



¿Qué deseaban los estudiantes universitarios chilenos el año 2011?

por Daniel A. López y Marcela C. Prado

INTRODUCCIÓN

El propósito de este trabajo es describir lo que primariamente deseaban los estudiantes universitarios chilenos el año 2011, vinculándolo con el nivel de adhesión ciudadana que alcanzó este movimiento social, así como con algunas de sus consecuencias políticas e intelectuales.

Alrededor de quince años después de recuperada la democracia en Chile, se generaron diversos movimientos sociales con reivindicaciones locales y nacionales, muchas de ellas inéditas en la historia nacional. Tanto los movimientos ciudadanos como estudiantiles han suscitado el apoyo incluso de actores sociales no vinculados directamente a estas demandas. Estos procesos de mayor participación social se han interpretado como una respuesta a la política neoliberal extrema aplicada en todos los ámbitos económicos y sociales a partir de una dictadura militar que se prolongó por 17 años (1974-1990) y que impuso sus términos, restringiendo por la fuerza cualquier otra opción. Se trata del rechazo al modelo imperante que generaría la emergencia de un modelo distinto. Se ha señalado, además, que a pesar de las desigualdades sociales y económicas, surgió una clase media más exigente y empoderada. También se ha



visualizado como parte de la evolución de los movimientos de masas a movimientos ciudadanos. Paralelamente se ha generado un acelerado deterioro de los partidos políticos y la caída de los liderazgos políticos tradicionales, producto de una creciente desconfianza social. Análisis de las proyecciones sociales y políticas han sido efectuadas por Mayol (2012) y Atria *et al* (2013), ambas obras escritas influenciadas fuertemente por el movimiento estudiantil del 2011. Además Salazar (2012), ha situado este movimiento en una proyección histórica de los movimientos sociales en Chile.

La primera versión de este artículo se titulaba: "What do Chilean students want?" Pretendía difundir fuera de Chile – lo que explica que estuviera escrito en inglés – las razones formales de lo que hoy se denomina el 'movimiento estudiantil del 2011'. Ese año se generaron demandas expresadas en marchas, largas ocupaciones de recintos universitarios y un intenso debate político que contó con un respaldo ciudadano inédito en los movimientos estudiantiles del país. Ello motivó el interés internacional en disponer de información sobre sus causas y peculiaridades. Ese artículo nunca fue publicado.

Habiendo transcurrido más de tres años, esta nueva versión del artículo mantiene parte de sus contenidos originales con la pretensión de entregar el testimonio de testigos de primera línea de lo que se percibía, en los activos y controversiales días del año 2011, como las causales directas del movimiento. Los capítulos referidos a "Cambios económicos y estructurales" y "Democratización en la sala de clase y en la calle", han sido traducidos sin modificaciones.

EL MOVIMIENTO ESTUDIANTIL DEL 2011 COMO MOVIMIENTO SOCIAL

Un primer aspecto que debe ser dirimido es si las actividades desarrolladas por los universitarios el año 2011 corresponden o no a un movimiento social propiamente tal. El concepto de 'movimiento social' alude a manifestaciones públicas y críticas que evidencian conflictos no resueltos con lo establecido y que se expresan en demandas, actos de fuerza, marchas, documentos declarativos y un intenso debate que suele rebasar el ámbito propio del conflicto. Este concepto de movimiento social considera implícitamente sus consecuencias, pues le concede una extensión limitada a estas. Aunque no necesariamente generen reformas que se consolidan ni son siempre precursores de cambios revolucionarios constituyen, sin embargo, una potente fuente para la interpretación de causas y consecuencias de procesos de cambio, principalmente políticos, sociológicos y antropológicos (BRUNNER 1986; MARSISKE 1999).

Este aspecto ha sido abordado en estudios realizados sobre los movimientos estudiantiles chilenos recientes. Por ejemplo, el movimiento estudiantil del año 2006 ha sido presentado como un movimiento social particular orientado a problemáticas



específicas, pero que cumple con los requisitos de ser un tipo de acción colectiva dotada de una cierta densidad organizacional, con una duración de tiempo definida y que plantea la transformación de la sociedad o de una parte de ella (GARRETÓN *et al* 2011). Por lo tanto, es descrito como un auténtico movimiento social. En el caso del movimiento del año 2011, este representó más que simples hechos aislados superando acciones sociales como las de los indignados o de los ocupantes de dependencias, por cuanto sus acciones no responden a grupos pequeños débilmente coordinados, sino que su modularidad y composición son mejor explicadas por la configuración histórica de los sistemas políticos nacionales. Se trataría entonces también de un movimiento social propiamente tal (GUZMÁN-CONCHA 2012). En el mismo sentido se han analizado, desde un punto de vista teórico, sus fortalezas las que constituyen el potencial de influencia de un movimiento social. Se plantea que el movimiento estudiantil del 2011 poseía demandas que eran aspiraciones sociales amplias, un marco interpretativo consensuado, simpatías en la población, motivación de control, una fuerte organización horizontal, así como tácticas directas, catalogándose por lo tanto como un movimiento social fuerte (DREYER y ROMERO 2013). En la práctica, el apoyo político transversal, su poder de convocatoria en actos públicos y marchas, incluso las expresiones de simpatía de actores sociales habitualmente no involucrados en este tipo de temas, le otorgaron una fisonomía propia que le distinguió incluso de movimientos sociales previos. Estas características permitirían asumir también una eventual mayor trascendencia.

Las características de los movimientos, sea por sus componentes o por el tipo de sus sustentos sociales, generan muy distintos tipos de consecuencias políticas (TOURAINÉ 1988). En el caso de los movimientos estudiantiles, existe en América Latina una larga historia (ALVARADO 1999; BONAVENTA *et al* 2007; DE MORAES 2008; ACEVEDO y SAMANCA 2011). Es precisamente en este continente donde ha existido un mayor protagonismo de las dimensiones gremiales y políticas de las organizaciones estudiantiles. Se ha señalado que si bien existen importantes procesos de reforma universitaria en que han jugado un importante rol los estudiantes universitarios, tanto en América Latina (SÁNCHEZ 1969; RIBEIRO 1971; BRUNNER 1992) como en Chile (CIFUENTES 1997; ALLARD 2002), estos movimientos han estado más ligados al estatus que a sus declaraciones y proclamas (SOLARI 1968).

En la interpretación de las consecuencias de los movimientos universitarios coexisten visiones reduccionistas y sobreideologizadas. Las primeras los sindicaban como simples reformas propias de la modernización liberal y las segundas como vías revolucionarias (MARSISKE 1999). Más allá de estas visiones, es posible asegurar que las principales aspiraciones estudiantiles de inicios del siglo pasado, han seguido siendo planteadas por casi cien años. En síntesis, los viejos problemas han irrumpido una y otra vez, a pesar de los inmensos cambios sociales ocurridos en los últimos decenios. Ello da cuenta de su recurrencia y de que el pool de demandas sólo varía especial y temporalmente y en su grado de institucionalización (BIAGINI 2012).



Las propuestas de los movimientos estudiantiles latinoamericanos no se agotan sólo en lo estrictamente académico. Aspectos como la integración continental, redistribución de la riqueza, democracia participativa, derechos humanos y justicia social, también han estado corrientemente en la agenda política de estos eventos. Asimismo, la participación universitaria es sólo parte de los movimientos juveniles que cuestionan valores y poderes dominantes, por lo que se les ha aplicado el concepto de 'contraculturales' (BIAGINI 2012). Al revés de lo que algunos exégetas han planteado en términos de trascendencia histórica de los movimientos estudiantiles (ONFRAY, 2008), Feuer (1969; 1971) ha señalado, basándose en los movimientos estudiantiles europeos, que son generadores de inestabilidades sociales y políticas, pero que sus efectos además de impredecibles son inefectivos. Existe, por lo tanto, un amplio rango de interpretación de las consecuencias de los movimientos estudiantiles.

LAS DEMANDAS DE FINANCIAMIENTO Y DE PARTICIPACIÓN

El petitorio oficial de los estudiantes universitarios de abril del 2011 planteaba: (i) mayor compromiso del Estado en el financiamiento de la Educación Superior, principalmente aportes de libre disponibilidad para las universidades estatales; participación del Estado en la formación de técnicos, impartida sólo por instituciones privadas y mejoramiento de las becas y apoyo para los estudiantes; (ii) reforma en el acceso para mejorar la equidad; (iii) democratización expresada principalmente en la participación triestamental.

Los contenidos de dichas demandas tenían fundamentos no sólo económicos y sociales, sino también en los deficientes resultados de la Educación Superior y en aspiraciones de justicia.

a) Cambios económicos y estructurales

Los estudiantes hicieron varias exigencias económicas al gobierno. El Estado, decían, debería otorgar 'apoyo económico básico' lo que significa que el éste provea una parte importante del presupuesto de una Universidad estatal, en forma de fondos que no tengan uso establecido y que no estén sujetos a concursos públicos. Ninguna Universidad debería ser una institución con fines de lucro. En las universidades estatales prestigiosas y selectivas, la asistencia debería ser gratis. El 70% de los estudiantes menos adinerados que asiste a universidades privadas – las cuales tienden a ser menos selectivas, menos prestigiosas y más caras – deberían también tener acceso a becas. El actual sistema de préstamos estudiantiles mediado por instituciones financiadas también fue atacado fuertemente. El argumento es que el Estado debería



tener más control sobre las universidades y los estudiantes deberían tener más oportunidades de participar en decisiones importantes que afectan su Educación.

Quienes apoyan el actual sistema de Educación han enfatizado el logro de que siete de cada diez estudiantes universitarios fueron los primeros de sus familias en ingresar a la Universidad, lo cual evidencia el explosivo crecimiento de la Educación Superior y su cobertura social. En los últimos cuarenta años la cantidad de estudiantes en Educación Superior ha crecido veinte veces lo cual es, de hecho, un aumento importante. Estas personas también citan el alto potencial de valor de un título universitario, el cual puede otorgar ingresos económicos que superan diez veces su costo. Como resultado, 80% de los universitarios graduados forman parte del 20% más rico del país.

El conflicto ha revelado la situación real. La relación del gasto público en comparación con el privado en la Educación Superior en Chile es la menor del mundo, inferior al de Corea del Sur o Japón y exactamente inversa a la relación que se da en Alemania y Francia. Las familias chilenas, muchas de clase media o baja, aportan el 73% del costo de la Educación, al contrario del 16% que es el promedio entre los países de la OECD. El gasto público por estudiante es de US\$ 6.500, 40% menos que el promedio de la OECD. La expansión de la Educación Superior chilena se explica, principalmente, por las nuevas universidades privadas. Estas tienen altos costos y mientras las familias luchan por pagar las matrículas y aranceles, sus deudas aumentan exponencialmente. El costo de un título universitario en Chile es uno de los más altos del mundo y al momento de graduarse, la deuda de un estudiante puede llegar a US\$50.000 o más, en un país donde una parte importante de las familias tiene un ingreso total apenas sobre los US\$7.000 al año. Además, el crédito con aval del Estado, operado por bancos privados, tenía una tasa de interés de 5,6%, al contrario del crédito proporcionado por el Estado que tiene un interés del 2%. Algunas universidades lucran a pesar que la ley lo prohíbe, usando compañías subsidiarias que invierten comercialmente los excedentes. De ahí, la necesidad de mayor regulación. La ayuda económica que exigen los estudiantes representa alrededor de un 0,33% del PIB de Chile y los subsidios para las universidades del Estado un 0,11%. Es importante señalar que actualmente, las universidades del Estado deben buscar o generar, de manera independiente, fondos para financiar hasta el 80% de sus costos de operación lo cual las lleva a subir constantemente los aranceles a los estudiantes. Los estudiantes propusieron reformas que aliviarían esta presión. Estos cambios económicos necesariamente conducirán a cambios estructurales.



b) *Democratización en la sala de clases y en las calles*

Un segundo tipo de demanda, menos pública, pero igualmente importante, encuentra su expresión en el contacto diario con los estudiantes. Los estudiantes quieren involucrarse más a nivel de gobierno en la Educación Superior, pero ven también la necesidad de encontrar otras formas de democratización. La democratización de la Educación tiene que ver con el acceso, igualdad y calidad para todos, pero también con el ambiente educacional, el microespacio y la sala de clases. Allí es donde se debería vivir la experiencia fundamental de la democracia, en relación a la diversidad cultural, social, sexual, étnica y física. La relación entre el formador y el estudiante, debe estar basada en el respeto bilateral. Es necesario visualizar y evitar las diversas formas de autoritarismo que la institución educacional y el formador pudiesen ejercer sobre el estudiante y su familia.

Los estudiantes necesitan cambios significativos, tanto dentro de la sala de clases como en el espacio público fuera de ella. Este cambio tiene que ver con un nuevo modelo de relación entre el estudiante y sus profesores, los jóvenes y la sociedad. En este modelo, el estudiante no es un receptor pasivo de conocimientos, y el profesor no es alguien que transmite un cúmulo de conocimientos. La Sociedad se preocupa por el estudiante y lo acompaña a medida que aprende sobre su condición de ciudadano.

En la nueva concepción, más integral y participativa del conocimiento, el estudiante debería ser considerado como un sujeto activo y que participa en la generación de conocimiento y el profesor como el coordinador de un proceso de aprendizaje conjunto que forma gran parte de la cultura personal, familiar y local del estudiante. Ello impulsa la idea de una 'comunidad educacional'. Como tal, la sala de clases es uno de los tantos posibles espacios para realizar el acto educacional. Se está volviendo cada vez más necesario avanzar hacia un currículo con un concepto mucho más flexible, dinámico e integrado del espacio educacional, en el que la experiencia en terreno, si bien no reemplaza la sala de clases, sirve como su complemento fundamental.

Para responder a la demanda de una Educación más relacionada con su contexto se necesitan cambios. Por ejemplo, experiencias fuera del aula como visitas a centros culturales, museos, cines, poblaciones, otros establecimientos, pueden traer grandes beneficios para el aprendizaje porque suma a lo meramente instructivo, lo situacional; un conocimiento situado adquiere la dimensión de conocimiento relevante y queda integrado a la experiencia del estudiante. Es necesario conocer y valorar las fuentes de conocimiento locales y/o populares, incorporando los componentes culturales y ambientales de diferentes regiones. Lo que importa es que el estudiante sea capaz de sintetizar coherentemente la experiencia.



Por ejemplo, que sea capaz de relatar oralmente esta experiencia con un estilo cautivador y con fluidez léxica o que produzca un texto bien construido; que la experiencia en terreno le permita enfrentar una audiencia o preparar documentos coherentes y cohesivos. Estas habilidades son básicas para cualquier proyecto futuro. Para el desarrollo de todas estas capacidades es fundamental la presencia del profesor/a.

Los foros frecuentes sobre temas actuales podrían reemplazar contenidos tradicionales en algunas áreas de las Ciencias Sociales y Humanidades. Los jóvenes internalizarían estos contenidos de una forma mucho más profunda, ya que ellos mismos generarían ideas; podrían hablar de inmigración, aborto, diversidad étnica o sexual, formas de participación política, o valores, entre otros temas. Tales temas permiten el desarrollo de la habilidad de argumentar, disgresión y juicio, y cubren contenidos de educación sexual, biológica, cívica, histórica y geográfica, entre otros.

Los estudiantes en Chile desean que su Educación sea moderna y ejemplar. Quieren una Educación para Chile, comprometida con el medioambiente y con un desarrollo sustentable con una infraestructura sólida. Quieren una Educación concebida democráticamente, centrada en la participación del sujeto como eje de la Educación.

LAS DEMANDAS Y SUS CONSECUENCIAS

El movimiento de los estudiantes universitarios chilenos del año 2011 no se aparta de las temáticas tradicionales de este tipo de eventos en América Latina. Sus demandas se sitúan dentro del rango de aquellas que se plantean hoy en los diferentes países e incluso están más cercanas a reivindicaciones básicas que a aquellas cuestiones académicas propias de la Educación Superior. Su particularidad y sus efectos tienen que ver principalmente porque sus causales primarias están directamente asociadas a aspectos económicos que no habían sido asumidos por la sociedad chilena, impuestos primero en un régimen dictatorial y luego continuadas, sin modificaciones, durante el advenimiento de la democracia.

Una síntesis de las temáticas involucradas en los movimientos universitarios en América Latina revela los siguientes aspectos: - autonomía política, docente y administrativa de las universidades; - cogobierno tripartito; - asistencia libre e ingreso irrestricto; - organización estudiantil; - libertad y periodicidad de cátedra; - pluralismo doctrinario; - centralidad del alumno; - enseñanza gratuita, laica y de excelencia; - elevado presupuesto educativo (BIAGINI 2012). El examen de las causas del movimiento universitario chileno del 2011 evidencia que sus demandas no se alejan de lo que han sido los temas históricos, que se originan incluso antes del mítico movimiento universitario del 1918, sindicado como origen y paradigma de los movimientos universitarios latinoamericanos (DEL MAZO 2004; LAS HERAS 2009).



Por otro lado tampoco está fuera del rango actual de los requerimientos a la Educación Superior a nivel mundial. Hoy día este rango va desde las demandas estudiantiles en Myanmar y las propuestas institucionalizadas de cambio en Dinamarca. En Myanmar (ex Birmania), en un contexto de un largo período de restricciones políticas, los estudiantes protestan contra las restricciones a la autonomía universitaria, a la libertad académica y a la operación de las organizaciones estudiantiles (NAW SAY PHAIR WAA 2015). En Dinamarca, en cambio, una Comisión Nacional establece la necesidad urgente de dirigir el foco de la Educación Superior a la empleabilidad de los egresados, al mejoramiento del estatus de los profesores destacados y al fomento de la dedicación a los estudios a tiempo completo de los estudiantes (MYKLEBUST 2015).

El aspecto distintivo del movimiento del 2011 tiene que ver con la sintonía que existía entre lo que estudiantes deseaban y lo que la Sociedad aspiraba de un modo larvado, sin plena conciencia aún: cambiar la forma como operan los aspectos económicos de la Educación Superior del país.

La importancia de los contenidos económicos de las demandas estudiantiles ha sido reconocida expresamente por dirigentes estudiantiles. Se ha planteado que como quiera se le interprete, el punto de acuerdo inequívoco es que este movimiento ha sido la anagnórisis de los chilenos, entendido este concepto del teatro griego como la representación del personaje que da cuenta de aspectos de su entorno que hacen cambiar la historia. En este sentido la anagnórisis económica tiene que ver con las desigualdades y la primacía del mercado y de las relaciones comerciales por sobre el interés público (ABURMAN 2014).

En términos puramente económicos, los antecedentes empíricos de referencia indicadas por Meller (2011) son los siguientes: - el costo de las universidades es del 41% del PIB per cápita, el más alto del mundo; - los aranceles han crecido en 60% en doce años; - un hijo universitario representa más del 40% del ingreso familiar de los tres quintiles de ingresos para pobres; - la relación deuda para financiar la Universidad respecto al ingreso anual de un profesional es de 174%, el mayor del mundo. El esfuerzo de las familias para financiar la Educación Superior de sus hijos, ha sido considerado como parte de la estrategia de sobrevivencia de los hogares en América Latina, además del doble empleo, la reducción de la tasa de natalidad y la incorporación de la mujer al mercado. Todo ello producto de un contexto signado por la mercantilización de la Educación Superior, disminución del rol del Estado y aplicación del modelo dual público-privado (RAMA 2006).

Las limitantes en la participación ciudadana en Chile habían incubado un proceso de malestar social que no se había hecho explícito y que en este caso se ha asociado al lucro de las instituciones de Educación Superior privadas de nuevo cuño y al endeudamiento que ello ha provocado en las familias. Desde esta perspectiva, el movimiento estudiantil ha venido a remover los cimientos de una sociedad adormecida (DELGADO 2014). Incluso se ha asimilado a otros movimientos populares



con reivindicaciones económicas (TAPIA 2014). El propio representante del gobierno de la época en Educación Superior, ha expresado que los reclamos de los estudiantes se focalizaron en la deficiente calidad e inequidad del sistema educacional chileno en el financiamiento de la Educación Superior reclamando su gratuidad y en la existencia de instituciones educativas con fines de lucro (HAX y UGARTE 2014).

Como consecuencia, las demandas económicas de los estudiantes no sólo evidenciaron ser justas y pertinentes cuando se analizaban desde una perspectiva intelectual, sino que también se sintonizaron – rápida y profundamente – con sentimientos latentes de miles de familias endeudadas con una Educación Superior excesivamente cara y de mediocre calidad. El apoyo ciudadano fue transversal superando los alineamientos o simpatías políticas. Se produjo entonces una vinculación social, en que la ciudadanía le otorgó legitimidad al movimiento estudiantil y a su vez este le otorgó una prioridad concreta y práctica a la Educación, como el centro de las aspiraciones de cambio que se daban en el escenario político. Claramente, el dogma de una Educación Superior de mercado, que había sido asumido por la sociedad chilena como el único camino para alcanzar mejores estándares en cobertura y calidad, mostró sus debilidades al ser objeto de debates desde distintos ámbitos. Hubo conciencia que la superación del modelo económico en la Educación Superior, no era sólo la aspiración de un grupo radicalizado de jóvenes o de la revitalización de consignas anarquistas o socialistas. De lo que se trataba era la emergencia de nuevos significados de aquellos indicadores repetidos una y otra vez para dar cuenta del éxito del modelo: mayor acceso a la Educación Superior, con una tasa de escolarización terciaria no muy distinta de lo que ocurre en países desarrollados, explicada por el éxito de una ‘industria’ de la Educación Superior, efectiva y eficiente. El examen de los hechos no daba evidencias que estos indicadores significaran menores niveles de desigualdad social. Además, los pobres desempeños de la formación universitaria chilena cuando se comparan internacionalmente, ni tampoco su pertinencia, podían justificar la forma de operación económica del modelo. El impacto de estos hechos puede ser evidenciado por el curso posterior de los acontecimientos. El nuevo gobierno – que asumió el año 2014 –, enfatizó los cambios económicos y sociales en la Educación Básica y Media: fin al lucro con recursos económicos del Estado; término de la selectividad y al copago (aportes complementarios entregados por los padres a colegios privados subvencionados por el Estado). Es decir, modificaciones a la forma como había operado el modelo económico de la Educación. Los adversarios a estas iniciativas han planteado – paradójicamente – que los cambios debieran estar orientados prioritariamente al mejoramiento de la calidad, olvidándose de la ortodoxia neoliberal en que el supuesto del modelo es que la calidad es sólo un epifenómeno de la operación mercantil.



Además, en estos momentos sería imposible siquiera proclamar que la receta para mejorar la Educación Superior debiera ser más mercado. Ayudan a ello no sólo el nivel de conciencia ciudadana alcanzado como producto de debate generado por los movimientos estudiantiles, sino también los escándalos financieros, estafas y corrupciones evidenciadas en algunas universidades privadas. El papel catalizador del movimiento estudiantil del 2011 se hace entonces evidente.

Las causales económicas de las demandas estudiantiles no sólo generaron legitimidad social y amplio apoyo al movimiento, sino que también permitieron proyectar la crítica al modelo económico neoliberal, incluso más allá de su operación en el ámbito educativo (MAYOL 2012; 2013). No obstante, el escalamiento social de este proceso es otro tema y parece muy poco probable que se alcance un nivel de apoyo transversal. Tal pretensión puede incluso tener un efecto negativo en el avance en las reformas de la Educación Superior, al dispersarse y hacerse menos nítidos los objetivos implicados en los cambios. Las diferencias entre las demandas (lo que los estudiantes quieren) y las causas que las originan ha sido planteadas por Garretón *et al* (2011), a propósito del movimiento del 2006, en términos que la satisfacción de las demandas no implica la superación de las causas y que ello tiene que ver con el carácter de estos movimientos sociales y sus potenciales políticos. Una distinción de este tipo requiere ser realizada también respecto de las proyecciones del movimiento del 2011. En este mismo sentido no es claro el logro de todas las metas y el aprovechamiento de las oportunidades políticas generadas por el movimiento (DREYER y ROMERO 2013).

EL MOVIMIENTO ESTUDIANTIL DEL 2011 COMO OBJETO DE ESTUDIO

Los movimientos de estudiantes secundarios y universitarios en Chile en los últimos años, han provisto de material de análisis publicados en revistas indexadas. El movimiento del 2006 (denominado como 'la revolución de los pingüinos'), ha sido explorado desde sus causas a sus eventuales efectos políticos o formas de hacer política (ZIBAS 2008; BRO 2011; GARRETÓN *et al* 2011; MIRA 2011; AGUILERA 2012; DREYER y ROMERO 2013; DONOSO 2013; entre otros). También en aspectos específicos como los procesos de comunicación y apropiación de las tecnologías de información (VALDERRAMA 2013; CABALIN 2014a) y análisis comparados con otros países (MENAR-WARKICK 2009; PONCE-LARA 2013). Algunos de estos estudios han involucrado varios procesos de movilizaciones desde el año 2000 en adelante e incluso desde la década anterior, planteándose en algunos de ellos la existencia de ciclos de protesta (AGUILERA 2012; RIFO 2013), dotados de un cierto sentido evolutivo. La resistencia al modelo económico y las necesidades de una mayor participación son los temas recurrentes de estos análisis.



Bajo un prisma semejante se ha interpretado al movimiento estudiantil del 2011, aunque este tiene una connotación distinta, por cuanto el liderazgo lo asumieron los estudiantes universitarios. En el trabajo más consistente efectuado sobre el tema, se le otorga el carácter de la más relevante movilización en Chile, desde la restauración de la democracia en el año 1990. Se entregan evidencias de que se trata de la emergencia de un proceso acumulativo de rechazo al modelo neoliberal en que se desenvuelve la Educación chilena y que en este proceso son factores importantes los cambios en el perfil de los estudiantes y de sus organizaciones (BELLEI *et al*, 2014). Otros trabajos han relevado también causas y efectos, así como aspectos específicos que caracterizan estas movilizaciones (FLEET 2011; GUZMÁN-CONCHA 2012; SEGOVIA y GAMBOA 2012; DREYER y OCAMPO 2013; RIFO 2013; MOLINA-BRAVO 2013; CABALIN 2012; 2014b; DONOSO y DRAGNIC 2015).

En estas investigaciones predomina un fuerte énfasis en los aspectos endógenos y propios de los estudiantes, los cuales son en parte generados como respuestas al modelo político-económico imperante. En este mismo sentido suelen interpretarse las condiciones políticas imperantes. Tales aspectos son juzgados como novedades en el origen y desarrollo del movimiento. Sin duda lo fueron. No obstante que claramente el modelo neoliberal constituye un objeto de oposición, la legitimización y apoyo social del movimiento no tiene que ver con el modelo neoliberal en su conjunto, sino como este opera, concreta y específicamente, en el ámbito educativo.

En la literatura previa, se dispone de importantes análisis descriptivos e interpretativos sobre cómo ha operado la Educación Superior en Chile desde la reforma de 1981 en adelante los cuales, sin embargo, no consideraron en sus conclusiones o proyecciones el potencial político o social que se inculcaba en sus estudiantes (BRUNNER 1992b; BRUNNER y URIBE 2007; OECD 2009), salvo alguna mención al paso que indica la posibilidad de conflictos de altas dimensiones por la no consideración de la equidad en las medidas de mejoramiento de la calidad (GARRIDO y LÓPEZ 2007). Ello evidencia el carácter de inesperado y sorprendente con que fue percibido este movimiento pese a la importancia que tuvieron las movilizaciones previas en torno a la Educación, como las efectuadas el año 2006. Lo inesperado de sus formas y proyecciones ha orientado el interés por desentrañar causas y efectos potenciales. Se puede concluir entonces, que el movimiento estudiantil del 2011 también ha tenido como consecuencia, un cambio en los intereses y enfoques de la investigación en la Educación Superior del país.



CONCLUSIONES

Las actividades de protesta de los estudiantes universitarios chilenos del 2011, constituyen un auténtico movimiento social, cuyos efectos no tienen que ver sólo con la originalidad de sus causas o demandas, sino también por la legitimidad que alcanzaron sus aspiraciones de participación y financiamiento de la Educación Superior. En particular en este último aspecto jugó un rol catalizador del quiebre en la confianza en el modelo económico imperante el cual evidenció, en el debate público, no sólo sus inconsistencias sino también su ineffectividad. El respaldo de la ciudadanía que ha tenido este movimiento se explica porque generó conciencia social de las debilidades del modelo económico en un contexto de un fuerte endeudamiento de las familias para la Educación Superior de los jóvenes, así como de operaciones de lucro, a gran escala, pese de estar prohibidas en la normativa vigente. Como consecuencia, los cambios en la Educación – y en la Educación Superior en particular – están dirigidos a la gratuidad, cese de lucro y disminución de la desigualdad. No obstante que la profundidad de los cambios futuros dependerá de otros factores, la agenda de estos demuestra la fuerza de este movimiento y su capacidad generadora de cambios sociales. En particular las demandas de participación se expresan en cambios que difícilmente se hubiesen logrado sin el grado de apoyo social. Su potencial político ha sido relevado en estudios efectuados sobre sus eventuales impactos (SEGOVIA y GAMBOA 2011; GUZMÁN-CONCHA 2012; DREYER y ROMERO 2013; RIFO 2013; BELLEI *et al* 2014), lo que abre oportunidades de investigación respecto al origen, desarrollo y devenir de los movimientos estudiantiles en Chile.

BIBLIOGRAFÍA

Aburman N., 2014, "Cambiar el modelo", en N. Aburman, M. Sepulveda, T. Tapia, L. Soto, R. Paredes, S. Aylwin, J. Miranda, F. Quezada, A. Milton, A. Delgado, V. H. de la Fuente, *Movimiento estudiantil. Experiencia y perspectivas. Cambiar el Modelo*, Editorial, Aún creemos en sueños, Santiago de Chile, pp.7-10.

Acevedo A. y G. Samacá, 2011, "Revolución y cultura en América Latina: el movimiento estudiantil como objeto de estudio de la historiografía colombiana y continental", *Memorial Sociedad*, 15 (31), pp. 104-119.

Allard R., 2002, *35 años después. Visión retrospectiva de la Reforma 1967-1973 en la Universidad Católica de Valparaíso*, Ediciones Universitarias de Valparaíso, Universidad Católica de Valparaíso, Valparaíso.

Alvarado L., 1999, *Movimientos estudiantiles en la Historia de América Latina*, Playa y Valdés Editores, Universidad Nacional Autónoma de México. México.



Aguilera O., 2012, "Repertoires and cycles of youth mobilization in Chile (2000-2012)", *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 17 (57), pp. 101-108.

Bellei C., Cabalín O. y Orellana V., 2014, "The 2011 Chilean student movement against neoliberal educational policies", *Studies in Higher Education*, 36 (3), pp. 426-440.

Bellei C. y Cabalín C., 2013, "Chilean student movements: sustained struggle to transform a market-oriented educational system", *Current Issues in Comparative Education*, 15 (2) pp, 108-123.

Biagini H., 2012, *La contracultura juvenil. De la emancipación a los indignados*, Capital Intelectual, Buenos Aires.

Bro N., 2011, "Condiciones culturales en la constitución de identidades políticas en el Chile actual: algunas reflexiones a partir del caso del movimiento estudiantil secundario de 2006", *Polis*, 10 (28), pp. 51-58.

Brunner J.J., 1986, "El movimiento estudiantil ha muerto. Nacen los movimientos estudiantiles", en J. Tedesco y H. Blumenthal (eds.), *La juventud universitaria de América Latina*, CRESALC-UNESCA-ILDIS, Caracas, 279-290.

Brunner J.J., 1992a, "Reformas en Educación Superior. Experiencias en América Latina", en BID, Ministerio de Planeamiento y Coordinación, Bolivia, CEPAL (eds.), *Desarrollo Social, Democracia y Crecimiento económico*, La Paz, pp. 171-178.

Brunner J.J., 1992b, "Chile The State an Higher Education", en Morales-Gómez D., C.A. Torres (eds.), *Education, Policy and Social changes. Experiences form Latin America*, Proeger, Westport, pp. 131-137.

Brunner J. y E. Uribe, 2007, "Mercados universitarios, el nuevo escenario de la Educación Superior", Ediciones Universidad Diego Portales, Santiago de Chile.

Bonavena P., J. Calija y M. Millan (eds.), *El movimiento estudiantil argentino; historias con presente*, Ediciones Cooperativas, Buenos Aires.

Cabalín C., 2012, "Neoliberal education and student movements in Chile: inequalities and malaise", *Policy Futures in Education*, 10 (2), pp. 219-228.

Cabalín C., 2014a, "On line and mobilized students: the use of facebook in the chilean student protest", *Comunicar*, 43, pp. 25-33.

Cabalín C., 2014b, "The conservative response to the 2011 chilean student movement: neoliberal education and media", *Discourse-Studies in the Cultural Politics of Education*, 35 (4), pp. 485-498.

Cifuentes L., 1997, *La Reforma universitaria en Chile (1968-1973)*, Universidad de Santiago de Chile.

De Moraes S., 2008, "Movimiento estudiantil de no Brasil: lutas pasadas, desafíos presentes", *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 11, pp. 131-146.

Del Mazo G., 2004, "La Reforma Universitaria", en *Homenaje a la Reforma Universitaria*, Universidad del Rosario, editorial Argentina, Rosario, pp. 13-45.



Delgado A., 2014, "Actores, tesis en disputa y la apuesta estudiantil", en N. Aburman, M. Sepulveda, T. Tapia, L. Soto, R. Paredes, S. Aylwin, J. Miranda; F. Quezada; A. Milton, A. Delgado, V. H. de la Fuente, *Movimiento estudiantil. Experiencia y perspectivas. Cambiar el Modelo*, Editorial, Aún creemos en sueños, Santiago de Chile, pp. 51-55.

Donoso S., 2013, "Dynamics of change in Chile: explaining the emergence of the 2006 Pingüino movement", *Journal of Latin American Studies*, 45, pp. 1-29.

Donoso A. y M. Dragnic, 2015, "Hacia la Universidad Pública", *Le Monde Diplomatique*, 160, p. 6.

Dreyer C. y J. Romero, 2013, "¿Qué es un movimiento social fuerte?: conceptualizaciones de la noción de fortaleza y aplicaciones al caso del movimiento estudiantil 2002-2011 en Chile", *Última Década*, 21 (38), pp. 91-108.

Fleet N., 2011, "Movimiento estudiantil y transformaciones sociales en Chile: una perspectiva sociológica", *Polis*, 10 (30), pp. 99-116.

Feuer L., 1969, *El cuestionamiento estudiantil del establishment en los países capitalistas y socialistas*, Paidós, Buenos Aires.

Feuer L., 1971, *Los movimientos estudiantiles y las revoluciones nacionales en Europa y el Tercer mundo*, Paidós, Buenos Aires.

Garretón M.A., M.A. Cruz, F. Aguirre, N. Bro, E. Farias, P. Ferreti y T. Ramos, 2011, "Movimiento social, nuevas formas de hacer política y en claves autoritarias. Los debates del Consejo Asesor para la Educación en el Gobierno de Michelle Bachelet en Chile", *Polis*, 10 (30), pp. 117-140.

Garrido O. y López D., 2007, "La Educación Superior Chilena: hechuras y transformaciones", en Garrido O., M. Nordenflycht y S. Baldivieso (eds.), *Diseño curricular por competencias. Innovación en la formación profesional. La Experiencia de la Universidad de Los Lagos*, Universidad de Los Lagos, Chile.

Guzmán-Concha C., 2012, "The Student's rebellion in Chile: occupy protest or classic social movement?", *Social Movement Student*, 11 (3-4), pp. 408-415.

Hax A., y J.J. Ugarte, 2014, *Hacia la Gran Universidad Chilena. Un modelo de transformación estratégica*, Ediciones Universidad Católica de Chile, Santiago de Chile.

Las Heras J., 2009, *El grito de Córdoba: La Reforma Universitaria de 1918 y su vigencia en la Universidad del Siglo XXI*, Editorial Universitaria, Santiago de Chile.

Marsiske R. (ed.), 1999, *Movimientos estudiantiles en la Historia de América Latina*, CESU-UNAM-Playa y Valdés, México.

Mayol A., 2012, *El derrumbe del modelo. La crisis de la economía del mercado en el Chile contemporáneo*, Lom ediciones, Santiago de Chile.

Mayol P., 2013, *De la crisis del modelo a la nueva era política*, Editorial Debate, Santiago de Chile.



Meller P., 2011, *Universitarios, el problema no es el lucro es el mercado*, Uqbar ediciones, Santiago de Chile.

Menor-Workick J., 2009, "Comparing protest movements in Chile and California: interculturality in an Internet chat exchange", *Language and Intercultural Communication*, 9 (2), pp. 105-119.

Mira A., 2011, "Crisis de representatividad y estallido social: una aproximación a la actual experiencia chilena", *Polis*, 10 (30), pp. 185-197.

Molina-Bravo J., 2013, "Educación pública, autonomía universitaria y cambio político: notas para el análisis del movimiento universitario en Chile 2011", *Revista Historia de Educación Latinoamericana*, 15 (21), pp. 263-282.

Myklebust J. P., 2015, "Quality commission calls for changes". *University World News*, 353.

Nain Say Phaw Waa, 2015, "Student protests resume as talks are postponed", *University World News*, 353.

OECD, 2009, *La Educación Superior en Chile*, Ministerio de Educación OECD, BIRD, Gobierno de Chile.

Onfray M., 2008, *La potencia de existir. Manifiesto hedonista*, Ediciones de la Fler, Buenos Aires.

Ponce-Lara C., 2013, "La socialización política en el aula: comparación entre las movilizaciones de Francia y Chile", *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 11 (2), pp. 603-615.

Rama C., 2006, *La Tercera Reforma de la Educación Superior en América*, Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires.

Ribeiro D., 1971, *La Universidad latinoamericana*, Universidad Central. Caracas.

Rifo M., 2013, "Movimientos estudiantiles, sistema educativo y crisis política actual en Chile", *Polis*, 12 (36), pp. 223-240.

Sánchez L.A., 1969, *La Universidad actual y la rebelión juvenil*, Losada, Buenos Aires.

Segovia C. and Gamboa R., 2012, "Chile: the year we took the streets", *Revista de Ciencia Política*, 32 (2), pp. 65-85.

Solari A., (Compilador) 1968, *Estudiantes y política en América Latina*, Monte Ávila Editores. Caracas.

Solari A., 1972, *Los movimientos estudiantiles universitarios en América Latina*, Universidad Nacional Autónoma de México, México.

Tapia T., 2014, "Desafíos para el nuevo ciclo", en N. Aburman; M. Sepulveda; T. Tapia, L. Soto, R. Paredes, S. Aylwin, J. Miranda, F. Quezada; A. Milton, A. Delgado, V. H. de la Fuente, *Movimiento estudiantil. Experiencia y perspectivas. Cambiar el Modelo*, Editorial, Aun creemos en sueños, Santiago de Chile, pp. 11-14.

Touraine A., 1988, *Actores sociales y sistemas políticos en América Latina*, PREALC-OIT, Santiago de Chile.



Valderrama L., 2013, "Jóvenes, ciudadanía y tecnologías de información y comunicación. El movimiento estudiantil chileno", *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 11 (1), pp. 123-135.

Zibas D., 2008, "La Rebelión de los Pingüinos y el nuevo pacto educacional chileno", *Revista Brasileira de Educação*, 13 (38), pp. 199-220.

Daniel A. López, es Doctor en Ciencias Biológicas (Ecología). Ha publicado más de un centenar de artículos de corriente principal y libros en Ciencias del Mar y en Gestión de Universidades. Ha sido Rector de la Universidad de Los Lagos, Chile y Vicepresidente de la Red de Universidades Regionales de América Latina. Actualmente es investigador del Centro de Estudios Avanzados y Vicerrector de Investigación, Postgrado e Innovación de la Universidad de Playa Ancha, Chile.

daniel.lopez@upla.cl

Marcela C. Prado, es Ph.D. Stanford University. Profesora titular de la Universidad de Playa Ancha, Chile. Áreas de estudio: Literatura latinoamericana y Estudios de Género, en las que ha publicado artículos y libros. Ha ocupado diversos cargos tales como Directora de la Escuela de Postgrado, Directora General de Investigación y Postgrado y Directora del Centro de Estudios Avanzados de la Universidad de Playa Ancha. Integrante académica de la mesa triestamental que propuso los nuevos estatutos orgánicos para esta Universidad.

mprado@upla.cl