



Escuela
SOCIOLÓGIA
Universidad Católica del Maule

CUADERNOS SOCIOLÓGIA UCM

LAS ACCIONES COLECTIVAS CONFLICTIVAS
EL CASO DEL MOVIMIENTO ESTUDIANTIL CHILENO

GUY BAJOIT y JULIEN VANHULST

V1 | N1

Cuadernos de la Escuela de Sociología UCM

Publicado por la Escuela de Sociología de la Universidad Católica del Maule, Casa central,
Av. San Miguel #3605, Talca - 3460000 (Región del Maule)

© Universidad Católica del Maule, 2016



Creative Commons License - Copyleft

BY: Reconocimiento (Debe reconocer los créditos de la obra de la manera especificada por el autor o el licenciodor)

NC: Uso no comercial

SA: Compartir bajo la misma licencia (Si altera o transforma esta obra, o genera una obra derivada, sólo puede distribuir la obra generada bajo una licencia idéntica a ésta)

TITULO LAS ACCIONES COLECTIVAS CONFLICTIVAS
EL CASO DEL MOVIMIENTO ESTUDIANTIL CHILENO

FECHA SEPTIEMBRE 2016 (VOLUMEN 1 / NÚMERO 1)

AUTORES GUY BAJOIT^a y JULIEN VANHULST^b

RESUMEN En los últimos 10 años, los movimientos sociales han conocido un importante recrudescimiento en Chile. Estos movimientos sociales han irrumpido en el espacio público impulsando nuevas disputas sobre lo deseable y lo posible en una sociedad anquilosada por la dictadura y la posterior “democracia de los acuerdos”. En esta nueva coyuntura, aparecen nuevos actores que buscan participar a la construcción colectiva del orden social.

Entre estos nuevos actores, destacan los estudiantes, los que han construido una imagen problemática de la sociedad chilena y designado el presente como el momento oportuno para una necesaria transformación profunda de ésta última. Así, las demandas del movimiento estudiantil chileno (MECh) se han transformado paulatinamente desde el año 2006 en una lucha contra-hegemónica que no se limita al campo de la educación y su carácter mercantil, sino que tensiona el paradigma neoliberal reinante en el Chile actual.

El presente documento propone una lectura crítica del MECh, analizándolo a partir del marco teórico propuesto por Guy Bajoit para comprender las acciones colectivas. Se revisan las condiciones de realización de 3 grandes procesos de la acción colectiva: (1) el paso de la privación a la frustración, (2) el paso de la frustración a la movilización y (3) el paso de la movilización a la organización; desplegadas en *dieciocho grandes condiciones* propuestas para mirar el caso del movimiento en detalle y finalmente distinguir sus mayores fuerzas y debilidades. Veremos que, si bien existe una clara identidad colectiva, un adversario y la definición de un bien colectivo, el MECh tiene debilidades en ciertos aspectos de la movilización y sobre todo de su organización.

PALABRAS CLAVES Acción Colectiva, Conflicto Social, Movimiento Estudiantil Chileno

^a Sociólogo, Dr. en Sociología y Profesor emérito de sociología en la Universidad Católica de Lovaina, Bélgica. Contacto: guy.bajoit@uclouvain.be

^b Sociólogo, Dr. en Sociología, Dr. en Medio Ambiente y Director de la Escuela de Sociología de la Universidad Católica del Maule, Chile. Contacto: julien@ucm.cl

INDICE

PREFACIO	01
INTRODUCCIÓN.....	03
LOS PROCESOS DE LA ACCIÓN COLECTIVA CONFLICTIVA	05
1. Las víctimas de privaciones no siempre sienten frustración	05
2. Los que sienten frustración no siempre se movilizan	06
3. Por último, quienes se movilizan no siempre se organizan	06
LAS CONDICIONES DE LA ACCIÓN COLECTIVA CONFLICTIVA	09
A. De la privación a la frustración	09
A.1. CONDICIÓN 1.....	09
A.1.1. EN EL CASO MECh: (Condición 1).....	09
a. El acceso igualitario.....	10
b. El acceso libre.....	12
c. La calidad de la educación.....	13
d. La legitimidad de las demandas estudiantiles	13
A.2. CONDICIÓN 2.....	15
A.2.1. EN EL CASO MECh: (Condición 2).....	15
A.3. CONDICIÓN 3.....	16
A.3.1. EN EL CASO MECh: (Condición 3).....	16
A.4. CONDICIÓN 4.....	19
A.4.1. EN EL CASO MECh: (Condición 4).....	19
A.5. Conclusión relativa a la frustración.....	20
B. De la frustración a la movilización.....	21
B.1. CONDICIÓN 5.....	21
B.1.1. EN EL CASO MECh: (Condición 5).....	21
B.2. CONDICIÓN 6.....	23
B.2.1. EN EL CASO MECh: (Condición 6).....	23

B.3.	CONDICIÓN 7	23
B.3.1.	EN EL CASO MECh: (condición 7)	24
B.4.	CONDICIÓN 8	25
B.4.1.	EN EL CASO MECh: (Condición 8)	25
B.5.	CONDICIÓN 9	26
B.5.1.	EN EL CASO MECh: (Condición 9)	26
B.6.	CONDICIÓN 10	27
B.6.1.	EN EL CASO MECh: (Condición 10)	28
B.7.	CONDICIÓN 11	28
B.7.1.	EN EL CASO MECh: (Condición 11)	29
B.8.	Conclusión relativa a la frustración y la movilización	29
C.	De la movilización a la organización	30
C.1.	CONDICIÓN 12	30
C.1.1.	EN EL CASO MECh: (Condición 12)	30
C.2.	CONDICIÓN 13	32
C.2.1.	EN EL CASO MECh: (Condición 13)	32
C.3.	CONDICIÓN 14	33
C.3.1.	EN EL CASO MECh: (Condición 14)	33
C.4.	CONDICIÓN 15	34
C.4.1.	EN EL CASO MECh: (Condición 15)	34
C.5.	CONDICIÓN 16	35
C.5.1.	EN EL CASO MECh: (Condición 16)	35
C.6.	CONDICIÓN 17	36
C.6.1.	EN EL CASO MECh: (Condición 17)	37
C.7.	CONDICIÓN 18	38
C.7.1.	EN EL CASO MECh: (Condición 18)	38
	CONCLUSIÓN GENERAL RELATIVA AL CONJUNTO DE LAS CONDICIONES	40
	BIBLIOGRAFÍA	42

PREFACIO

La Escuela de Sociología de la UC del Maule abrió sus puertas en 2011, buscando transformarse en el principal espacio de desarrollo universitario de las ciencias sociales en la Región del Maule. En el tiempo transcurrido desde entonces, hemos consolidado un equipo académico de excelencia, recibido cinco promociones de estudiantes (la primera de las cuales egresa este año 2016), establecido redes de investigación y colaboración nacionales y extranjeras, y desarrollado una intensa actividad de vinculación con nuestro medio, a través de alianzas con diversas organizaciones gubernamentales y de la sociedad civil.

Como parte de este esfuerzo permanente de perfeccionamiento, y buscando compartir con la comunidad el resultado de nuestro trabajo, presentamos hoy el primer volumen de la serie Cuadernos de la Escuela de Sociología. Nuestro objetivo, además de dar a conocer el producto de la reflexión y la investigación que desarrollan los académicos y estudiantes que dan cuerpo a esta Escuela, es participar de un intercambio más amplio que el que posibilitan las plataformas habituales de la comunicación científica: más allá del ámbito acotado de los *journals*, queremos plasmar en estos Cuadernos los debates y preocupaciones que animan nuestro trabajo, en diálogo con los grandes temas de nuestra sociedad y región, y a través de diversos formatos (artículos, informes y reportes de investigación, ensayos, reseñas, etc.).

En este primer volumen, dos sociólogos belgas (uno avecindado en Chile desde años; el otro residente en Lovaina, pero profundamente interesado en los conflictos y transformaciones que han señalado nuestra historia) observan el movimiento estudiantil chileno desde la óptica de la acción colectiva. A partir de la novedosa matriz teórica desarrollada para el estudio de los movimientos sociales por Guy Bajoit, se nos plantea que el movimiento estudiantil chileno, si bien ha contribuido desde comienzos del milenio a posicionar en la agenda pública y gubernamental la necesidad imperiosa de una reforma a la educación, transformando una experiencia colectiva de privación en frustración, y movilizándolo a través de una organización *sui generis*, no ha logrado traducir la legitimidad de sus demandas en respuestas legislativas y de política pública satisfactorias.

En parte, esto es producto de la relativa incapacidad del sistema político para procesar adecuadamente las expresiones ciudadanas contingentes –el movimiento estudiantil está lejos de ser

el único actor cuya voz “tensiona el paradigma neoliberal reinante en el Chile actual”-; en parte, es también resultado inevitable de la misma composición y dinámica de éste, cuya fortaleza es asimismo fuente de sus potenciales limitaciones y debilidades.

En un contexto donde la discusión sobre educación suele aparecer encajonada, las más de las veces, entre la argumentación tecnocrática y la retórica ideológica, lecturas como la que proponen Bajoit y Vanhulst constituyen herramientas indispensables para entender los mecanismos de activación ciudadanos y la construcción de respuestas contra hegemónicas ante los procesos de hiper-individuación que parecen marcar el cambio de milenio en Chile, así como la manera en que el sistema político se sitúa ante un escenario que crecientemente cuestiona las bases de su legitimidad. No es otro, por cierto, el propósito de nuestra disciplina: hacer sentido de lo que sucede a nuestro alrededor, observando lo general en lo particular y facilitando la comprensión de conflictos y tensiones, en diálogo constante con los actores mismos –aquellos que movilizan y dirigen, así como aquellos cuya capacidad de agenciamiento es menor, pero que no por ello son menos relevantes.

A cinco años de su fundación, la Escuela de Sociología UCM busca continuar profundizando su compromiso con la sociedad chilena y la Región del Maule. Esperamos que estos Cuadernos que hoy inauguramos contribuyan a tal esfuerzo reflexivo, que desde hoy se pone al servicio de estudiantes, académicos, actores sociales y la comunidad de las ciencias sociales.

Talca, septiembre de 2016.

En los últimos 10 años, los movimientos sociales han conocido un importante recrudescimiento en Chile. Más particularmente a partir de las movilizaciones del año 2011, los movimientos sociales han irrumpido en el espacio público impulsando nuevas disputas sobre lo deseable y lo posible en una sociedad anquilosada por la dictadura y la posterior “democracia de los acuerdos”. “En el Chile de hoy se discuten cosas que antes se daban por sentadas. Lo que antes parecía inviable hoy se ve plausible. Asoman en la esfera pública actores que antes se encontraban en los márgenes, o bien no existían, mientras otros desaparecen o pierden relevancia” (PNUD, 2015, p. 29). En esta nueva coyuntura, aparecen nuevos actores que buscan participar a la construcción colectiva del orden social.

Entre estos nuevos actores, destacan los estudiantes, los que en el año 2001, con el “mochilazo”, pero más particularmente desde 2006, con la llamada “revolución de los pingüinos”, y a partir de demandas enfocadas en problemas prácticos, han construido una imagen problemática de la sociedad chilena y designado el presente como el momento oportuno para una necesaria transformación profunda de ésta última. Así pasaron de reclamar la gratuidad del pase escolar y la disminución del valor de inscripción de la Prueba de Selección Universitaria (PSU) a cuestionar el sentido mismo de la PSU, el marco legal de la educación, hasta finalmente llegar a un cuestionamiento global (aún vigente) sobre la estructura económica, cultural, social y política existente en Chile.

Así, las demandas del movimiento estudiantil chileno (MECh)⁴ se han transformado paulatinamente desde el año 2006 en una lucha contra-hegemónica que no se limita al campo de la educación y su carácter mercantil, sino que tensiona el paradigma neoliberal reinante en el Chile actual. De esta forma, se trizó el cerco de la democracia representativa, y emergió una ciudadanía activa y crítica de la clase dirigente. Y sin embargo, lo concreto tras 15 años de lucha del MECh, de diagnósticos, propuestas, negociaciones, mediaciones, reformas, desgastes y divisiones, es que no se formularon respuestas

³ Una primera versión del presente artículo ha sido redactada en septiembre 2013, en el contexto posterior a las movilizaciones estudiantiles en Chile que marcaron el año 2011. La intención de este texto es que sea difundido y que sirva de base de reflexión y de discusión con los dirigentes de la ConFECh y otros dirigentes estudiantiles. Agradecemos los valiosos comentarios de Sandra Vera y Marcelo Pinochet así como los datos proporcionados por Felipe Saravia que permitieron enriquecer nuestras primeras reflexiones y aportar nuevas perspectivas al contenido del presente artículo.

⁴ El análisis del MECh se apoya en datos secundarios, particularmente el libro de Francisco Figueroa, *Llegamos para quedarnos. Crónicas de la revuelta estudiantil sobre el episodio de la “primavera estudiantil chilena” de 2011*, así como los documentos oficiales de la ConFECh (petitorios, actas de reuniones, documentos de trabajo) y otras fuentes secundarias relativas al movimiento estudiantil chileno.

satisfactorias de la clase dirigente y vemos despertarse nuevamente el MECh con nuevas demandas en un escenario siempre más incierto por la educación escolar y particularmente superior y universitaria en Chile.

El presente documento propone una lectura crítica del MECh, situándolo en las coordenadas históricas del Chile contemporáneo, y analizándolo a partir del marco teórico propuesto por Guy Bajoit (Bajoit, 2003, 2008, 2011) para comprender las acciones colectivas. Está articulado a partir de los componentes y procesos de la acción colectiva desplegados en dieciocho grandes condiciones propuestas para mirar el caso del movimiento en detalle y finalmente distinguir sus mayores fuerzas y debilidades. Analizaremos las condiciones de realización de 3 grandes procesos de la acción colectiva: **(1)** el paso de la privación a la frustración, **(2)** el paso de la frustración a la movilización y **(3)** el paso de la movilización a la organización. Veremos que, si bien existe una clara identidad colectiva, un adversario y la definición de un bien colectivo, el MECh tiene más debilidades en ciertos aspectos de la movilización y sobre todo de su organización.

Para la lectura, las siguientes secciones estarán estructuradas sistemáticamente con los elementos teóricos y el análisis del caso del MECh relativo a cada sección.

LOS PROCESOS DE LA ACCIÓN COLECTIVA CONFLICTIVA

Promover una acción colectiva conflictiva siempre es construir un "Nosotros", que entra en conflicto contra un "Ellos", en el nombre de un "Bien colectivo"⁵. Ejemplos clásicos: "Nosotros" (los obreros, las mujeres, los negros, los inmigrantes, etc.), contra "ellos" (los burgueses, los hombres, los blancos, los nacionales, etc.), "en el nombre" de un bien del cual nos sentimos privados (el bienestar, la libertad, el respeto de la igualdad de género, de raza, de cultura, etc.). Para conseguir un "Nosotros" se debe construir una identidad común, orgullosa y solidaria, para que cada individuo esté dispuesto a tener en cuenta los intereses del grupo antes que sus intereses individuales (es necesario que cada uno esté dispuesto a invertir tiempo, dinero, a renunciar a su tranquilidad, a tomar riesgos...). Para combatir un "Ellos" es necesario poder identificar un adversario accesible: saber a quién enfrentarse, de dónde viene el mal, quiénes son los verdaderos responsables (y no chivos expiatorios) de la privación que "Nosotros" sufrimos; y es necesario poder obligarlos a escucharnos, a negociar (es una relación de fuerzas). Para tener un "Bien colectivo" se debe poder traducir un proyecto alternativo general (una ideología, una utopía) en reivindicaciones concretas y realistas.

Según nuestra teoría de la acción colectiva, para que un movimiento social sea eficaz (consiga lo que reivindica), tiene que durar, y, para que dure es necesario que se produzcan tres procesos: que las víctimas de privaciones resientan éstas como frustraciones; que estas frustraciones sean bastante fuertes para arrastrarlas a la movilización; y que su movilización esté enmarcada en una organización. Estos procesos no se producen de manera "natural": tienen que ser ayudados por ciertas condiciones y por las decisiones de los actores. Efectivamente:

1. ***Las víctimas de privaciones no siempre sienten frustración.*** Sólo hay frustración si los interesados estiman que "no es justo, no está bien, no es normal" ser tratados como lo son. Pero casi siempre buscan una razón: se dicen a sí mismos que "ha sido así desde siempre, que es natural, que no se puede hacer nada en contra", o que "es la fatalidad, es la voluntad de Dios" o, peor aún, que "es nuestra culpa" (operando como una forma de violencia simbólica).
¡Convencerse de estas razones los ayuda mucho a sufrir menos y... ¡a quedarse en su casa!

⁵ Se reconocen aquí los componentes de los movimientos sociales según la teoría de Alain Touraine (Touraine, 1995).

2. **Los que sienten frustración no siempre se movilizan.** A menudo, tienen otras respuestas posibles: pueden reaccionar de manera individual de tres maneras diferentes. 1. "La Lealtad"; que consiste a someterse a las condiciones del adversario y con un gran esfuerzo personal, lograr mejorar su relación con él, y así, sus condiciones individuales de vida. 2. "La fuga"; que consiste en renunciar a toda esperanza, salir de la relación, romperla, irse en otra parte, hacer otra cosa de su vida. 3. "El pragmatismo", que consiste en quedarse en la relación, soportar la dominación, pero buscando compensaciones (engañar al adversario y su "sistema", aprovecharse, trampear, ganar lo más posible, haciendo lo menos posible, arreglarse para sobrevivir). En cambio, la protesta es una solución radicalmente distinta, que no es compatible con el individualismo: exige la organización de una solidaridad colectiva.
3. **Por último, quienes se movilizan no siempre se organizan.** Una parte (más o menos importante) de ellos prefieren expresar su rebeldía participando en disturbios, en revueltas espontáneas. Sin negar la importancia de estas acciones colectivas poco estructuradas – que pueden ser reveladoras de graves problemas en las colectividades –, es sabido que su resistencia al tiempo es limitada, y por lo tanto también su eficacia en términos de resultados. No faltan ejemplos de rebeliones que costaron vidas humanas y que no han servido a resolver los problemas de privación que los provocaron. La movilización es más que una simple adhesión a una solidaridad duradera que implica una organización de los individuos involucrados.

Los procesos de cambio sociocultural desencadenan casi siempre de una lenta evolución poco consciente, poco voluntaria y con consecuencias poco previsibles, que generan relaciones antagónicas (o conflictivas), que obligan a la reforma. Así, las transformaciones de ciertas condiciones sociales actúan sobre las constricciones sociales y el sentido cultural que estructuran las relaciones sociales, y crean simultáneamente condiciones nuevas que abren la puerta a las acciones colectivas de nuevos actores. Pero la fuerza relativa de un movimiento depende esencialmente de su capacidad de transformar "privados" en "frustrados", "frustrados" en "movilizados", y "movilizados" en "organizados".

El MECh aparece en un contexto particular en Chile y podemos destacar al menos 10 elementos de transformación:

1. Un proceso de masificación de la educación escolar y superior (Mineduc 2015);
2. Ampliación y diferenciación de grupos constitutivos de la nueva clase media (Fleet, 2011);
3. Retorno a la democracia pero mantenimiento del modelo neoliberal (de la Maza, 2002; Moulian, 2002);
4. Reestructuración y organización de la sociedad civil y de las capacidades para la acción colectiva (de la Maza, 2002; PNUD, 2004);
5. Positiva trayectoria de desarrollo en Chile según índices convencionales (como el PIB, IDH) pero crecientes desigualdades (coeficiente GINI, IDH ajustado);
6. Malestar, frustraciones ante una situación de desigualdad considerada injusta e injustificada (PNUD, 2015);
7. Pérdida de legitimidad y desconfianza generalizada en la clase política (encuestas Adimark y CEP);
8. Críticas siempre más claras y radicales hacia las herencias de la dictadura (LOCE y lucro en la educación, mercantilización de todas las esferas de la sociedad, sistema binominal, Constitución, etc.); que implican la "dilatación de un doble conflicto" (Vera Gajardo, 2013): un reclamo simultáneo a la desigualdad social creciente (causada por una estructura ilegítimamente instaurada) y a una democracia "incompleta" (Garretón & Garretón, 2010);
9. A nivel Latinoamericano: giro más o menos claro a la izquierda de gran parte de los gobiernos latinoamericanos durante el siglo XXI (Bajoit, Houtart, & Duterme, 2012; Stoessel, 2014), emergencia de utopías post-neoliberales, poscoloniales y post-desarrollistas;
10. A nivel internacional: emergencia de movimientos sociales y acciones colectivas contra diferentes formas de injusticia y opresión; expresados por ejemplo en la "Primavera Árabe", el "Movimiento de los Indignados", el Alter-mundialismo, o los movimientos contra una "Democracia sin capacidad de elección" (Pleyers & Capitaine, 2016).

Estas coordinadas históricas han generado una evolución particular que se ha traducido en formas de cambios conscientes y voluntarias como el MECh que ha contribuido fuertemente a evidenciar y desnaturalizar formas de privaciones, fuentes de frustraciones. Su proceso de movilización y organización oscila entre el reformismo y el conflicto. De hecho el MECh está marcado por intercambios contradictorios de propuestas de reforma⁶ y de reacción frente a las inconsistencias y limitaciones de las mismas reformas, consideradas insuficientes (e incompatibles) en relación a las reivindicaciones y al proyecto colectivo. Sin embargo, vamos a ver que su principal debilidad se encuentra en su dificultad para instalar una movilización permanente y en crear una organización fuerte; y así constituirse como un interlocutor claro (proyectivo y partícipe de las mutaciones y no sólo reactivo e inserto en intercambios antagónicos) en las transformaciones en curso.

⁶ i.e.: nueva Ley General de Educación bajo el primer gobierno de Bachelet, el proyecto GANE («Gran Acuerdo Nacional de la Educación») y el FE («Fondo por la Educación»), las 21 medidas del documento «Políticas y propuestas de acción para el desarrollo de la educación chilena» bajo el gobierno de Sebastián Piñera, y finalmente la recuperación de la agenda del MECh en el programa políticos de la Nueva Mayoría y la implementación de dicho programa en el periodo 2014-2018 a través de 3 pilares: Reforma tributaria, Ley de Inclusión y Reforma Educacional.

El principio básico es muy claro: para conseguir algo del adversario hay que obligarlo a negociar. Por lo tanto, hay que construir y demostrar la más grande fuerza posible y, en esta posición fuerte, ir a la negociación. Pero, para que tal fuerza se constituya (en sus tres componentes y sus tres procesos) es imprescindible que ciertas condiciones estén reunidas. La movilización social no es ni enteramente determinada por estas condiciones, ni enteramente el producto de la voluntad de los actores: depende de la colaboración de ambos. En consecuencia, las condiciones que la sociología señala no son más que "factores que favorecen" la acción colectiva, "razones para entrar en acción". Estos factores le son útiles, aumentan su probabilidad, pero nunca pueden ser considerados como condiciones necesarias y suficientes (no se trata de la ebullición del agua, sino de las movilizaciones de seres humanos, que nunca son enteramente determinados, que guardan siempre la libertad de decir "no"). Por lo tanto, la lista de las condiciones enunciadas aquí no es limitante (puede haber otras que no son mencionadas en este cuadro teórico), y la debilidad o la ausencia de algunas de estas condiciones puede ser compensada por la fuerza de otras.

A. De la privación a la frustración

Para que una privación (objetiva) produzca un sentimiento (subjetivo) de frustración, es útil que:

- A.1. (Condición 1)** Que el "Bien colectivo" buscado por el movimiento sea altamente legitimado por el modelo cultural vigente. Ejemplo: hoy en día muchos individuos consideran que la preservación del medio ambiente constituye un objetivo importante para el futuro de la humanidad; no era así hace medio siglo... y por lo tanto, no había, hasta los años 1970-80, un movimiento ecologista en la escena social y política.

A.1.1. EN EL CASO MECh: (Condición 1)

Es común que un movimiento social no sepa expresar, ni comunicar de manera espontánea el "Bien colectivo" que va a reivindicar, que su finalidad no sea completamente explícita desde un principio sino que se vaya formulando en el camino. Al principio, el movimiento reivindicaba por "bienes" que no son

más que un aspecto, una dimensión más o menos importante del “Bien colectivo”; a veces, son aspectos muy gremiales y defensivos, incluso simples pretextos. Por ejemplo, en 2006, los alumnos de las escuelas secundarias se movilaron al principio por el “pase escolar” en los transportes urbanos y por la disminución del valor de inscripción a la Prueba de Selección Universitaria (PSU). En 2011, los estudiantes comenzaron sus movilizaciones por la tardanza en el pago de las becas por la JUNAE (Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas) (Alvarado Rocha, 2010; Figueroa, 2013). Pero las primeras movilizaciones hacen reflexionar los actores, con el enfrentamiento de calle, con las discusiones entre los líderes y sobre todo con el encuentro entre ellos y sus “bases”. Así, el “Bien colectivo” se va expresando poco a poco (y se vuelve más complejo también), en general con muchos conflictos y desacuerdos. A veces, estos desacuerdos entre las tendencias del movimiento, que elabora su reflexión en el curso de la lucha, persisten durante mucho tiempo. “Las reivindicaciones se modificaban semana tras semana, sesión tras sesión de la plenaria de la CONFCh” (Figueroa, 2013, pp. 65–66).

Visto con más distancia, el “Bien colectivo”, que los estudiantes exigieron en 2011, aparece ahora *muy claro y muy legítimo*: quieren *la democratización y la garantía de la calidad de los estudios*⁷. Más precisamente, quieren que la educación (media y superior) sea de acceso igualitario (sin ninguna discriminación por el origen social de los alumnos, es decir por los ingresos de su familia), de acceso libre (el derecho de elegir libremente sus estudios) y de buena calidad (frente a una educación abandonada al mercado y sus lógicas propias: elitismo, competencia, lucro, etc.).

Veamos estas tres reivindicaciones:

a. El acceso igualitario.

Actualmente, en Chile, se distinguen dos categorías de universidades: las “universidades privadas” (creadas por el sector privado después de 1980), y las “universidades tradicionales” que pertenecen al Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas (CRUCH). Las universidades del CRUCH reciben una asignación directa del Estado (Aporte Fiscal Directo, AFD) y parte de una donación indirecta (Aporte

⁷ Este “Bien colectivo” no es una preocupación nueva para los estudiantes: en su historia larga, el movimiento estudiantil chileno ya reivindicaba una mayor democracia en la educación desde el final de los años 1960. Sin embargo, esta lucha fue interrumpida por el régimen militar. Por otro lado, este mismo “Bien colectivo” fue exigido, y (más o menos) conseguido, en los países europeos en los años 1970. Pero desde los años 1990 (por lo menos), se nota una vuelta atrás, una cierta regresión de la democratización de la educación, como consecuencia de la introducción del modelo económico y político neoliberal. Sin embargo, esta vuelta atrás es relativa: hemos calculado que, en 2004, la matrícula del estudiante de medicina, en la facultad chilena mejor clasificada, era 25 veces superior a la del mismo estudiante en la Universidad Católica de Lovaina, y que la matrícula del estudiante de trabajo social, en la escuela chilena peor clasificada, era todavía 5 veces superior a la del mismo estudiante en Bélgica. (Esta comparación tiene que ser matizada: hay que tomar en cuenta la diferencia de Producto Interno Bruto de ambos países: el PIB por cabeza de Bélgica en 2012 era todavía tres veces más alto que el de Chile).

Fiscal Indirecto, AFI) que se asigna a las instituciones que atraen a los estudiantes con los mejores puntajes en la PSU. Las universidades privadas, en cambio, se autofinancian con los aranceles de los estudiantes y el AFI. Parte del financiamiento público directo de los estudiantes de pregrado se realiza en forma de becas⁸ y préstamos con garantía del Estado⁹.

Ante esta situación, el MECh reivindica la "Gratuidad Universal" a través del financiamiento directo del Estado a las instituciones que cumplan ciertas condiciones¹⁰. Correlativamente, se plantea eliminar el AFI, y todas formas de créditos y relaciones con bancas. Todos los estudiantes están de acuerdo sobre estas exigencias. Pero ¿cómo hacer? Esto es menos claro y, por lo tanto, es un tema de discusión entre ellos y con el Estado. Lo que está claro es que esta democratización no puede ser conseguida por medio de un sistema de préstamos bancarios, porque, aunque el Estado los avala, los estudiantes chilenos y sus familias son muy desiguales ante las obligaciones de reembolsarlos. "El CAE (Crédito con Aval del Estado) es ineficiente, pues el Estado paga a los bancos enormes sobrepagos para la carteras de deudores; perverso, porque ahoga en endeudamiento a las familias; e injusto, porque mantiene el acceso segregado y desigual a la educación" (Figueroa, 2013, p. 120). Por lo tanto, no hay más que dos soluciones: la primera consiste en dar el dinero a los mismos estudiantes, por un sistema de becas de estudios, en valor y en cantidad suficientes. La segunda apunta a instalar un sistema de financiamiento a las universidades (públicas y privadas acreditadas) que cubra la (casi) totalidad de sus gastos de

⁸ El Ministerio de Educación administra las siguientes becas (cada una con un público objetivo específico, casi siempre asociado a criterios meritocráticos): Becas Bicentenario, Becas Juan Gómez Millas, Becas para estudiantes destacados que estudien pedagogía, Becas Nuevo Milenio, Becas de Excelencia Académica, Becas por puntaje en la PSU, Beca Indígena, Becas para estudiantes de los cuatro quintiles inferiores hijos de profesores, así como una serie de donaciones por mantención asociadas a las becas a través de la Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas, JUNAEB. A modo de ilustración, En 2007, 9.5% de todos los estudiantes matriculados en una institución de educación terciaria recibieron una beca de algún tipo. En comparación, en Estados Unidos, 51% de todos los estudiantes de pregrado reciben una beca (OCDE & Banco Mundial, 2011).

⁹ Hay dos sistemas principales de préstamos estudiantiles: el Fondo Solidario de Crédito Universitario (FSCU), que administra cada universidad del CRUCH, y el Crédito con Aval del Estado (CAE) es administrado por la Comisión Ingresos. El CAE se estableció en el año 2006 y funciona como institución de mediación entre el gobierno y los bancos comerciales. En total, 26.4% de todos los estudiantes de pregrado toman un préstamo para financiar sus estudios. Cuarenta y nueve por ciento de los estudiantes de primer o segundo quintil matriculados en una institución de educación terciaria tienen un préstamo CAE (OCDE & Banco Mundial, 2011).

¹⁰ Estas son divididas en dos categorías (CONFECCh 2016, "elementos centrales para una nueva educación superior"): Condiciones de Existencia y Condiciones para el Financiamiento. Las Condiciones de Existencia incluyen: no tener fines de lucro, combinar docencia, investigación y extensión (o vínculo con el medio), asegurar una infraestructura acorde a la matrícula y educación feminista (en la que no se reproduzcan roles de género en las mallas y que existan protocolos con sanciones contra el acoso sexual). Las Condiciones de Financiamiento son: Democracia (a través de la triestamentalidad en la toma de decisiones), Transparencia en el uso de los recursos, Servicio a la comunidad (orientación regional, investigación y contenido de las mallas en orientación a la comunidad), Asegurar buenas condiciones laborales para los académicos y funcionarios, Inclusión y No discriminación de los estudiantes.

funcionamiento, para que puedan reducir o suprimir los derechos de inscripción y ofrecer una educación muy barata o gratuita. También se puede combinar ambas soluciones.

En el modelo defendido por el MECh, es el Estado que deberá tomar a su cargo el costo del financiamiento de la educación superior y garantizar su aplicación honesta y rigurosa. Actualmente en Chile, la educación primaria y secundaria está financiada en un 78% por el sector público, mientras en la educación terciaria (o superior) la relación se revierte y alcanza 65% de financiamiento por fuentes privadas, estas dos cifras corresponden a los más altos niveles entre los países de la OCDE (el promedio de financiamiento público de los países de la OCDE es de 70%), a pesar de que ha aumentado la inversión pública en la educación de manera sostenida y mayor a los otros países de la OCDE durante los últimos años (y particularmente después de 2011) (OECD, 2015).

Cualquiera sea el método, el costo público tendrá que ser financiado por medio de los impuestos, lo que implica una reforma fiscal: la adopción de un sistema de imposición progresiva, más que proporcional a los ingresos de las familias. No es así hasta ahora: "lo que abonan los estratos medios en impuestos (18,3% de su renta) es casi equivalente al gasto público que reciben (20,6%)" (Carlos Ruiz y Víctor Orellana, citados en Figueroa, 2013, p. 45). Para que sea redistributivo, lo justo sería, que las clases populares y medias reciban mucho más que lo que abonan, y las clases altas, mucho menos.

b. El acceso libre

En el sistema actual, los estudiantes son repartidos entre las diferentes universidades y las diferentes carreras según el puntaje que alcanzaron en la PSU. Pero su nivel de éxito en la PSU no depende solamente de sus méritos (sus capacidades intelectuales y la calidad y cantidad de su trabajo); depende también del medio familiar en el cual fueron criados, y de la calidad de la formación que recibieron en su liceo o colegio de enseñanza media. Efectivamente: "según se desprende de un estudio de Jesús Redondo, [...] la distribución de puntajes [en la PSU] coincide con la distribución del ingreso : el puntaje promedio, en esta prueba, baja conforme se desciende en la estructura social" (Figueroa, 2013, p. 90). Más precisamente, en 2010 (considerando solamente los jóvenes que presentaron la PSU¹¹), el promedio fue de 604 puntos para los jóvenes de las familias más ricas, 553 para los de la clase media, y 503 para los de las familias más pobres. Y, como se sabe, estos resultados dependen de la calidad del colegio en el cual estudiaron (en grueso, colegios privados para los

¹¹ A modo de ejemplo, según el centro de estudios del Mineduc un total de 230.561 jóvenes estudiaron el cuarto medio en 2015. Ese mismo año 181.718 jóvenes rindieron la PSU.

primeros, liceos públicos para los otros) y del nivel educacional alcanzado por los padres. Por lo tanto, la desigualdad frente a los estudios superiores viene de los estudios anteriores: la PSU actúa, por lo menos en parte, como un sistema de reproducción de las desigualdades sociales existentes. En los últimos años se introdujeron algunos cambios en relación a los requisitos de admisión en las distintas carreras universitarias: en 2013, el CRUCH decidió incluir el Ranking de Notas¹² en el proceso de admisión, ponderando junto con el NEM (promedio de notas de la enseñanza media) y el resultado de la PSU.

El MECh demanda explícitamente terminar con la restricción de la matrícula en la educación superior estatal y suprimir la PSU dado sus efectos desiguales; pero hasta la fecha no propone ninguna alternativa.

c. La calidad de la educación

La educación es uno de los sectores donde, al contrario de lo que pretende el discurso neoliberal, la competencia no tiene como efecto de aumentar la calidad de los servicios producidos, sino lo contrario. En efecto, la tendencia al lucro, presente en muchas universidades (a pesar de ser ilegal), tiene consecuencias negativas sobre la calidad de la docencia y de la investigación. En estas universidades, el exceso de horas de docencia no deja a los profesores el tiempo para hacer investigación y, como se sabe, la calidad de la docencia depende precisamente de su combinación con la investigación. Por esto es vital que la CNA (Comisión nacional de acreditación) exista, y funcione con mucha seriedad, rigor y honestidad, lo que no fue siempre el caso hasta ahora (hubo varios casos de corrupción¹³

d. La legitimidad de las demandas estudiantiles

No cabe duda que este “Bien colectivo” que los estudiantes quieren es muy valorado por el modelo cultural vigente y por lo tanto, culturalmente muy legítimo. Efectivamente, desde por lo menos treinta años, varios mensajes culturales difundidos en Chile por el Estado y todos los medios de comunicación

¹² El Ranking de Notas es una medida de la posición relativa que ocupa el estudiante en su trayecto por la enseñanza secundaria. Según el DEMRE, la inclusión de este factor busca reconocer el esfuerzo de los alumnos durante la enseñanza media, independiente del tipo de establecimiento y de la situación socioeconómica.

¹³ Ver, entre otro, el reportaje de CIPER en el que se describen varios de estos casos: <http://ciperchile.cl/2011/09/29/asi-opera-el-escandaloso-sistema-de-acreditacion-de-las-universidades/>

(entre otros por la publicidad y la televisión), llaman a cada individuo a la plena realización de sí mismo, a un completo desarrollo de su persona (de sus competencias, sus gustos, sus preferencias, sus talentos). Ayer, el hijo – y menos aun la hija – del campesino, del obrero, del almacenero, del taxista... no se sentían llamados a ir a la universidad, y se conformaban con su destino social, sin vivirlo con frustración. Esto ha cambiado radicalmente en el curso de los últimos treinta años. Que los que lanzan este llamado a todos los jóvenes lo hacen para estimular el consumo, para vender “cosas” (¡incluso educación!), es evidente: “La educación [...] devino mercancía y los estudiantes, clientes” (Figueroa, 2013, p. 74). Como lo hemos subrayado, La universidad transitó de un modelo elitista a uno de masas: la cobertura de acceso a la educación superior aumento sustancialmente en Chile. Si entre los jóvenes de 18 a 24 años, 14,4% accedía a la educación superior en 1990, en 2012, alcanzaba 54,6% (SIES, MINEDUC). Y sin embargo, esta masificación de la educación no ha sido acompañada de la eliminación de la segregación que se hace notar entre las distintas universidades del país pero también entre Santiago y las regiones. Así en 2014 (según datos del Departamento de Evaluación, Medición y Registro Educativo de la Universidad de Chile, DEMRE), un 70% de los estudiantes matriculados en la educación superior son parte de la primera generación de su familia a ingresar al sistema. Estas cifras difieren un poco según las regiones del país; y sobre todo entre la región metropolitana y Antofagasta (con una proporción de primera generación de 64%), y las regiones del Maule, del Bio Bio, de Arica (con un 78%) y de Aysén (con un 83%); las otras regiones tienen una proporción que oscila entre 70% y 75%. Pero sobre todo estas cifras presentan grandes diferencias entre universidades: podemos destacar un grupo de 6 universidades¹⁴ con una menor proporción de primera generación (de 34% por la Universidad de los Andes a 58% por la Universidad Finis Terrae) y al otro extremo un grupo de universidades¹⁵ con proporción de primera generación bastante mayor al promedio nacional (de 77% por la Universidad Andrés Bello a 89% por la Universidad de Los Lagos). Estas distribuciones corresponden casi exactamente a las diferencias a partir del ingreso bruto familiar: así las universidades con menor proporción de primera generación son las que tienen las mayores proporciones de estudiantes provenientes de familias con altos ingresos, y se observa la relación inversa para las universidades con mayor proporción de estudiantes de primera generación.

¹⁴ Universidad de los Andes (34%), Universidad Adolfo Ibañez (35%), Pontificia Universidad Católica de Chile (42%), Universidad Del Desarrollo (45%), Universidad de Chile (55%) y Universidad Diego Portales (58%).

¹⁵ Universidad Andrés Bello (77%), Universidad de Atacama (78%), Universidad de la Serena (78%), Universidad de Magallanes (78%), Universidad de Santiago de Chile (79%), Universidad de Talca (79%), Universidad de Tarapacá (81%), Universidad Arturo Prat (82%), Universidad Católica de Temuco (82%), Universidad de Playa Ancha (83%), Universidad Tecnológica Metropolitana (84%), Universidad Católica de la Santísima Concepción (84%), Universidad del Bio Bio (86%), Universidad Católica del Maule (87%), Universidad de Los Lagos (89%).

Es evidente que los jóvenes entienden el llamado a conseguir títulos universitarios como un derecho a disponer de los recursos necesarios para realizarse en tanto que personas singulares, gracias a sus estudios superiores¹⁶. Por esto protestan contra “la condición de mercancía de lo que, a ojos de la mayoría, es un derecho” (Figueroa, 2013, p. 92). En esta perspectiva, la educación es absolutamente central: para realizarse a sí mismo, el joven necesita un diploma de buena calidad, condición del acceso a un empleo que corresponda a sus deseos, a sus talentos, a su proyecto de vida. Todos los jóvenes chilenos escuchan este llamado, fuertemente legitimado por la cultura... pero, por supuesto, no todos tienen los recursos para comprar esta “mercancía” demasiado cara, llamada “educación”.

A.2. (Condición 2) Que el “Bien colectivo” reivindicado se inscriba en un objetivo utópico a largo plazo: por ejemplo, un mundo sin discriminación de raza, de sexo, de edad, de cultura, de origen social... Estos fines son, por cierto, inaccesibles, por lo tanto no negociables, pero permiten hacer soñar, y sobre todo renovar constantemente las reivindicaciones concretas ya que, precisamente, son sin fin. Y si, además, se puede creer (¡aunque sea falso!) que ese mundo de justicia existe, en alguna parte sobre la Tierra, el movimiento se aferrará a esta fe, que lo movilizará sin cesar.

A.2.1. EN EL CASO MECh: (Condición 2)

En Chile, siguiendo los datos del Observatorio de Conflictos Sociales de CLACSO, se puede observar una tendencia en las demandas planteadas en las movilizaciones y protestas. “En los últimos seis años, disminuye la proporción de conflictos “acotados”, es decir, aquellos cuyo motivo de acción apunta a cuestiones particulares que atañen solo a los directamente involucrados (como una huelga en una empresa por mejores salarios) y aumenta la proporción de eventos de protesta cuyas demandas apuntan a las políticas o reglas que atañen a un conjunto más amplio de personas (un cambio en la legislación que regula el derecho a huelga, por ejemplo)” (PNUD, 2015, p. 17).

Se puede afirmar también que el “Bien colectivo” reivindicado por el MECh hace parte de una utopía muy deseable y legitimada por el modelo cultural actualmente vigente: una sociedad en la cual cada individuo tendría la libertad de elegir su vida, de ser sujeto de sí mismo, de realizarse como persona singular, y en la cual el Estado le garantizaría los recursos necesarios para alcanzar estos fines. Sería una

¹⁶ Notamos que, en el sistema de educación superior, si bien existen formaciones universitarias y técnicas, existe una sobrevaloración de la primera por las posibilidades que ofrece por realizarse. Esto genera también una suerte de masificación forzada ante el menosprecio acerca de formaciones ofrecidas por institutos técnico-profesionales. Así, en las últimas propuestas de reforma, los cambios relativos a las universidades han sido acompañados de una necesaria pero incipiente política de revaloración de las carreras técnico-profesionales.

sociedad en la cual la igualdad y la libertad no serían más contradictorias: donde no habría que reducir la primera para aumentar la otra, como siempre ha sido el caso hasta ahora. Con los seres humanos tales como son, este ideal social es, efectivamente, utópico, inaccesible: pero se puede caminar hacia él, acercarse a él, paso a paso.

Podemos efectivamente encontrar elementos de esta utopía de libertad de los sujetos garantizada por el Estado en las demandas del MECh: “construir una educación que contribuya a un Chile justo, libre e igualitario” (CONFECCh, 2015, p. 5), un rechazo tajante al Estado subsidiario y la inscripción de la definición de una “Nueva Educación” insertada en una “Estrategia Nacional de Desarrollo” para una “Nueva Sociedad” (CONFECCh, 2015). En este contexto, no se trata de apropiarse de la educación para la autogestión sino reinscribir esta gestión al centro de las misiones del Estado (de manera ampliamente participativa y no tecnocrática como hasta el momento). En este sentido, para la CONFECCh, la “Democracia” sería justamente la posibilidad de que “los actores educativos, las comunidades educativas, y la sociedad en su conjunto sean quienes tracen el camino en que se mueva el sistema educativo, revirtiendo el proceso privatizador y tecnocrático” (CONFECCh, 2015, p. 6).

A.3. (Condición 3) Que los individuos, que son privados de este “Bien colectivo”, crean que es posible obtenerlo, ahora: que tengan la esperanza que su situación va, por fin, arreglarse, y que podrán acelerar esta mejora, interviniendo inmediatamente (o bien, inversamente, que tengan todavía la esperanza que su situación no se deteriorará aún más, que no es demasiado tarde si actúan inmediatamente). ¡Si están desesperados, no se moverán! (volvemos a la situación de privación fatalista que impide la acción colectiva) Ahora bien, para que tengan esperanza es necesario que vean señales: unos indicadores de mejoramiento de la coyuntura económica o política, unos signos de debilidad de los dirigentes (una crisis, unas reformas en curso, sobre todo si éstas fracasan), un grupo de referencia positiva, que ya mejoro su situación...

A.3.1. EN EL CASO MECh: (Condición 3)

La movilización estudiantil se inicia después de tres décadas de prosperidad económica, debida a la aplicación eficaz por los dirigentes políticos y económicos del país del modelo neoliberal, en una coyuntura internacional favorable. Lo anterior se evidencia en distintos indicadores: así en el Chile “buen alumno”, en el Chile “laboratorio”, el resultado fue un fuerte crecimiento del PIB per capita entre los años

1980 y 2010¹⁷. El precio del cobre, que aumento considerablemente entre 2009 y 2011 constituye también una fuente importante de éxito económico. Además, considerando un indicador menos reducido a lo económico, Chile ha incrementado sostenidamente en las últimas décadas el Índice de Desarrollo Humano¹⁸.

Sin embargo, en el mismo tiempo que “la torta creció” y que la “calidad de vida aumento”, siguen siendo mal repartida: Chile es uno de los países del mundo donde las desigualdades son las más grandes entre los 10% más ricos y los 10% más pobres¹⁹. De la redistribución de la riqueza, los gobernantes de los cuatro gobiernos de la Concertación, como los de la derecha por supuesto, se preocuparon muy poco: algo hicieron, pero no lo suficiente como para satisfacer la demanda social. Consecuencia: “tenemos miedo a envejecer porque las pensiones no alcanzan ni para lo básico ; tenemos miedo a tener hijos porque educarlos nos arrojará por debajo de la línea de pobreza, y hasta tenemos miedo de enfermarnos, porque tratarse cuesta el trabajo de años” (Figueroa, 2013, p. 40). A pesar de sus discursos (¡de sus promesas electorales!), la justicia social no fue la principal prioridad de los gobernantes: quisieron primero promover el crecimiento de “la torta”, atender los intereses de los que la hacían crecer (los empresarios nacionales y extranjeros), obedecer a las exigencias de los mercados internacionales y mejorar las infraestructuras del país.

Es importante recordar que existe una relación entre la concepción liberal de la economía y la concepción liberal del Estado. La economía liberal tiene que ser competitiva en los mercados internacionales (libre circulación de los bienes, servicios, capitales...), lo que implica que, a calidad igual, los productos de un competidor sean más baratos que los de los otros. Para que sea así, las empresas tienen que pagar poco (o ningún) impuesto, y los costos de la fuerza de trabajo y de la seguridad social tienen que ser los más bajos posibles. Por lo tanto, las recetas fiscales del Estado tienden a bajar (o por lo menos a no aumentar), y el gasto público sigue la misma tendencia. De ser así, la austeridad presupuestaria es exigida, el Estado tiene que ser “mínimo”: tiene que privatizar las empresas públicas,

¹⁷ Comparar, siempre es delicado: en 1980, el PIB per cápita se situaba entre 1.800 y 2.000 dólares (sin tomar en cuenta las diferencias de poder de compra entre los países); en 2010, según el Banco Mundial, este PIB era de 11.314 (sin corrección por el poder de compra) y de 15.779 dólares (corregido por el poder de compra), es decir de seis a ocho veces más grande.

¹⁸ Desde 0,640 en 1980 hasta 0,822 en 2013. Entre 1980 y 2013, la esperanza de vida creció en más de diez años; aumentó en más de tres años la media de escolaridad de adultos, lo mismo que los años esperados de escolaridad, y el Ingreso Nacional Bruto per cápita creció en ese período un 168%.

¹⁹ El coeficiente de GINI mide esta desigualdad entre 0 (igualdad absoluta) y 1 (desigualdad completa). En 2013, según el Banco Mundial, Chile se situaba a 0,50. Para dar algún punto de comparación: Brasil se situaba a 0,52; Argentina a 0,42; Estados-Unidos a 0,41; Senegal a 0,40; Armenia a 0,31; España a 0,35; Alemania a 0,28; Bélgica a 0,26. Del mismo modo, las cifras del IDH señaladas sufren una importante caída (de casi un 20%) cuando se ajustan por la desigualdad en la distribución de los logros del Desarrollo Humano; y más aún si se incluye la variable de género.

reducir el gasto de sus políticas sociales, públicas y administrativas. Existe así una relación de implicación recíproca entre el modelo económico, que manda, y el modelo social, que tiene que someterse a las exigencias de la economía. Por lo tanto, a partir del momento que los gobernantes de la Concertación decidieron seguir con el modelo económico neoliberal (y en 1990, nos parece claro que ¡no tenían otra alternativa!), era prácticamente inevitable que, cualquiera sea su discurso, ellos adoptasen también el modelo estatal y social que le correspondía. En estas condiciones, el éxito económico neoliberal genera, casi inevitablemente, la frustración social. Es, “una fábrica de frustraciones” (Figueroa, 2013, p. 82), existe un “persistente malestar social” (PNUD, 2015).

En semejante coyuntura, es fácil comprender que varios grupos sociales (entre otros, los estudiantes) estén exigiendo su parte de “la torta”. La riqueza existe: es visible ante los ojos de todos y audible en los discursos de los gobernantes (hay señales de esperanza). Todos lo saben, incluso los que siguen viviendo con pocos recursos (hay señales de injusticia). Sin embargo, el sistema escolar, heredado de la dictadura, es “conscientemente estructurado por clases sociales, como lo dice la OCDE en su informe anual de 2004” (Figueroa, 2013, p. 84 citando dicho informe). Por lo tanto, es el momento de reclamar: el Estado chileno es mucho más rico que hace veinte, treinta años, pero muchos de sus ciudadanos se sienten olvidados, abandonados a su mala condición social. Lo que contribuye poderosamente a explicar las movilizaciones de muchos grupos sociales es el desfase entre sus expectativas (muy altas) y sus condiciones reales de vida (apenas un poco menos malas que antes)²⁰. “La ruptura entre el relato oficial y la experiencia social es lo que se manifiesta de modo traumático, como una fractura expuesta” (Figueroa, 2013, p. 42). “La cosa es que la modernización neoliberal encontró su flanco más débil, en términos de aprobación social, en la educación. En la medida que fue promovida como la mejor herramienta para la movilidad social y la realización individual, sembró esperanzas que no solo fue incapaz de satisfacer, sino que terminó traicionando. [...] Pocos imaginaban que los propios hijos del modelo, jóvenes supuestamente adormecidos por el individualismo, se rebelarían contra el actual estado de cosa” (Figueroa, 2013, p. 72).

²⁰ Para sintetizar la percepción de malestar el PNUD creó un índice de malestar con la sociedad (en base a las preguntas de confianza en instituciones y de evaluación de oportunidades). “De acuerdo a la Encuesta de Desarrollo Humano, las personas valoran positivamente la igualdad y sin embargo perciben una sociedad muy desigual. Consultadas sobre la importancia de la igualdad, en una escala de 1 a 10, en que 1 es nada importante y 10 es muy importante, se obtiene un promedio de 8,49 en la valoración de la igualdad, pues casi el 50% de los encuestados le asigna la máxima importancia. Sin embargo, al ser consultados sobre cuán desigual es Chile, en una escala también de 1 a 10, en que 1 es muy desigual y 10 es muy igual, el promedio es de 3,88 y el valor que más se repite es 1. Es decir, la respuesta mayoritaria indica máxima desigualdad” (PNUD, 2015, p. 97).

También esta misma situación permite comprender la mala relación entre estos grupos, particularmente los jóvenes, y los dirigentes políticos, y por lo tanto, su relativo rechazo a la participación en la vida política del país (la abstención electoral, por ejemplo). No es que la “cosa pública” no los interesa, al contrario; es que sus expectativas no son expresadas por ninguno de los partidos políticos que han formado las coaliciones de gobierno desde el retorno a la democracia (que, por lo demás, sigue limitada).

A.4. (Condición 4) Que los individuos privados atribuyan la causa de su privación a otro actor con el cual están en relación directas (los patrones, los hombres, los colonizadores, los especuladores, los ricos...), es decir, un adversario al que puedan atacar. La privación no llega a ser frustración si su causa se atribuye a un origen contra el cual no pueden hacer nada (a sí mismos, a la fatalidad, al destino, a la mala suerte, a Dios, a la naturaleza; e incluso, a este conjunto de fuerzas anónimas e inaccesibles que se llama “los Mercados” o “el Sistema”).

A.4.1. EN EL CASO MECh: (Condición 4)

La atribución de causalidad es muy clara: es evidente que el Gobierno de Chile y, detrás de este, los bancos y los directores y gerentes de las empresas, nacionales y multinacionales, y detrás de ellos, las grandes organizaciones internacionales (FMI, BM, OMC, OCDE...), y detrás de ellas, los Estados imperialistas occidentales (G8, G20) son los responsables a la vez del “crecimiento de la torta” y de su “mala distribución”, es decir, del desfase entre ambos.

Actualmente, “la principal característica de la educación chilena, desde el punto de vista del rol del Estado, es que opera bajo el principio de subsidio estatal a la demanda, ya sea otorgando becas, créditos o como aval de estos últimos para la banca” (Figueroa, 2013, p. 86) El CAE (Créditos con Aval del Estado) permite efectivamente a los jóvenes de origen más popular (los dos quintiles de menor ingreso) de conseguir el dinero para pagar su matrícula (con 5,8% de interés!²¹). Pero, después de haber conseguido su título de grado (si lo consiguen, lo que es solo el caso de la mitad de ellos) tendrán que dedicar 18% de su salario para reembolsar el banco, durante hasta 20 años. Si no pueden (y el nivel de morosidad alcanzaría 40 % de los casos), es el Estado que tendrá que pagar para ellos. “El gasto público destinado a recompras de CAE y pago de recargos, solo en 2010, estima el economista

²¹ Después de las movilizaciones del año 2011, una de las medidas para resolver el conflicto estudiantil fue que gobierno asumiera el costo fiscal de 100 mil millones de pesos anuales para bajar la tasa de interés del CAE a un 2%.

Manuel Riesco, llegó al 60% del CAE, poco menos que la mitad de todo el gasto público en educación superior”(Figuroa, 2013, p. 87). “La tasa de retorno real para la bancos, estima Riesco, bordea el 18%, sin correr riesgo alguno” (Figuroa, 2013, p. 88). Dicho de otra manera, el Estado chileno transfiere a los bancos una buena parte del presupuesto que podría ser dedicado a financiar becas de estudios o gastos de funcionamiento de las universidades.

“El principio del subsidio a la demanda, en definitiva, vino a agudizar el drama del sobreendeudamiento que viven miles de familias chilenas. Y de paso, a traicionar las ilusiones de integración a la modernidad a través del logro educativo. [...] Es decir, esta colosal partera de frustración es financiada por... su propios afectados” (Figuroa, 2013, pp. 88–89).

A.5. Conclusión relativa a la frustración

Podemos concluir que las cuatro primeras condiciones teóricas, que acabamos de examinar, están reunidas: el “Bien colectivo” que los estudiantes exigen es legítimo según la cultura vigente (C1) y se inscribe en una utopía altamente deseable (C2); la esperanza de conseguirlo ahora es fuerte y realista (C3), y el adversario, que se niega a satisfacer la demanda del movimiento, es claramente identificado (C4). Estas condiciones permiten comprender la generalización de la frustración, no solamente entre los estudiantes, sino también en muchos otros grupos sociales. La privación (objetiva) se transformó en una inmensa frustración (subjetiva), efecto perverso del éxito económico, combinado con de la gestión neoliberal de la riqueza nacional por los gobernantes chilenos. Así, en 2016, la mayoría de la población sigue apoyando las demandas que ha presentado el MECh²², a pesar de que haya bajado la adhesión a las modalidades de protesta usadas en el 2016 (ver condición 18).

²² Según la última encuesta Adimark (junio 2016), la adhesión al MECh en la población se mantiene alta con un resultado de 63%, aunque sufre una baja en relación al año 2011, donde alcanzaba 76%.

B. De la frustración a la movilización

Para que los individuos frustrados se movilicen, aún hace falta que otras condiciones estén reunidas:

- B.1. (Condición 5)** Que las soluciones individuales a la frustración (la lealtad, el pragmatismo y/o la fuga) no sean demasiado fáciles, ni demasiado difíciles. Hay coyunturas históricas en las cuales las soluciones individuales son demasiado fáciles (los individuos tienen entonces tendencia a quedarse en la relación: prefieren practicar lealtad, o el pragmatismo), y otros momentos donde son demasiado difíciles (los individuos tienden entonces a abandonar la lucha o salir de la relación).

Pero esta condición es todavía bastante incierta y misteriosa: a veces la gente se moviliza de todas maneras por las otras condiciones²³.

B.1.1. EN EL CASO MECh: (Condición 5)

Algo pasó, entre 2005 y 2010, que hizo que las soluciones individuales se pusieron menos atractivas que la protesta, lo que contribuyó a estimular el movimiento. Grosso modo, las 4 condiciones señaladas hasta ahora ya estaban presentes desde el año 1990. Por lo tanto, es preciso preguntarse ¿por qué el movimiento de los “pingüinos” se demoró hasta 2006 y el movimiento estudiantil hasta 2011 antes de levantarse? ¿Qué había cambiado entre 2005 y 2010?²⁴ Veamos algunas hipótesis para discutir. Durante los dos primeros mandatos, la gente saborea el retorno de la democracia, pero sigue con miedo a una posible vuelta de los militares (hasta la detención de Pinochet en Londres en 1998); además, la gente vive con la creencia que su situación económica se va a mejorar; sin embargo no esperan mucho este cambio por parte de la Democracia Cristiana. Pero, a partir de 2000, sus expectativas aumentan porque son los socialistas – ¡los herederos de Allende y la Unidad Popular! – que llegan al poder con Lagos. La

²³ Tomemos el ejemplo de las coyunturas económicas. A veces, la gente se moviliza cuando el campo de soluciones individuales es muy abierto, por ejemplo cuando la economía anda bien, porque no corre demasiados riesgos (“estamos en un período de pleno empleo, si pierdo mi trabajo a causa de mi participación en el movimiento, me será fácil encontrar otro en otra parte”); a veces, al contrario, la gente no protesta por la misma razón (“puesto que puedo irme a otra parte, es inútil protestar: me voy”). A la inversa, cuando el campo de soluciones individuales es muy cerrado, por ejemplo cuando la economía está en recesión, a veces la gente protesta, a pesar de los riesgos (“estamos en un período de crisis, es vital que yo cuide mi trabajo, ya que me sería difícil encontrar otro”); a veces, por el contrario, no protesta debido a la misma razón (“no puedo permitirme correr semejante riesgo”).

²⁴ Recordamos que la Concertación comenzó con dos gobiernos demócrata-cristianos (Aylwin de 1990 a 1994 y Frei de 1994 a 2000), seguidos por dos gobiernos socialistas (Lagos de 2000 a 2006 y Bachelet de 2006 a 2010). En 2010, vuelve la derecha con Piñera, que terminará su mandato en 2014, año en el cual vuelve una coalición de izquierda y centro (la Nueva Mayoría), y un segundo mandato presidencial por Michelle Bachelet.

profunda decepción que genera este mandato (del punto de vista de la demanda social) aumenta fuertemente la frustración. En este contexto, nace el movimiento de los “pingüinos”, con la vuelta de la esperanza provocada por la llegada de Bachelet (socialista y mujer) al gobierno. Pero además, estamos frente a una nueva generación de líderes políticos jóvenes que enfatizaba que eran “hijos de la democracia”. De hecho, en términos cronológicos quizás eran la primera generación nacida después del 90, pero además este mensaje cobrará una gran fuerza que removi6 el marco de interpretación colectiva (y vuelve en 2011 con una clara referencia a los años de dictadura y sus secuelas con la idea de que son “la generación que perdi6 el miedo”, que tiene directa relación con la crítica a las herencias de la dictadura). Sin embargo, el primer gobierno de Bachelet no fue mucho menos neoliberal que sus predecesores y el mejoramiento de las condiciones de vida se hacía esperar. Volvi6 la decepción, que, esta vez, se extendi6 al conjunto de los partidos de la Concertaci6n, y que explica la victoria de la derecha al final de 2010. Se puede suponer que, en esta coyuntura precisa, el desfase entre el triunfalismo del Gobierno en lo econ6mico y la frustraci6n en lo social alcanzo su punto m6s alto.

Si estas hip6tesis son v6lidas, se entiende que el recurso a las soluciones individuales ha disminuido a partir del 2006: los estudiantes se convencieron m6s de su derecho y de la necesidad absoluta de tener un t6tulo superior (condici6n 1), estaban seguros que el Estado ten6a los recursos para ofrecerles esta posibilidad (condici6n 3), y menos dispuestos a devolver a los bancos una deuda durante los quince o veinte primeros a6os de su actividad profesional. Por esto, muchos de ellos fueron dispuestos a movilizarse para conseguir la educaci6n gratuita. Era el momento, ¡y lo cre6an!

La coyuntura del momento corto interviene tambi6n como una condici6n importante. Por ejemplo, cuando se va acercando el fin del a6o escolar, y cuando se precisa el riesgo de perder el a6o si no asisten a cursos y no pasan los ex6menes, las “soluciones individuales” apresuran los estudiantes y el movimiento entra en periodo de reflujo. Sobre todo si el gobierno elige este mismo momento para aumentar la represi6n (ver condici6n 9). As6 en el a6o 2011, “Con la primavera lleg6 el invierno del movimiento” (Figueroa, 2013, p. 157). Solo los “ultras” quer6an seguir, “pero los estudiantes comenzaron a bajar las tomas o bien a dejarlas abandonadas” (Figueroa, 2013, p. 157). Entonces, las bases se dividen m6s y los l6deres tambi6n y “nuestro poder de movilizaci6n estaba reducido a su m6nima expresi6n” (Figueroa, 2013, p. 157). Los del “bando partidista [...] forzaron un llamado a no iniciar el segundo semestre, en circunstancias en que el 70% de las bases de la ConFECh estaba a punto o ya lo hab6a hecho” (Figueroa, 2013, p. 158). “En octubre, el grueso del contingente estudiantil se volc6 a gestionar lo mejor posible el retorno a clases y a contener los conflictos locales [...]” (Figueroa, 2013, p. 160). En la

coyuntura de las elecciones presidenciales de 2014, se incorporó formalmente la agenda del movimiento estudiantil en los programas de los grupos políticos. Así, la Nueva Mayoría se hizo portavoz oficial de la utopía estudiantil junto con los dirigentes estudiantiles que buscaban participaban de distintas formas al gobierno. Fue el momento de las esperanzas relacionadas a las reformas; que apaciguaron el conflicto. Y, al contrario sensu, los recientes anuncios del gobierno relativos a los instrumentos formales para implementar estas reformas provocaron una reactivación del conflicto dado sus limitaciones. Es entonces necesario cruzar estos “momentos cortos” con la agenda amplia del MECh para entender el ritmo del marcapaso de la acción colectiva.

B.2. (Condición 6) Que sean arrastrados en la movilización por uno o varios grupos de activistas, que emprendan acciones concretas: ellos darán el ejemplo, estimularán el contagio, perturbarán las consciencias, suscitarán la reflexión, controlarán a los que se verán tentados por otras soluciones que la protestación.

B.2.1. EN EL CASO MECh: (Condición 6)

No estamos hablando aquí de los líderes (ver la condición 12) sino de los activistas. Y no son los activistas que faltaron en el MECh: ¡hay muchos, muy decididos y llenos de imaginación! Las centenas de tomas (de colegios, de facultades y otros edificios) son conductas activistas por excelencia. Además, en el curso de las manifestaciones, con la creatividad de los estudiantes, supieron inventar acciones concretas, a la vez muy significativas (del punto de vista del Bien colectivo reivindicado) y muy lúdicas, que permitieron movilizar muchos jóvenes y supieron atraer sobre el movimiento la simpatía de la opinión pública (nacional e internacional). Sin embargo, el activismo toca sus límites cuando es excesivo, cuando causa daños a “inocentes” o tiene costos muy elevados (ver la condición 18).

B.3. (Condición 7) Que los miembros de la categoría social frustrada tengan una unidad previa al movimiento. Es preferible que compartan la misma condición social y que tengan una cultura común no solamente entre ellos, sino también con los grupos de activistas y con los líderes. Esta semejanza puede estar basada sobre criterios objetivos (edad, sexo, raza...), sobre una experiencia compartida (profesión, ciudadanía, condición social), sobre criterios subjetivos (idioma, ideología, religión, modo de vida) y, si fuera posible, sobre tradiciones de lucha (una reputación establecida desde hace tiempo), y por fin, sobre una proximidad geográfica (la dispersión perjudica la comunicación, aún si, hoy en día, las tecnologías electrónicas facilitan las cosas).

B.3.1. EN EL CASO MECh: (condición 7)

Esta condición no es tan evidente como parece. Por supuesto, todos los que son susceptibles de movilizarse son jóvenes, estudian para preparar su futuro, para hacer algo interesante con su vida. Sin embargo, la identidad colectiva de un movimiento estudiantil es necesariamente frágil, no solamente porque la condición social de estudiante es, por definición, provisoria (lo que exige una renovación constante de los dirigentes), pero también porque no es lo mismo haber sido criado en una familia pobre, de clase media, o rica ; haber estudiado en un liceo público o en un colegio privado ; haber pasado la PSU con menos o con más de 500 puntos ; ser inscrito en una universidad antigua y reputada (del Consejo de Rectores : el CRUCh) o en una privada (sobre todo si es de calidad inferior y más preocupada por el lucro) ; preparar su futuro en una escuela superior profesional y o en una universidad clásica ; estudiar en una gran ciudad o en una pequeña ciudad de provincia ; venir del campo o de la ciudad ; estudiar lejos o cerca de su casa ; etc.²⁵

Todos estos criterios tienden a dividir la unidad, a mantener la fragilidad de la solidaridad del grupo y, por lo tanto, a dificultar la construcción de una identidad colectiva, de un "nosotros" común y orgulloso de sí mismo. El "violento elitismo" (Figueroa, 2013, p. 53) de la muy clasista sociedad chilena se refleja en el estudiantado, y constituye un problema importante: "A los estudiantes de las universidades privadas, se les veía con desconfianza. Como si, al involucrarnos [los de las universidades tradicionales] con ellos, estuviésemos 'validando' la educación privada" (Figueroa, 2013, p. 52). Peor aún: cuando una marcha estudiantil pasaba delante de una universidad privada, cantaba "300 puntos, la, la, la, la, laaa, mofándose del puntaje obtenido por sus alumnos en la PSU" (Figueroa, 2013, p. 53). En 2016, la mayoría de las universidades privadas se sumaron con fuerza a la movilización (no así los Centros de Formación Técnica o Institutos Profesionales como INACAP o DUOC); eso también en reacción a la reforma anunciada por el gobierno y las consecuencias en el estatus de las mismas universidades.

Sin embargo, persisten fuertes fragmentaciones ideológicas, sociales, económicas, geográficas, etc. entre los actores del MECh; pero también importantes desacuerdos acerca de las formas de protesta y de acción colectiva. Persiste también una reproducción de desigualdades en el interior del propio movimiento (desde los centros de estudiantes de cada carrera) y en sus procesos de decisión (la defensa

²⁵ Hemos mencionado algunas de estas diferencias en la Condición 1, apartado d. La legitimidad de las demandas estudiantiles: brechas entre regiones y entre universidades en relación a los ingresos familiares y a la calidad de primer generación a entrar a la universidad. Ver también la tesis doctoral de Gonzalo Tassara Oddó (2016) que proporciona un panorama relativamente completo acerca de las complejas y heterogéneas subjetividades vinculadas a la juventud chilena relacionadas con la política, la democracia y la participación.

de una lógica asambleísta y el voto a mano alzada); hasta la ConFECh está sospechada de imponer una lógica de cúpula que reproduce ciertos esquemas de la política tradicional. Lo anterior implica, en cierto grado, una crisis de legitimidad al interior del movimiento pero también hacia afuera.

B.4. (Condición 8) Que los miembros del movimiento puedan hacer valer una contribución importante al interés general, un aporte necesario, que permita ejercer una presión sobre los adversarios. Esta contribución permite no sólo “chantajear” (paralizando un sector significativo de actividad), sino también reunir los recursos indispensables a la movilización (cajas de solidaridad para sostener las huelgas, delegados, permanentes, negociadores, informantes...). Esta condición se cumple más fácilmente para ciertos grupos como por ejemplo los trabajadores, las mujeres, los consumidores, el personal de la enseñanza o de la salud, los funcionarios...; mientras otros grupos no tienen la misma capacidad de presión; como por ejemplo los cesantes, los excluidos, los homosexuales, los inmigrantes, los pobres, los niños, los jóvenes, los viejos...

B.4.1. EN EL CASO MECh: (Condición 8)

En principio, los jóvenes son “el futuro de la nación”. Muy bien dicho, muy poético, pero... ¿Cómo pueden “chantajear” los gobernantes? ¿Cuál es la contribución de los estudiantes al bien común? Dicho de otra manera, ¿qué pasa cuando dejan de cumplir con los deberes de su rol social (estudiar)? ¿Qué pasa cuando hacen la huelga de los estudios? ¡Nada! (por lo menos a corto plazo). Se castigan a ellos mismos y a sus padres, pierden tiempo y plata, pero, nadie (ni su escuela o su universidad, ni sus profesores, ni la sociedad en general) pierde nada. Por lo tanto, para ser escuchados, tienen que perturbar mucho el orden social. De alguna manera, se podría decir que su “contribución” es negativa: se les concede algo para que dejen de molestar. Esto es uno de los puntos débiles de todo movimiento de jóvenes, del cual el adversario sabe cómo aprovecharse (por ejemplo, el golpe clásico: cambiar leyes justo antes de los exámenes o durante las vacaciones). Además, difícilmente pueden conseguir recursos para cubrir los gastos de la movilización (ver condición 15).

Y sin embargo los estudiantes han logrado visibilizar el movimiento con acciones simbólicas y creativas (condición 6) que han marcado la opinión pública, perturbado el orden social y alterado el adversario (por ejemplo con irrupciones en espacios públicos y centros neurálgicos del poder, como la Moneda o el Congreso).

B.5. (Condición 9) Entre propuestas de negociación y ejercicio de la represión, la conducta del adversario tiene una importancia decisiva. En las negociaciones, el adversario tiene que ser suficientemente intransigente, ya que si propone negociar inmediatamente, no le deja al movimiento el tiempo de constituirse. Pero su represión no tiene que ser ni demasiado débil (si lo es, no unifica los miembros del movimiento), ni demasiado fuerte (si lo es, ellos se acobardan y, a menudo, se desmovilizan). Esta represión, sin embargo, es también un factor misterioso. A veces, la legitimidad del "Bien colectivo" es tan fuerte (la independencia nacional contra el ocupante extranjero, por ejemplo), que compensa la fuerza de una represión muy violenta, y que centenares de miles de personas aceptan dar su vida por la Causa; por ejemplo la Resistencia durante la segunda guerra mundial, las guerras de liberación de Argelia, de Vietnam, etc.

B.5.1. EN EL CASO MECh: (Condición 9)

Siempre es esencial evaluar los efectos del "juego" del adversario entre negociación y represión. Pero esta evaluación siempre es difícil y, por lo tanto, es objeto de divisiones internas en un movimiento social.

Nos parece que la represión del MECh por la policía fue lo suficientemente dura para mantener la movilización, sin ser (salvo en algunos momentos) demasiado dura como para asustar los estudiantes y desmovilizarlos. Sin embargo, la intensidad de la represión también tiene sus propios ritmos. Así por ejemplo en las movilizaciones de 2011, a partir de junio/julio, hubo "un giro policial de la Moneda" (Figuroa, 2013, p. 136). Esta intensificación fue muy inteligente, cayó en el momento justo (a causa de la condición 5, que vimos). A partir de este momento, "la represión era la tónica en todo el país" (Figuroa, 2013, p. 141). Las manifestaciones de calles se pusieron demasiado peligrosas, confinadas en calles secundarias, estrechamente controladas por las fuerzas de orden. Los estudiantes, desconcertados, divididos sobre la manera de reaccionar, hicieron "cacerolazos": "no pudimos reagruparnos para marchar, pero sí para 'cacerolear' con éxito" (Figuroa, 2013, p. 142). En estas circunstancias difíciles, los estudiantes convocaron una manifestación para el 4 de agosto, que hubiera podido ser un gran fracaso, con efectos negativos. "El 4 de agosto pudo ser el primer gran tropiezo de la revuelta estudiantil, pero terminó siendo todo lo contrario: un efectivo dinamizador, [que] re-oxigenó a un movimiento que comenzaba a desorientarse" (Figuroa, 2013, p. 143). "La unidad de una entidad colectiva no siempre requiere sólidos acuerdos afirmativos, a veces basta con tener un enemigo. Eso fue lo que el Gobierno nos proporcionó en agosto. Las tensiones al interior de la ConFECh iban en aumento hasta fines de julio,

pero bastó que La Moneda diera rienda suelta a la represión para que las diferencias amainaran” (Figuroa, 2013, p. 147). Este hecho nos parece un buen indicador de la gran frustración de los estudiantes y de su determinación en la movilización.

Y ¿qué pasó con las negociaciones? El adversario maneja la zanahoria y el garrote. Las propuestas de negociación también tienen efectos importantes. Las primeras vinieron de Lavín, entonces ministro de la educación; después fueron las del Presidente Piñera que propuso el GANE (Gran acuerdo nacional para la educación). Por supuesto, estas medidas eran meras concesiones (algunas alentadoras sin embargo) al movimiento para desmovilizarlo, pero sin poner en cuestión los principios neoliberales de funcionamiento del sistema educativo. Por lo tanto, el movimiento las consideró como engañosas o insuficientes. La consecuencia es que sirvieron más bien para relanzar la movilización. Sin embargo, Francisco Figuroa considera que tuvieron también un efecto desmovilizador: “la implosión del enfrentamiento ConFECh/Gobierno marcó el fin del movimiento estudiantil de 2011. De allí en adelante, la tendencia a la dispersión no hizo sino acentuarse” (Figuroa, 2013, p. 159). Pero, uno se puede preguntar si la desmovilización no fue provocada por otro motivo: simplemente por el momento del año escolar en el cual se dio esta negociación con el Gobierno (ver la condición 5). Desde entonces, las negociaciones siguieron sin resolver el problema de fondo. Como lo hemos visto, desde fines de 2013, principios del 2014, la coalición de la Nueva Mayoría, ha cooptado las reivindicaciones del MECh y prometido una gran reforma que incluye ciertos aspectos de la utopía construida por los estudiantes pero de manera altamente deficitaria. Así, a medida que los expertos avanzaban en una nueva respuesta técnica, el MECh afinaba la definición del Bien colectivo al centro de su acción lo que nuevamente despertó una situación altamente conflictiva en medio del año 2016 ad portas de la entrega del proyecto de reforma a la educación superior. Así, siguen en entredicho los grandes temas de acceso igualitario y libre, calidad, autonomía pero también democratización del conocimiento.

- B.6. (Condición 10)** Que la identidad colectiva (lo que une entre ellos los miembros del grupo) esté reforzada por afectos. Solos, los intereses o los valores son demasiado “fríos” para movilizar durante mucho tiempo. El grupo unido se construye también sobre el orgullo de sí mismo, y este orgullo no descansa sólo sobre sus cualidades (sobre sus valores, sobre su contribución, sobre su historia, sobre su memoria colectiva), sino que se nutre también (y a veces sobre todo) del odio del adversario por ser responsable de generar la situación de malestar y el correlativo sentimiento de frustración. Si el orgullo y el odio movilizan, al contrario, el miedo, la envidia y la vergüenza detienen la movilización.

B.6.1. EN EL CASO MECh: (Condición 10)

Como lo hemos visto, a los jóvenes chilenos, no les falta la rabia, la ira, el resentimiento: después de la vuelta a la democracia, los gestores de la economía y del Estado tuvieron la oportunidad histórica de mejorar significativamente las condiciones de vida del conjunto de los grupos constitutivos del pueblo chileno – sino de inmediato, en 1990, por lo menos algunos años después, con los gobiernos “socialistas” de R. Lagos y de M. Bachelet. Y no lo hicieron, por lo menos, no suficientemente. Aplicaron, con algunos correctivos menores, el mismo modelo neoliberal, heredado de los “Chicago Boys”, sometiendo así las políticas públicas y sociales del Estado a las exigencias de la economía. Los que se movilizan desde, al menos, 10 años (los “pingüinos” en 2006 y los estudiantes desde 2011) no han vivido la dictadura y no tienen por qué conformarse con su herencia, ni en la vida política (la democracia restringida por el sistema “binominal”), ni en la vida social (las políticas sociales dictadas por los intereses de los empresarios y de las organizaciones internacionales).

Sin embargo, si bien es cierto que los estudiantes expresaron su indignación y su rabia, esto no quita que expresaron también un gran sentido de humor y de alegría²⁶, y que estos sentimientos supieron dar a su movimiento una imagen atractiva, que le permitió conquistar una buena parte de la opinión pública. « El humor y el cuerpo [los besos y la desnudez] se conjugan para presentar acciones o instalaciones no inscritas en una lógica seria y formal » (Aguilera Ruiz, 2016, p. 247). Sin embargo, « las imágenes de una alegría perdurable, que como discurso se instalaba desafiando al miedo, permite observar una propuesta que señala a un nuevo sentimiento de las generaciones jóvenes por sobre las adultas, rescatando un estado de ánimo positivo que se instala de maneras más perdurable: la esperanza » (Aguilera Ruiz, 2016, p. 244).

B.7. (Condición 11) Que existe un grupo de referencia, que se esté movilizándolo en otro lugar del mundo y que genere un efecto de contagio. Por ejemplo, el movimiento estudiantil de 1968 en Francia había sido precedido de movilizaciones de los estudiantes alemanes, japoneses, chilenos, argentinos, norteamericanos, etc.

²⁶ Ver sobre este tema el artículo de Óscar Aguilera Ruiz : « Excedente emocional y ampliación de lo político en Chile. Análisis visual del movimiento estudiantil, 2011-2014 ». El autor, a partir de las fotografías, de los dibujos y de los carteles, analiza como las emociones expresadas por los estudiantes pueden formar, en ciertas condiciones, un « excedente emocional » que sostiene poderosamente la movilización.

B.7.1. EN EL CASO MECh: (Condición 11)

Como lo hemos señalado, por un lado, desde los años 1990, hay una poderosa ola anti-neoliberal (o, al menos, a favor de una vuelta de las intervenciones reguladores de los Estados sobre los mercados) en más de la mitad de América Latina: sobre todo en Venezuela, Bolivia, Brasil y Ecuador, pero también, en menor medida, en Argentina, Uruguay, Chile, Nicaragua, Paraguay y Perú.

Por otro lado, el MECh se inscribe naturalmente en la historia de los movimientos estudiantiles chileno y latinoamericanos²⁷, los que desde la Reforma de Córdoba (en 1918), han venido luchando por una mejor educación pero también en respuesta directa a las injusticias sociales amplias en sus países respectivos. Así, en los últimos años, el MECh encuentra ciertos ecos en el movimiento estudiantil colombiano (que ha protestado a lo largo del año 2011 contra el proyecto de ley 112 del gobierno Manuel Santos), mexicano (que resiste a las fuerzas anti-socialistas y cuyo dramático episodio reciente ha sido la muerte de 43 estudiantes de la Escuela Normal Rural de Ayotzinapa que despertó fuertemente el movimiento estudiantil) pero también en Paraguay (recientemente con el movimiento "UNA no te calles"). Puntualmente recordemos también que durante las movilizaciones del 2011, en octubre, los dirigentes estudiantiles viajaron a Europa para "internacionalizar las demandas".

B.8. Conclusión relativa a la frustración y la movilización

Se puede concluir que, en el caso del MECh, las *once primeras condiciones* de la acción colectiva conflictiva estaban reunidas, algunas más importantes que otras. Las más fuertes son las cuatro primeras, que explican la frustración. Las siete que permiten hablar de movilización están presentes, aún si dos de ellas (la 7, relativa a identidad común y, sobre todo, la 8, que concierne la contribución) fueron menos potentes.

²⁷ A pesar de no reivindicar claramente esta filiación y aparecer siempre como fundacional (de hecho es una de las críticas dirigidas al movimiento: la de no inscribirse en esta herencia histórica del movimiento estudiantil chileno).

C. De la movilización a la organización

Para que individuos movilizados se organicen, se necesitan otras condiciones más

C.1. (Condición 12) Que el liderazgo sea de buena calidad: unido, honesto, perseverante, independiente, combativo y carismático; también es necesario que no sea ni demasiado timorato ni demasiado aventurero, ni demasiado burocrático ni demasiado guerrero. Es necesario, en efecto, que estos líderes sean capaces de hacer una evaluación correcta de la relación de fuerzas, con el fin de llevar "sus tropas" al combate con éxito, ya que los fracasos siempre frenan las movilizaciones.

C.1.1. EN EL CASO MECh: (Condición 12)

No cabe duda que los líderes fueron honestos, perseverantes, combativos y bastante carismáticos. Pero fueron también bastante divididos. Lo más notable es que su división se explica por su relación, sino directa con los partidos, por lo menos con las ideologías políticas. "En la FECh, habíamos resuelto en 2010 darle a la ConFECh un carácter unitario. No sin desencuentros, autónomos, comunistas, libertarios y colectivos varios confluimos en esta idea y la promovimos, aunque, en la práctica nadie trabajaba para hacerla realidad" (Figuroa, 2013, p. 53). "Los comunistas pensaban como nosotros [los autónomos], pero no estaban dispuestos a proyectar procesos que no pudieran controlar a través de dirigentes propios. Confluimos con libertarios e independientes de centroizquierda, pero aun así no bastaba para sacar de la ConFECh un plan de acción" (Figuroa, 2013, p. 68). "No teníamos capacidad para resolver lo que se asomaba como el principal dilema del movimiento en ese momento [junio 2011]: su falta de unidad política. [...] Planteamos cosas distintas, no solo entre cada organización, sino incluso al interior de cada una de ellas. [...] Las tensiones internas habían alcanzado una magnitud que impedía seguir eludiéndolas" (Figuroa, 2013, p. 100). "Durante el 2011, la federaciones y corrientes que las conducían conformaban, a grandes rasgos, dos bandos. De un lado, una alianza muy heterogénea entre colectivos partidistas de izquierda, en la que participaban libertarios, colectivos auto-denominados "revolucionario", autónomos y muchos independientes de izquierda. [...] La Moneda y la prensa popularizaron el término "ultra" para referirse a todos los dirigentes que no pertenecían a la Concertación o a las Juventudes Comunistas. [...] Del otro lado estaba la "alianza" compuesta por la JJCC y las juventudes de los partidos de la Concertación. [...] El primero era mayoritario, pero carecía de unidad política, iniciativa y capacidad dirigente, mientras que el segundo, aunque numéricamente

minoritario y carente también de una iniciativa dirigente clara [...] contrapesaba esta merma con el control sobre las principales vocerías. [...] Durante el curso de la movilización, ningún bando pudo imponer sus ideas y orientaciones" (Figueroa, 2013, pp. 102–103). El grupo de los autónomos buscaba una justa medida, "para contrapesar tanto el estrategismo del izquierdismo más infantil como el entreguismo de la izquierda tradicional" (Figueroa, 2013, p. 103). Importa subrayar que "el sector partidista, minoritaria en la plenaria, estaba sobre-representado en la mesa [directiva de la ConFECh]" (Figueroa, 2013, p. 106).

Dirigir un movimiento social no es lo mismo que dirigir un movimiento político: los objetivos no son los mismos. Por supuesto, hay una relación entre ambos (ver la condición 17), pero son dos cosas muy diferentes : el primero, sin ser gremialista, se limita a defender, de la mejor manera posible, los intereses de una categoría social particular (por ejemplo los estudiantes), en nombre de un "Bien colectivo" que, una vez conseguido, beneficiará al conjunto de la colectividad ; el segundo pretende participar, a nivel regional o nacional, en el ejercicio del poder político (legislativo, o ejecutivo). Por lo tanto, mientras que son dirigentes de un movimiento social, los líderes tienen que conservar una absoluta autonomía en relación a todos los partidos, y poner entre paréntesis sus propias opiniones y proyectos políticos. No fue así en el caso del MECh en 2011 y, en el movimiento sigue siendo difícil desenredar las ideologías partidistas hasta hoy (con la entrada de nuevos grupos políticos como el MIR, la Juventud Rebelde pero también la UNE). Así las divisiones se sitúan entre los que tenían vínculos con partidos o, por lo menos, con ideologías partidistas, y los que no tenían, y entre los que están dispuestos a negociar con el adversario y los que se quedan en la mayor intransigencia. Y el colmo es que estas ideologías (estos "ismos") que los dividieron –, cristianismo, socialismo, comunismo, trotskismo, anarquismo – si bien fueron pertinentes desde la mitad del siglo XIX hasta más o menos las tres cuartas partes del siglo XX –, lo son mucho menos hoy en día. Es tanto así que, en noviembre, cuando se organizaron las elecciones para renovar la presidencia de la FECh (la más votadas de toda su historia), "dejar o no dejarse instrumentalizar por la vieja política, ese era el dilema" (Figueroa, 2013, p. 163). Y, en esta disputa, los principales adversarios eran los comunistas.

En cualquier situación, esta "contaminación ideológica" perjudica la capacidad de los líderes a realizar un análisis correcto de la fuerza del movimiento en su relación con su adversario. Más precisamente, los líderes están divididos por el eterno debate (que él, sí, es siempre vigente, tanto hoy como ayer), alrededor de la evaluación de la fuerza del movimiento: entre los que quieren seguir acumulando fuerzas antes de negociar, y los que la consideran como suficiente para ir a la negociación; "entre

promover una resolución del conflicto a través de una mesa de negociación o generar una mejor posición de fuerza y una resolución más participativa” (Figuroa, 2013, p. 95). El problema está en la perversidad de este dilema: los que, por sus convicciones políticas, no quieren negociar, siempre estiman que el movimiento no tiene bastante fuerza, y que hay que seguir movilizándolo más; los que, también por sus convicciones políticas, quieren negociar, siempre piensan que la tiene suficiente. Con el peligro de perder una oportunidad de conseguir algo (para los primeros) o de ir al fracaso (para los segundos). Entre estas dos posiciones peligrosas, un acuerdo sobre una evaluación correcta es siempre muy difícil, sobre todo cuando el debate está interferido por las convicciones políticas de los líderes.

C.2. (Condición 13) La experiencia nos enseña que, entre los miembros de las categorías sociales dominadas, no son los más pobres, los más dominados, las más víctimas, quienes son los primeros en movilizarse; al contrario, son aquellos que soportan el yugo menos pesado: las « aristocracias obreras », las mujeres de la clase media y de la alta burguesía, los Negros menos discriminados. Los dirigentes tienen que tomar en cuenta esta diferencia: saber construir el movimiento apoyándose en los más dispuestos a movilizarse, pero tomando en cuenta las reivindicaciones de los más dominados.

C.2.1. EN EL CASO MECh: (Condición 13)

¿Quiénes son los estudiantes que más se movilizan? Son los de la U. de Chile, los de la U. de Santiago, de la U. de Concepción y de la PUC de Santiago y, de manera general, los de las Universidades del CRUCH (30% del estudiantado), es decir, de todos los estudiantes chilenos, no son los “más maltratados” (Figuroa, 2013, p. 49). Además, disponen, desde muchas décadas, de estructuras representativas establecidas (la FECh, la FEUSACH, la FEUC, La FEC, etc., todos representados en la CONFECCh), de más tradiciones de lucha, y por lo tanto son mejor situados para conseguir informaciones, para tener relaciones con los ministerios, con la prensa y la televisión.

Sin embargo, en la formulación de las reivindicaciones del movimiento, los dirigentes supieron tomar en cuenta las frustraciones de los estudiantes más afectados por el funcionamiento de las universidades. “El rasgo distintivo del 2011 es la aparición en escena de ese enorme contingente de jóvenes cuyas condiciones de estudio son distintas de las de los estudiantes de la universidad pública o privada tradicional con aportes estatales. Ellos sufren de groseros niveles de endeudamiento, reciben una educación de muy mala calidad, y experimentan día a día un autoritarismo que violenta sus libertades y derechos básicos. Son precisamente ellos que pondrán el problema del lucro en el centro del debate,

instalándolo como la causa fundamental del malestar con la educación” (Figuroa, 2013, pp. 49–50). Y, además, los primeros que desencadenaron la movilización contra el lucro (los estudiantes de la Universidad Central) denunciaron “nichos de acumulación sostenida con subvenciones del Estado”, es decir “la colusión institucionalizada entre mercaderes y políticos” (Figuroa, 2013, p. 50).

Los dirigentes de la ConFECh supieron sobrellevar el elitismo e interpretar correctamente la frustración de los estudiantes, más afectados por el modo de funcionamiento de las universidades privadas, y movilizarlos.

C.3. (Condición 14) La experiencia nos enseña que, en general, los fracasos tienden a desmovilizar los movimientos sociales, pero que los éxitos totales tienen siempre la misma consecuencia. Por lo tanto, para poder mantener lo más alto posible, en la duración, el nivel de movilización de sus bases, los líderes tienen que proponer reivindicaciones parciales, negociables a corto plazo con el adversario, susceptibles de ser alcanzadas con las fuerzas del movimiento tal como es ahora. El objetivo es de conseguir éxitos parciales, que refuercen la solidaridad y la identidad orgullosa del grupo y atraigan nuevos miembros, pero que les dejen otras reivindicaciones para las luchas futuras. Hay que avanzar paso a paso, pero sin perder de vista el objetivo utópico final (ver condición 2).

C.3.1. EN EL CASO MECh: (Condición 14)

En las movilizaciones, los estudiantes repetían incansablemente las reivindicaciones generales y finales del movimiento: “no al lucro”, “educación gratuita”, “recuperación de la educación pública”. Como si esperaran conseguir *todo de una sola vez*: no es nunca el caso en las luchas sociales. Pero ¿cuáles son los pasos y las victorias intermediarios que tienen que ser acumulados para poder llegar, en algunos años más y siguiendo un programa bien pensado, a este objetivo final? ¿Cuál es el primer paso a cumplir, el segundo, el tercero...?

El MECh no tenía al menos al principio semejante programa. Desde el comienzo, después de la movilización contra la JUNAEB, “no sabíamos cómo continuar. [...] determinar qué significaba pasar a la ofensiva fue un asunto harto difícil. De hecho, nunca logramos llegar a una síntesis. En la ConFECh, fuimos incapaces de ponernos de acuerdo y, desde muy temprano, la conducción del movimiento fue desbordada por el inesperado despliegue de una fuerza social que puso horizontes mucho más amplios y ambiciosos que los que cualquier sector político o federación había planteado durante la primera

mitad del año. [...] El pliego de demandas era todavía débil y contradictorio. No estaba presente la demanda por acabar con el lucro. [...] La gratuidad universal continuaba siendo una aspiración muy lejana” (Figuroa, 2013, p. 57). La formulación del “Bien colectivo” (ver condición 1) fue un recorrido bastante largo y difícil.

Es solamente en agosto 2011, después de varias movilizaciones exitosas, en una coyuntura favorable, que el movimiento tomó la iniciativa de proponer al Gobierno unas reivindicaciones concretas (en doce puntos), para negociar con él. “Los que antes nos habíamos opuesto, por diversos motivos, en entablar un canal directo con el Ejecutivo, ahora, lo proponíamos y con urgencia” (Figuroa, 2013, p. 147). ¿Por qué? “La situación era inmejorable. Habíamos alcanzado unidad” (Figuroa, 2013, p. 150). Pero “el Gobierno nos proponía discutir sobre la base del GANE y no de los temas presentados por nosotros. [...] En estricto rigor, el encuentro fue un fracaso. La Moneda no dio ninguna señal de apertura ante los temas más sensibles: la prohibición del lucro y el aumento sustancial del financiamiento a la educación pública” (Figuroa, 2013, p. 152). Sin embargo, una negociación que no desemboca sobre ninguna concesión por parte del adversario no es siempre un fracaso del movimiento; al contrario, puede relanzar la movilización cuando las propuestas del adversario se contradicen con los objetivos a largo plazo del movimiento. En este caso, el fracaso de este intento de negociación tuvo el efecto, inesperado, de relanzar, una vez más, la movilización callejera y las tomas de liceos y facultades.

C.4. (Condición 15) Que los dirigentes sepan recoger y administrar “recursos para la movilización”: informaciones, redes, dinero...

C.4.1. EN EL CASO MECh²⁸: (Condición 15)

Los recursos económicos del MECh movilizados por estudiantes de la educación superior provienen en gran medida de las propias universidades que asignan parte del presupuesto anual a las Federaciones Estudiantes. Este presupuesto difiere según las universidades e incluye tanto los proyectos propios de cada federación como también el aporte para financiar los gastos respectivos del movimiento estudiantil a nivel nacional. Nuevamente podemos notar ciertas desigualdades entre universidades y

²⁸ Información recogida en base a entrevistas realizadas en agosto de 2016 con dirigentes estudiantiles (Javier Duharte, USACH y pdte. CONFECCh, Guillermo Cerda, FEUC y Renato Henríquez, FECH).

federaciones (que corresponden más o menos a las mencionadas en la condición 13 que da cuenta de quienes son los grupos más movilizados).

Además, como lo señala Javier Duharte (presidente de la CONFECH 2016), “las Federaciones también cuentan con modos de financiamiento que han sido facilitados por las universidades dentro de las dependencias del campus. Algunas federaciones poseen derechos de arriendo de kioscos de venta de alimentos, librerías para vender materiales de estudio o fotocopiadoras, con las cuales hacen una pequeña “caja chica”. Otras federaciones organizan preuniversitarios, los cuales cobran una módica suma de dinero a la gente que se integra. A su vez la organización de eventos como fiestas masivas que se organizan junto a productoras, también son parte del financiamiento aunque no tan relevante como el apoyo institucional.”

Sobre la redes de apoyo, veremos (condición 17) las relaciones que mantiene el MECh con el mundo político. Históricamente, podemos observar que el movimiento ha avanzado en la integración de distintos actores a nivel sectorial (los distintos niveles de estudios ante todo y los docentes pero también otros actores sociales organizados como la CUT o el movimiento ambientalista por ejemplo) y geográfico (decentrando el movimiento a todas las regiones de Chile). Esto da cuenta del fortalecimiento de una red amplia de actores conectados al MECh. También cabe destacar el rol de las TICS y sobre todo las redes sociales virtuales para difundir información sobre el MECh pero también movilizar.

- C.5. (Condición 16)** Que la organización esté dotada de un buen funcionamiento interno: hay que saber fijar límites a la participación (¿quiénes son miembros y quiénes no lo son?), dividir las tareas, definir normas de funcionamiento y aplicarlas, delegar la autoridad y controlar su ejercicio, administrar los conflictos internos...

C.5.1. EN EL CASO MECh: (Condición 16)

La relación entre los líderes y sus “bases” es, a menudo, el mayor problema de organización, con los jóvenes de hoy en general, y también en el MECh. Esta dificultad es una consecuencia del modelo cultural reinante: los individuos no quieren más someterse (como lo hicieron sus abuelos e incluso sus padres) al control (ideológico y social) de sus grupos de pertenencia, cualquiera que sean. Por lo tanto, las “bases” quieren controlar los dirigentes (en esto, tienen razón: fortifican así el movimiento) pero no quieren ser controladas por ellos (y con esto lo debilitan). De allí, varias consecuencias.

Los individuos quieren decidir si pueden o no ser miembros, sin condiciones, si pueden o no participar en asambleas, en reuniones. Están dispuestos a votar, pero, si no están de acuerdo, les cuesta respetar la decisión de la mayoría. Quieren participar, quieren opinar, pero sin aceptar la contraparte: el control del grupo sobre su conducta. Como consecuencia, tampoco están dispuestos a delegar su poder a unos representantes que van a negociar con el adversario y tomar decisiones que tendrán efectos sobre ellos. Esto pone a los delegados, siempre temporarios, en una posición precaria que tiene un efecto perverso: si quieren seguir como delegados, tienen que comprobar constantemente, ante el grupo que los eligió, que fueron intransigentes, que no se dejaron recuperar, lo que hace que las negociaciones son prácticamente imposibles.

Si bien es cierto que los líderes de un movimiento social tienen que ser controlados por sus "bases", lo contrario también es cierto. Es otro problema muy importante: una buena parte de los participantes en las manifestaciones escapaban completamente a todo control. Incluso, algunos de ellos no eran estudiantes, sino jóvenes particularmente víctimas de las desigualdades sociales, que se aprovechaban del movimiento para expresar su rabia contra el sistema social con conductas inapropiadas, y que, además podían ser fácilmente infiltrados y manipulados por la policía, justificando así sus excesos represivos. La única manera de evitar este tipo de deriva es de controlar la participación por un servicio de orden, propio del movimiento, bien organizado y eficaz.

Por supuesto, organizarse comporta un riesgo, no menor, siempre denunciado, de burocracia. Además, en periodos de calma, cuando no hay movilización, la democracia representativa funciona, pero los dirigentes elegidos tienen tendencia a temporizar, a instalarse en el poder que les fue delegado, a escaparse del control de la bases. Al contrario, en los momentos de flujo, de "guerra", las bases exigen una democracia directa y participativa, consideran sus delegados como unos burócratas y los desbordan (Figuroa, 2013, p. 101). Siempre es así, en todo movimiento social, y es normal: no parece haber sido peor en el MECh que en otros casos.

- C.6. (Condición 17)** Que la organización sepa administrar sus intercambios externos: que sepa definir una buena política de alianza con otros actores (movimientos sociales o partidos políticos) susceptibles de contribuir a su acción, y a la inversa, que sepa demarcarse claramente de aquellos que pueden dañar el movimiento (su imagen, sus negociaciones, sus logros); además, es necesario también que sepa utilizar inteligentemente los medios de comunicación de masas.

C.6.1. EN EL CASO MECh: (Condición 17)

Si bien es cierto que los líderes no tienen que vincularse con partidos políticos mientras que son dirigentes sociales, es indispensable que tengan contactos, apoyos y mediación política. Una reivindicación conseguida, una victoria del movimiento, no está garantizada hasta que no sea traducida en una ley. Y las leyes se hacen en un Parlamento, por iniciativa de los diputados y senadores o por proposición del gobierno. Por lo tanto, se trata de construir una fuerza social suficientemente sólida y duradera como para obligar los políticos a escuchar y cambiar las leyes, para acumular "pasos", victorias parciales, y así, avanzar hacia el "Bien colectivo" reivindicado. Y si no quieren escuchar, hay que cambiarlos, creando partidos nuevos capaces de renovar las fuerzas políticas que gobiernan.

Como se ha señalado, el MECh ha tensionado suficientemente los dos últimos gobiernos como para cambiar o crear nuevas leyes. Sin embargo, estos cambios no han sido suficientes y el movimiento sigue funcionando de manera reactiva ante las "reformas chantas" de los gobiernos. Justamente el resurgimiento del movimiento en el 2016 aparece simultáneamente al diseño y tramitación del proyecto de Reforma de la Educación anunciado por el gobierno y criticado por la ConFECh. Lamentablemente, no se percibe claras señales de diálogo constructivo entre el MECh y el gobierno sino batalla de trincheras estériles que no parecen avanzar en dirección de la utopía defendida por el MECh (y compartida por nuevos grupos y partidos políticos liderados por dirigentes provenientes del mismo movimiento como Giorgio Jackson o Gabriel Boric).

Así, según la ConFECh: "El acuerdo entre los diferentes actores de la educación y del movimiento social en general es fundamental para sacar adelante una reforma que ponga en el centro los intereses de las mayorías y no de unos pocos. Las experiencias de participación que ha abierto el gobierno hasta el momento han sido infértiles [...] porque no ha existido verdadera voluntad política de diálogo" (CONFECh, 2015, p. 18). Pero también se critica la reforma tributaria considerada "insuficiente": "si es necesario, debemos discutir una nueva reforma tributaria que transforme realmente la distribución de ingresos dentro del país, u otras formas de financiamiento de la educación por ejemplo mediante la renacionalización de recursos naturales, la disminución del gasto en las fuerzas armadas, mayor fiscalización del Sistema de Impuestos Internos sobre recaudación de impuestos" (CONFECh, 2015, p. 10).

Otra cuestión compleja es la relación con los medios de comunicación. Dar una buena imagen del movimiento es esencial, y en el 2011, el MECh supo hacerlo: "Sus protagonistas comprendieron que, para sumar respaldo a la causa, su lucha debía tener un rostro alegre y convocante, no amargado. [...] Usaron a su favor la cobertura de los medios de comunicación, [...] utilizaron de modo creativo la tecnologías de la información" (Figuroa, 2013, p. 79). Una reserva sin embargo: un movimiento organizado debe tener un "discurso oficial" con un vocero autorizado y no puede permitir a todos de dar entrevistas en la prensa o en la televisión. En las recientes movilizaciones, este buen manejo de los medios de comunicación ha perdido fuerza. A pesar de acciones simbólicas pasivas y creativas regulares (como mencionado), el movimiento está bastante estereotipado y tiene poca tribuna en los medios de masa²⁹; y, por ende, genera menos apoyo de la sociedad en general (pero también entre los jóvenes que están políticamente socializados mediante estos canales de información). También hay que decir que a medida que el movimiento se alarga, genera cansancio y pierde adhesión (En directa relación con la condición 18).

C.7. (Condición 18) Que la organización escoja métodos legítimos de lucha. Es preferible que el grupo recurra a formas de lucha que sean consideradas como legítimas por el conjunto de la población (legítimas según el modelo cultural reinante, no necesariamente legales). Si el "Bien colectivo" no puede alcanzarse sin recurrir a medios ilegítimos (hacer daño a inocentes: tomar niños, enfermos, viajeros, como "rehenes", destruir bienes públicos o bienes privados pertenecientes a personas que no tienen nada que ver con el conflicto), el grupo no se sentirá plenamente con el derecho a movilizarse.

C.7.1. EN EL CASO MECh: (Condición 18)

Ciertos métodos, a pesar de ser legítimos (como por ejemplo, las "tomas", las manifestaciones no autorizadas) pueden tener consecuencias indeseables: destruir bienes públicos o privados, bloquear vías de comunicación, impedir el funcionamiento de ciertas instituciones, ejercer la violencia (simbólica)... Estas acciones tienen en general un efecto negativo sobre la imagen del movimiento y, por lo tanto,

²⁹ Cabe mencionar aquí que los pocos medios de comunicación de masa en Chile "poseen estructuras de propiedad concentradas y ligadas a los principales grupos económicos, por lo cual, cumplen con funciones de transmisión ideológica favorables al mantenimiento del establishment, lo cual hace que, en general, los mensajes que transmitan respecto de la política tengan una línea que no estimula la participación y la profundización de la democracia, contribuyendo a que las personas se socialicen políticamente en la primacía de los valores que las clases dominantes pretenden imponer" (Tassara Oddó, 2016, p. 315). En este contexto, es poco lo que el MECh (y nadie) puede hacer si los medios en determinado momento deciden una línea editorial que los criminalice.

reducen su eficacia. Por esto son temas de desacuerdo entre los líderes y en las bases. “Aquí de nuevo, no comulgábamos [los autónomos] con nuestro aliados que se ubicaban más a la izquierda” (Figuroa, 2013, p. 106).

Un tema delicado, al respecto, es el de las huelgas (bien conocidos en el movimiento obrero por ejemplo) : ¿qué pasa cuando los estudiantes que toman un colegio, una facultad o una universidad imponen su voluntad a los que no quieren manifestar, y los impiden seguir estudiando (asistir a cursos, pasar exámenes para no perder el año)? Los que no quieren participar al movimiento tienen padres, que pagan por sus hijos y que forman la opinión pública! Es un tema muy complejo para un movimiento social: ¿cómo dejar a cada uno el derecho de decidir?

De hecho, según las cifras de la última encuesta Adimark (junio 2016), la mayoría (77%) de los encuestados rechaza las formas de protesta adoptadas por el MECh (contra un 21% que declara aprobar). Un resultado que representa un aumento importante en relación al 2011, donde sólo un 39% estaba en desacuerdo con las modalidades de las manifestaciones, contra un 52% que declara aprobar (encuesta Adimark, agosto 2011).

Por otro lado, en 2016 y alejándonos de la opinión de masa, aparecen varios comentarios críticos por parte de referentes en materia de educación que apoyaban el movimiento en 2006 y 2011: es el caso de Mario Weissbluth³⁰ (profesor de la U. de Chile, experto en política educacional, ex coordinador nacional de Educación 2020, movimiento que busca reformar el sistema de enseñanza) y de Claudio Fuentes³¹ (director de la Escuela de Ciencias Políticas de la U. Diego Portales, experto en procesos políticos en Chile y América Latina), pero también de Aïcha Liviana³² (directora del magíster en pensamiento contemporáneo de la U. Diego Portales). Más allá de la estadística proporcionada por las encuestas Adimark, estos datos son señales cualitativas que sugieren una cierta saturación o desgaste de las estrategias adoptadas por el movimiento; e invitan a repensar estas mismas modalidades de acción colectiva.

³⁰ En julio 2016, Mario Weissbluth publicó una columna en su perfil Facebook criticando duramente al movimiento estudiantil y las movilizaciones de este mismo año; cuando participa de las reflexiones críticas sobre el sistema educativo chileno y era firme defensor del movimiento en 2006 y 2011 (ver: <http://www.eldinamo.cl/tech/2016/07/08/se-enojo-mario-waisbluth-revienta-a-los-revolucionarios-de-frapuccino-del-movimiento-estudiantil/>).

³¹ Claudio Fuentes ha publicado una columna de reflexión crítica acerca de las modalidades de acción (paros, tomas, etc.) y la representatividad en los procesos de decisión (asambleísmo, votos a manoalzada, representantes estudiantes, etc.) al interior del movimiento estudiantil (ver: <http://www.elmostrador.cl/noticias/opinion/2016/07/05/democracia-estudiantil-tomas-asambleas-y-ruptura/>).

³² Aïcha Liviana propone, en línea con Claudio Fuentes, una reflexión crítica acerca de las tomas y la democracia: <http://www.elmostrador.cl/noticias/opinion/2016/07/14/movimientos-estudiantiles-la-democracia-tomada-o-la-democracia-en-toma/>

CONCLUSIÓN GENERAL RELATIVA AL CONJUNTO DE LAS CONDICIONES

El MECh saca *su fuerza* de la legitimidad indiscutible del Bien colectivo que reivindica (cond. 1 y 2), en un contexto donde los recursos financieros existen para satisfacer su demanda (cond. 3), pero donde el gobierno chileno prefiere dedicarlos a otros fines (cond. 4 y 9). El desfase entre las expectativas de los estudiantes (entre otros) y la realidad del sistema educativo constituye así “una fábrica de frustración”, que es la condición básica de la movilización. Por lo tanto, el movimiento interviene en el buen momento (cond. 5). Además, el MECh saca también fuerza de la imaginación muy creativa de sus activistas (cond. 6) y de la capacidad de sus líderes de interpretar correctamente las aspiraciones del conjunto del estudiantado chileno (cond. 13) y más ampliamente, de los jóvenes e incluso de muchos otras víctimas del modelo neoliberal.

Algunas de las otras condiciones tienen efectos más *moderados*: pueden generar fuerza, pero también debilidad. Todos los estudiantes comparten la misma condición social, pero justamente, su estatuto es muy particular: son divididos por el sistema educativo que les inspira intereses, en parte por lo menos, divergentes (cond. 7); es un estatuto provisorio, en el cual reciben mucho sin todavía contribuir al interés general, lo que no les permite ejercer mucha presión sobre los gobernantes (cond. 8); son jóvenes, bastante individualistas y difíciles de controlar, sobre todo con el modelo cultural reinante actualmente (cond. 16); la dimensión afectiva de su compromiso con la Causa contribuye a la solidaridad y a la movilización, pero también genera, en una parte de ellos, comportamientos inadecuados (cond. 10 y 18). Sobre semejantes limitaciones, los líderes, a pesar de su madurez (lo que tampoco es siempre el caso), no pueden hacer mucho: ¡es así!

Las demás condiciones constituyen fuentes de debilidades importantes que conciernen sobre todo la *organización* del movimiento, y sobre las cuales, los dirigentes pueden actuar: su dificultad para sobrellevar las divisiones entre sus líderes (cond. 12), para traducir el “Bien colectivo” en reivindicaciones parciales negociables (cond. 14), para organizar su funcionamiento interno (cond. 16), para definir sus alianzas externas con el mundo político y mediático (cond. 17) y para elegir métodos de lucha que no dañan su imagen y le permiten guardar el apoyo de la opinión pública (cond. 18). Sin embargo, los dirigentes no tuvieron problema con la cantidad y el manejo de los recursos (cond. 15), ni que la ausencia de un grupo de referencia positivo sea un obstáculo mayor (cond. 11).

En resumen, dos debilidades mayores nos parecen afectar dos componentes del movimiento. La primera concierne la formación de una identidad orgullosa de sí misma y solidaria, es decir una disposición de los individuos a renunciar a su preferencia por las soluciones individuales y elegir la protesta organizada para enfrentar su frustración. La segunda concierne la organización del movimiento, condición indispensable para que sea duradero, para que vaya consolidando sus victorias parciales, para que, por lo tanto, sea eficaz en su búsqueda del Bien colectivo.

- Adimark GFK. (2016), *Evaluación gestión del gobierno: Informe mensual junio 2016*
- Aguilera Ruiz, O. (2016). Excedente emocional y ampliación de lo político en Chile. Análisis visual del movimiento estudiantil 2011-2014. *Altre Modernità*, 4, 234–253.
- Alvarado Rocha, V. (2010). *Génesis de la Revolución de los Pingüinos y su incidencia en la reforma educativa en Chile* (Monografía de Grado en Ciencia Política). Universidad Colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario, Colombia.
- Bajoit, G. (2003). *Todo cambia. Análisis sociológico del cambio social y cultural en la sociedad contemporánea*. Lom Ediciones.
- Bajoit, G. (2008). *El cambio social: Análisis sociológico del cambio social y cultural en las sociedades contemporáneas*. Siglo XXI de España Editores.
- Bajoit, G. (2011). El cambio sociocultural. *Persona y Sociedad*, XXV(2), 143–161.
- Bajoit, G., Houtart, F., & Duterme, B. (Eds.). (2012). *América latina: un giro a la izquierda?* Caracas: Editorial Laboratorio Educativo.
- CONFECCh. (2015). Principios fundamentales para una nueva educación.
- de la Maza, G. (2002). Sociedad civil y democracia en Chile. En A. Panfichi, *Sociedad civil, esfera pública y democratización en América Latina: Andes y Cono Sur* (pp. 211–240). Universidad Católica del Perú.
- Figueroa, F. (2013). *Llegamos para quedarnos. Crónicas de la revuelta estudiantil*. Chile: Lom Ediciones.
- Fleet, N. (2011). Movimiento estudiantil y transformaciones sociales en Chile: una perspectiva sociológica. *Polis. Revista Latinoamericana*, (30). Recuperado a partir de <https://polis.revues.org/2152>
- Garretón, M. A., & Garretón, R. (2010). La Democracia Incompleta En Chile: La Realidad Tras Los Rankings Internacionales. *Revista de Ciencia Política*, 30(1), 115–148.
- Moulian, T. (2002). *Chile actual: anatomía de un mito*. Lom Ediciones.
- OCDE, & Banco Mundial. (2011). *Revisión de Políticas Nacionales de Educación Programa Becas Chile*. OECD Publishing.
- OECD. (2015). *Education at a Glance 2015*. OECD Publishing.

- Pleyers, G., & Capitaine, B. (Eds.). (2016). *Jeunes alteractivistes : d'autres manières de faire de la politique*. Paris: Agora Débats/Jeunesses, n° 73, INJEP, Les Presses de Sciences Po. Recuperado a partir de <https://lectures.revues.org/21092?lang=es>
- PNUD. (2004). *Desarrollo humano en Chile: nosotros los chilenos : un desafío cultural*. Lom Ediciones.
- PNUD. (2015). *Desarrollo humano en Chile: los tiempos de la politización 2015*. PNUD.
- Stoessel, S. (2014). Giro a la izquierda en la América Latina del siglo XXI. *Polis. Revista Latinoamericana*, (39). Recuperado a partir de <https://polis.revues.org/10453>
- Tassara Oddó, G. (2016). *¿Denegados, apáticos, desencantados, neo-políticos, institucionalistas o vanguardistas? La diversidad de las representaciones juveniles acerca de la política, la democracia y la participación política en el Chile contemporáneo* (Tesis Doctoral). Universidad Complutense de Madrid - Facultad de Ciencias Políticas y Sociología, España.
- Touraine, A. (1995). *Producción de la sociedad*. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Vera Gajardo, S. (2013). El resplandor de las mayorías y la dilatación de un doble conflicto: el Movimiento Estudiantil en Chile el 2011. *Anuario del conflicto social*, 1(1). Recuperado a partir de <http://revistes.ub.edu/index.php/ACS/article/view/6256>



www.ucm.cl/sociologiaucm.html



Sociologia UCM Talca



@Sociologia UCM