

El “ciclo corto” del movimiento estudiantil chileno: ¿conflicto sectorial o cuestionamiento sistémico?*

JOSÉ TOMÁS LABARCA**

Resumen: Este artículo propone una comprensión del movimiento estudiantil chileno a partir de dos elementos convergentes: un análisis de las consecuencias que han tenido las políticas neoliberales para la estructura de clases, y un análisis de la legitimidad alcanzada por el movimiento. De esta manera, uno de los resultados fundamentales es que el movimiento estudiantil chileno no abogó por reivindicaciones sectoriales, sino que cuestionó el carácter social del Estado en su conjunto.

Abstract: This article proposes an understanding of the Chilean student movement from two converging elements: an analysis of consequences that neoliberal policies have had for the class structure, and an analysis of the legitimacy achieved by the movement. A key finding is that the Chilean student movement did not advocate sectoral demands only but questioned the social character of the state.

Palabras clave: movimiento estudiantil, cambio en la estructura de clase, marco y expansión de los marcos de acción colectiva, lucro.

Key words: student movement, change in class structure, framework and expansion of collective action frameworks, profit.

La sociología ha estudiado las emergencias sociales de diversas maneras. Sin embargo, desde el surgimiento de las teorías estadounidense, denominadas *social movements theory*, el debate ha estado dominado por teorías que contienen un elemento en común: una comprensión limitada de los procesos de movilización social, sus causas y consecuencias. Esto ha tenido a su vez distintos enfoques, como

* Una primera versión de la investigación fue expuesta en los talleres avanzados de posgrado del seminario “Legitimidad y acción colectiva”, organizado por el Center for Social Conflict and Cohesion Studies (COES) en Santiago de Chile el 2 de diciembre de 2014. El autor agradece a los tres revisores anónimos de la *Revista Mexicana de Sociología* por sus valiosos comentarios, así como también a Nicolás Somma, quien evaluó la primera versión del artículo.

** Maestro en Sociología por la Pontificia Universidad Católica de Chile. Investigador independiente. Temas de especialización: sociología histórica, movimientos sociales, cooperativismo, sociología política y económica. Nosedal 7102, 7850276, Santiago, Región Metropolitana, República de Chile.

la teoría de movilización de recursos (McCarthy y Zald, 1977), la teoría de las oportunidades políticas (Tarrow, 1997), la teoría de los marcos de acción colectiva (Snow *et al.*, 1986), y las teorías que se enfocan en la dimensión emocional de la acción colectiva (Jasper, 1998), entre otros.

Si estamos de acuerdo en que los seres humanos “hacen su propia historia, pero no la hacen a su voluntad, bajo condiciones elegidas por ellos mismos, sino bajo condiciones directamente existentes, dadas y heredadas” (Marx, 2003: 33), estaremos dispuestos a comprender que: 1) no existe una determinación estructural de la cultura, la política y la conciencia por parte de las relaciones sociales, y 2) que no obstante lo anterior, tampoco existe una determinación superestructural de la estructura de relaciones sociales (Cohen, 1986: 82-85). Lo que debemos entender, entonces, es que si bien los seres humanos definen su cultura y su conciencia a partir de su propio actuar, ese actuar está condicionado o enmarcado en ciertas condiciones estructurales, como las relaciones sociales (Anderson, 1985) y la naturaleza (Braudel, 1989).

El presente artículo pretende ofrecer una propuesta de comprensión del denominado “ciclo corto” del movimiento estudiantil, con el cual se hace referencia al periodo comprendido entre 2011 y 2013. En esos años la presidencia de la república estaba en manos de Sebastián Piñera, quien fuera el primer presidente de derecha en el país desde el término de la dictadura cívico-militar. Esta propuesta tiene como contribución fundamental generar un análisis que contemple tanto cuestiones relativas al desarrollo de la estructura de clases de la sociedad chilena como elementos coyunturales que ayuden a explicar los momentos de mayor y menor algidez que tuvo el movimiento estudiantil. Más aún, la propuesta demuestra el rol que la historia puede tener en una investigación sobre movimientos sociales.

En 2011, cientos de miles de estudiantes chilenos salieron a las calles para exigir una educación pública, gratuita y de calidad. Las movilizaciones concitaron un amplio apoyo por parte de la sociedad y dieron forma a la explosión social más importante desde el término de la dictadura cívico-militar. Si bien el movimiento no logró instaurar transformaciones que dieran respuesta a sus propuestas en materia de políticas educativas, fueron necesarios cuatro ministros de educación para que el gobierno de Piñera pudiera terminar su mandato. El movimiento estudiantil fue uno de los principales responsables de la instalación de un cuestionamiento de la estructura económica y social del país, transversal a amplios sectores de la sociedad.

En definitiva, este artículo combina un análisis de los cambios macro-históricos que ha sufrido la sociedad chilena con una comprensión del movimiento a partir de algunos elementos de la *social movements theory*, como los marcos de acción colectiva (Snow *et al.*, 1986) y la dimensión emocional de ésta (Jasper, 1997, 1998). La estrategia analítica permitirá comprender la legitimidad alcanzada por el movimiento estudiantil, además de postular algunas consecuencias teóricas. Para el caso de América Latina en general y para Chile en particular, este tipo de combinaciones en la estrategia de análisis permite dar cuenta de mejor manera de los relevantes aportes de la *social movements theory*, al comprender dicha teoría en un marco dialéctico y complementario con lo estructural (Aranda Sánchez, 2000: 48; Donoso, 2013: 27; Foweraker, 1995: 34-35). Esta estrategia de análisis no pretende establecer de manera totalizante las causas de la movilización estudiantil, sino dar cuenta de algunos elementos fundamentales que la hicieron posible.

NEOLIBERALISMO Y CAMBIOS EN LA ESTRUCTURA DE CLASES CHILENA

Para comprender los niveles de legitimidad alcanzados por el movimiento estudiantil es necesario poner atención a sus condiciones de posibilidad. Por ese motivo, tomaremos en consideración el cambio estructural que ha sufrido Chile en la historia reciente. Esto nos permitirá dilucidar si estamos ante un cuestionamiento sistémico o ante una reivindicación sectorial.

La imposición del proyecto político de la dictadura cívico-militar implicó, entre otras cosas, terminar con un modelo de acumulación, modificar la fisonomía y la función del Estado, y erradicar la estructura de clases sociales propias del desarrollismo que antecedió al golpe de Estado de 1973 (Huneeus, 2000; Torche, 2005).

Si hubiera que resumir los efectos de este profundo cambio estructural, resultaría necesario poner atención al surgimiento de nuevos grupos medios en la estructura de clases chilena. La explicación radica en la expansión del consumo, en la ampliación de la formación profesional, y en la creación de un nuevo sistema educacional principal y crecientemente privado (Boccardo, 2012; Ruiz, 2013). Esto generó que la actual fisonomía de las clases chilenas se caracterice por una importante fluidez social entre los nueve deciles inferiores, pero también por una alta concentración de la riqueza y las oportunidades en la élite perteneciente al

decil superior. Lo anterior configura a Chile como uno de los países más desiguales del mundo (Torche, 2005).

Según datos expuestos por Arturo León y Javier Martínez (2001), mientras en 1971 había 26.2% de la población considerada como “sectores medios”, en el año 2000 este número ya había ascendido a 37.2%. En paralelo, existió un aumento en la importancia del sector privado, con lo que el trabajo asalariado se habría *tercerizado* y *des-obrerizado* en relación con la estructura que tenía hacia fines del periodo de sustitución de importaciones. En Chile “la reducción del empleo estatal fue reemplazada por empleo formal en el sector privado y por una expansión de la actividad privada de pequeña producción” (Torche y Wormald, 2004: 17). En consecuencia, si antes del golpe de Estado de 1973 “‘el tipo ideal’ de la clase media estaba conformado por aquel personaje que de algún modo estaba ligado al Estado” (Faletto, 2008: 325), con la “modernización” neoliberal los nuevos grupos medios fueron apegándose poco a poco a la privatización y a una individualización de las condiciones y oportunidades de vida. En consecuencia, una conceptualización más rigurosa de estos grupos los describiría como fracciones sociales en permanente riesgo de caer en la pobreza, caracterizadas por la inseguridad económica y la desprotección social.

Este proceso produjo una mayor heterogeneidad en la estructura de clases de la sociedad chilena y, con ello, una disminución del sentimiento o identificación de clase. Las condiciones de vida de la mayoría se vieron afectadas por el fin de los beneficios redistributivos del Estado desarrollista, con la disminución del gasto social y la causante privatización de los derechos sociales. Así, la característica principal de los nuevos grupos medios sería que no estaban, precisamente, al centro de la escala de estratificación entre pobres y ricos, sino que mantenían una posición vulnerable, teniendo que convivir con un alto y permanente riesgo de bajar en la escala social (Barozet y Fierro, 2011).

De esta manera, las transformaciones económicas y sociales que ha sufrido Chile durante los últimos 40 años han impactado de manera profunda en su composición social y estratificación. Como propone David Harvey:

Las consecuencias de crear una fuerza de trabajo instruida pero fuertemente endeudada pueden tardar mucho en revelarse, pero al tenor de las batallas callejeras entre estudiantes y policías en Santiago de Chile desde 2006 hasta el día de hoy, provocadas por la cara privatización de la enseñanza superior,

esto también será probablemente una fuente de descontento y conflicto allí donde se intente poner en práctica (Harvey, 2013: 183).

En virtud de lo anterior, parece fundamental contar con este antecedente para dilucidar si las protestas estudiantiles de 2011 tienen o no relación con esta modificación estructural. Los estudiantes movilizados, principalmente de establecimientos educacionales secundarios y terciarios privados, son justamente la generación que descende de la clase media “funcionaria” que existía en Chile antes de la irrupción militar. Son, por decirlo de otra manera, el producto social del neoliberalismo. En tal sentido, el movimiento estudiantil de 2011 constituye un fenómeno representativo de un proceso mayor, que se había manifestado previamente. Muestra de ello es el movimiento de estudiantes secundarios que protagonizaron la denominada “revolución pingüina” en 2006 (Donoso, 2013). El conflicto educacional, entonces, no es sólo un conflicto sectorial en el cual un actor se organiza para obtener beneficios puntuales. Tiene proyección política en tanto cuestionamiento de la forma en que se organiza la sociedad chilena en su conjunto, por más que la intensidad de esa direccionalidad política pueda sufrir cambios a lo largo del tiempo.

LA EDUCACIÓN DE MERCADO

La educación es muestra y, a la vez, factor relevante de las transformaciones que produjo la implantación del neoliberalismo. El primer elemento que cabría resaltar en esto es la transición desde un sistema de educación terciaria principalmente público pero elitista a uno masivo organizado a través del mercado. De igual manera, el paso desde una educación secundaria hegemonícamente pública a una compuesta por colegios públicos, privados y principalmente particulares subvencionados, también regida por el mercado.

El modelo educacional implantado por la dictadura y posteriormente profundizado por la Concertación se basa en la necesaria “libertad de elegir” que deben tener los padres a la hora de educar a sus hijos. Así, en nombre de la libertad se impulsó un financiamiento estatal dirigido a la demanda mediante *vouchers*, que explica los altos niveles de privatización del sistema educacional.¹ La educación pasó de ser considerada

¹ De todas formas, es importante aclarar que la distinción utilizada aquí hace referencia a lo siguiente: “The key issue in the public/private distinction in education is the

un derecho social a ser un bien de consumo, perfectamente susceptible de ser transable bajo las leyes del mercado.

Si en 1980 la matrícula total de la educación terciaria era de 116 962 estudiantes, en 1990 ya era de 220 000, y en 2005 el número había ascendido a 600 000 (OCDE/Banco Mundial, 2009: 31). Así también, mientras en 1980 alrededor de 80% de la matrícula escolar nacional se instruía en la educación pública, hoy apenas 37% lo hace allí, mientras que cerca de 54% lo hace en la educación particular subvencionada (instituciones con fin de lucro financiadas por el Estado), y 7.5% en la educación particular pagada (Mineduc, 2013).

En 2011, siete de cada 10 estudiantes eran los primeros de su familia en ingresar a la universidad. Esta inédita expansión de la matrícula de la educación superior se logró principalmente a partir de universidades, institutos profesionales y centros de formación técnica de carácter privado que dieron recepción a la masa de nuevos estudiantes de educación superior.² Así también, desde 1980 la educación escolar municipal ha tenido una debacle ininterrumpida, y ha quedado en un claro estado de abandono, con mala infraestructura y dudosa calidad.

Esta situación ha generado que los principales financistas de la educación sean los estudiantes y sus familias. Ellos cubren 83.7% de la totalidad del gasto en educación superior, mientras el Estado cubre apenas el 16.3% restante (OCDE/Banco Mundial, 2009: 55). En la educación escolar la situación es similar. Si bien el Estado aporta una subvención para los estudiantes más necesitados económicamente, el sistema de mercado promueve la competencia y el aporte de los padres al financiamiento de la educación de sus hijos; esto deriva, también, en una creciente segregación.³ En consecuencia, se ha configurado un rol del Estado

existence of public goods and social objectives, which differ from private objectives and which are not automatically produced when private agents (families and private providers) pursue their own interests” (Bellei y Orellana, 2014: 5).

² Por ejemplo, según el informe de la educación superior en Chile hecho por la OCDE, entre 1981 y 1990 se crearon 40 universidades y 80 institutos profesionales. Por otra parte, en 2007 había 192 instituciones de enseñanza superior distribuidas en 61 universidades, 44 institutos profesionales y 87 centros de formación técnica (OCDE/Banco Mundial, 2009: 37).

³ Fernando Atria (2012) afirma que la “libertad de elegir” en educación no es tal, pues está condicionada a las capacidades socioeconómicas de la familia. Así también, el pago no tendría directa relación con una mejor educación, sino que estaría orientado a asegurar que los compañeros de los hijos sean de un estrato socioeconómico igual o mayor.

bastante claro. Más que garantizar la educación de sus ciudadanos, el Estado se dedica a regular el mercado educacional implementado en los años ochenta, y a otorgar algunas ayudas a las familias más necesitadas, principalmente por la vía del financiamiento a la demanda y la focalización de recursos.

Por otra parte, siguiendo a Patricio Meller (2011), el sistema universitario chileno cuenta con particularidades a nivel mundial que nos ayudan a comprender el surgimiento de la movilización de 2011. Por un lado, el costo de la educación superior en Chile es, comparativamente, el más alto a nivel mundial, pues representa 41% del Producto Interno Bruto (PIB) per cápita. Lo anterior se complementa con que el gasto público en educación superior es el más bajo del mundo (0.5% del PIB). Más aún, Chile cuenta con los estudiantes universitarios más endeudados del mundo, dado que la relación entre la deuda total en comparación con el ingreso anual como profesional llega a 174%.

El sistema educacional chileno en su conjunto, vale decir primario, secundario y terciario, fomenta la segregación socioeconómica, puesto que se instauran instituciones educacionales específicas para las capacidades de pago de cada estrato social (Atria, 2012). Además, si bien el lucro está permitido en la educación secundaria y prohibido en la educación terciaria, se ha comprobado su existencia en todos los niveles mediante diferentes mecanismos; el más usual es el arrendamiento de la infraestructura educacional a empresas inmobiliarias que pertenecen a los mismos dueños de la institución, a cambio de precios muchísimo más altos que los de mercado. Éstos son sólo algunos de los elementos característicos del sistema educacional que enfrentaron las movilizaciones de 2011.

En Chile ha tenido lugar un proceso en el cual ha primado el pensamiento económico y neoliberal en lugar de una visión educacional de largo plazo. Esto ha tenido serias consecuencias en cuanto a la calidad de la educación, a la segregación y, lo más importante, al abandono de la comprensión de la educación en general, y de la educación pública en particular, como el lugar en el cual se prefigura la sociedad del futuro.

En el periodo 1990-2011 se consolidó una “democracia semisoberana” caracterizada por una primacía de la economía por sobre la política (Huneus, 2014). Con ello se tendió a la profundización y a la administración del proyecto político de la dictadura, y se redefinió el rol del Estado. Cual Estado hayekiano, en términos discursivos la construcción estatal en Chile se dirigió precisa y específicamente a delimitar los marcos legales de la competencia en el interior del mercado, a resolver problemáticas sociales

mediante la creación de nuevos mercados, y a intervenir directamente en la economía únicamente allí donde no pudiera desarrollarse una competencia efectiva (Hayek, 2007: 66-70).⁴ Por cierto, en términos reales el rol del Estado fue un tanto distinto. Fue la herramienta política del gran empresariado, que se aseguró de esta manera fuertes barreras de entrada a los mercados, así como también subsidios para su propio enriquecimiento. De tal manera, el Estado neoliberal produjo un cambio en la direccionalidad del accionar estatal y sustituyó la solidaridad que había sido característica del Estado desarrollista previo a 1973 por el favorecimiento de los intereses de los sectores privilegiados. La educación, por lo tanto, más que ser una particularidad, es un elemento más de un proceso mayor.

LAS MOVILIZACIONES DE 2011, ¿ALGO ENTERAMENTE NUEVO? LA HISTORICIDAD DEL MARCO DE ACCIÓN COLECTIVA

Al intentar comprender las movilizaciones ocurridas desde 2011, es importante cuestionar la caracterización de las mismas como algo inédito en la sociedad chilena, porque la cultura política del país se caracterizó hasta el día del golpe militar de 1973 por una importante tradición de movilización popular (Fermendois, 2013; Labarca, en prensa; Somma, 2012: 297). A partir de un proceso autónomo de politización de las masas, así como también debido a la acción directa e intencionada de los partidos de izquierda y de la Democracia Cristiana (aunque también de los partidos de derecha entre 1970 y 1973), en el Chile desarrollista salir a las calles, protestar, exigir participación, experiencias de autogestión y un sinnúmero de otro tipo de movilizaciones marcaban la forma como los ciudadanos vivían y comprendían la política. Más aún, incluso en la dictadura las experiencias de movilización y organización popular no estuvieron ausentes y pueden considerarse como un elemento clave en la configuración de un escenario propicio para que la dictadura tuviera fin. De hecho, a comienzos de los años ochenta tuvo lugar un florecimiento

⁴ Es decir, el Estado debe intervenir como actor económico, además de regular el mercado y de implementar políticas públicas orientadas a la creación de nuevos mercados, sólo en aquellas materias donde la actividad de los privados no permita la obtención de utilidades. Cabe destacar aquí que la relación entre la “democracia protegida” chilena y Friedrich Hayek no es arbitraria. El economista austriaco fue presidente honorario del conocido *think tank* neoliberal Centro de Estudios Públicos (CEP).

de organizaciones sociales, sin el cual la dictadura no se hubiese visto presionada a inclinarse por una salida al autoritarismo. A pesar del régimen de miedo y persecución existente, la sociedad civil construyó redes de apoyo mutuo que fueron cimentando la posibilidad de una emergencia de diversas organizaciones de solidaridad y cuestionamiento político al régimen (Stern, 2013; Kamrava y Mora, 1998).⁵

De esta manera, propongo que es posible entender el proceso de movilizaciones de 2011 (así como también las movilizaciones de los estudiantes secundarios en 2006, las movilizaciones de pobladores a finales de los años noventa, y las movilizaciones ambientalistas, entre otras) como el resurgimiento de un marco de acción colectiva que parecía enterrado por la acción de la dictadura, por las características de la transición democrática y por el modelo económico, político y social instaurado.⁶ Este marco de acción colectiva tiene su origen en la cultura política de las “viejas” clases medias propias del periodo nacional-popular que fueron excluidas del proceso de “modernización neoliberal”. Lo que ocurrió entonces fue una combinación entre la frustración de las promesas hechas por el neoliberalismo a las nuevas clases o grupos medios y un resurgimiento (por cierto, no idéntico) de la cultura política del periodo nacional popular (Ruiz y Boccardo, 2014: 139-142).

Teóricamente, es de suma relevancia la consideración hecha. Al investigar las diferentes emergencias sociales, se torna necesario dar cabida a un análisis histórico que permita situar la movilización en cuanto a su objetivo, demandas, tácticas y formas de organización. De no tomarse en cuenta estos elementos, denominados aquí como la historicidad del marco de acción colectiva, se corre el peligro de caer en un efecto de ceguera respecto de la “novedad” que constituyen los elementos estudiados. Como bien lo afirmara Niklas Luhmann, el aprecio excesivo de lo

⁵ Lo que hicieron los partidos políticos, por lo tanto, fue representar ante la opinión pública a la sociedad civil, apoyándose en ella y ofreciéndole a la vez una salida institucional al dictador. Este desenlace institucional impidió el florecimiento de estas redes de asociación en democracia. El pacto político que dio salida a la dictadura decidió la necesidad de la desmovilización o, más certeramente, la despolitización de las organizaciones, lo que ha sido también llamado la consolidación de la “alcaldización de la política” (Valdivia, Álvarez y Donoso, 2012).

⁶ Por marco de acción colectiva comprenderemos lo siguiente: “Esquemas de interpretación que permiten a los individuos localizar, percibir, identificar y etiquetar ocurrencias o eventos dentro de su espacio vital y el mundo en general. Dotando de sentido los eventos u ocurrencias, la función de los marcos es organizar la experiencia y guiar la acción, ya sea individual o colectiva” (Snow *et al.*, 1986: 464).

nuevo, propio de los medios de comunicación de masas, plantea la paradoja de que apenas ese elemento novedoso es puesto a la luz pública deja de ser novedoso (Luhmann, 2007: 687-910). Por lo tanto, a la hora de estudiar los movimientos sociales queriendo explicar su legitimidad e intensidad, se torna necesario ir más allá de la mera constatación de elementos novedosos e indagar en las relaciones que dichos elementos generan con otros factores de la vida social, económica, política y cultural de una sociedad, poniendo especial énfasis en la consideración de los cambios macrohistóricos.

De esta manera, es posible entender las movilizaciones estudiantiles de la primera década y media del siglo XXI como consecuencia y rechazo del neoliberalismo (Somma, 2012). Tal como podemos explicar la crisis de la democracia chilena durante el siglo XX a partir de la imposibilidad y consecuente frustración del intento de incluir social y económicamente a las grandes masas que se sumaron a la política sobre todo después de las reformas electorales de 1958-1962 (Ruiz y Boccardo, 2014: 111), podemos afirmar que las protestas estudiantiles son el resultado de la frustración de las promesas neoliberales en cuanto a movilidad social, educación y estabilidad de vida.⁷ Con esto, lo que se cuestiona es qué tan hondo caló la cultura política neoliberal en la sociedad chilena. No sólo las políticas neoliberales crearon el descontento a partir de la privatización de las condiciones de vida y la frustración de las promesas de progreso que las acompañaban, hubo también un resurgimiento de una concepción de Estado y ciudadanía que tiene su origen en la cultura política previa al golpe militar de 1973.

Ahora bien, identificar una conexión en términos de cultura política entre el marco de acción colectiva pre-dictadura y el surgido definitivamente a finales de la primera década del siglo XXI no es suficiente. Para explicar los indicios de una nueva cultura política es necesario comprender también la temporalidad del fenómeno, en lo que el proceso político experimentado por la sociedad chilena durante los 20 años de gobiernos de la Concertación de Partidos por la Democracia resulta fundamental.

Desde el gobierno del presidente Patricio Aylwin (1990-1994), el discurso político de la Concertación tuvo como base principal la legitimación del orden social heredado de la dictadura a partir del crecimiento

⁷ En palabras de Carlos Ruiz y Giorgio Boccardo (2014: 35): “Es una privatización que, en sus inicios, posibilita la desarticulación social y el desencanto con la política, pero fruto de su misma radicalidad se convierte en la base de malestares que paulatinamente retoman la escena social”.

económico (Huneus, 2014), y la utilización de un clivaje entre dictadura y democracia. Cada vez que la legitimación económica del orden social existente flaqueaba, la Concertación apeló, como justificación para no modificar el modelo de desarrollo, al peligro que suponía la presencia del general Pinochet como comandante en jefe de las fuerzas armadas y como senador vitalicio. Esto último constituía sustento suficiente para apelar a un miedo a la regresión autoritaria. Además, ya en los años 2000, apeló también a la obstinación de los partidos de derecha y del empresariado, firmes defensores no sólo del contenido, sino muchas veces también de la justificación del proyecto dictatorial. Por otra parte, en cada elección, la Concertación construyó discursos que sustentaban buena parte de la explicación de su proyecto político en la oposición al régimen dictatorial aparentemente todavía amenazante.

Un buen ejemplo de lo anterior son las palabras de Ricardo Lagos en plena campaña presidencial en 1999: “Somos los mismos que derrotamos la dictadura con el voto pacífico y valiente de los chilenos”.⁸ Asimismo, la campaña presidencial de Michelle Bachelet en 2006 tuvo como uno de sus elementos importantes resaltar que quienes apoyaban a su contendiente en segunda vuelta, Piñera, habían tenido un destacado rol en diferentes áreas de la burocracia dictatorial. Esta crítica no fue trivial, puesto que el mismo Piñera había utilizado como estrategia de campaña relevar que su voto personal en el plebiscito de 1988 había sido “No”, es decir, en favor del fin de la dictadura.

Por cierto, este discurso político tenía su explicación. En 2005, según los datos entregados por Latinobarómetro, 75.75% de los chilenos no estaban interesados en política. Así también, según datos entregados por MORI en 2005, ante la pregunta “¿qué es lo más importante que le ha sucedido a Chile en los últimos 15 años?”, 27% respondió “vuelta a la democracia”, y 11% “juicio/arresto a Pinochet”. En efecto, en la realidad social y política chilena la dictadura continuaba siendo la temática de mayor peso al orientarse hacia la política. Además, este elemento se relacionó fuertemente, durante la primera campaña electoral de Bachelet, con la experiencia de vida de la candidata de la Concertación, cuyo padre, siendo militar, fue una de las tantas víctimas de la dictadura (Gerber, 2006).

⁸ Discurso de campaña del candidato presidencial de la Concertación, Ricardo Lagos, en Curanilahue el 20 de septiembre de 1999 [en línea]. Disponible en <http://www.archivochile.com/Gobiernos/gob_rlagos/de/GOBdelagos0001.pdf> [última consulta: 24 de septiembre de 2014].

De esta manera, incluso en las últimas dos elecciones ganadas por la Concertación antes de las movilizaciones de 2011, el elemento político-normativo latente a sus diversas propuestas no había dejado de tener buena parte de su arraigo en el clivaje dictadura-democracia. En lo económico, la Concertación continuó con la política de la dictadura, aunque intentó diferenciarse de la derecha a partir de la participación de esta última en el periodo autoritario. Sin embargo, y de aquí la importancia que tuvieron las movilizaciones estudiantiles de 2006, la coalición de centro-izquierda no fue capaz de proponer un proyecto político distinto, que la distinguiera de la derecha más allá de un rechazo a la violación sistemática de los derechos humanos durante la dictadura, y del elemento ético de haber sido la coalición que lideró políticamente la posibilidad de dar término a la dictadura.

Es también la ausencia de política uno de los causantes importantes del resurgimiento de un marco de acción colectiva de participación y movilización que representa el agotamiento definitivo de “la política de los consensos”. La política, durante los 20 años de la Concertación, si bien exitosa en distintos aspectos macroeconómicos, se redujo a la administración de un modelo, a la individualización de la asistencia social y, en definitiva, a la protección de los intereses de grandes grupos económicos (Solimano, 2012). De hecho, según datos de Latinobarómetro, en 2009, 54.4% de los chilenos respondía, ante la pregunta “¿diría usted que (el país) está gobernado por unos cuantos grupos poderosos en su propio beneficio, o que está gobernado para el bien de todo el pueblo?”, que el país estaba siendo gobernado por grupos poderosos en su propio beneficio. A esa misma pregunta, sólo 34.8% respondió que el país estaba gobernado para el bien de todo el pueblo. Con esto, es posible comprender los altísimos grados de apatía política y desconfianza en la ciudadanía chilena respecto a la institucionalidad heredada de la dictadura, pero también respecto a todos los partidos políticos por igual.

En definitiva, la revuelta estudiantil marca también el agotamiento de una forma de hacer política excesivamente despolitizada, elitista y ajena a los intereses de la mayoría de los chilenos. El clivaje dictadura-democracia tuvo sentido y valor para la ciudadanía durante los primeros años de transición democrática, pero 20 años después había perdido protagonismo ante las consecuencias del neoliberalismo que, paradójicamente, propiciaron el resurgimiento de un marco de acción colectiva que se suponía en el pasado.

Tomar en cuenta estos elementos, que he denominado como la historicidad del marco de acción colectiva, es relevante por cuanto nos permite preguntarnos cuál será el elemento distintivo del desarrollo de la política desde la irrupción del movimiento estudiantil en adelante. Albert O. Hirschman (1963) afirmó que la inflación, que consideraba un sustituto de una guerra civil entre los distintos sectores de interés corporativo, había sido fundamental para construir una matriz política en el siglo XX. Aquí he dicho que el clivaje dictadura-democracia y la legitimación económica del orden social marcaron el desarrollo político del Chile post-dictatorial, lo que tuvo como consecuencia una pérdida de autonomía de la política respecto a la economía (Huneus, 2014), la despolitización y desmovilización de la sociedad civil (Hipsler, 1996; Valdivia, Álvarez y Donoso, 2012) y una creciente homogenización y deslegitimación de los partidos políticos.

Dicho esto, y constatado el elemento de continuidad entre la cultura política pre-golpe de Estado y el marco de acción colectiva impulsado por los estudiantes, es necesario tener cautela en el análisis. No es posible considerar, de manera simplista, que lo que está ocurriendo en Chile es el resurgimiento de la cultura política propia del desarrollismo. Lo que ocurra en el futuro será una mezcla entre el resurgimiento aquí demostrado y elementos novedosos que configuren una forma distinta de hacer política. Es lo que podemos esperar del vínculo entre las viejas clases medias y los grupos medios emergentes. El mejor ejemplo de ello es que los estudiantes no impulsaron sus demandas a través del clivaje propio del desarrollismo, pidiendo “más Estado” para poder “arrinconar al mercado”, pues la fisonomía del Estado neoliberal no permite que éste tenga un rol de mediador entre los intereses sociales y los de los grandes grupos económicos. La demanda estudiantil, en cambio, tenía que ver con un cuestionamiento del rol que ha tenido el Estado durante los últimos 40 años, que al contrario de lo que se ha creído, ha sido de gran relevancia.⁹ En vez de garantizar derechos para sus ciudadanos, el Estado chileno ha garantizado el enriquecimiento de unos pocos a costa del endeudamiento de muchos.

Es posible afirmar, por lo tanto, que un elemento central de la nueva política del Chile del siglo XXI será una dicotomía distinta, esta vez entre mercado y democracia (Ruiz, 2015). Es ésa la dicotomía que

⁹ Para profundizar en el rol del Estado en el neoliberalismo, fundamental a diferencia de lo que normalmente se argumenta, ver Mirowski, 2013.

pareciera seguirán las nuevas fuerzas sociales y políticas que se erijan a partir del movimiento estudiantil en el país. Pero eso no asegura un desarrollo político estable. Sin la erradicación de la institucionalidad dictatorial, también llamada “democracia protegida”, no será posible la construcción de un sistema político efectivamente representativo y que devuelva la política a la ciudadanía.

EL “NO AL LUCRO” COMO MARCO MAESTRO

Las movilizaciones estudiantiles de los años 2011 y siguientes tuvieron otra característica fundamental. La demanda levantada por los estudiantes tenía directa correspondencia con lo que la gran mayoría de la ciudadanía experimenta en su vida cotidiana. A la luz de un conjunto de ideas y estudios sobre el sistema educacional chileno, representado y en parte producido por las ideas difundidas por Fernando Atria (2012) y María Olivia Mönckeberg (2007, 2013), los manifestantes hicieron ver a la ciudadanía la profunda segregación, la mala calidad y la estafa que ocultaba el sistema educacional de mercado. En particular, Mönckeberg develó las redes de interés entre las universidades privadas y la clase política, así como también los mecanismos utilizados para obtener utilidades de la educación. Demostró que la privatización de la educación implica que su razón de ser se oriente hacia la maximización de utilidades y no hacia las problemáticas educativas que debiera enfrentar el país. Por ello, analizar la forma de difusión de las ideas estudiantiles resulta importante para comprender el gran apoyo que concitaron en la ciudadanía.

Un ejemplo de lo anterior es el alcance que una frase como “No al lucro” tuvo en Chile a partir de la famosa consigna del movimiento estudiantil de 2011. Con ella no se intentaba decir a los chilenos que el lucro fuera algo nuevo en la educación, como tampoco que fuese algo que existiera únicamente en la educación. Lo que se estaba diciendo es que en Chile se lucra con derechos sociales, a los cuales mucha gente accede endeudándose dramáticamente. No solamente no existen bienes públicos en el país, sino que constituyen un inmejorable nicho de acumulación para el empresariado. Así, fue una consigna que no solamente hacía presente la visión del movimiento en educación, sino que le permitía cuestionar un modelo de desarrollo en su conjunto, considerando las problemáticas que día a día experimenta gran parte de la ciudadanía con el sistema de salud y con el sistema de asignación de

subsidios para la solución habitacional, entre otros. De esta manera, la consigna no sólo constituyó la expresión de una demanda o reivindicación sectorial, sino que dio cuenta de un sistema social caracterizado por la exclusión, la segregación y el endeudamiento. Es lo que algunos autores han denominado “marco maestro” (Snow y Benford, 1992).

El movimiento estudiantil no solamente enarbó una consigna que podía abarcar más que sus propias demandas. Además, identificó a un agente culpable, distinto del presidente o el ministro de Educación: el Estado. El ente que supuestamente debía garantizar derechos sociales básicos para sus ciudadanos solamente estaba garantizando el lucro de unos pocos a costa del endeudamiento de la mayoría. Con ello, el horizonte político del movimiento estudiantil comenzó a estar no sólo en sus reivindicaciones gremiales, sino en el cambio del carácter del Estado. Queda a la vista el potencial que una consigna como “No al lucro” tuvo.

Por otra parte, dado que el movimiento comenzó a elaborar su discurso comprendiendo el endeudamiento como punto fundamental —en contraposición al enriquecimiento de los empresarios de la educación—, tuvo también la capacidad de hacer sentido no sólo a los estudiantes de las distintas casas de estudio y colegios del país, sino también a sus familias, porque es la familia en su conjunto la que ahorra para poder pagar los estudios a los hijos, así como también la que se endeuda. Por ello, la caja de resonancia del movimiento estudiantil era mucho más amplia que los propios estudiantes, y muy transversal en cuanto a clases o fracciones de clases sociales.

Ante esto, la solución propuesta por el movimiento era clara y concisa: construir una sociedad donde la educación fuera un derecho social universal. Ello implicaba terminar con el mercado en la educación y comenzar a construir una democracia más profunda y participativa, que pudiera a su vez construir un Estado garante de derechos sociales universales, rechazando la focalización de los recursos y la consecuente segregación que ésta trae. Ése era el mensaje de la demanda central: educación pública, gratuita y de calidad.

El movimiento estudiantil hizo sentido en la sociedad a partir de su rechazo y su desconfianza hacia la clase política en general. En un país marcado por una creciente apatía política y un mayor rechazo a los partidos políticos formales (Huneus, 2014: 421-488), los estudiantes construyeron un movimiento caracterizado por su autonomía respecto de los partidos y por dinámicas de horizontalidad como herramientas principales de organización interna. Con ello, hicieron explícito el agotamiento

del clivaje dictadura-democracia para la sociedad chilena, acusando a la clase política de no tener diferencias políticas sustantivas entre sí.¹⁰

Con el paso del tiempo, el movimiento estudiantil hizo un esfuerzo explícito por captar una mayor cantidad de adherentes, es decir, intentó dar cuenta de la transversalidad de la problemática. Así, podemos comprender la incorporación de las universidades privadas¹¹ a la Confederación de Estudiantes de Chile (Confech), y la articulación con las organizaciones, allí donde las hubiera, de los estudiantes de la educación técnico-profesional. Además, se comenzó a discutir cómo dar cabida a otras problemáticas presentes en el país sin abandonar el foco educacional. Dentro de esto, dos de las primeras temáticas discutidas en aras de lograr una articulación fueron la problemática mapuche y la de los trabajadores de la educación. En la sesión de la Confech del 25 de junio de 2011, se discutió la incorporación de la Federación Mapuche de Estudiantes, que posteriormente se concretaría. Esto supuso la incorporación a las propuestas del movimiento de un punto que llamó la atención en la opinión pública: la creación de una universidad multicultural en el país, así como también el reconocimiento de los pueblos indígenas en la educación nacional. Además, en esa misma sesión se definió la necesidad de articular una alianza con los trabajadores y funcionarios de la educación, con la intención de que no quedaran fuera de una eventual solución a la problemática.¹²

La Confech buscó permanentemente articular una alianza con el Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas (CRUCH), que era considerado como un ente que podía otorgar mayor legitimidad al movimiento.¹³ También se lograron algunos puntos de congruencia con la

¹⁰ Por ejemplo, es conocido que en Chile políticos de las más diversas tendencias son dueños de establecimientos educacionales con los cuales se lucra.

¹¹ Hasta esa fecha, la Confech integraba únicamente a las universidades estatales y a las privadas “tradicionales”. Por lo tanto, la mayor parte de los estudiantes chilenos, y quienes sufrían con mayor intensidad las consecuencias de un sistema educacional injusto, no estaban representados.

¹² Sesión plenaria de la Confech, 25 de junio de 2011, Universidad Federico Santa María, campus Santiago. Esta moción se vio materializada en la “reunión de actores de la educación” que tuvo lugar el 15 de julio de 2011. En ella estuvieron presentes distintas federaciones estudiantiles, organizaciones de profesores escolares, académicos y la federación de pobladores, entre otros actores.

¹³ Estos intentos tuvieron una primera materialización en la publicación de un documento que contenía los “puntos convergentes CRUCH-Confech”, presentado por el CRUCH a la Confech el 15 de julio de 2011.

conocida fundación Educación 2020, que aportó insumos técnicos y una visión, si bien más moderada, afín a la del movimiento. De esta manera, a lo largo de las diferentes sesiones de la Confederación de Estudiantes se iba discutiendo la posibilidad de iniciar acciones para atraer más adherentes, partiendo de aquellos actores relacionados con la educación, pero comprendiendo también a otro tipo de organizaciones.

A lo largo de los años 2011 y 2012 también se sucedieron reuniones e hitos de unidad con los trabajadores del cobre, videos con representantes del mundo de la televisión y la cultura que apoyaban al movimiento, y una diversidad de tácticas de movilización fundamentales para alcanzar el objetivo de que todo tipo de persona pudiera participar en ellas. Este elemento, unidad en la diversidad, fue uno de los más presentes en los discursos de los dirigentes. Un buen ejemplo de ello son las palabras de Gabriel Boric, quien lideró la Federación de Estudiantes de la Universidad de Chile (FECH) en 2012, al situar como un objetivo central “construir un movimiento social por la educación ni disperso ni monolítico, sino unitario” y aclarar que “no queremos resolver problemas particulares, sino cambiar la educación porque queremos cambiar la sociedad” (Boric, 2012). Queda así de manifiesto la intención de unidad y la ampliación del marco de acción colectiva del movimiento, bajo la claridad de que su demanda no buscaba meras reivindicaciones sectoriales sino una transformación estructural de la sociedad.

El paraguas del “No al lucro” sirvió, por ello, como una consigna que permitió que quienes tenían problemas con el sistema de salud, con la solución habitacional, con el sistema previsional, etcétera, se sintieran llamados a apoyar la lucha estudiantil. En esto, lo relevante es que no hubo necesidad de aglutinar a una diversidad de demandas, o de construir un gran movimiento social que impulsara una variedad de demandas sectoriales no relacionadas (y que por lo tanto hubiese sido fácil de dividir). El foco en la problemática educacional fue lo que permitió, por la proyección política y social de dicho conflicto, expandir el marco e instalarse como un cuestionamiento sistémico.

ELEMENTOS COYUNTURALES DE LEGITIMIDAD: LAS EMOCIONES EN EL “CICLO CORTO”

El presente artículo ha delimitado su estudio del movimiento estudiantil entre los años 2011 y 2013, a pesar de que el movimiento siga existiendo en la actualidad. Esto se relaciona con que cuando hablamos de factores

de legitimación de la acción colectiva es necesario también, además de analizar aquellos de carácter macro-histórico, tomar en cuenta algunos elementos que coyunturalmente tuvieron una importancia fundamental, pero no el mismo protagonismo antes ni después. Con esto me refiero a lo que los mismos estudiantes denominaron como el “ciclo corto”, que hacía referencia al mandato de Piñera.

El ciclo corto se caracterizaba, según los estudiantes, por dos elementos. Por una parte, el gobierno había anunciado que en 2011 se impulsaría una “revolución educacional”, lo que había generado un ambiente de expectación en la ciudadanía. Y por otra, el gobierno no hacía muchos esfuerzos, o fracasaba en ellos, por ocultar sus políticas en favor de los más privilegiados. La demostración de esto es la famosa afirmación del presidente Piñera respecto a que “la educación es un bien de consumo”. Esa afirmación por sí sola generaba un escenario de antagonismo entre las posturas defendidas por el gobierno y los estudiantes, cosa que fue aprovechada por el movimiento. Luego de 2013, con el segundo mandato de la presidenta Bachelet, ese escenario se tornó drásticamente distinto, puesto que ella salió electa con un programa caracterizado por las consignas del movimiento estudiantil. Por esto, los elementos particulares y coyunturales de la acción del movimiento, dada la apertura de un nuevo ciclo, son distintos y hacen necesario que la presente investigación se atenga a lo sucedido hasta 2013.¹⁴

El gobierno de Piñera ofreció diversas oportunidades al movimiento para fortalecerse, haciendo gala de su incapacidad de relacionarse con movimientos sociales, así como de su desprecio por las ideas del movimiento. Es por ese motivo que considero en este apartado el efecto de las emociones en la legitimidad de la acción colectiva. Entiendo aquí las emociones como un fenómeno que “permea nuestras ideas, identidades e intereses” (Jasper, 1997: 108). Por lo tanto, las emociones no son un elemento opuesto a la racionalidad, sino parte de ella. En tal sentido,

¹⁴ Cabe decir, de todas maneras, que el conflicto educacional ha demostrado su profundidad en el segundo gobierno de Bachelet. La política de la transición ha sido incapaz de procesar legítimamente las demandas de los actores de la educación, con lo cual el conflicto ha permanecido abierto. De todas formas, por la dificultad que representa un gobierno que adopta las consignas del movimiento pero impulsa reformas en los marcos de la subsidiariedad, el movimiento ha perdido por momentos la capacidad de apuntar a la proyección política del conflicto. También es necesario considerar que diferentes casos de corrupción y colusión han quitado protagonismo al conflicto educacional en la opinión pública.

consideraremos a las emociones entrelazadas con la ética de las personas, sustento básico para iniciar una acción colectiva (1997: 180).

Algunos factores emocionales que tuvieron un importante influjo en la transversalidad de la adhesión que logró el movimiento estudiantil tienen relación con el manejo político de la situación del gobierno. Un ejemplo interesante de esto fue cuando Joaquín Lavín, ministro de Educación entre el 11 de marzo y el 18 de julio de 2011, cometió en el programa televisivo “Tolerancia Cero” un error que generaría un envión de energía y legitimidad al movimiento. Estando en un país que ya vivía diversas movilizaciones sociales, entre las cuales la estudiantil había concitado un gran apoyo en la ciudadanía, el ministro aceptó que él y otros dueños de la Universidad del Desarrollo habían retirado utilidades de dicha casa de estudios. Este hecho marcó también uno de los momentos en que parte importante de la sociedad se sumó al movimiento, dado que no solamente estaban en contra del lucro, sino que presenciaron la burla del ministro, que tranquilamente afirmaba que él era uno de los “empresarios de la educación” que tanto mal, según las ideas estudiantiles, le han hecho a la educación chilena. Se configuró así un *injustice frame* (Jasper, 1998) que permitió a los estudiantes ampliar todavía más su base social de apoyo.

Otro ejemplo interesante fue lo ocurrido el 4 de agosto de 2011: en la mañana, los estudiantes secundarios intentaron hacer una movilización desde la tradicional plaza Baquedano en el centro de Santiago, y en la tarde-noche los estudiantes universitarios organizaron diversas marchas que tenían la intención de converger en un punto de llegada común. Ese día, la represión por parte de las fuerzas especiales de carabineros fue tal que hizo a los chilenos recordar los peores momentos de la dictadura. El centro de Santiago parecía una ciudad sitiada. De hecho, fue hasta tal punto el impacto que causó la represión, que de manera prácticamente espontánea, a través de redes sociales, se convocó a un “cacerolazo” en apoyo a los estudiantes. Así, a las 21:00 horas, en todo Santiago y en otras ciudades del país se oyeron las ollas de miles de personas golpeadas por cucharas de palo. En el centro de Santiago los enfrentamientos entre estudiantes y fuerzas especiales siguieron hasta muy entrada la noche.

Ese día y esa noche fueron un punto de inflexión. El movimiento estudiantil venía en un proceso de caída en su claridad política y en cuanto al apoyo de la ciudadanía. No obstante, las familias no aceptarían que el gobierno reprimiera con tan inusitada violencia a sus hijos, que luchaban “por una causa justa”, y se autoconvocaron a protestar. Al día siguiente, el periódico *La Tercera*, de marcada tendencia gobiernista, tenía

en su portada dos titulares significativos: “Desmanes y cacerolazo marcan jornada de protestas”, y “Piñera y bloques políticos registran niveles históricos de rechazo”.¹⁵ También, el diario derechista y de reconocida labor en la desestabilización de la Unidad Popular y apoyo a la dictadura, *El Mercurio*, tituló lo siguiente respecto a las movilizaciones en Santiago: “Carabineros y estudiantes se enfrentaron por 14 horas: gobierno logra impedir marcha por la Alameda y protestas se extienden a siete comunas”, y “Peor aprobación en los 21 años del sondeo: encuesta CEP muestra abrupta caída en el apoyo al presidente Piñera, al gobierno y a toda la clase política”.¹⁶ De esta manera, incluso en diarios de derecha la desazón fue total. El movimiento estudiantil estaba materializando como rechazo lo que antes había sido apatía hacia la política tradicional. De hecho, la práctica de los cacerolazos no tuvo lugar únicamente esa noche del 4 de agosto, sino que se repitió a lo largo de todo el segundo semestre de 2011, protagonizada por grupos heterogéneos que protestaban en apoyo a los estudiantes.

No es posible revisar aquí con profundidad otras coyunturas importantes. Sin duda, fueron más. Hemos examinado algunas de las más relevantes en lo que a la legitimación externa respecta, es decir, factores que hayan generado una respuesta emocional-ética por parte de la ciudadanía. Hubo también otros episodios en que las emociones fueron fundamentales en cuanto a construcción de identidad de los mismos integrantes del movimiento, como la “marcha de los paraguas”. Ésta tuvo lugar el 18 de agosto, día en el que más de 200 000 personas marcharon a nivel nacional, de las cuales cerca de 100 000 correspondieron a Santiago. El nombre de la jornada se obtuvo de la marcha realizada en Santiago, donde, a pesar de una intensa lluvia y bajas temperaturas, la marcha se realizó de igual forma. La imagen que quedaría en la conciencia colectiva serían las fotografías de miles de paraguas marchando por el centro de la capital. Ésta fue una muestra más de la fortaleza del movimiento, así como también de su capacidad de impactar en la sociedad a través, en este caso, de demostrar disposición a protestar incluso en condiciones climáticas adversas. También significó una demostración de fuerza en el interior del movimiento.

¹⁵ *La Tercera*, 5 de agosto de 2011, p. 1.

¹⁶ *El Mercurio*, 5 de agosto de 2011, p. 1.

En consecuencia, queda a la vista la importancia que tuvo la dimensión emocional para la legitimación tanto externa, hacia la sociedad, como interna, hacia los propios estudiantes, del movimiento estudiantil.

CONSIDERACIONES FINALES

La movilización estudiantil de los años 2011 y siguientes constituyó la mayor emergencia social de los últimos tiempos en Chile. El presente artículo ha propuesto que para comprenderla debemos atender dos elementos fundamentales: por un lado, el movimiento fue expresión de un cambio en la estructura de clase de la sociedad chilena generado por el modelo de desarrollo impuesto por la dictadura, y por otro, tuvo la capacidad de elaborar propuestas de carácter político y no meramente reivindicativo. La concatenación perfecta de una articulación política lúcida, sólo posible gracias a una manifiesta autonomía política, en conjunto con la capacidad de enmarcar en su propia lucha demandas de otros sectores descontentos de la sociedad, constituyeron los factores que posibilitaron no solamente la duración del movimiento sino también el cuestionamiento del carácter del Estado.

Por otra parte, es fundamental tener en cuenta que la gran mayoría de los estudios empíricos en movimientos sociales se ha centrado en los efectos previstos o buscados por tal o cual movimiento particular (Giugni, 1998). Se torna necesario, por lo tanto, analizar la posibilidad de que los efectos de una movilización social vayan mucho más allá de los objetivos concretos del movimiento, el éxito o fracaso en su consecución, o la respuesta inmediata que obtuvo.

Si tenemos la claridad de que la movilización social posee, por lo general, importantes efectos indirectos, no intencionados y a veces incluso contradictorios con sus propios propósitos (Giugni, 1998: 386), comprenderemos la necesidad de dar cuenta de los efectos en un marco de análisis mayor. Comprender la irrupción del movimiento estudiantil como un fenómeno que fue más allá de una movilización por educación permitirá comprender también como efecto el cuestionamiento del sistema electoral chileno, de los aportes reservados a las campañas electorales, y del modelo económico, entre otras materias. Estos elementos no estuvieron, a nivel de opinión pública, consignados como objetivos del movimiento de 2011, pero de todas formas es posible afirmar que el movimiento estudiantil sí contribuyó de manera importante al cuestionamiento general

de elementos que si bien no estaban directamente relacionados con su crítica al sistema educacional, se vieron conectados al entenderse ésta como demostrativa de un problema más amplio en el país.

En consecuencia, si bien los estudiantes no lograron cambios sustantivos acordes con sus propuestas a nivel de política educativa, fueron capaces de algo probablemente más significativo: el cuestionamiento de un modelo de desarrollo en su conjunto, y la apertura de una ventana para imaginar una democracia distinta. Por cierto, dicha ventana no permanecerá abierta por sí sola. Muestra de ello han sido los años posteriores al ciclo corto. Sin embargo, sí ofrece las condiciones necesarias para la posibilidad de emergencia de una nueva fuerza social y política en Chile, que desde el conflicto social más relevante de la post-dictadura pueda conducir un proceso de transformaciones. Esa fuerza deberá enfrentar el desafío de procesar y madurar los cambios en la cultura política a los que hemos aludido arriba, y prestar especial atención a las innovaciones que los nuevos grupos sociales vayan construyendo. El movimiento por la educación pública abrió un conflicto con proyección política. No obstante, el resultado a largo plazo dependerá en gran parte de que las nuevas organizaciones políticas que surjan a partir de él puedan convertir el descontento en avances concretos que perfilen la construcción de un país más democrático.

El “No al lucro” fue un llamado a terminar con una democracia cuyos arreglos institucionales están más dirigidos a proteger los intereses de grandes grupos económicos que a proteger los intereses y las necesidades de las mayorías. Esto significó un cuestionamiento de las lógicas neoliberales en política y economía, cuyo arraigo en la cultura política, con terror, muertes y tortura, ha demostrado no ser todo lo profundo que se creía.

Finalmente, esta investigación nos permite obtener tres reflexiones teóricas relevantes. Por una parte, es evidente que para el estudio de las emergencias sociales, al menos en lo que al caso chileno respecta, se torna necesario combinar la *social movements theory* con elementos de corte más estructural. De no hacerlo, la investigación comprenderá a las organizaciones de movimientos sociales como un grupo de personas que construye un emprendimiento cuyo éxito dependerá únicamente del tipo de recursos que movilice y de las oportunidades políticas que se le presenten, entre otros factores que atañen a la construcción subjetiva de acción colectiva. Como hemos visto, la revuelta estudiantil de 2011 tiene su condición de posibilidad en las consecuencias estructurales de la implantación del modelo neoliberal en el Chile dictatorial y transicional.

Una segunda consecuencia teórica es la importancia de la historia para el estudio de los movimientos sociales. Si el estudio de una emergencia social en particular se aboca únicamente a la emergencia misma en el tiempo en que ésta tiene lugar, no tendrá la capacidad de comprender las causas efectivas de su surgimiento ni la direccionalidad de la acción colectiva. Este aspecto es relevante, pues permite discernir si distintos casos de acción colectiva corresponden a una movilización sectorial o sistémica. Así también, hemos visto cómo se configuró un marco de acción colectiva que parece contener elementos de la cultura política chilena previa al golpe militar de 1973, aunque puntualizando también las innovaciones impulsadas por los estudiantes, como la diversidad y la flexibilidad de las tácticas utilizadas, el afán unitario y la horizontalidad de su organización.

Por último, hemos abarcado también una dimensión emocional en la legitimación del movimiento estudiantil chileno. Sin embargo, no la hemos restringido a quienes participaron activamente del movimiento, estudiantes, profesores y los actores de la educación en general, sino que la hemos planteado en relación con la sociedad civil en general, entendiéndola como un factor explicativo de la gran adhesión que concitó el movimiento. Tomar en cuenta esa adhesión resulta fundamental, pues no sólo implicó alcanzar una mayor cantidad de marchantes, sino que también ayuda a comprender que el apoyo fuera más allá de colores políticos predeterminados.

En conclusión, hemos emprendido el desafío de una estrategia de análisis que ha implicado ir desde lo más estructural a lo coyuntural, con el objetivo de comprender que cada dimensión entre ambos polos tiene perspectivas e importancia teórica relevantes. Sin duda, hay muchas dimensiones distintas de las aquí tratadas que resultan relevantes para el estudio del movimiento estudiantil chileno. Hemos tratado de analizar las que a nuestro parecer son de mayor relevancia y permiten comprender que la masividad y la legitimidad alcanzadas por el movimiento no se debieron únicamente a que enfrentó a un gobierno de derecha. Este conflicto, que expresa contradicciones del modelo implantado desde las décadas de los años setenta y ochenta, es uno que permite poner en perspectiva la posibilidad de emergencia de una nueva fuerza social y política en Chile.

BIBLIOGRAFÍA

- ANDERSON, Perry (1985). *Teoría, política e historia. Un debate con E. P. Thompson*. Madrid: Siglo XXI Editores.
- ARANDA SÁNCHEZ, José (2000). “El movimiento estudiantil y la teoría de los movimientos sociales”. *Convergencia. Revista de Ciencias Sociales* 7 (21): 225-250.
- ATRIA, Fernando (2012). *La mala educación: ideas que inspiran al movimiento estudiantil en Chile*. Santiago de Chile: Catalonia/Centro de Investigación e Información Periodística.
- BAROZET, Emmanuelle, y Jaime Fierro (2011). “The middle class in Chile. The characteristics and evolution 1990-2011”. *KAS International Reports* 12: 25-41.
- BELLEI, Cristián, y Víctor Orellana (2014). “What does ‘education privatisation’ mean? Conceptual discussion and empirical review of Latin American cases”. *Documento de Trabajo* 14. Universidad de Chile-Centro de Investigación Avanzada en Educación.
- BOCCARDO, Giorgio (2012). “Cambios recientes en la estructura social de Argentina, Brasil y Chile (1980-2010)”. *Revista de la Carrera de Sociología. Entramados y Perspectivas* 2: 43-70.
- BORIC, Gabriel (2012). “Los horizontes del movimiento estudiantil”. *Le Monde Diplomatique*. Disponible en <<http://www.lemondediplomatique.cl/Los-horizontes-del-movimiento.html>> [última consulta: 14 de septiembre de 2014].
- BRAUDEL, Fernand (1989). *El Mediterráneo: el espacio y la historia*. México: Fondo de Cultura Económica.
- COHEN, Gerald (1986). *La teoría de la historia de Karl Marx. Una defensa*. Madrid: Siglo XXI Editores/Pablo Iglesias.
- Discurso de campaña del candidato presidencial de la Concertación, Ricardo Lagos, en Curanilahue el 20 de septiembre de 1999 [en línea]. Disponible en <http://www.archivochile.com/Gobiernos/gob_rlagos/de/GOBdelagos0001.pdf> [última consulta: 24 de septiembre de 2014].
- DONOSO, Sofia (2013). “Dynamics of change in Chile: Explaining the emergence of the 2006 Pingüino Movement”. *Journal of Latin American Studies* 45 (1): 1-29.

- EL MERCURIO* (2011). "Carabineros y estudiantes se enfrentaron por 14 horas: gobierno logra impedir marcha por la Alameda y protestas se extienden a siete comunas". 5 de agosto, p. 1.
- EL MERCURIO* (2011). "Peor aprobación en los 21 años del sondeo: encuesta CEP muestra abrupta caída en el apoyo al presidente Piñera, al gobierno y a toda la clase política". 5 de agosto, p. 1.
- FALETTO, Enzo (2008). *Obras completas*. Santiago de Chile: Editorial Universitaria.
- FERMANDOIS, Joaquín (2013). *La revolución inconclusa. La izquierda chilena y el gobierno de la Unidad Popular*. Santiago de Chile: Centro de Estudios Públicos.
- FOWERAKER, Joe (1995). *Theorizing Social Movements*. Londres: Pluto Press.
- GERBER, Elisabet (2006). *Comunicación y política. Análisis de la campaña presidencial de Michelle Bachelet*. Santiago de Chile: Centro de Competencia en Comunicación para América Latina.
- GIUGNI, Marco G. (1998). "Was it worth the effort? The outcomes and consequences of social movements". *Annual Review of Sociology* 24 (1): 371-93.
- HARVEY, David (2013). *Diecisiete contradicciones y el fin del capitalismo*. Quito: Instituto de Altos Estudios Nacionales.
- HAYEK, Friedrich (2007). *Camino de servidumbre*. Madrid: Alianza Editorial.
- HIPSHER, Patricia L. (1996). "Democratization and the decline of urban social movements in Chile and Spain". *Comparative Politics* 28: 273-297.
- HIRSCHMAN, Albert O. (1963). *Journeys Toward Progress: Studies of Economic Policy-Making in Latin America*. Nueva York: The Twentieth Century Fund.
- HUNEEUS, Carlos (2000). *El régimen de Pinochet*. Santiago de Chile: Sudamericana.
- HUNEEUS, Carlos (2014). *La democracia semisoberana: Chile después de Pinochet*. Santiago de Chile: Taurus.
- JASPER, James M. (1997). *The Art of Moral Protest: Culture, Biography, and Creativity in Social Movements*. Chicago: The University of Chicago Press.

- JASPER, James M. (1998). "The emotions of protest: Affective and reactive emotions in and around social movements". *Sociological Forum* 13: 397-424.
- KAMRAVA, Mehran, y Frank O. Mora (1998). "Civil society and democratisation in comparative perspective: Latin America and the Middle East". *Third World Quarterly* 19 (5): 893-915.
- LABARCA, José Tomás (en prensa). "Por los que quieren un gobierno de avanzada popular". Nuevas prácticas políticas en la campaña presidencial de la Democracia Cristiana, Chile 1962-1964". *Latin American Research Review*.
- LA TERCERA (2011). "Desmanes y cacerolazo marcan jornada de protestas". 5 de agosto, p. 1.
- LA TERCERA (2011). "Piñera y bloques políticos registran niveles históricos de rechazo". 5 de agosto, p. 1.
- LEÓN, Arturo, y Javier Martínez (2001). *La estratificación social chilena hacia fines del siglo XX*. Santiago de Chile: Comisión Económica para América Latina y el Caribe.
- LUHMANN, Niklas (2007). *La sociedad de la sociedad*. México: Herder/Universidad Iberoamericana.
- MARX, Karl (2003). *El 18 brumario de Luis Bonaparte*. Madrid: Alianza Editorial.
- MCCARTHY, John D., y Mayer N. Zald (1977). "Resource mobilization and social movements: A partial theory". *American Journal of Sociology* 82 (6): 1212-1241.
- MELLER, Patricio (2011). *Universitarios, el problema no es el lucro, es el mercado*. Santiago de Chile: Uqbar.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN GOBIERNO DE CHILE (MINEDUC) (2013). "Estadísticas de la educación". Santiago de Chile: Centro de Estudios Mineduc.
- MIROWSKI, Philip (2013). "The Red Guide to the Neoliberal Playbook". En *Never Let a Serious Crisis Go to Waste: How Neoliberalism Survived the Financial Meltdown*, 325-358. Londres: Verso.

- MÖNCKEBERG, María Olivia (2007). *El negocio de las universidades en Chile*. Santiago de Chile: Debate.
- MÖNCKEBERG, María Olivia (2013). *Con fines de lucro*. Santiago de Chile: Debate.
- ORGANIZACIÓN PARA LA COOPERACIÓN Y EL DESARROLLO ECONÓMICOS (OCDE)/BANCO MUNDIAL (2009). *La educación superior en Chile*. Santiago de Chile: Ministerio de Educación.
- RUIZ, Carlos (2013). *Conflicto social en el “neoliberalismo avanzado”: análisis de clase de la revuelta estudiantil en Chile*. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.
- RUIZ, Carlos (2015). *De nuevo la sociedad*. Santiago de Chile: LOM.
- RUIZ, Carlos, y Giorgio Boccardo (2014). *Los chilenos bajo el neoliberalismo: clases y conflicto social*. Santiago de Chile: Nodo XXI/El Desconcierto.
- SNOW, David A., y Robert D. Benford (1992). “Master frames and cycles of protest”. En *Frontiers in Social Movement Theory*, editado por Aldon Morris y Carol McClung, 133-155. New Haven: Yale University Press.
- SNOW, David A., E. Burke Rochford Jr., Steven K. Worden y Robert D. Benford (1986). “Frame alignment processes, micromobilization, and movement participation”. *American Sociological Review* 51 (4): 464-481.
- SOLIMANO, Andrés (2012). *Capitalismo a la chilena y la prosperidad de las élites*. Santiago de Chile: Catalonia.
- SOMMA, Nicolás (2012). “The Chilean student movement of 2011-2012: Challenging the marketization of education”. *Interface: A Journal for and about Social Movements* 4 (2): 296-309.
- STERN, Steve (2013). *Luchando por mentes y corazones. Las batallas de la memoria en el Chile de Pinochet*. Santiago: Ediciones Universidad Diego Portales.
- TARROW, Sidney (1997). “Explotación y creación de oportunidades”. En *El poder en movimiento: los movimientos sociales, la acción colectiva y la política*, 147-178. Madrid: Alianza Editorial.
- TORCHE, Florencia (2005). “Unequal but fluid: Social mobility in Chile in comparative perspective”. *American Sociological Review* 70 (3): 422-450.

TORCHE, Florencia, y Guillermo Wormald (2004). *Estratificación y movilidad social en Chile: entre la adscripción y el logro*. Santiago de Chile: Organización de las Naciones Unidas.

VALDIVIA, Verónica, Rolando Álvarez y Karen Donoso (2012). *La alcaldización de la política*. Santiago de Chile: LOM.

Recibido: 6 de diciembre de 2014

Aceptado: 20 de mayo de 2016