



Revista de Investigación del Departamento de
Humanidades y Ciencias Sociales
ISSN: 2250-8139
rihumsoeditor@unlam.edu.ar
Universidad Nacional de La Matanza
Argentina

Colonna, María de la Paz
Nuevas formas de participación ciudadana no institucionalizada.
Las movilizaciones estudiantiles en Chile durante el año 2011
Revista de Investigación del Departamento de Humanidades y
Ciencias Sociales, núm. 17, 2020, Mayo-Noviembre, pp. 45-62
Universidad Nacional de La Matanza
Argentina

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=581963108003>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en [redalyc.org](https://www.redalyc.org)

Ensayo

Nuevas formas de participación ciudadana no institucionalizada. Las movilizaciones estudiantiles en Chile durante el año 2011

María de la Paz Colonna*

Universidad del Salvador (USAL)

Argentina

"Trabajo original autorizado para su primera publicación en la Revista RIHUMSO y su difusión y publicación electrónica a través de diversos portales científicos"

María de la Paz Colonna (2020) "Nuevas formas de participación ciudadana no institucionalizada. Las movilizaciones estudiantiles en Chile durante el año 2011" en: RIHUMSO nº 17, año 9, (15 de Mayo de 2020 al 14 de Noviembre de 2020) pp. XXXX. ISSN 2250-8139.

Recibido: 10-03-2020

Aceptado: 28-04-2020

Resumen

El objetivo de este trabajo es indagar sobre las transformaciones de la democracia a nivel de la participación ciudadana no institucionalizada. Para ello se tomará como caso de estudio las movilizaciones estudiantiles en Chile producidas durante el año 2011. Las preguntas que guían este trabajo son: cuáles fueron las novedades que presentan las movilizaciones estudiantiles en Chile en 2011 y cuáles fueron los repertorios de acción colectiva que las caracterizaron. Trataremos de demostrar que estos acontecimientos y sus consecuencias políticas son indicios de que la democracia chilena está cambiando y que un rasgo de esa transformación es que las acciones colectivas se expresan en la calle. La gran novedad radica en la instalación de tópicos democratizadores, que apuntan a consolidar un debate político en torno a temas como la educación, la justicia y la igualdad.

Palabras Clave: Democracia, Participación ciudadana no institucionalizada, Movilizaciones Estudiantiles, Chile, 2011.

* Licenciada en Relaciones Internacionales (USAL), Magíster en Ciencia Política y Sociología (FLACSO). Jefe de Trabajos Prácticos en "Historia del Movimiento Obrero" (UNLAM, Facultad de Humanidades, Carrera de Relaciones Laborales). Docente en UBA, CBC. E-mail: pazcol@yahoo.com

Abstract

NEW WAYS OF NONINSTITUTIONALIZED CITIZEN PARTICIPATION. STUDENT DEMONSTRATIONS IN CHILE DURING 2011

The aim of this paper is to examine transformations in democracy, focusing on non-institutionalized forms of participation. For this purpose, the Chilean student movement of 2011 will be presented as a study case. The guideline questions in this paper are: Which were the novelties that student demonstrations presented? and which collective action repertoires characterized them? The analysis of these events and their political consequences will show that the Chilean democracy is changing, and that one of the novel features of this transformation is the collective-action repertoires carried out in the streets. Their great novelty is the establishment of new democratizing topics aimed at consolidating political debates about education, justice and equality issues.

Keywords: Democracy, Noninstitutionalized citizen participation, Students demonstrations, Chile, 2011.

Introducción

Es habitual asociar la emergencia del siglo XXI con diferentes procesos de cambio. Suele afirmarse que el mundo contemporáneo experimenta procesos de mutación muy complejos y a ritmos nunca antes conocidos. Estas afirmaciones suelen ser válidas tanto para el mundo de las comunicaciones, la tecnología, las finanzas y las relaciones comerciales. Pero también para la democracia. Pareciera ser un lugar común que las democracias de este nuevo siglo presentan rasgos diferentes respecto de las democracias anteriores y abundan los análisis respecto a los procesos de transformación que operan en ellas. Existen estudios más generales que refieren a la propia concepción de la democracia, hasta otros más específicos que exploran cuestiones como la representación, la participación o la deliberación. El objetivo de este trabajo es indagar sobre las transformaciones de la democracia a nivel de una forma particular de participación: la participación ciudadana no institucionalizada. Para ello se tomará como caso de estudio las movilizaciones estudiantiles en Chile producidas durante el año 2011.

Siguiendo a Manin (2007) entendemos por participación no institucionalizada aquellas acciones que involucran a un conjunto de ciudadanos que participan de manifestaciones, firman peticiones y presionan por sus reivindicaciones directamente a los tomadores de decisiones. Este tipo de acciones se caracteriza por buscar formas de expresión de demandas por fuera de las estructuras tradicionales del voto y los partidos políticos. Por eso también han sido conceptualizadas como formas de participación "no tradicionales", "no convencionales" o "no electorales" o simplemente como "políticas de protesta" (Norris: 2002, Topf: 1995, Tilly y Tarrow: 1986)

Desde inicios del año 2000, América Latina ha sido escenario de numerosas expresiones ciudadanas que han llamado la atención del mundo académico, conformándose como uno de los principales ejes de análisis la idea de la novedad. Al aparecer en escena "los indígenas", "los cocaleros", "los piqueteros", "los pingüinos", "los caceroleros" etc.¹, muchos analistas comenzaron a trabajar alrededor del bagaje conceptual que aportaban las teorías de los Nuevos Movimientos Sociales realizando importantes aportes para acercarse a su comprensión. Cabe preguntarse entonces,

¿En dónde radica la novedad de estas formas de participación? ¿Son nuevas las

¹ Para profundizar sobre estos procesos se sugiere el trabajo de Revilla Blanco, Marisa. "América Latina y los movimientos sociales: el presente de la «rebelión del coro»" en Nueva Sociedad No 227, mayo- junio de 2010

demandas, los actores o las formas de participar? ¿Por qué los individuos aceptan y validan ciertas formas de participación y rechazan otras?

Uno de los principios básicos de la teoría política consiste en asumir que un régimen democrático requiere de una ciudadanía que se interese, se informe y participe en los asuntos políticos de su comunidad, más allá del ejercicio del voto. Sin la participación de los ciudadanos en el proceso político, la democracia carece de sentido y legitimidad (Somuano Ventura, 2005). El análisis del caso chileno presenta un desafío interpretativo particular, ya que, a diferencia de otros países latinoamericanos, el proceso de movilización que se expresa en el 2011 contrasta profundamente con el escenario anterior. Chile es un país que estuvo marcado por un proceso de desmovilización social y política (1989-1999) resultante de la transición a la democracia. Dicha etapa se caracterizó por la apatía, el desinterés y la negatividad acerca de la política, en todos los niveles sociales pero muy especialmente en los jóvenes (Aguilera Ruiz, 2012). La democracia instaurada luego del régimen autoritario estuvo marcada por la herencia recibida de la dictadura, cuyo sustento jurídico era la Constitución de 1980, que apuntaba a conformar un régimen elitista que desalentaba cualquier desborde de la participación ciudadana, considerada la causante del golpe militar de 1973. La transición fue la resultante de una negociación entre sectores que apuntaban principalmente a la reconstitución y el rediseño institucional de la democracia, asegurando la protección de la cúpula militar que era responsable de las violaciones a los derechos humanos. Todo esto solo era posible anulando las distintas formas de participación institucionalizada y neutralizando, por la vía de la fragmentación y la falta de financiamiento, el sistema de organización no gubernamental que se había desarrollado en los ochenta y que había sido factor importante de la lucha democrática (Delamaza, 2010).

La democracia chilena de la transición se constituyó al ritmo de la llamada “política de los consensos” cuyo principal objetivo era alcanzar acuerdos que aseguraran la gobernabilidad democrática, desalentando cualquier forma de expresión del disenso democrático y de proyectos alternativos de sociedad. Este modelo de democracia estaba en sintonía con el modelo de sociedad fundado en la etapa autoritaria y que se basaba en los principios neoliberales de autorrealización individual y de preeminencia del mercado. Ese fue el contexto para una sociedad muy desafectada de la política y que se asumía a sí misma como capaz de prescindir de los asuntos públicos. Lo político y lo social, parecían desplegarse por caminos distintos, sólo vinculados por la periodicidad de actos electorales cada vez menos concurridos y por la notable capacidad del sistema político para procesar

eficientemente las demandas sociales que, de cuando en cuando, adquirían visibilidad en la escena pública (Durán Migliardi, 2012).

En contraste, aparecen las movilizaciones estudiantiles que se produjeron durante el 2011 y que han sido una de las primeras de magnitud desde el retorno a la democracia, no solo por la cantidad de gente movilizada y el amplio apoyo ciudadano a las demandas, sino también porque han alterado la estabilidad del sistema político chileno y han cuestionado los procesos de formulación e implementación de las políticas públicas (Oyarzún, 2012). Este movimiento puso en evidencia la existencia de demandas por parte de la sociedad civil que habían estado larvadas y que apelaban a la justicia social y a un mayor involucramiento de los ciudadanos en la toma de decisiones. Las consignas estudiantiles de “Educación gratuita, fin al lucro, democratización, fin al endeudamiento y autofinanciamiento y acceso equitativo” (CONFECH, 2011:1) pueden interpretarse como un cuestionamiento al propio régimen político, trascendiendo las reivindicaciones referidas meramente al ámbito educativo. La hipótesis de este trabajo es que estos acontecimientos y sus consecuencias políticas son indicios de que la democracia y que el sistema político chileno están cambiando y que un rasgo de esa transformación tiene como novedad las acciones colectivas que se expresan con la gente en la calle.

Desarrollo

El año 2011 correspondió al segundo año de gobierno de Sebastián Piñera, líder del primer gobierno de derecha elegido democráticamente en más de 50 años y conformado por la alianza de su Partido (Renovación Nacional) con la Unión Democrática Independiente (UDI). Piñera llegó a la presidencia con el 51,6% de los votos en la segunda vuelta, imponiéndose sobre el candidato de la Concertación, coalición de partidos que gobernaba el país desde la transición democrática (Segovia y Gamboa, 2012). Su campaña se basó en las ideas de renovación política, eficiencia, lucha contra la delincuencia y crecimiento económico. Sin embargo, durante su primer año de gobierno debió reformular su agenda para hacer frente a dos acontecimientos que “sacudieron” al país: el terremoto y maremoto de febrero de 2010 y el accidente minero de agosto de ese mismo año.

El año 2011 significó para el nuevo gobierno otro tipo de desafíos. Como señala el sociólogo y dirigente estudiantil Juan Urra Rossi (2012) “el año 2011 será recordado en Chile como el año en que el descontento y la movilización social estallaron, tomándose las calles y la agenda política del país”. Durante ese año distintos grupos sociales se

expresaron a través de manifestaciones y marchas políticas, utilizando la calle como espacio privilegiado de expresión de sus demandas, y en la que amplios grupos hicieron oír sus críticas a la clase política, cuestionando su capacidad para representar sus intereses. Para ilustrar este proceso basta señalar que durante el 2011, solo en la Región Metropolitana se autorizaron 240 marchas, poco menos que el doble de lo registrado en el 2010 (Pérez, 2012).

La primera expresión de estas movilizaciones se registró en la región de Magallanes cuando la empresa petrolera estatal, ENAP, anunció el fin de los subsidios al consumo y la consecuente suba del precio del combustible para la región. Esto generó un fuerte conflicto entre el gobierno y la empresa, por una parte, y los ciudadanos y representantes políticos y sociales de la zona, por otra. El conflicto se inició con la toma del aeropuerto de Punta Arenas el 5 de enero, e incluyó amplias movilizaciones sociales en la zona, el cierre de los accesos a Punta Arenas y de pasos fronterizos (Zuñiga, 2012). El segundo acontecimiento que puede ser concebido como antecedente directo de la movilización estudiantil, se produjo en la Región de Antofagasta con la movilización que, al lema de “producimos cobre, seguimos pobres” reclamaba a las autoridades que se legisle para que algún porcentaje de las ganancias del cobre, quedara para las comunas mineras que lo producen. El otro antecedente se puede encontrar en la movilización en torno a temas asociados al cuidado del medio ambiente, destacando especialmente las que se produjeron a raíz de la aprobación del proyecto HidroAysén, que pretendía construir cinco represas en los ríos Baker y Pascua. En esta ocasión también la ciudadanía salió masivamente a las calles, expresándose a través de marchas y actos públicos contra el proyecto en distintas ciudades del país, las que se mantuvieron firmes durante mayo y comienzos de junio de 2011. La fuerza que aparentaba tener la movilización en temas medioambientales fue, sin embargo, opacada por el inicio de las actividades de protesta del movimiento estudiantil (Segovia y Gamboa, 2012).

El 29 abril de 2011 fue el día en que se realizó la primera movilización nacional estudiantil convocada por la CONFECH, que abrirá la etapa de centralidad de este actor en la agenda política. Sin embargo, las movilizaciones estudiantiles y en especial las de tipo universitario no eran algo desconocido para la sociedad chilena. Desde el retorno de la democracia en marzo de 1990 era habitual que al comienzo de cada ciclo lectivo se produjeran movilizaciones que reclamaban por un aumento en la inversión estatal en educación, en demandas por la democratización interna y por mayor participación estudiantil. Dado que el Sistema Educativo Chileno se financia básicamente mediante aportes privados, las

reivindicaciones de los estudiantes se basaban fundamentalmente en cuestiones económicas, acotando la dimensión política a problemas referidos a la vida interna de las universidades. A pesar de que había diversos reclamos, el tema del acceso a créditos estatales constituyó siempre uno de los ejes recurrentes de las movilizaciones estudiantiles de esa etapa. Un rasgo característico del movimiento estudiantil en la década del 90 fue su distancia respecto de la militancia partidaria y la búsqueda de configurar organizaciones propias, donde el espacio para los partidos era cada vez menor. Esto se enmarca en un proceso contextual de despolitización y de descreimiento en la democracia que contrasta notablemente con el rol que el propio movimiento había tenido en la década del 70. Como señala Durán Migliardi (2012, 42) "Si, con anterioridad al golpe de Estado de 1973, una diversidad de mundos juveniles ingresaba a un terreno político que hacía las veces de espacio de subjetivación y producción de identidades, durante la década del noventa las culturas juveniles vivieron un acelerado proceso de "privatización" y de "enclaustramiento" en las dimensiones no públicas de la subjetividad, proceso que claramente se encuentra articulado con la configuración tanto del sistema democrático como del modelo de sociedad consolidados a partir de 1990".

A pesar de su presencia constante y de sus sistemáticas acciones de protesta, el movimiento estudiantil de los 90 no fue un actor protagónico en la vida política chilena, ya que no tuvo la capacidad de interpelar a la sociedad en su conjunto. En contraste, las movilizaciones del 2011, llaman la atención por su capacidad de congregar apoyos tanto a las demandas como a sus liderazgos. La pregunta que se impone es ¿qué cambió? ¿cómo se llegó a ese cambio? ¿Qué particularidades tienen los reclamos del 2011 y en qué contexto se desarrollaron? Para responder a estas preguntas es necesario señalar que en la trayectoria del movimiento estudiantil existe un punto de inflexión que se produce en el año 2006, con la llamada "Revolución Pingüina". El proceso comenzó cuando los estudiantes secundarios se movilizaron en reclamo de temas concretos (la mala implementación de la Jornada Escolar Completa, el alto valor de la inscripción a la Prueba de Selección Universitaria y las ambigüedades en el uso del pase escolar). Luego fue cambiando a medida que la organización comenzó a generar consignas con críticas a la propia estructura del sistema educativo y a la ley que lo regía (Ley Orgánica Constitucional de Educación, impuesta por Augusto Pinochet días antes de finalizar su mandato). Como señala Garretón (2006) "Si examinamos lo que fue el movimiento estudiantil secundario (de 2006) nos damos cuenta de que estamos frente al único movimiento social, y no sólo movilización, original de la época democrática". Garretón subraya la novedad y la especificidad del movimiento porque considera que la acción colectiva de los estudiantes

secundarios posee lo necesario para convertirse en un verdadero “Movimiento Social”: una reivindicación concreta o específica en tomo a la condición que se vive, una aspiración de cambio más global de la sociedad, usualmente de tipo utópico y un cuestionamiento al modelo económico social (Garreton, 2006).

Las movilizaciones estudiantiles del 2006 lograron reformar la Ley Orgánica Constitucional pero no pudieron avanzar en el objetivo más profundo de desarticular un sistema educativo basado en la lógica privada y de mercado cuya consecuencia era la profundización de las desigualdades y la configuración de la educación como un privilegio más que un derecho. Cuando comenzaron las movilizaciones del 2011 vuelven a “ponerse en cuestión” estas reivindicaciones. Para indagar sobre lo novedoso y lo que se resignifica en este contexto es necesario previamente hacer una síntesis sobre el acontecimiento².

A lo largo del mes de abril diferentes federaciones estudiantiles, especialmente las de la Región Metropolitana comenzaron a programar acciones que pudieran captar la atención de los medios con el fin de preparar el terreno para futuras movilizaciones. Un ejemplo de ello fue la toma de la Dirección Nacional de la Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas (JUNAEB), organismo estatal que otorga becas y beneficios a los estudiantes chilenos. Para el 29 de abril la CONFECH organizó la presentación de un petitorio (Petitorio Unico Nacional) basado en dos temas centrales: democratización y financiamiento. Dos características centrales sobre el petitorio son, por un lado el hecho de ser abierto, es decir una suerte de plataforma en construcción y por el otro lado el hecho de ser “único” es decir la resultante del debate entre diferentes organizaciones estudiantiles públicas y privadas y de diferentes zonas geográficas. Bajo el lema “Para recuperar la educación pública” se realizó ese día una movilización que reunió alrededor de 10.000 asistentes, pero además contó con la participación del Colegio de Profesores. Aquí aparece una importante diferencia respecto de las movilizaciones del 2006, ya que por primera vez se logra

² Elaboración propia en base a información de: Internacional de la Educación para América Latina “Cronología del movimiento por la educación pública en Chile” disponible en http://www.ei-ie-al.org/index.php?option=com_content&view=article&id=492:cronologia-del-movimiento-por-la-educacion-publica-en-chile&catid=78:chile&Itemid=33

Vera, S. (2011) “Cronología del conflicto: el movimiento estudiantil en chile, 2011” en Revistes Científiques de la Universidad de Barcelona. Anuari del Conflicte Social 2011

CESOC “Cronología de las Movilizaciones 2011” disponible en http://www.caei.com.ar/sites/default/files/chile9_0.pdf

Urri Rossi, J. (2012) “La movilización estudiantil chilena en 2011: una cronología” en OSAL (Buenos Aires: CLACSO) Año XIII, N° 31, mayo.

Cronología realizada por Observatorio Social de América Latina (CLACSO) <http://www.clacso.org.ar/institucional/1h.php/>

Centro de Estudios de Realidad Contemporánea (2011) *Barómetro de la política Agosto-Septiembre 2011*, CERC, Chile

Diario El Mercurio: www.emol.com Diario La Tercera: www.latercera.com Diario La Nación: www.lanacion.cl

articular la presencia de tres actores claves: los estudiantes universitarios, el Colegio de Profesores y los estudiantes secundarios (Urri Rossi, 2012).

El siguiente paso fue la convocatoria a una movilización nacional, que fue fijada para el 12 mayo. Diferentes organizaciones de la sociedad civil comenzaron a expresar su adhesión, como por ejemplo el Magisterio Nacional, el Frente Amplio por la Educación (Organismo que reúne a las principales organizaciones de educación de Chile, como el Colegio de Profesores, Andime, Amdepa, los Asistentes de la Educación, Junji y Junaeb) y los empleados fiscales de la ANEF. En ese contexto se produjo también una alianza entre la CONFECH y la CUT (Central Única de Trabajadores de Chile) marcando el ritmo a un proceso que comenzaba a ampliar sus bases. Se realizaron Conferencias de Prensa convocando a la movilización y una intensa promoción a través de Facebook y Twitter, las cuales terminaron por convertirse en plataformas fundamentales de la campaña. Es recurrente la mención por parte de los dirigentes estudiantiles a la necesidad de romper el “cerco mediático” y al uso de las redes sociales para lograrlo. Como ocurre en general en las movilizaciones de esta naturaleza, es difícil encontrar acuerdo entre las diferentes fuentes sobre el número de concurrentes, no obstante las diferencias (que van desde los 20.000 asistentes hasta los 100.000) el común denominador es que la convocatoria superó ampliamente las expectativas de los propios organizadores.

Como es usual en Chile, el 21 de mayo el Presidente Piñera realizó su discurso en el Parlamento en el que el Primer Mandatario da cuenta de su gestión y de los temas centrales de la agenda política. En esa oportunidad la referencia a los temas relacionados con las demandas estudiantiles fueron juzgados por los dirigentes del sector como insuficientes, motivo por el cual reafirmaron sus acciones de lucha. A partir de ese momento se produce la paulatina adhesión al proceso de movilización de los Rectores de diferentes Universidades (Universidad de Valparaíso, Universidad de Playa Ancha, Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación y Universidad de Santiago). Estas adhesiones son una muestra más de cómo el movimiento seguía incorporando nuevos actores. Todo lo anterior, fue preparando el escenario para el Paro y Movilización del 16 de junio, que suele ser presentado como “La marcha de los 100.000”. Muchos analistas coinciden en que esta fue la oportunidad donde se produjo un salto cualitativo en el movimiento, no solamente por la cantidad de personas que participaron, sino también porque a partir de este momento se consolidó la presencia ciudadana y familiar (Urri Rossi, 2012, Nuñez, 2012)

Una pregunta que cabe plantear aquí es ¿Cuáles fueron las formas específicas de

participación y expresión de las demandas de este movimiento? Para dar cuenta de este proceso se utilizará el concepto de “repertorios de acción colectiva” propuesto por el sociólogo norteamericano Charles Tilly. Un repertorio de protesta es el conjunto de medios de los que dispone un grupo particular para realizar reclamos, el cual no se explica solamente en términos instrumentales, como el medio más adecuado para alcanzar el fin deseado en una determinada circunstancia, sino, al mismo tiempo, en términos de aprendizaje (Tilly, 1978). La acción colectiva ocurre en el marco de interacciones entre grupos y personas y opera dentro de límites impuestos por las instituciones y las prácticas existentes. Al mismo tiempo, los participantes aprenden, innovan y construyen historias en el propio curso de la acción colectiva y cada forma de acción colectiva tiene una historia que transforma sus usos subsecuentes. Con relación a estos supuestos, argumenta que los actores utilizan performances colectivas flexibles y sujetas a negociación e innovación que constituyen repertorios específicos de acción colectiva. De esto se deriva que las performances tienden a ser flexibles y obedecen a los cambios que se producen por aprendizaje, negociación e innovación en el curso de la acción colectiva, y también por alteraciones en el medio institucional, por ejemplo los cambios en las instituciones según las características de cada época histórica (Tilly, 2000).

Observando el desarrollo del proceso de movilización estudiantil en Chile un elemento que se destaca es la diversidad de repertorios de acción colectiva que fue adoptando el movimiento. El ciclo de protesta incluyó tomas de los establecimientos educacionales (algunas de las cuales se prolongaron por más de seis meses), paros, marchas masivas, huelgas de hambre, y llamados a protestas a través de "cacerolazos". Daniel Nuñez (2012) asimiló el estado de ánimo de los manifestantes a la “actitud épica y audaz que se desplegó en la lucha contra la dictadura”. A su criterio, el uso de los cacerolazos fue un acto que simbolizó en el imaginario social la fusión de la Dictadura de Pinochet con el gobierno de Piñera. A diferencia de las cacerolas que sonaron contra Pinochet y que estaban agitadas por los sectores populares de la sociedad, en los episodios del 2011 fueron las familias de clase media urbana las que acompañaron la protesta haciendo sonar las cacerolas.

Paralelamente a las marchas y los llamados a paros nacionales estudiantiles comenzaron a incorporarse como novedad dos nuevas formas de expresión: la fiesta y el carnaval. Las marchas tradicionales incorporaron pancartas y cánticos alusivos a las demandas, con expresiones artísticas y culturales, llevadas a cabo principalmente por los estudiantes secundarios y universitarios. Irrumpe una fuerte vertiente de creatividad dentro de cada

movilización, con *performances*, montajes, títeres, obras de teatro, guitarreos, etc., las cuales se sucedían una tras otra a través de la marcha, en una suerte de competencia por quién alcanzaba la mayor creatividad (Urra Rossi, 2012). Se sostiene aquí, que ésta fue otra de las características que marcaron la diferencia con respecto a procesos de movilización anteriores, ayudando a generar un amplio respaldo en la ciudadanía. Un elemento sumamente novedoso es que llegado a este punto el movimiento comienza a dejar de ser “estudiantil” para convertirse en “social”.

Como ejemplo de los nuevos repertorios de la acción colectiva podemos mencionar el “flashmob” del video Thriller de Michael Jackson, la “maratón de 18.00 hs por la educación”, el “Besaton Nacional por la educación”, la denominada “Playa para Lavín”. Todas estas expresiones buscaban neutralizar las críticas sobre los medios violentos de protesta y conseguir la atención y la empatía de sectores sociales más amplios. Las redes sociales e internet fueron fundamentales a la hora de difundir estas acciones que llamaban la atención a la ciudadanía por ser algo antes visto.

Por su parte, el gobierno buscó encauzar el conflicto a través de diferentes estrategias. El Ministro de Educación Joaquín Lanvin (UDI) mantuvo durante su gestión numerosas reuniones con los dirigentes estudiantiles, que no satisficieron sus expectativas ya que a su criterio el Ministro no ofrecía soluciones concretas a las demandas planteadas. Para el mes de junio las tomas de los colegios secundarios se multiplicaban y el gobierno anunciaba el desalojo de las instituciones ocupadas y los carabineros terminaban violentamente con la ocupación que los estudiantes habían realizado en la Universidad Central. En ese contexto el gobierno atinó a plantear un proyecto de reforma educacional conocido como GANE (Gran Acuerdo Nacional por la Educación), con fuerte énfasis en la inyección de recursos al sistema, pero sin modificar sustantivamente la estructura educacional del país. El proyecto fue masivamente rechazado y se redoblaron las acciones de protesta, todo esto precipitó la salida del Ministro y la decisión de Piñera de nombrar en su lugar a Felipe Bulnes (RN).

El mes de agosto comenzó con la propuesta de “21 puntos por la educación” realizada por el flamante Ministro a la que el movimiento respondió con su rechazo y nuevas movilizaciones (Marcha familiar por la educación, Marchas de los Paraguas, “Domingo Familiar por la educación”, etc.).

Mientras las marchas continuaban y la represión policial se profundizaba, la imagen del

Presidente Piñera caía significativamente³. Al mismo tiempo comenzaron a multiplicarse las expresiones de apoyo de diversos actores internacionales, que mientras se solidarizaban con los reclamos de los estudiantes, repudiaban el accionar de la policía instando al gobierno a profundizar el diálogo.

Por su parte el Presidente Piñera promulgó el 11 de agosto la Ley de calidad de la Educación y en esa oportunidad realizó un balance sobre las movilizaciones sociales y buscó argumentar sobre la imposibilidad de acceder a las demandas al afirmar que “*Todos quisiéramos que la educación, la salud y muchas cosas más fueran gratis para todos, pero quiero recordar que, al fin y al cabo, nada es gratis en esta vida, alguien lo tiene que pagar*” (Correa, 2011). Con esta frase el Presidente tenía una línea directa con el ideario que se forjó luego de la dictadura y que naturalizaba los principios básicos de la competencia y la eficiencia típicos del neoliberalismo. Cuando a través de diferentes formas de expresión, la sociedad civil comienza a cuestionar este modelo como el único tipo de sociedad, aparece lo nuevo de este proceso. Como señala Daniel Nuñez (2012, 66) “uno de los efectos más significativos que ha tenido el movimiento social por la educación fue que logró romper con uno de los consensos ideológicos fundamentales de la posdictadura, como es el sentido común neoliberal que ha predominado en Chile durante décadas”. Basta señalar que en uno de los momentos de mayor movilización y de mayor apoyo al movimiento, la CUT convocó un paro nacional para los días 24 y 25 de agosto bajo la consigna “Chile debe ser distinto”.

Los sucesos del 2011 han incidido en la acción colectiva ciudadana de una forma completamente nueva. Se generaliza la concepción de la participación como forma válida de compromiso con los otros y al mismo tiempo como elemento central de la democracia. Se evidencia una crisis de las viejas estructuras que asociaban estabilidad con repliegue individual y democracia con inexistencia de conflicto. En este sentido se puede afirmar que las luchas por la educación poseen en sí mismas un carácter democratizador, al mismo tiempo que contribuyen a una nueva forma de politización. Sobre este tema se volverá más adelante.

Después del pico de apoyo y participación que se observó durante agosto, los meses que siguieron presentaron matices diferentes. En septiembre se convocó en La Moneda a una Mesa de Diálogo entre los principales actores del conflicto. Este hecho reviste una gran

³ Encuesta Adimark revela nueva disminución en aprobación del presidente, cayendo a un histórico 30% <http://www.emol.com/noticias/nacional/2011/08/02/495801/pinera-cae-a-historico-30-de-aprobacion-en-encuesta-adimark.html>

relevancia desde el punto de vista del presente análisis, ya que el hecho de que el Presidente se reúna con los actores sociales para negociar una solución al conflicto pone en evidencia que los canales tradicionales de representación, de participación y de deliberación han sido dejados de lado, dada su incapacidad de canalizar eficientemente las demandas de un proceso que llevaba casi seis meses.

Como se ha señalado, una de las grandes novedades que reviste la movilización del 2011 es que por primera vez se realiza por fuera de los canales tradicionales legitimados desde la transición para procesar los conflictos. Como ha señalado Manuel Garretón (2011) “En Chile siempre las movilizaciones fueron hechas en una estricta relación entre el sistema de partidos y los actores sociales, ya fuera el movimiento obrero, ya fuera el movimiento campesino, ya fuera el movimiento estudiantil, ya fueran los movimientos de clase media, incluida la época en que estas clases medias se movilizaron en contra del gobierno de la Unidad Popular. Siempre hubo una relación entre movimiento social y Partidos Políticos, había una imbricación entre ambos. Hoy día, lo que tenemos es un divorcio entre la ciudadanía y una clase política que ha llegado a establecer fórmulas de acuerdo entre sí, a veces muy eficientes, pero que ha descuidado la demandas de la ciudadanía”. Pareciera ser que los partidos políticos, tanto la coalición de derecha en el Gobierno, como la Concertación demostraron escasa capacidad para encauzar el conflicto. A lo largo de su desarrollo fueron numerosas las expresiones por parte del movimiento contra las estructuras partidarias responsables de la “política de acuerdos”, poniendo en evidencia la desconfianza hacia esos liderazgos.

Al analizar este tipo de procesos siempre se impone la pregunta acerca de su perdurabilidad o bien de la proyección en el tiempo. ¿Es solo un estallido, que luego se desvanece, o está destinado a generar cambios y quedar instalado en la agenda política? Como cualquier ciclo de protesta (Tarrow, 2002) el movimiento social por la educación tuvo que enfrentar este desafío y generar estrategias para que una vez alcanzada la máxima visibilización del problema, poder generar avances en función de los objetivos sustanciales. Sin embargo, para el mes de septiembre, comenzaron a ser cada vez más fuertes las diferencias sobre cómo seguir adelante con el movimiento, generándose las primeras señales de división y desinteligencias entre los dirigentes de la CONFECH. En adelante, si bien continuarían siendo masivas, las movilizaciones comenzarían a perder, poco a poco, el peso político que habían llegado a tener. Se redujo su convocatoria y perdieron apoyo ciudadano debido a las expresiones de violencia cada vez más comunes en las marchas. También se agudizaron las diferencias, no sólo al interior de la CONFECH

entre los llamados “ultras” y “moderados”, sino también entre los distintos actores, desatándose fuegos cruzados, principalmente entre secundarios y universitarios, pero también desde el sector llamado “ultra” hacia los profesores (Urra Rossi, 2012).

Siguiendo el análisis de Duran Magliardi (2012) se sostiene aquí que una de las principales causas de la pérdida de fuerza del movimiento social por la educación fue la divergencia en torno a las estrategias a seguir una vez que se ha alcanzado un papel significativo capaz de erosionar ciertas estructuras sociales. Y esto no es solo particular del movimiento social chileno, sino que es un común denominador en muchos movimientos sociales cuya lógica es de naturaleza heterogénea, diversa, horizontal y con altos grados de espontaneidad. Luego de llegar a su cima, el ciclo de movilización decae y los ciudadanos retornan a sus preocupaciones cotidianas. Mientras tanto dentro de los núcleos del movimiento aparecen diferentes posiciones en pos de mantenerse fuertes y vigentes. Y allí aparecen los dilemas: negociar con el gobierno o insistir en la acción callejera, ascender a un estadio político o mantenerse en la demanda estudiantil, articular fuerzas con otros actores sociales y políticos o mantener la “autonomía” del movimiento. Las contradicciones en torno a estas cuestiones no ayudaron a lograr el objetivo de fijar la agenda política a las autoridades e hizo que de a poco el movimiento perdiera su fuerza original.

Hacia fines de año, y en el marco de la discusión de la ley de presupuestos, el gobierno buscó desactivar el conflicto por medio de la inyección de recursos y la promesa de que en 2012 se seguiría ocupando del tema. Al mismo tiempo, y debido a diversos factores (decisión de volver a clases, finalización de las tomas, y recambio de liderazgos en las federaciones universitarias), se observó una baja en la intensidad de la movilización social. De esta forma, hacia fines de año el sistema educacional volvió a funcionar en orden y trató de cerrar como se pudiera el año escolar (Segovia y Gamboa, 2012). Es evidente que el movimiento experimentó la dificultad de mantenerse como tal y pretender incidir en el orden político. Pareciera ser que el desafío de convertir al ente social en un ente político no pudo concretarse. Más allá de las especulaciones contra-fácticas, es pertinente reflexionar sobre la posibilidad de que el movimiento hubiera logrado institucionalizarse, convirtiéndose en un mediador y articulador de las demandas hacia el estado. Al reconfigurarse como actor estrictamente político, no corría el riesgo de convertirse en aquello que cuestionaba? Al mismo tiempo, el no hacerlo lleva a que el proceso sea concebido como un mero “espasmo” del sistema o, por el contrario, las condiciones estructurales sufrieron un proceso de transformación que impactó sobre las relaciones de poder? Se

sostiene aquí que estos interrogantes son centrales, para problematizar sobre el devenir del movimiento y sus proyecciones en el mediano plazo.

Diversos análisis académicos sobre el movimiento social por la educación del 2011 han utilizado la idea de “malestar” (Mayol Miranda y Azócar Rosenkranz, 2011; Oyarzún, 2012; Nuñez, 2012; Durán Magliardi, 2012). Es habitual la descripción de un contexto de malestar en la sociedad chilena que contribuye a explicar, en diferentes grados, los procesos del 2011. El malestar suele ser definido como un fenómeno estructural que se encuentra larvado “en las entrañas de la modernización chilena” (Nuñez, 2012, 64) y que se despierta en un determinado momento, con un fuerte potencial transformador y liberalizador. La particularidad del caso chileno está en la forma en que ese malestar se expresa y se canaliza. Desde la transición, Chile comenzó un proceso de desarrollo y crecimiento, pero al mismo tiempo se estaba consolidando una sociedad con una creciente desconfianza hacia la política y las capacidades transformadoras de la participación. Norbert Lechner (2012) señaló que la modernización chilena no sólo iba acompañada de una indiferencia de la gente hacia la actividad política, sino que también conllevaba la aparición de una serie de miedos y traumas psicosociales que diluían los vínculos entre las personas, aumentando hasta niveles insospechados el retramiento social. Apatía y falta de compromiso político no implicaba necesariamente una conformidad con el orden existente, sino por el contrario, significaban baja tolerancia al conflicto e incapacidad para configurar repertorios que forzaran cambios sobre aquello que no se desea. Ese malestar acumulado comenzó a expresarse, de diferentes maneras, y uno de sus vehículos fue la movilización por la educación del año 2011.

Conclusiones

A modo de cierre se retomarán las principales líneas argumentativas que se esbozaron a lo largo de este trabajo, para dar cuenta de los ejes analíticos que se consideran centrales para acercarnos a la comprensión del proceso de movilización social por la educación en Chile en 2011.

En primer término, se considera pertinente la siguiente pregunta: ¿Puede decirse que la participación ciudadana que se expresa en los acontecimientos de 2011 es solo un “estallido social” episódico, que como un volcán en erupción entra en actividad para luego dar paso a una etapa de calma? Es decir, que la movilización es una suerte de síntoma de un sistema y que será el propio sistema quien logre neutralizar y canalizar el estallido,

ajustando las demandas a las posibilidades para dar respuesta a ellas. Algo así como la lógica de “Cambiar algo para que nada cambie”. Si bien este tipo de explicaciones dan cuenta de importantes procesos sociales de cambio, creemos aquí que no terminan de explicar por qué el movimiento se expresa en un momento determinado y no en otro. O bien, por qué sus demandas son bien recibidas por el conjunto de la sociedad cuando en otro momento no habían tenido tal impacto. En este sentido es central incorporar la dimensión política para el análisis del proceso.

Un elemento que caracterizó el proceso de movilización del 2011 fue la incapacidad del sistema político de procesar eficientemente las demandas. En este sentido, la referencia al “sistema político” incluye a toda la clase política y no solo a las autoridades en ejercicio del gobierno. La existencia de demandas insatisfechas es algo propio de todas las democracias, la diferencia es la capacidad que ellas tienen, a través de sus instituciones, de procesar y articular esas demandas. Lo que dejó en claro la experiencia del 2011 es que esos canales tradicionales se vieron desbordados y aparecieron formas alternativas de expresión de la participación que cuestionaban abiertamente la capacidad de los actores tradicionales de dar cuenta de esas demandas. Aparece entonces, la dimensión ciudadana, más precisamente nuevas formas de politización de la ciudadanía. Las movilizaciones del 2011 son expresiones de una nueva forma de construcción de legitimidad, donde la capacidad de los ciudadanos de involucrarse en los asuntos públicos se revaloriza. Al concebir una nueva forma de ciudadanía participativa, que expresa sus puntos de vistas y que se solidariza con aquellos reclamos que considera legítimos, lo que se produce en definitiva es un verdadero proceso democratizador.

Más allá de las causas que produjeron el fenómeno, más allá de los diferentes diagnósticos que puedan hacerse, se sostiene aquí que el proceso que experimentó la ciudadanía chilena en el 2011 fue absolutamente novedoso. Son nuevas las formas de participación, son nuevos los repertorios, son nuevos los liderazgos, son nuevos los apoyos ampliados de toda la ciudadanía, pero sobre todo la gran novedad del proceso de movilización ha sido la instalación de tópicos democratizadores, que apuntaban a consolidar un debate público en torno a temas como la educación, justicia y la igualdad.

Como señaló José Bengoa (1990) “Los movimientos sociales como procesos de identificación colectiva, como ejercicios de autoafirmación y como prácticas de solidaridad grupal son, ante todo, una escuela de ciudadanía: fantasías colectivas que van abriendo paso en la historia. No son política alternativa: son política”.

Bibliografía

- Aguilera Ruiz, O. (2012). Repertorios y ciclos de movilización juvenil en Chile (2000- 2012). *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 17(57) 101-108. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27922814009>
- Bengoa, J. (1990) "El tiempo que viene" en *Proposiciones* No 18, Sur, Santiago.
- CONFECH (Confederación de estudiantes de Chile) (2011) "Petitorio" Recuperado de <http://www.movilizatechile.cl/2011/08/petitorio-confech-2011/>
- Correa, P. (2011) "Piñera: "Nada es gratis en esta vida"". En Diario UChile. Jueves 11 de agosto 2011 disponible en <http://radio.uchile.cl/2011/08/11/pinera-%e2%80%9cnada-es-gratis-en-esta-vida%e2%80%9d>
- Delamaza, G. (2010) La disputa por la participación en la democracia elitista chilena en *Latin American Research Review* Vol. 45, Special Issue: Living in Actually Existing Democracies, pp. 274-297
- Durán Migliardi, C. (2012) "El acontecimiento estudiantil y el viraje del proceso sociopolítico chileno" en OSAL (Buenos Aires: CLACSO) Año XIII, N° 31, mayo Garretón, M. A. (2006) "Movimiento estudiantil, crisis de la educación y solución política" *Revista UDP. Pensamiento y Cultura* Numero 3. pp.13-17
- Garreton, M. A. (2011) Entrevista sobre movilizaciones estudiantiles en Detrás de la Noticia, Canal RT, 23 de julio de 2011.
- Manin, B. (2017) (traducido por Gisela Signorelli), "La democracia de lo público reconsiderada". Cuadernos del Ciesal. Año 14, número 16, enero-diciembre 2017, pp. 9-24.
- Mayol Miranda, A y Azócar Rosenkranz, C. (2011) "Politización del malestar, movilización social y transformación ideológica: el caso "Chile 2011"en Polis, Revista de la Universidad Bolivariana, Volumen 10, Nº30 , 2011, p. 163-184. Disponible en <http://polis.revues.org/2218>
- Núñez, Daniel (2012) "Proyecciones políticas del movimiento social por la educación en Chile" en OSAL (Buenos Aires: CLACSO) Año XIII, N° 31, mayo.
- Oyarzún, L. (2012). "Educación es acceso al desarrollo: las movilizaciones estudiantiles en Chile". En *Cambio de Ciclo: crisis, resistencias y respuestas globales. Anuario CEIPAZ 2012-2013*
- Urra Rossi, J. (2012) "La movilización estudiantil chilena en 2011: una cronología" en

OSAL (Buenos Aires: CLACSO) Año XIII, N° 31, mayo.

Pérez, C. (2012) "Cuenta Pública Regional 2011. Región Metropolitana de Santiago". 12 de enero de 2012. Disponible en: http://www.gobiernosantiago.cl/CUENTA_PUBLICA_2011.pdf

Somuano Ventura, M. F. (2005) Más allá del voto: modos de participación política no electoral en México. *Foro Internacional*, Vol. 45, No. 1 (179)

Segovia, R. y Gamboa, R. (2012) *Chile: El año en que salimos a la calle* en Revista de Ciencia Política Vol. 32, No.1, pp. 65-85

Tarrow, S (2002). "Ciclos de acción colectiva: entre los momentos de locura y el repertorio de contestación", en Traugott, M (2002). *Protesta Social. Repertorios y Ciclos de acción colectiva*. Editorial Hacer, Barcelona

Tilly, Ch. (1978), *From Mobilization to revolution*, Nueva York: McGraw-Hill Publishing Company.

Tilly, Ch. (2000). *Acción colectiva. Apuntes de Investigación del CECYP*, 4(6), 9-32. Tilly, Ch. y Tarrow, S. (2006). *Contentious Politics*. Boulder: Paradigm Publishers. Topf, R. (1995). "Beyond electoral participation". En *Citizens and the State*, Hans- Dieter Klingemann y Dieter Fuchs (eds.). Oxford: Oxford University Press

Zúñiga, C (2011) Alcalde de Punta Arenas advierte nuevas movilizaciones si es que no se resuelve tema del gas. En Diario UChile, 13 de enero 2012 Disponible en <http://radio.uchile.cl/2012/01/13/alcalde-de-punta-arenas-advierte-con-nuevas-movilizaciones-si-es-que-no-se-resuelve-tema-del-gas>