionales que les permiten integrarse exitosamente en buenas universidades y posteriormente en el mercado laboral. Es así como el sistema educacional es percibido en Chile como una importante fuente de reproducción de desigualdades y el gobierno de la Concertación fue acusado por los estudiantes de otorgarle continuidad a las políticas educativas impuestas en la dictadura de Pinochet, y no realizar cambios estructurales que puedan paliar la desigualdad. En este marco, los estudiantes representaron al gobierno de la Concertación como el enemigo. “El problema es que la Concertación empujó a Chile por 20 años a un programa que en todos los aspectos fundamentales de la sociedad no rompió con el diseño que venía de la dictadura”<sup>58</sup>, señaló uno de los entrevistados. Sin embargo, en esta instancia se vislumbra una tensión ya que los voceros del movimiento pertenecían a las juventudes de la coalición que estaba en ese momento en el gobierno. En esta sintonía, Nicolás Grau señaló que “en el caso del movimiento secundario, ellos tenían cuatro voceros y los cuatro voceros principales eran militantes socialistas. O sea, ellos eran militantes de la Concertación”<sup>59</sup>. Tradicionalmente, la representación de los estudiantes secundarios estaba dividida entre la facción pro-Concertación y otros sectores que había surgido como una crítica tanto a la Concertación como al origen autoritario de los estatutos que regían a los consejos de curso. En 2006, las discrepancias entre las dos facciones fueron puestas a un lado con el fin de definir una agenda común para ese año. A pesar de ello, las acciones del movimiento estudiantil estuvieron cubiertas de la tensión que representaba la presencia de ambas facciones.

En cuanto a las demandas planteadas por el movimiento del 2006, por primera vez en su historia, este colectivo logró vincular reclamos concretos con otros de corte estructural. Las tradicionales peticiones, como rebajas del pase escolar, PSU gratis, etc., fueron articuladas, particularmente, con la derogación de la LOCE, la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza, que contaba con status constitucional. En el momento en que los *Pinguinos* lograron confluir ambas peticiones, la LOCE y el funcionamiento general del sistema

---

<sup>58</sup> Entrevista a Nicolás Grau

<sup>59</sup> *Íbidem*

educacional pasaron a formar el centro de la crítica de los estudiantes. Pero los estudiantes secundarios fueron más allá y relacionaron la a LOCE y los problemas del sistema educacional para proveer educación de calidad con el neoliberalismo. “Somos estudiantes, no clientes” era uno de sus slogans.

Cabe destacar que en términos de organización el movimiento estudiantil de 2006 llevó a cabo ciertas prácticas políticas concretas, distintas a las desarrolladas en movimientos anteriores, caracterizada por un liderazgo y mecanismo de decisiones horizontales, donde se reemplazó a los dirigentes por voceros que representaron a los distintos sectores presentes en la nueva estructura unitaria. Las formas de discusión optada fue por las asambleas abiertas, donde cada colegio de la capital de Chile tenía un voto a través de sus representantes que podía ser tanto el presidente del centro de alumnos o el líder de un colectivo social, dependiendo de quién hubiese ganado las elecciones internas en el colegio.

En cuanto a las alianzas con otros actores sociales, el movimiento logró sumar a sus filas a las federaciones de estudiantes universitarios, el Colegio de Profesores, y a la Asociación de Padres y Apoderados, entre otros. Un ex dirigente universitario expresa: “Nosotros decidimos sumarnos porque la agenda que propusieron los secundarios era una agenda estructural, donde los cambios que ellos proponían también iban a tener impacto en la universidad, por eso nos sumamos en esa movilización”<sup>60</sup>, señaló en la entrevista un ex estudiantes universitario que formó parte del movimiento.

### **2011: Otro Chile es posible**

Las descripciones del movimiento estudiantil de 2006 se juzgaron necesarias ya que se sostiene que el colectivo social de 2011 encuentra su semilla de gestión en las aquellos sucesos. Es la misma generación que se presenta ante un nuevo escenario político, pero con experiencia tanto en la organización al interior del movimiento como en las formas de relacionarse con el poder político. Como señala Camila Vallejo, “la experiencia de la *“revolución pingüina”* nos ha ayudado mucho a no ceder tan rápidamente, y a generar el

---

<sup>60</sup> Íbidem

espacio suficiente para concitar el apoyo ciudadano y la articulación de fuerzas dentro del movimiento social”<sup>61</sup>. La construcción de la experiencia del 2006, significada como traición y derrota por parte de la clase política gobernante, será clave en la constitución del movimiento de 2011. Como menciona un entrevistado, “el punto fundacional de las revueltas de 2011 es cuando, a principios de 2008, se celebra la promulgación de la Ley General de Educación, cuando sale Bachelet tomada de los brazos con los líderes de los partidos de derecha, ese fue el desenlace de 2006, y esa frustración, la frustración de esa generación que protagonizó en 2006, fue la raíz después de lo que fue el 2011, ya estando en la educación superior”<sup>62</sup>. Y de allí se sostiene que, si en 2006 quedó evidenciada una erosión en la vinculación entre el movimiento social y los partidos políticos, en 2011 se hace efectiva la ruptura de la relación. En palabras de un entrevistado, “se marchaba en nombre de las federaciones, no en nombre de los partidos”. Tanto el movimiento de 2011 como el de 2006, construyeron su identidad común a partir de ser estudiantes, pero lograron extenderla hacia el ser ciudadano. Esta clave de extensión de su identidad, les ha permitido sumar otros actores sociales, alcanzando altos niveles de adhesión ciudadana a sus demandas. Como señaló en una entrevista Camila Vallejo, “con la iniciación del movimiento se empiezan a sumar distintos actores, que ya tenían mucha frustración acumulada de los procesos anteriores y vuelven a levantar esas mismas banderas de lucha y de a poco se empieza a sumar más organizaciones, estudiantes universitarios del consejo de rectores, con instituciones privadas que comienzan a involucrarse en nuestras discusiones, los estudiantes secundarios, los profesores, y de a poco empiezan a sumarse también los trabajadores. Además contamos con un factor determinante que es el descontento general de la población frente a un modelo que ya no le hace sentido”<sup>63</sup>. Así es como, los principales actores en 2011 fueron los estudiantes universitarios, organizados a través de la CONFECH, secundarios, aglutinados en la ACES y la CONES, sumando al Colegio de Profesores y, de forma indirecta, un conjunto de otros colectivos sociales (sindicatos, funcionarios públicos, mineros, etc), con gran parte de la sociedad civil chilena.

---

<sup>61</sup> Camila Vallejo, en **OUIÑA**, H. (2012) “*Somos la generación que perdió el miedo*”, en OSAL, Buenos Aires, CLACSO, año 13, n°31, mayo.

<sup>62</sup> Entrevista a Francisco Figueroa

<sup>63</sup> Camila Vallejo, en **OUIÑA**, H. (2012) “*Somos la generación que perdió el miedo*”, en OSAL, Buenos Aires, CLACSO, año 13, n°31, mayo.

En lo que respecta a la organización interna, cabe recordar que el movimiento universitario está compuesto por federaciones estudiantiles nucleadas en la Confederación de Estudiantes de Chile (CONFECH). Se diferencian de las organizaciones de los estudiantes secundarios, ya que éstas son más horizontales, siendo, las de los universitarios, prácticas políticas más jerárquicas. Si bien los dirigentes universitarios electos cuentan con cierta autonomía para poder tomar decisiones, lo hacen siempre con un mínimo de deliberación y existe la capacidad de impugnación de la base estudiantil sobre los dirigentes. En 2011, la presidencia de la CONFECH estaba a cargo de las juventudes comunistas, mientras que la vicepresidencia le correspondió a Izquierda Autónoma, una agrupación de izquierda que no se sienten representados por el PC. La mayoría de los entrevistados coincidieron en afirmar que en 2011, las diferencias entre las organizaciones y federaciones que componían el movimiento, en una primera instancia, fueron dejadas de lado y priorizaron la identidad del movimiento. Como señaló Francisco Figueroa, ex vicepresidente de la CONFECH en 2011, cuando se lo consultó sobre cómo fue la experiencia en la que compartió la dupla dirigencial con un presidente representante de las juventudes comunistas: “No fue para nada dramática porque a medida que la movilización fue agarrando una magnitud nacional, más grande, nos dimos cuenta que teníamos que velar por la unidad. Y en ese acuerdo, permanecía el enfrentamiento al gobierno y a las posturas más sectarias y más divisionistas del movimiento, y eso nos permitió conducir la federación más allá de las diferencias. Creo que sobre esa base se generó la unidad”<sup>64</sup>. Sin embargo, a medida que transcurrieron las movilizaciones las diferencias se hicieron cada vez más notorias en cuanto a cómo conducir y hacia dónde llevar el movimiento. Se consolidó un discurso de izquierda que sostenía que los principales dirigentes universitarios estaban vinculados al Partido Comunista. Esta pugna, dio paso entre los dirigentes de la CONFECH a la división entre “ultras” y “moderados”. Lentamente, los “ultras” se consolidaron como un referente mediático importante del movimiento, además de ocupar un espacio político dentro de la izquierda que los ubicaba más allá de la tradicional representación del PC. Además este último partido fue señalado por gran parte de los estudiantes movilizados de abandonar ciertas

---

<sup>64</sup> Entrevista a Francisco Figueroa

banderas de mayor radicalidad y vincularse al juego político de un partido tradicional, el de la Concertación, a través de alianzas, por lo que las críticas fueron creciendo lentamente.

La arista nodal a destacar que le otorga su particularidad al movimiento de 2011, y lo distancia de las movilizaciones de 2006, radica en sus consignas y en la presencia en el espacio político. Si bien se presentó como una respuesta ante el proceso de mercantilización de la educación, estableciendo como demandas fundamentales el fortalecimiento y gratuidad de la educación pública, el fin al lucro en la educación, y la democratización de las entidades educativas, sus líderes lograron cuestionar a propósito de la educación, no sólo el sistema educativo, sino que el modelo de desarrollo económico-social que lo funda y la institucionalidad que lo sostiene. “La crisis de la educación es parte de la crisis de un modelo general, neoliberal, que repercute en la educación pero que en general reproduce la desigualdad, no solamente a través de la educación sino también del sistema económico y el sistema político”<sup>65</sup>, señala Camila Vallejo. En esta sintonía, Francisco Figueroa complementa el análisis, sosteniendo que “las demandas, actores y contenidos de 2011 son de transformación porque apunta a la base del tipo de Estado que tenemos, al Estado subsidiario. En el fondo lo que se estaba reclamando, era un nuevo tipo de Estado, garante de los derechos universales”<sup>66</sup>. Las demandas planteadas por los estudiantes universitarios son transversales pero consecuentes con lo que se plantea en educación, tiene un carácter propositivo con intenciones claras. Este proyecto alternativo ha sido explicado por Camila Vallejo, “Se plantea la reforma tributaria como solución al financiamiento de la educación, pero entendiendo que la educación no es solamente un derecho universal sino que es una inversión social. Toda la sociedad, toda la gente invierte en la educación a través del Estado, que recauda impuestos para el desarrollo cultural, social y material que requiere el país. Entonces, hay una demanda política que va con una reforma económica estructural de la redistribución del ingreso y de la riqueza, ¿quién paga eso? Pues a través de una mayor carga hacia las grandes empresas, que están teniendo un nivel de utilidades impresionantes y eso no va a parar al desarrollo del país, se va para afuera o para el bolsillo de unos pocos. Esta también la demanda de la Constitución Política, porque para nosotros Pinochet sigue

---

<sup>65</sup> Camila Vallejo, en OUVIÑA, H. (2012) “*Somos la generación que perdió el miedo*”, en OSAL, Buenos Aires, CLACSO, año 13, n°31, mayo.

<sup>66</sup> Entrevista a Francisco Figueroa

vivo, debido a que todavía su legado perdura en una Constitución”<sup>67</sup>. Es decir, de una educación de calidad pasaron a cuestionar el lucro, la administración del sistema y a través de él, han visibilizados las contradicciones de un sistema neoliberal de mercado con enclaves autoritarios. El movimiento de 2011 no es solo expresión de descontento, es manifestación de un proyecto de transformación de la sociedad heredada. En cuanto a las banderas levantadas, los manifestantes que integraban las asambleas de discusión, afirmaron que “se hizo un trabajo muy permanente de estudio de los temas. En 2008 se publicó un informe de la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico) sobre Chile en materia de educación que fue clave para nosotros ya que utilizamos esos datos imparciales porque no teníamos otra información fidedigna. Todo lo que leíamos lo había escrito José Joaquín Brunner que tiene una visión parcial y que fue el gran articulador de la Ley General de Educación de 2008. Discutimos y estudiamos mucho esos datos”<sup>68</sup>. Es decir, se trabajaron las consignas y los temas estratégicamente.

En cuanto al *oponente* del movimiento estudiantil, otra de las características que construye la identidad del mismo definida por la negación, en este caso podemos detectar que se trata de aquellos gobiernos que en el período democrático, han otorgado continuidad a las políticas neoliberales impuestas en la dictadura de Pinochet. Es decir, se incluye tanto al gobierno de Sebastián Piñera, como al partido de la Concertación ya que, como se mencionó anteriormente, luego de la fallida experiencia de la *Revolución Pingüina*, los estudiantes sostuvieron que la Concertación no representaba las banderas social-demócratas sino las ideas neoliberales. En cuanto a la presidencia de Piñera, acuerdan que es un gobierno que expresaba a los sectores civiles que estuvieron en el poder durante el gobierno militar de Augusto Pinochet, e idearon sus políticas de corte neoliberal, por lo que esta gestión sólo las profundizó. Además, como menciona Nicolás Valenzuela, “es más fácil tirarle piedras a un gobierno de derecha”<sup>69</sup>.

El movimiento estudiantil de 2011 es el primero que sostuvo propuestas que trascendieron lo sectorial y abarcaron, transversalmente, el campo de lo político-económico y lo social.

---

<sup>67</sup> Camila Vallejo, en OUVIÑA, H. (2012) “Somos la generación que perdió el miedo”, en OSAL, Buenos Aires, CLACSO, año 13, n°31, mayo.

<sup>68</sup> Entrevista a Nicolás Valenzuela

<sup>69</sup> Íbidem

Como explica M.A. Garretón: “Lo novedoso del movimiento de 2011 es que plantea una triple refundación: volver a una educación pública, gratuita y sin fines de lucro, lo que tiene que llevar aparejado una reforma tributaria, reforma constitucional y una nueva forma de vinculación entre los partidos políticos y el movimiento social”<sup>70</sup>.

### 3. ***“ELLOS Y NOSOTROS”*: Entre el diálogo crítico y la crítica frontal**

En el siguiente apartado se analizará cuáles fueron las formas que adoptó el vínculo entre el movimiento estudiantil, en 2006 y 2011, y los partidos políticos en el gobierno. En el desarrollo de esta descripción se intentará demostrar lo esbozado a lo largo de esta investigación que sostiene que el vínculo entre el movimiento y el gobierno en 2006 mostró un cierto desgaste, mientras que en 2011 evidenció una ruptura en los modos tradicionales de construcción de la relación que obliga a repensarla de cara al futuro.

#### **La institucionalización del diálogo político**

En 2006, la presidencia de Bachelet fue sorprendido por una serie de movilizaciones que plantearon temas o problemas que no estaban considerados en el programa y que pasaron a ser los puntos principales de una acción gubernamental más bien reactiva, pero que a su vez, generaron nuevas iniciativas y marcaron el estilo de resolución de los problemas (Garretón, 2011). Sin embargo, en el primer discurso como presidenta de la República de Chile, el 21 de mayo de 2006 en el Congreso, Michelle Bachelet omitió las inquietudes de los estudiantes, y los mencionó como ‘encapuchados’, sosteniendo que “la democracia la ganamos con la cara descubierta”<sup>71</sup>, lo que alimentó el descontento y los estudiantes continuaron con sus marchas masivos y paros sorpresivos. Luego de la masiva movilización del 30 de mayo, donde cerca de un millón de personas participaron de la manifestación a lo largo del país, conformando la protesta más numerosa desde la restauración de la democracia en 1990, el gobierno decidió cambiar de estrategia debido al malestar reinante

---

<sup>70</sup> Entrevista a Manuel Antonio Garretón. Disponible en: <http://vimeo.com/50835357>

<sup>71</sup> Declaración Bachelet. Disponible en:

<http://www.emol.com/noticias/nacional/2006/05/21/219732/estudiantes-y-mapuches-consideran-lamentable-discurso-de-bachelet.html>



en el movimiento estudiantil y en gran parte de la sociedad civil. La replica del gobierno fue contundente, y marcó un novedoso estilo de resolución de conflictos. Según M. A. Garretón (2012), el mecanismo de respuesta que llevó adelante Bachelet fue: retomar una demanda social o protesta, atenuar el conflicto y buscar una modalidad para enfrentar el problema con gran sensibilidad respecto de la ciudadanía o el movimiento en cuestión, pero nunca resolviendo el problema de fondo. Sin embargo, en el corto plazo Bachelet halló mecanismos institucionales para canalizar las protestas. Así, anunció, por cadena nacional, la creación del Consejo Asesor Presidencial para la calidad de la Educación con el fin de discutir el funcionamiento del sistema educacional en su conjunto. Compuesto por los principales expertos y actores del sistema educacional, el Consejo serviría para proponer reformas estructurales a la LOCE, la Jornada Escolar Completa y la administración municipal de los establecimientos, entre otros. Siguiendo lo recopilado en las entrevistas, la oferta del gobierno dividió profundamente a los *Pinguinos*, y ese momento fue considerado, por muchos, el final del conflicto. Como señala uno de los entrevistados, “en 2006 lo que pasó al final fue que Bachelet ofreció generar una comisión presidencial que iba a invitar a actores del mundo social, a expertos en políticas públicas, gente de las universidades, a toda la sociedad civil para discutir la reforma educacional que se requería. Fue el fin del conflicto. Es discutible si uno se tendría que haber sumado o no, yo creí que había que hacerlo, porque era un momento histórico para nosotros poder tener esa discusión. En esa comisión había expuestas distintas concepciones de país y, finalmente, Bachelet, eligió una de ellas”<sup>72</sup>.

Por su parte, el movimiento estudiantil debió decidir si participar en el Consejo Asesor Presidencial para Calidad de la Educación y, también, si continuaría con las marchas y las tomas de los colegios. Estos temas debían ser resueltos en la asamblea, con la estructura original de votación mencionada anteriormente. Sin embargo, en la medida en que se iban sumando participantes, el proceso de toma de decisión encontró crecientes dificultades de procesar las visiones divergentes que coexistían dentro del movimiento. Para el sector pro-Concertación la oferta de Bachelet representaba un punto final para las movilizaciones, ya que se pensaba que no se lograría llegar más lejos con las demandas. Por consiguiente, para

---

<sup>72</sup> Entrevista a Nicolás Grau

este grupo era el momento oportuno de finalizar las tomas. Por otro lado, el sector perteneciente a los colectivos sociales buscaba continuar las tomas y seguir presionando al gobierno (Donoso, 2011). La primera disputa fue ganada por este sector y se convocó a un paro nacional para los siguientes días. Sin embargo, las divisiones internas se profundizaron y, a partir de la propuesta del gobierno, el proceso de desmovilización fue iniciado.

Desde el punto de vista del gobierno, el Consejo Asesor Presidencial fue un intento de crear un mecanismo para canalizar el malestar de los *Pinguinos* que constituyera un medio no sólo para procesar las demandas, sino que también para evitar el retorno de las protestas. En esta intención de **institucionalizar el diálogo político** por parte del gobierno, es posible distinguir un tipo de vínculo de “diálogo crítico” entre el movimiento estudiantil y la gestión de Bachelet. Esta política se presentó como singular en el período estudiado ya que no se registran experiencias gubernamentales en Chile que hayan intentado poner en marcha estos mecanismos. En cuanto al movimiento social, en estos espacios el desafío consiste en activar su identidad política sin perder su capacidad de autonomía política frente al gobierno (Iglesias, 2011).

La explicación sobre el patrón de relación existente se sostiene en distintas consideraciones. Por un lado, los voceros del movimiento estudiantil de 2006 pertenecían a las juventudes del partido que en ese momento se encontraba en el gobierno, es decir, al Partido Socialista, por lo que, a partir de dicha afinidad política el vínculo puede suponerse más predispuesta al diálogo. Sin embargo, se puede afirmar que el mismo no fue de “cooptación” ya que el movimiento estudiantil, en su totalidad, rechazó las políticas públicas educativas que el gobierno de Bachelet, y los anteriores gobiernos de la Concertación, implementaron. No obstante, la decisión de aceptar formar parte de la mesa de diálogo y la desmovilización que conllevó dicha acción puede estar influenciada por la presencia en el movimiento de las juventudes del partido.

El resultado del Consejo Asesor Presidencial fue la presentación de una propuesta de reforma educativa que, posteriormente, se presentó en el Congreso para su aprobación. M. A. Garretón (2011), sostuvo que el gobierno se encontró arrinconado por la derecha opositora, las Iglesias y los agentes privados de educación y forzó a los partidos de la Concertación a aprobar una ley que cedía frente a la oposición en cuestiones emblemáticas,

relativas al lucro en la educación, al papel de la educación pública y la estructura misma del sistema educacional. Este desenlace fue percibido en el movimiento estudiantil como un fracaso. En palabras de Francisco Figueroa, “hay dos etapas del movimiento estudiantil con Bachelet: la primera, de mucha expectativa y presión, pensando que esa presión va a conducir en un cambio significativo, y después, de frustración por el pacto al que llega con la derecha”<sup>73</sup>.

En conclusión, se puede reconocer desde la perspectiva del gobierno que si bien se lograron los objetivos propuestos de desmovilización a través de la creación del Consejo Asesor, en el afán de solucionar los conflictos sociales y sostener la estabilidad política de su gobierno, Bachelet se encontró atrapada en fórmulas que relegitaron las posiciones conservadoras del gobierno. Por otro lado, las propuestas de diálogo, la desaceleración de las movilizaciones y las escisiones, repercutieron fuertemente en la unidad del movimiento y condujeron a la pérdida de la disputa en el terreno político y al posterior fracaso de las movilizaciones.

### **El desencuentro buscado**

Las formas que adoptó el vínculo entre el movimiento estudiantil de 2006 y el gobierno de Bachelet, fueron el punta pie necesario para que los estudiantes en 2011 repensaran nuevas estrategias en la relación con el partido político en el gobierno. Es así que, la *Revolución Pingüina* dejó enseñanzas para los estudiantes universitarios. Camila Vallejo, en una entrevista en la que reflexiona sobre dicho antecedente, señala que “el aprendizaje que nos dejó el 2006 fue reafirmar la desconfianza hacia la clase política. No diría que se cometió el error de entrar a un proceso de negociación o de mesa de trabajo, porque en sí mismo como forma no es malo, el problema está en que no se generaron las condiciones necesarias, dentro de ese espacio, de la correlación de fuerzas de preparación para poder disputar en el fondo la batalla de las ideas. Y además, se bajaron las movilizaciones cuando se tuvo que

---

<sup>73</sup> Entrevista a Francisco Figueroa

negociar, entonces cuando uno no está movilizado deja de ser un negociador con capacidad de movilizar”<sup>74</sup>.

En el gobierno de Sebastián Piñera, los estudiantes avistaban en él la profundización del sistema neoliberal en la educación, y en opinión de muchos, quienes ahora se encontraban con cargos en el poder eran los artífices intelectuales del actual modelo. En esta sintonía, Giorgio Jackson, ex presidente de la Federación de Estudiantes de la Universidad Católica de Chile en el período 2011-2012, sostiene que “es un gobierno que se muestra orgulloso de lo que piensa y es duro en esa postura ideológica, lo cual es lógico ya que son los creadores intelectuales del actual modelo”<sup>75</sup>. Por su parte, el gobierno de Sebastián Piñera instó en varias ocasiones a participar en mesas de diálogo a los estudiantes universitarios, siendo las mismas abandonadas por estos últimos al considerar que el gobierno tenía nula voluntad de responder a las demandas sociales. La primera gran respuesta que otorgó el ejecutivo chileno fue la presentación del Gran Acuerdo Nacional por la Educación<sup>76</sup>, compuesto por una batería de medidas que intentaron dar solución a las demandas específicas. Sin embargo, ninguna representó un cambio significativo por lo que los estudiantes continuaron con las movilizaciones. Para Francisco Figueroa, “el gobierno cometió muchos errores, no fue capaz de frenar al movimiento y todo lo que hizo termina alimentado más al movimiento estudiantil”<sup>77</sup>. El costo político del fracaso de esta estrategia derivó en la renuncia del primer ministro de Educación del gobierno, Joaquín Lavín. El ministro entrante, de igual manera, continuó proponiendo instancias de diálogo con los estudiantes. Sin embargo, en total se sucedieron tres ministros de Educación que no encontraron solución al conflicto. Así, se puede afirmar que la estrategia de Piñera, y sus asesores en materia educativa, se caracterizó por dar respuestas a medidas específicas que buscaron mitigar algunas de las demandas. No obstante, no fueron capaces de reconocer que la complejidad de los reclamos sostenidos por el movimiento no encontraba su final en una batería de medidas que buscaban paliar los efectos del sistema en el corto plazo, sino que

---

<sup>74</sup> Entrevista a Camila Vallejo

<sup>75</sup> JACKSON, G. (2011) “*La democracia está más viva que nunca*”, Ed. Aún Creemos En Los Sueños, Santiago de Chile. Publicado en la edición chilena de *Le Monde diplomatique*

<sup>76</sup> Ver explicación detallada en Pág. 68

<sup>77</sup> Entrevista a Francisco Figueroa

las mismas eran un cuestionamiento al modelo económico y político vigente en Chile desde 1990. En esta línea, un estudiante que lideró las movilizaciones de 2011 sostuvo que, “la derecha no tiene la capacidad de llevar el conflicto al alero de las instancias que propone o desarticularlo. Choca con el movimiento estudiantil, hablan lenguajes distintos, no se pueden encontrar”<sup>78</sup>.

La relación entre ambos actores puede ser definida como tensa y dificultosa. Desde el poder ejecutivo fueron incapaces de encontrar una salida por las vías de la negociación al conflicto. La estrategia de represión policial, que implicó llevar adelante jornadas de reprimendas inéditas en los últimos 20 años en Chile, y de criminalización de la protesta social, acabó socavando cualquier intento posible de diálogo político. “Hemos llegado al meollo de las contradicciones porque hay un gobierno que no tiene sintonía ni frecuencia para dialogar con el movimiento”<sup>79</sup>, sostuvo un estudiante. El fracaso en las negociaciones puede ser entendido a partir de la estrategia política de minimizar el componente de transformación social a demandas sectorizadas. Esta táctica encontró frente a ella a un movimiento que no estaba dispuesto a negociar sus demandas transversales.

Tanto el gobierno de Bachelet, como el encabezado por Sebastián Piñera, buscaron dar respuestas a las movilizaciones estudiantiles. Las estrategias esgrimidas por ambos, nos llevan a esbozar ciertas reflexiones. Por un lado, se puede afirmar que el movimiento estudiantil en 2006 y en 2011, modificó la agenda política de Chile. Ambos gobiernos intentaron establecer estrategias de contención a las movilizaciones, llegando a convertirse en las prioridades de sus gobiernos. Bachelet encontró respuesta en su táctica política. Piñera, se encontró con un movimiento extremadamente radicalizado que depositó en su gobierno la figura del enemigo. Con una dificultosa lectura del escenario político, se

---

<sup>78</sup> Entrevista a Francisco Figueroa

<sup>79</sup> JACKSON, G. (2011) “*La democracia está más viva que nunca*”, Ed. Aún Creemos En Los Sueños, Santiago de Chile. Publicado en la edición chilena de *Le Monde diplomatique*

convirtió en el Presidente más impopular de la historia democrática chilena, obteniendo un índice de aprobación del sólo 26%.

## **A MODO DE REFLEXIÓN**

### **DE LA ARENA SOCIAL A LA POLÍTICA POR LA VÍA PARTIDARIA EN UN CONTEXTO ELECTORAL**

En Chile, los estudiantes irrumpieron en el espacio público demostrando que son una generación que actúa sin miedo, sin amarras, sin falsos compromisos. No tiene como base de significación la experiencia de la dictadura, ni el terror de Estado ni la persecución.

En 2006, la emergencia del movimiento *Pinguino* y la sorpresa que generó entre las autoridades políticas reflejaron los crecientes problemas de los partidos tradicionales para mantener su vinculación con la ciudadanía, expresando la existencia de transformaciones político-culturales. Es decir, la irrupción de los estudiantes dio cuenta de la necesidad de establecer nuevos mecanismos que incluya la participación y la decisión de la ciudadanía en la definición de la agenda de políticas públicas.

Los movimientos sociales no son sólo expresión de protesta. Es evidente que existe en ellos una evidente dimensión de descontento, pero el movimiento estudiantil, fundamentalmente en 2011, y como consecuencia de lo que fue el 2006, es una expresión de proyecto social, de transformación de la sociedad heredada y del modelo político y económico vigente. Es decir, no se estuvo sólo en presencia de un cuestionamiento a la segregación que genera el sistema educativo, sino que se enjuició el carácter del sistema político heredado de la dictadura y su sustento jurídico, que es la misma Constitución de 1980.

En esta línea, el accionar del movimiento puede ser visto como fuerzas promotoras del cambio social, sobre todo en términos de promover una actualización de la agenda política en función de intereses y necesidades de la ciudadanía. Un movimiento de este alcance abrió ciertos interrogantes. Sus integrantes se interpellaron respecto a su disputa con el poder político, es decir, a su forma de relacionarse con el Estado, su institucionalidad y los partidos políticos. Y las respuestas que se exhibieron mostraron diversos caminos.

El año 2013 presentó la posibilidad de dar el gran paso de la arena social a la arena política por la vía partidaria, en un contexto electoral. Se debía elegir el próximo presidente que gobernara por cuatro años y se renovaban 140 bancas del Parlamento.

Por su parte, las movilizaciones no se exhibieron con tanta intensidad como en 2011, pero mantuvieron niveles importantes de participación, y al interior del movimiento estudiantil, se presentaron nuevos posicionamientos, que evidenciaron las diferentes rutas. En 2012, se produjo un cambio en la dirección política e ideológica del movimiento ya que las juventudes comunistas fueron desplazadas en los comicios internos de la Federación de Estudiantes de Chile, obteniendo el cargo de la presidencia los representantes de Izquierda Autónoma. Sin embargo, en el 2013, la Federación volvió a dar un giro más a la izquierda y en las elecciones obtuvo la victoria el sector de los estudiantes libertarios, el ala anarquista del movimiento los cuales presentaron una estrategia de confrontación constante al sistema político-institucional.

En este marco, ex dirigentes estudiantiles tomaron la decisión de presentarse a las elecciones parlamentarias nacionales como candidatos de sus respectivos distritos. En total fueron siete postulaciones, y cada una de ella tuvo sus particularidades. Como rasgo general, lo que deja entrever esta estrategia política de los ex dirigentes estudiantiles es la imposibilidad de articular con los actores sociales del movimiento de 2011 una alternativa política unificada. Cada uno de ellos tuvo que recurrir a un partido político tradicional, en algunos casos, o promoviendo estrategias alternativas por fuera de la política institucional partidaria, en otros. Giorgio Jackson, ex presidente de la federación estudiantil de la Universidad Católica de Chile, se presentó como candidato a diputado por el distrito de Santiago Centro, y elaboró un discurso convencido en que los jóvenes debían ingresar a la arena política. Cuando los entrevistados fueron consultados sobre los motivos por los cuales ex dirigentes estudiantiles tomaron alternativas política diferentes, respondieron que intentaron hacer una gran articulación con todos los actores del movimiento estudiantil de 2011 pero fracasó porque la Concertación fue capaz de neutralizarlo. En las elecciones de 2013, la Concertación decidió postular como candidata a presidente, nuevamente, a Michelle Bachelet. Muy cuestionada en el ámbito estudiantil por otorgarle continuidad a las políticas educativas de corte neoliberal implementadas en el gobierno de facto de Pinochet

y en los siguientes gobiernos de la Concertación, Bachelet afloró en el escenario político. Asimismo, su partido pertrechó una significativa jugada política y decidió sumar a sus filas al Partido Comunista. Con su incorporación y ampliación de la coalición, la Concertación cambió de nombre y pasó a llamarse Nueva Mayoría. El dato revelador radica en que en el movimiento estudiantil de 2011, según lo recopilado en las entrevistas, este agrupamiento ya era percibido por los estudiantes.

En esta línea podemos reconocer dos grandes estrategias políticas del Partido de la Concertación, de cara a las elecciones. Por un lado, como se mencionó anteriormente, el año 2011 dejó en evidencia la crisis en el patrón tradicional de vinculación entre los partidos políticos y el movimiento social. Es así como, los actores presentes en el escenario socio-político debieron repensar nuevos modos de relación. En este contexto, quien demostró haber realizado un último intento en sumar a las filas de lo político, a los representantes de la arena social, es el Partido de la Concertación. En el movimiento estudiantil las juventudes políticas que se mostraron presentes, e identificadas, en 2011, fueron las del Partido Comunista. Por lo que la estrategia política del Partido de la Concertación radicó en sumar a su coalición al partido que aún contaba con representantes en la arena social. Muchos estudiantes sostienen que la unidad a partir de la autonomía que conformaron en 2011, era la mejor garantía de la fuerza de cambio, sin embargo, fueron fragmentados por la Concertación.

En este contexto, el movimiento estudiantil actual, liderado por los libertarios manifestó no sentirse identificados por estos ex dirigentes estudiantiles que decidieron formar parte del juego político institucional. Incluso, en 2013, hicieron un llamado público para no votarlos en las elecciones. La presidenta actual de la FECh, Melisa Sepúlveda, ha afirmado que entiende la apuesta política de los ex dirigentes estudiantiles, pero no la comparte. Sostiene que la lucha del movimiento estudiantil debe ser en la arena social, en la calle, presionando a través de las movilizaciones.

Las elecciones dejaron como resultado a Bachelet obteniendo la presidencia por el período 2014-2018 y a cuatro ex dirigentes estudiantiles como nuevos diputados en Chile. Los nuevos parlamentarios tienen por delante un gran desafío. Por un lado, se interroga si en el transcurso de los próximos años se darán la estrategia política de formar una “bancada



estudiantil” en el Congreso, en donde prime el proyecto que postularon en las movilizaciones estudiantiles de 2011 frente a los intereses partidarios. Por otro lado, la inquietud que prevalece es si serán capaces de entablar algún tipo de relación con el movimiento estudiantil actual, teniendo en cuenta el perfil político de las nuevas conducciones. No se sienten incluidos en la política de partidos y continuarán impulsando demandas desde la arena social.

## BIBLIOGRAFÍA

- **AVEDAÑO PAVEZ**, O.A. “*Las reformas políticas en el gobierno de Sebastián Piñera Chile, 201-2013*”, Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales, n° 218, mayo 2013, Universidad Nacional Autónoma de México, Distrito Federal.
  
- **BROOK**, C. (2012) “*Actores Secundarios en el Movimiento Estudiantil chileno en 2011 y 2012: Un análisis comparativo de la Asamblea Coordinadora de Estudiantes Secundarios y la Coordinadora Nacional de Estudiantes Secundarios*”. Independent Study Project (ISP) Collection. Paper 1433.
  
- **CABALÍN**, C. (2012) “*La disputa por la educación en Chile: Neoliberalismo y Movimiento Estudiantil*” publicado en *Policy Futures in Education*, año 2012, volumen 10, número 2.
  
- **CASTIGLIONI**, R. (2010) “*Chile y el giro electoral: La vergüenza de haber sido y el dolor de Ya no ser*”. Revista de Ciencia Política 30 (2): 231-248.
  
- **CONFECH** (2011) “*Petitorio final CONFECH*”. Disponible en: <http://confech.wordpress.com/2011/05/03/convocatoria-12-mayo-por-la-recuperacion-de-la-educacion-publica/>
  
- **CORPORACIÓN LATINOBARÓMETRO** (2011) “*Informe 2011*”, Santiago de Chile, Chile.
  
- **DONOSO**, S. (2011) “*Auge y Caída del Movimiento Pingüino del año 2006*”, en Estudios de Desarrollo. Departamento de Desarrollo Internacional, Universidad de Oxford
  
- **DOCUMENTO OFICIAL**: Acuerdo por la Calidad de la Educación. Disponible en: <http://www.revistadocencia.cl/pdf/20100731214521.pdf>
  
- **DURÁN MIGLIARDI**, C. (2012) “*El acontecimiento estudiantil y el viraje del proceso sociopolítico chileno*”, en OSAL, año 13 n°31, CLACSO, Buenos Aires.
  
- **FERNÁNDEZ**, M. A. (2011) “*Entre la emergencia oficial y el desconcierto opositor. Chile en el primer año del gobierno de Sebastián Piñera*”, en Revista Nueva Sociedad, n° 233, mayo-junio, Fundación Friedrich Ebert.
  
- **FEDERACIÓN DE ESTUDIANTES PONTIFICA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE Valparaíso** (2012): “*Historia de la CONFECH y el movimiento universitario chileno en los últimos 30 años*”. Disponible en: <http://www.fepucv.cl/wp-content/uploads/2012/04/Historia-de-la-CONFECH-y-el-movimiento-universitario-chileno-en-los-%C3%BAltimos-30-a%C3%B1os.pdf>
  
- **GARRETÓN**, M.A. (1989) “*La oposición política partidaria en el régimen militar chileno. Un proceso de aprendizaje para la transición*”, comp. Cavarozzi M. y Garretón

M.A. en “*Muerte y Resurrección. Los partidos políticos en el autoritarismo y las transiciones del Cono Sur*”, FLACSO, Santiago de Chile.

----- (2001) “*Cambios sociales, actores y acción colectiva en América Latina*”, en Serie Políticas Sociales, Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), Naciones Unidas, Santiago de Chile.

----- (2004) “*Mitos y realidad de la transición democrática en Chile: temas pendientes*”, en Revista Némesis, vol 4 n°4, Santiago de Chile.

----- (2007) “*La transformación de la acción colectiva en América Latina*”, en Revista de la CEPAL, n°76, pp7-24.

----- (2007), “*Del postpinochetismo a la sociedad democrática. Globalización y política en el Bicentenario*”, Editorial Debates, Santiago de Chile.

----- (2010) “*La democracia incompleta en Chile: La realidad tras los rankings internacionales*”, en Revista de Ciencia Política, vol 30, n° 1

----- (2011) “*Liderazgo de género y fin de un ciclo político en Chile. El gobierno de Michelle Bachelet*”, Prometeo, Buenos Aires.

----- (2011) “*Movilizaciones y movimiento social en la democratización política chilena*”, en *La sociedad española en la Transición. Los movimientos sociales en el proceso democratizador*, Cap 6, Biblioteca Nueva, Madrid.

----- (2012) “*Neoliberalismo corregido y progresismo limitado: los gobierno de la concertación en Chile 1990-2010*”, Edit. Arctis-CLACSO, Santiago de Chile.

----- (2012) “*Las relaciones entre política y sociedad: Hacia una refundación*”, en Revista Mensaje, n°611, pp 6-9, Santiago de Chile.

----- (2012) “*El movimiento estudiantil chileno*”, Entrevista realizada por Observatori del Conflictu Social de París. Disponible en: <http://vimeo.com/50835357>

- **GARRETÓN**, M. A; **MARTÍNEZ**, J. (1985): “*El movimiento estudiantil: conceptos e historia*”, Santiago de Chile, Ed. Sur, Tomo 4.

- **GARRETÓN**, M.A; **CRUZ**, M.A; **AGUIRRE**, F; **BRO**, N; **FARÍAS**, E; **FERRETI**, P; y, **RAMOS**, T. (2011): “*Movimiento social, nuevas formas de hacer política y enclaves autoritarios*”; Revista Polís, n° 30.

- **GOBIERNO DE CHILE** (2011) “*Reporte de cumplimiento de los siete ejes prioritarios del gobierno del Presidente Sebastián Piñera*”, Santiago de Chile, Unidad de Gestión y Cumplimiento, División de Coordinación Interministerial, Ministerio Secretaría General de la Presidencia.
  
- **GÓMEZ LEYTON, J.C** (2006) “*La rebelión de las y los estudiantes secundarios en Chile. Protesta social y política en una sociedad neoliberal triunfante*”, en OSAL, año VIII, n° 20, CLACSO, Santiago de Chile.
  
- **GONZÁLES, J. C.** (2005) “*Estructura y titulaciones de la Educación Superior en Chile*”, en *Homologación y Reconocimiento de Títulos de Educación Superior en Iberoamérica*. OEI. Madrid.
  
- **GONZÁLEZ RODRÍGUEZ, S; MONTEALEGRE ITURRA, J.** (2012) “*Ciudadanía en marcha. Educación Superior y movimiento estudiantil 2011: Cursos y lecciones de un conflicto*”, Edit. USACH, Santiago de Chile.
  
- **GRAU VELOSO, N; MELO RIVARA, F.** (2007): “*La FECH 2004-2006: Movilización, propuesta y reorganización del movimiento estudiantil*” (inédito)
  
- **IGLESIAS, E.** (2008): “*Política y protesta. Visiones comparadas sobre la acción colectiva*”, comp. FERNANDEZ, Arturo y LESGART, Cecilia, en *La democracia en América Latina. Entre la participación y la representación*, Argentina, Homo Sapiens.
  
- **IGLESIAS, E.** (2011) “*Los movimientos sociales bajo el gobierno de Lula Da Silva: entre la construcción del proyecto político y la institucionalización del diálogo*”, en Revista SAAP vol 5, n°1.
  
- **IGLESIAS, E.** (2012) “*De la Colonización de la sociedad civil a las tensiones entre partidos en el gobierno y movimientos sociales*”, Revista Lua Nova, n° 87
  
- **JACKSON, G.** (2011) “*La democracia está más viva que nunca*”, Ed. Aún Creemos En Los Sueños, Santiago de Chile. Publicado en la edición chilena de *Le Monde diplomatique*
  
- **MELUCCI, A.** (1995) “*Acción colectiva, vida cotidiana y democracia*”, México, El colegio de México.
  
- **MIRZA, C. A.** (2006) “*Movimientos Sociales y sistemas políticos en América Latina: la construcción de nuevas democracias*”, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Buenos Aires.
  
- **MODONESI, M.** (2012) “*Generación espontánea: los estudiantes chilenos y latinoamericanos*”, en OSAL, año 13 n°31, CLACSO, Buenos Aires.

- **NAVIA, P.** (2006) “*Chile: continuidad y cambio*”, Revista Nueva Sociedad, marzo 2006, edición especial. Disponible en: [http://www.nuso.org/docesp/navia\\_final.pdf](http://www.nuso.org/docesp/navia_final.pdf)
- **NUÑEZ, D.** (2012) “*Proyecciones políticas del movimiento social por la educación en Chile*”, en OSAL, año 13 n°31, CLACSO, Buenos Aires
- **OLSON, M.** (1987): “*La lógica de la acción colectiva*”, Ed. Limusa, México.
- **OUVIÑA, H.** (2012) “*Somos la generación que perdió el miedo*”, en OSAL, Buenos Aires, CLACSO, año 13, n°31, mayo.
- **OSAL**, (2006) “*Chile. Cronología del Conflicto Social. Mayo a Agosto de 2006*”, Chile, OSAL, CLACSO, Santiago de Chile. Disponible en: <http://www.clacso.org.ar/institucional/1h.php>
- **SANTA CRUZ GRAU, L. E.** (2007) “*Pacto Oposición y Gobierno: ¿Educación pública: fortalecimiento o un espacio en retirada*”, Revista Docencia, N° 33, Santiago de Chile.
- **SANTA CRUZ GRAU, E.** “*Sobre la LOCE y el escenario actual*”, en Revista Docencia N° 29, Santiago de Chile.
- **SEGOVIA, C. y GAMBOA, R.** (2012) “*Chile: El año en que salimos a la calle*”, en Revista de Ciencia Política, vol. 32, n° 1, Instituto de Ciencia Política, Pontificia Universidad Católica de Chile.
- **SERVICIOS ELECTORAL DE CHILE:** [www.servel.cl](http://www.servel.cl)
- **SIRONI, M.** “*Las políticas educativas y los debates sobre la Educación en Argentina, Chile y Brasil en la década del '80*”, UNR.
- **SOMUANO VENTURA, M.F.** (2007) “*Movimientos sociales y partidos políticos en América Latina: una relación cambiante y compleja*”. *Polít. cult.* [online], n.27. Disponible en: [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0188-77422007000100003&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0188-77422007000100003&script=sci_arttext)
- **TARROW, S** (1998) “*El poder en movimiento. Los movimientos sociales, la acción colectiva y la política*”, España, Alianza.
- **TILLY, C** (2000): “*Acción colectiva*”, en Apuntes de investigación, año 4, número 6, Ed. Centro de Estudios en Cultura y Política, Buenos Aires.

-**TOURAINÉ, A.** (1995): *“La producción de la sociedad”*, México, Universidad Nacional de México.

- **URRA ROSSI, J.** (2012) *“La movilización estudiantil chilena de 2011: una cronología”*, en OSAL, año 13 n°31, CLACSO, Buenos Aires.



## ANEXO

### MOVILIZACIONES







## LA BESATÓN POR LA EDUCACIÓN



## EL FUNERAL SIMBÓLICO DE LA EDUCACIÓN PÚBLICA



## EL THRILLER POR LA EDUCACIÓN



## LA VELATÓN POR LA EDUCACIÓN

