



Rubén Díez García y Gomer Betancor Nuez (eds.)

# Movimientos sociales, acción colectiva y cambio social en perspectiva

Continuidades y cambios en el estudio  
de los movimientos sociales





MOVIMIENTOS SOCIALES, ACCIÓN COLECTIVA Y  
CAMBIO SOCIAL EN PERSPECTIVA



RUBÉN DÍEZ GARCÍA Y GOMER BETANCOR NUEZ (EDS.)

MOVIMIENTOS SOCIALES, ACCIÓN COLECTIVA  
Y CAMBIO SOCIAL EN PERSPECTIVA

CONTINUIDADES Y CAMBIOS EN EL ESTUDIO DE LOS  
MOVIMIENTOS SOCIALES

**betiko**



**FES** FEDERACIÓN ESPAÑOLA  
DE SOCIOLOGÍA  
Comité de  
MOVIMIENTOS SOCIALES, ACCIÓN COLECTIVA Y CAMBIO SOCIAL

Publicado por  
FUNDACIÓN BETIKO  
Mendiola 42 - 48220 Abadiño - Bizkaia  
[www.fundacionbetiko.org](http://www.fundacionbetiko.org)

ISBN: 978-84-09-09287-1  
DEPÓSITO LEGAL: B. 6115-2019

COMPOSICIÓN Y GRÁFICA: Ariel Sribman Mittelman  
DISEÑO DE CUBIERTA: Ariel Sribman Mittelman  
IMPRESIÓN Y ENCUADERNACIÓN: Romanyà-Valls

PRIMERA EDICIÓN: febrero de 2019

Impreso en España – *Printed in Spain*

*A la memoria de Enrique Laraña (1949-2014)*





# ÍNDICE

Introducción	
<i>Rubén Díez y Gomer Betancor</i> .....	11

## PRIMERA PARTE. CAMBIOS RECIENTES EN LA PROTESTA Y EN LAS MOVILIZACIONES

¿Y después del 15M, qué? Ciclos de movilización social y aprendizajes conceptuales	
<i>Tomás Alberich</i> .....	17

Valoración de la interpretación populista	
<i>Antonio Antón</i> .....	31

Las rupturas postcrisis. Salto cultural, movilización social y articulaciones problemáticas	
<i>Ion Andoni del Amo</i> .....	43

Elementos para el análisis de una nueva extrema derecha española	
<i>Antonio Álvarez-Benavides</i> .....	59

## SEGUNDA PARTE. TRANSFORMACIONES Y NOVEDADES EN LAS MOVILIZACIONES FEMINISTAS

Etnografía del impulso feminista y la deriva patriarcal en las asambleas del movimiento 15M	
<i>Adriana Razquin</i> .....	73

Del movimiento 15M a la huelga feminista del 8M. Un recorrido y algunas claves para entender el presente del movimiento feminista <i>Carmen Galdón</i> .....	87
---	----

### TERCERA PARTE. VIEJOS Y NUEVOS CONFLICTOS. CAMBIOS DE CONTEXTO Y NUEVAS GENERACIONES DE ACTIVISTAS

Transformaciones en el trabajo y nuevas respuestas en el ámbito laboral <i>Francisco Fernández-Trujillo</i> .....	103
«Juventud Sin Futuro» y el giro institucional post 15M de los movimientos sociales <i>Antonio Montañés y Antonio Álvarez-Benavides</i> .....	117

### CUARTA PARTE. MOVIMIENTOS SOCIALES EN EL ESPACIO. UNA MIRADA INTERNACIONAL

De la Revolución Pingüina a la arena de la gratuidad. Balance de 10 años de luchas estudiantiles en Chile (2007-2017) <i>Juan Pablo Paredes</i> .....	133
Los movimientos sociales que brotan del margen: sujeción y protestas en el Brasil contemporáneo <i>Milena Silvester</i> .....	149
El estudio de lo espacial en el movimiento soberanista maorí <i>Valentín Clavé-Mercier</i> .....	161

### QUINTA PARTE. RESULTADOS DE LOS MOVIMIENTOS SOCIALES EN PERSPECTIVA HISTÓRICA

¿Son políticamente relevantes los movimientos sociales? Una aproximación al caso español <i>Susana Aguilar</i> .....	177
---	-----

El campo de estudio de los movimientos sociales en España desde una perspectiva longitudinal <i>Gomer Betancor y Rubén Díez (moderadores)</i> <i>Benjamín Tejerina, María Jesús Funes y Ramón Adell</i> .....	193
Índice de autores.....	217

CUARTA PARTE

MOVIMIENTOS SOCIALES  
EN EL ESPACIO.  
UNA MIRADA INTERNACIONAL



# DE LA REVOLUCIÓN PINGÜINA A LA ARENA DE LA GRATUIDAD. BALANCE DE 10 AÑOS DE LUCHAS ESTUDIANTILES EN CHILE (2007-2017)

JUAN PABLO PAREDES

## Presentación

El propósito de este trabajo, a partir de un análisis de caso de la movilización estudiantil universitaria en Chile post 2006<sup>1</sup>, es elaborar una periodización comprensiva del proceso de movilización de la última década (2007-2017). Mi tesis es que el ciclo de luchas estudiantiles de los últimos diez años repolitizó la sociedad chilena después de un periodo de pasividad política contenciosa (1990-2005), reducida a su expresión electoral, generando una serie de consecuencias político-culturales –entre las más relevantes, el registro de lo público en relación a la educación y el registro de la subjetividad colectiva de los actores movilizados–, sin por ello lograr cambiar la lógica política-institucional elitista imperante desde el retorno a la democracia.

Para desarrollar la tesis seguimos la siguiente estrategia argumentativa. Luego de una breve contextualización (1), propongo un ejercicio descriptivo-comprensivo del ciclo de protestas estudiantiles mediante una periodización en tres fases (2). Un primer momento corresponde al ciclo 2007-2010,

---

1 El artículo es una primera versión de un trabajo enmarcado en una investigación mayor, en proceso de ejecución, que contempla el ciclo de movilización estudiantil 2012-2017.

cuyo foco es la reconfiguración de un modo de identificación colectiva crítica al modelo mercantil de educación bajo la presencia del «movimiento pingüino», que genera condiciones infraestructurales para la constitución de una subjetividad política novedosa posterior (A). El segundo momento, desde 2011 hasta 2013, cuyo foco son las manifestaciones públicas y *performances* callejeras, fomentando y viralizando –en la ciudadanía– tanto un vocabulario y unas prácticas legitimadas públicamente, como un modo de identidad política antagónica a la clase política (B). En tercer lugar, el periodo 2014-2017, donde se observa la configuración de una arena pública e institucional en torno al problema de la educación pública y su limitación a la arista de la gratuidad universitaria, lo que trae consecuencias para el sujeto estudiantil (C). Finalmente, a modo de cierre del escrito, realizo una evaluación de la politización estudiantil del ciclo 2007-2017, señalando que a pesar de la potencia político-cultural del ciclo de protestas estudiantiles, este no alcanza para modificar la lógica político-institucional instaurada luego de la transición (3).

Metodológicamente, el texto se funda en los principios de los estudios cualitativos, utilizando la observación etnográfica, entrevistas y el análisis de documentos para realizar la periodización y desplegar una aproximación comprensiva del proceso-caso. La estrategia de comunicación se sustenta en la investigación ensayística propuesta por J. Gusfield (1981).

### **La mercantilización de la educación chilena y la gramática de la gobernabilidad**

La dictadura militar chilena (1973-1989) llevó a cabo una serie de transformaciones sociales de tipo estructural, desde fines de la década de 1970, implementando un modelo neoliberal de desarrollo que reemplazó al anterior modelo nacional-popular (Ruiz & Boccardo, 2014). El eje de este modelo son la privatización de lo público y la mercantilización de lo social (Gárate, 2012; Undurraga, 2014), dándole al mercado la predominancia para el reparto eficaz y eficiente de recursos en desmedro del Estado, que asume un mero rol subsidiario y limitando su cara social. El caso chileno se presenta como una de las primeras experiencias neoliberales del mundo (Harvey, 2007), constituyéndose como un «laboratorio» de instauración del modelo. M.



A. Garretón señala que «el objetivo del modelo neoliberal en Chile, como es sabido, fue erradicar completamente el modelo socioeconómico prevaleciente en el país (...). Pero también, se trató de un esfuerzo fundacional para crear una economía de libre mercado» (Garretón, 2012, p. 74). En una línea similar, F. Escalante (2016) identifica al neoliberalismo como un programa intelectual y un programa político, lo que le da fuerza tanto a nivel ideológico como institucional.

La operación de instauración jurídica y política del neoliberalismo en Chile se produce con la Constitución de 1980, que funda una nueva estructura sociopolítica y económica para el país, y donde la nueva relación entre política, sociedad y mercado queda sellada. Para Cristi (2011, p. 170), la constitución de 1980 «se convierte el instrumento deconstructivo para para allanar y desbrozar el terreno constitucional. Es, asimismo, el instrumento constructivo que delinea la nueva institucionalidad que reemplaza a la que se ha construido». Con la puesta en marcha legal del modelo –1980–, comienza un importante ingreso de capitales extranjeros a través de la privatización de empresas estatales y la banca. Asimismo se realizaron reformas sociales en áreas prioritarias como la legislación laboral, el sistema de pensiones, la salud y la educación (Gárate, 2012), las que pasaron a tener una lógica mercantil. Entonces, al decir de algunos autores, el giro neoliberal chileno rompió con el anterior modelo de desarrollo nacional-popular, modificando la composición de la estructura social del país (Ruíz & Boccardo, 2014).

La dictadura, con su cara represiva, intentó disolver todo vestigio de oposición organizada de la sociedad civil que fuese vista como amenaza, sin lograrlo del todo (Bastías, 2012), reapareciendo el pueblo en la lucha de los años 80, en el llamado ciclo de protestas nacionales (Bravo, 2016; De la Maza & Garcés, 1985), contra la violación de los derechos humanos y la profunda crisis económica de la época. No obstante, fue una vuelta momentánea, y luego de la recuperación de la democracia electoral se cae en la pasividad o la desidia. La democracia retornó, pero bajo el manto del orden institucional, la gobernabilidad democrática, el consenso político y la erradicación del conflicto (Paredes, 2011), lo que significó a juicio de algunos autores una despolitización de la sociedad (Silva, 2009; Paredes, 2011; Báez-Urbina, 2017).

Con el retorno a la democracia se profundizó el modelo social impuesto en la dictadura y se produjo un cierto déficit de ciudadanía, relegada al ende-

damiento y el consumo, que comenzó su atomización e individualismo vía un proceso de descolectivización creciente (Báez-Urbina, 2017). Los espacios de socialización pasaron de la comunidad a centros comerciales y de servicios (Tironi, 1999), produciéndose un ciudadano de tipo *credit card* (Moulian, 2002). La política del consenso, desde 1990, definió que el periodo transicional fuese sellado por el dictum de «la medida de lo posible» en materias como justicia, igualdad, reconocimiento y derechos fundamentales. Esto es en la medida que el consenso y el orden institucional lo permitiesen para controlar la amenaza del conflicto. Una democracia en la medida de lo posible que buscaba no abrir heridas del pasado para evitar cualquier situación conflictiva. El manto del orden se tomó la escena democrática, consolidado en la década siguiente bajo idea de gobernabilidad.

«Las instituciones funcionan» fue el corolario a la medida de lo posible. Con ello se consolida la democracia del pacto entre la élite político-económica (Fuentes, 2013) y se instituye una gramática pública institucionalista y no-ciudadana: la gramática de la gobernabilidad, expresada en las semánticas del consenso, del orden y de la institucionalidad (Paredes, 2018). «Democracia de los acuerdos» fue el nombre dado al proceso, que pasó a ser una aburrida promesa de tiempos mejores («La alegría ya viene») expresada como un letargo político ciudadano. Pero algo comenzó a cambiar a partir de 2006.

### **La crisis de la educación de mercado y las demandas estudiantiles**

El movimiento estudiantil no fue ajeno a la lógica transicional y vive una fase de moderación posterior al regreso de la democracia. Sus dirigentes a nivel nacional, en su mayoría militantes de la Concertación de Partidos por la Democracia, mantienen una posición pasiva respecto a las reformas neoliberales que definen la educación de mercado. No fue hasta 1997-1998, segundo gobierno de la Concertación, cuando por primera vez el estudiantado logra aunar fuerza y masividad (Von Bulow & Donoso, 2017), luchando contra leyes que reafirmaban la mercantilización de la educación (Riffo, 2013). Durante «el Mochilazo», en 2001, miles de estudiantes protestan en las calles por el alto costo del pase escolar del transporte público, que atentaba directamente contra familias pobres y de clase media (Aguilera, 2010), reafirmando los efectos de segregación y desigualdad producto de la educación mercanti-

lizada. Estos efectos desiguales se vieron intensificados con la creación del crédito con aval (CAE), en 2006, paradójicamente diseñado para superar la brecha en el acceso a la educación superior de las familias más vulnerables (Kremerman & Paéz, 2016).

En 2006 emergió la «Revolución Pingüina», la gran movilización de los estudiantes secundarios, durante el primer gobierno de M. Bachelet, que posicionará en la esfera pública la idea de «crisis en la educación» (Ruiz, 2015; Paredes, 2018). Su objetivo central fue la derogación de la Ley Orgánica Constitucional de Educación (LOCE), exigiendo al Estado un rol más activo y menos subsidiario, terminando con el lucro en la educación, además de poner fin a la municipalización de la educación primaria y secundaria (Ruiz, 2015). Es decir, apuntan las primeras señales de una educación como derecho y no como bien de consumo.

Ese año redefine las coordenadas de la lucha estudiantil gracias a la capacidad de la movilización pingüina de impactar la opinión pública y la agenda política en torno al problema educacional. A partir del hito 2006 planteo una posterior periodización de tres momentos en torno al ciclo que va desde 2007 hasta 2017 en la movilización estudiantil chilena. Estos son los siguientes.

### *El periodo de la reconfiguración estudiantil. 2007-2010*

Durante los años 2006-2007 el repertorio de movilización estudiantil se refresca, diferenciándose de lo sucedido en las grandes protestas nacionales de los años 80, incorporando tomas de establecimientos educacionales y liceos con el uso de redes sociales (fotologs) y el uso de *performances* festivas, debido a la fuerte represión vivida por los estudiantes secundarios en las protestas de 2006. En 2008, secundarios y universitarios se movilizaron en contra de la promulgación de la Ley General de Educación (LGE), diseñada en respuesta a la Revolución Pingüina, pero que no considera sus propuestas de transformación de la educación. La respuesta estudiantil fue rápida y los liceos «emblemáticos» fueron tomados por los estudiantes en rechazo al proyecto de ley. No obstante, contra los intereses del movimiento, el año 2009 se promulgó de todas formas la LGE. Paralelamente, entre los años 2000 y 2011 el endeudamiento de los estudiantes por el uso de créditos con altos

intereses, administrados por la banca privada y con el aval del Estado, como el CAE, siguió aumentando (Kremerman & Páez, 2016), llegando a pagar el Estado a la banca la cifra de 3,1 billones de pesos por la compra de créditos CAE durante el periodo 2006-2017 (Fundación Sol, 2018).

Una de las secuelas más relevantes del periodo fue el resurgir de los espacios educacionales –secundarios y universitarios- como lugares de experiencia política y de politización (Pleyers, 2018) mediante sociabilidades politizadas y críticas. Los liceos y las universidades se vuelven espacios de disputa, competencias, alianzas y proyecciones entre actores diversos y diferentes, que comienzan a generar reflexiones, análisis, deliberaciones y diagnósticos sobre la situación estudiantil y el estado de la educación chilena. Si bien la movilización decae en su expresión pública en 2008, dando paso a un periodo de latencia, el proceso infraestructural del mundo estudiantil se verá reforzado en este periodo, potenciando las posibilidades de configurar un actor colectivo (Pleyers, 2018).

Por otro lado, durante 2010 asume la presidencia Sebastián Piñera, representante de la centroderecha chilena, poniendo fin a cuatro periodos presidenciales de la centroizquierda. Bajo la perspectiva de algunos autores, este hito abre una ventana para la movilización social y la politización, al no existir un intermediario directo en el gobierno para canalizar el descontento en la ciudadanía (Luna & Toro, 2013; Segovia & Gamboa, 2012). De todas formas, lo que destaca en el periodo, a mi juicio, es la capacidad de movilización de los estudiantes en torno a un objetivo común, forjada desde 2006, ocupando la calle y el debate público-mediático, por sobre la estructura de oportunidades políticas debido al cambio de gobierno.

### *La movilización estudiantil en la calle y la educación pública gratuita. 2011-2013*

Durante todo 2011 se realizaron masivas marchas plagadas de acciones artísticas y carnavalescas; la creatividad en las formas de manifestación y la pluralidad de cursos de acción fue la tónica del proceso. Con el correr de los meses, las manifestaciones fueron escalando en masividad y radicalización, en una ola progresiva de acciones de protesta. Paros y tomas de universidades y liceos en todo Chile, además de un conjunto de acciones lúdicas y perfor-

mances creativas, junto a acciones más tradicionales de protesta como las barricadas, los «banderazos» y «cacerolazos», e incluso la huelga de hambre, definieron un repertorio de carácter confrontacional, lúdico y heterogéneo que caracterizará la manifestación pública estudiantil. No obstante la plétora de actuaciones, el recurso más característico del repertorio de protesta fue la marcha (Cuevas & Paredes, 2018). Bajo una coordinación nacional a través de la CONFECH (Confederación Nacional de Estudiantes de Chile) y con la participación de organizaciones de estudiantes secundarios (Asamblea Coordinadora de Estudiantes Secundarios y la Coordinadora Nacional de Estudiantes Secundarios), la movilización en su plano organizativo funcionó bajo el formato de asambleas periódicas en el que se toman decisiones sobre diversos temas, previamente discutidos en las bases universitarias y secundarias, lo que muestra una de las influencias de 2006 (Aguilera, 2010).

De tal forma, los estudiantes toman el protagonismo público al lograr resonancia nacional con la consigna «Educación Pública, Gratuita y de Calidad», logrando importantes índices de convocatoria, organización y adhesión ciudadana. Inscriben además en el lenguaje cotidiano la idea de «Fin al lucro», logrando que miles de chilenos se solidarizaran con la causa estudiantil, sintiéndola propia (Garcés, 2012). La tesis política del movimiento estudiantil señalaba la existencia de un modelo económico, social y político injusto que reproduce constantemente la desigualdad. Para el ex dirigente estudiantil Francisco Figueroa, el «malestar que subyace a la revuelta estudiantil excede por mucho el problema educacional y hunde sus raíces en la creciente desigualdad y la privatización de nuestras condiciones de vida» (Figueroa, 2012, p. 71).

En materia de agenda política y de opinión pública, el año 2011 significó un giro ciudadano. Entre mayo y diciembre de ese año, el principal tema de interés nacional fueron las acciones que el movimiento estudiantil realizaba públicamente, cada semana. Desde el gobierno, y en respuesta a la presión estudiantil y mediática, surgen una serie de medidas, que fueron insuficientes para el movimiento. Tal insatisfacción con las respuestas ocasionó la rotación de tres ministros de Educación en un periodo de tres años. El Ministerio de Educación tuvo salidas improvisadas al conflicto, sumado a una crisis de credibilidad reflejada en una brusca caída de la aprobación del gobierno, que llegó a un 30% en el mes de julio (Adimark, 2011). En tanto que el movi-

miento estudiantil mostraba cada día un mayor fortalecimiento, llegando a tener más de un 80% de apoyo ciudadano (Salazar, 2012).

A partir de 2011, la manifestación pública se convierte en una herramienta de uso masiva, que le entrega a la ciudadanía la posibilidad de intervenir en el juego político vía presión social. Las movilizaciones estudiantiles continuaron por los próximos dos años y, aunque pierden intensidad, marcaron la ruta hacia la politización de la sociedad mediante la lucha por la educación pública y el fin al lucro (Paredes, 2015); politización que se expande rápidamente por la sociedad chilena en los años siguientes (Informe Desarrollo Humano Chile, 2015; Ruiz, 2015).

Es posible definir el periodo 2011-2013 como el de la protesta social y la lucha en la calle. Un periodo disruptivo que logró posicionar el conflicto por la educación en el espacio público. Se pueden identificar tres *outcomes* culturales, relevantes para formular la crítica legítima de la mercantilización en la educación. Estos son:

- a) Algunas modalidades de manifestación pública adquieren legitimidad social, especialmente las marchas carnavalescas y otras formas de actuación lúdica como los *flashmob*, las ocupaciones y los cacerolazos, entre otras. Estas modalidades materializaron públicamente sus afectos (un estado de ánimo volcado a la movilización), lo que será recurrente en años posteriores por otros grupos sociales; pero también sus efectos institucionales en la política y la educación.
- b) La movilización estudiantil, al publicitar la defensa de la educación pública, inscribe en lo social su propio vocabulario, el de los derechos sociales, la gratuidad y el fin de la mercantilización, logrando la legitimización social de su causa y de otras causas, en clave de los derechos y los bienes públicos. El cántico «la educación chilena / no se vende / se defiende» expone con claridad lo que señalamos.
- c) Por último, desde su puesta en escena, la movilización produce una identidad pública consistente y coherente durante el periodo, proyectándola al futuro, generando solidaridad colectiva y reconocimiento mutuo, que van conformando su identificación colectiva cristalizada en las protestas («somos

estudiantes en la lucha»). Pero también permitió otras dos definiciones que refuerzan su identidad pública: los antagonistas en tanto responsables de la crisis (clase política, Estado y sus fuerzas de orden, empresarios, medios de comunicación masiva); un tercer actor, abstracto (la sociedad) o concreto (la ciudadanía), frente a quien se generaliza la demanda de la educación pública.

*La arena de la gratuidad y la reforma educativa. 2014-2017*

A partir de 2014, la crisis de la educación pasa de la lucha en la calle al debate institucional. El segundo gobierno de la presidenta Bachelet (2014-2018) incorpora la demanda estudiantil en su programa de gobierno, formando la triada de compromisos democráticos por las que fue electa. Reforma de la educación, reforma tributaria y reforma constitucional eran las claves ciudadanas con las que el gobierno enfrentaría la mercantilización de la sociedad, rompiendo los legados de la dictadura. Sin embargo, el proceso se diluyó a partir del gobierno de la Nueva Mayoría, al pasar de la idea de la gratuidad a su implementación.

Este tercer periodo, 2014 a 2017, se caracterizó por el «problema público de la Educación Superior», mediante la configuración de una arena político-institucional y luego público-mediática, integrada por diferentes actores sociales, técnicos y políticos que intentan definir y orientar el problema de la educación, sustituyendo a la calle como el espacio de las expresiones críticas. Con ello, los estudiantes fueron desplazados como actores privilegiados del conflicto. La influencia del estudiantado disminuyó significativamente durante los dos primeros años, pasando el mundo técnico y especializado a tener la palabra, mientras que las decisiones pasaron a la política y sus actores.

En 2016 se implementó una forma de gratuidad administrativa –por glosa parlamentaria– que no cambió la lógica mercantil de la educación, no eliminó el CAE y terminó reforzando el funcionamiento de la educación como bien de consumo al financiar a estudiantes de universidades privadas sin fortalecer la educación pública (Kremerman & Páez, 2016). El año siguiente, las reformas fueron revisadas y discutidas en el Parlamento, aunque su funcio-

namiento mantuvo el patrón anterior. El gobierno planteó una estrategia de división de propuestas frente al conflicto. Por un lado, se realiza una Reforma de Educación Superior que pone énfasis en temas de la gratuidad y la calidad, que incluye a todo el sistema universitario. Por otro, se propone una reforma orientada a las universidades del Estado, como forma de salvar la deuda por el abandono de ellas al juego del mercado.

En relación a la reforma de la educación superior, las ideas originales sufrieron varios traspies, generando varias indefiniciones y confusiones frente al tema. No obstante, el gobierno fue capaz de desplazar al movimiento estudiantil de la propiedad del problema, que casi desaparece de la agenda pública en 2017, luego de un errático 2016, instituyendo una arena institucional político-legislativa en la que participan además del gobierno, la clase política, los rectores de las universidades (públicas, de orientación pública y privadas) y expertos en educación, así como otras organizaciones ciudadanas ligadas al mundo estudiantil (deuda educativa, por ejemplo). Esto ha implicado que existe una disputa permanente por la propiedad del problema de la educación, al que finalmente el gobierno y la clase política pudieron perfilar como un problema de gratuidad, dejando en suspenso el carácter público de las universidades, así como en indefinición la bancarización y el fin del CAE. Y aunque se penaliza el lucro, este es repuesto a inicios de 2018 por el Tribunal Constitucional mediante la derogación del artículo 63 de la Reforma, que excluía a controladores que lucraban con la educación universitaria. Se mantiene el subsidio a la demanda con fondos públicos a instituciones de «orientación pública» que cuenten con la suficiente calidad, vía gratuidad, siempre que existan los recursos necesarios para otorgarlo.

Así, el vocabulario de los derechos fue reconducido al lenguaje neoliberal, travistiendo los significados propuestos por la movilización estudiantil (gratuidad universal), con lo que la causa estudiantil y su lógica de los derechos se vuelve difusa, aunque ahora está consignada en la ley. Por otro lado, el actor colectivo «estudiantes movilizados» ha perdido influencia pública y respaldo ciudadano; por ende, sus acciones no cuentan con la resonancia del momento anterior y su incidencia decrece fuertemente. Sin embargo, el proceso aún se encuentra abierto, pues a inicios de 2018 comenzó a verse la implementación de la Reforma de Educación Superior y en años venideros se verán algunos de sus efectos, junto con la discusión en la arena mediática,



reforzando su tratamiento como problema público (Gusfield, 1981). Aunque la agenda 2018 ha tenido nuevamente al mundo estudiantil en la calle, ha sido colonizada la protesta por las demandas feministas hacia una educación no sexista en las universidades y los colegios, consiguiendo el debate de la reforma un respiro momentáneo.

### **Del problema público a la subjetivación política estudiantil. A modo de conclusión**

Entonces, como parece preguntarse algún analista (Guzmán-Concha, 2017), ¿perdieron los estudiantes al desperfilarse la demanda de la educación pública gratuita en un proyecto de gratuidad separado de la reforma a la educación estatal?

De concentrarnos solamente en el plano institucional y los efectos en política pública, la respuesta tiende a ser afirmativa. Al plantearse como un conjunto de reformas, la educación y su destino es tema de controversia público-mediática entre diferentes actores –estudiantes, rectores, académicos, *think tanks*, expertos, partidos políticos, legisladores, gobierno– que han definido la gratuidad como arena de conflicto, eclipsando la arista problemática del estatuto público de la misma, remitiéndola a un segundo plano. El lenguaje de la calidad neoliberal nunca fue cuestionado y terminó por redefinir retroactivamente toda la demanda de «educación pública, gratuita y de calidad (neoliberal)». La lógica institucional instaurada desde el retorno a la democracia, de carácter elitista y tecnocrático, sigue operando, aunque con sus matices y variaciones. Aunque ambos gobiernos de M. Bachelet han intentado abrir espacios de participación ciudadana en la deliberación y decisión de políticas, los cambios no han sido los suficientemente profundos para transformar la lógica.

Sin embargo, al cambiar el *zoom* de la mirada, otra respuesta puede darse. Aunque el derecho a la educación, tal como fue formulado por la causa estudiantil, ha quedado bastante desperfilado y los logros institucionales pueden ser cuestionados, mi hipótesis es que el principal legado de la movilización estudiantil en el ciclo 2007-2017 ha sido un proceso de subjetivación política que desplegó en el terreno educacional. Mediante la politización de tales espacios, los actores estudiantiles se han configurado políticamente de otro

modo, pasando de la pasividad y de la lógica clientelista a la conformación de presencias colectivas críticas que quieren disputar el presente.

Tal politización se ha difundido por el espacio social, contagiando a otros actores sociales y a la ciudadanía, reforzando la crítica de la mercantilización de la vida social, al tiempo que se fomentan nuevas causas sociales en aras de la democratización de la sociedad. La movilización social y ciudadana No+AFP o el Frente Amplio son ejemplos de lo anterior. Sin embargo, considero que la movilización feminista actual es la que mejor representa los alcances del proceso de subjetivación política derivado del ciclo de protestas estudiantiles post 2007.

La causa feminista ha estado presente de manera incipiente desde la revolución pingüina, pero ha sido en el breve ciclo 2014-2017 que ha generado la infraestructura adecuada –entre ello, la constitución de una subjetivación política antagonista y confrontacional– para su emergencia en 2018. En el momento en que la causa estudiantil por la educación pública fue institucionalizada, la potencia feminista irrumpió en las universidades y liceos, para años más tarde difundirse por la sociedad. El mayo feminista chileno (Zerán, 2018) deja ver la senda de una subjetivación vía politización y conflicto, cuya huella comenzó en el otoño de 2006.

## Bibliografía

- Adimark (2011). *Encuesta Evaluación gestión de Gobierno*. Julio.
- Aguilera, O. (2010). Acción colectiva juvenil: De movidas y finalidades de adscripción. *Nómada*, 32, pp. 81-9.
- Báez-Urbina, F. (2017). Diseño institucional y neoliberalismo. El modelo chileno como resultado del quiebre unilateral del contrato social. *Papers* 102 (3), pp. 449-476.
- Bastías, M. (2013). *Sociedad civil en dictadura. Relaciones transnacionales, organizaciones y socialización política en Chile*. Santiago: UAH.
- Bravo, V. (2017). *Piedras, barricadas y cacerolas. Las jornadas nacionales de protesta, Chile 1983-1986*. Santiago: UAH.
- Cristi, R. (2011). *El pensamiento político de Jaime Guzmán: Una biografía intelectual*. Santiago: LOM.
- Cuevas, H. & Paredes, J.P (2018). *Esfera pública, actos de ciudadanía y arenas*

- públicas: La redefinición de la educación y del espacio público por las protestas estudiantiles en Santiago (2011-2015). En Del Valle, N. (ed.), *Transformaciones de la esfera pública en el Chile neoliberal. Luchas sociales, espacio público y pluralismo informativo*, pp. 39-68. Santiago: RIL.
- De la Maza, G. & Garcés, M. (1985). *La explosión de las mayorías. Protesta nacional 1983-1984*. Santiago: ECO.
- Donoso, S. (2016). When social movements become a democratizing force: The political impact of the student movement in Chile. En Thomas D., Holly E. & Peña, A. (eds.), *Protest, social movements and global democracy since 2011: New perspectives*, pp. 167-196. Bingley: Emerald Group.
- Escalante, F. (2016). *Historia mínima del neoliberalismo*. Madrid: Turner/Colmex.
- Figueroa, F. (2013). *Llegamos para quedarnos. Crónica de la revuelta estudiantil*. Santiago: LOM.
- Fuentes, C. (2013). *El pacto*. Santiago: Ediciones UDP.
- Fundación SOL. *CAE 2018: Endeudar para gobernar y mercantilizar*. Recuperado de <http://www.fundacionsol.cl/estudios/cae2018>.
- Gárate, M. (2012). *La revolución capitalista de Chile (1973-2003)*. Santiago: UAH.
- Garcés, M. (2012). *El despertar de la sociedad: Los movimientos sociales en América Latina y Chile*. Santiago: LOM.
- Garretón, M. A. (2012). *Neoliberalismo corregido y progresismo limitado. Los gobiernos de la Concertación en Chile, 1990-2010*. Santiago: ARCIS/CLAC-SO.
- Gusfield, J. R. (1981). *The culture of public problems. Drinking, driving and the symbolic order*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Guzmán-Concha, C. (2017). Undoing the neoliberal higher education system? Student protest and the Bachelet reforms in Chile. *World social and economics review of contemporary policy issues*, 8, pp. 32-43.
- Harvey, D. (2007). *Breve historia del neoliberalismo*. Madrid: Akal.
- Kremerman, M. & Paéz, A. (2016). Endeudar para gobernar y mercantilizar. El caso del CAE. *Documentos de trabajo Fundación Sol*. Santiago: Fundación Sol.
- Luna, J. & Toro, S. (2013). Protesta social en Chile: Causas y posibles consecuencias. *Lapop*, 96. ICP- PUC y Vanderbilt University. Disponible en:

- <https://www.vanderbilt.edu/lapop/insights/IO896es.pdf>
- Moulian, T. (2002). *Chile actual: Anatomía de un mito*. Santiago: LOM.
- Paredes, J. P. (2011). Ciudadanía, participación y democracia. Deuda y déficit en los 20 años de «democracia» en Chile. *Polis* 28 (10), pp. 474-499.
- Paredes, J. P. (2015). No les pidas más de lo que pueden dar, menos tampoco. Ya extienden lo posible. Notas sobre la politicidad y la politización de la movilización estudiantil 2011-2013. En Báez, F.; Cancino, L. & Paredes, J. P. (eds.). *Acción colectiva y movimientos sociales: Disputas conceptuales y casos recientes*, pp. 159-174. Valparaíso: Punta Ángeles/UPLA.
- Paredes, J. P. (2018). En la calle y sin permiso, yo me educo y organizo. La manifestación por la Educación Pública como forma de politización de la juventud chilena. En Torres, R. (ed). *Juventud, espacios públicos y participación en Chile y América Latina*, pp. 31-55. Santiago: UCEN/RIL.
- Pleyers, G. (2018). *Movimientos sociales del Siglo XXI. Perspectivas y herramientas analíticas*. Buenos Aires: CLACSO.
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. (2015). *Informe Desarrollo Humano en Chile. Los tiempos de la politización*. Santiago: PNUD-Chile.
- Riffo, M. (2013). Movimiento estudiantil, sistema educativo y crisis política actual en Chile. *Polis* 12 (36), pp. 223-240. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-65682013000300010>.
- Ruiz, C. (2015). *De nuevo la sociedad*. Santiago: LOM.
- Ruiz, C. & Boccardo, G. (2014). *Los chilenos bajo el neoliberalismo. Clases y conflicto social*. Santiago: El desconcerto.
- Salazar, G. (2012). *Movimientos Sociales en Chile*. Santiago: Uqbar.
- Segovia, C. & Gamboa, R. (2012). Chile el año que salimos a la calle. *Revista de Ciencia Política*, Vol. 32, (1), pp. 65-85. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-090X2012000100004>.
- Silva, E. (2009). *Challenging neoliberalism in Latin American*. Nueva York: Cambridge University Press.
- Tironi, E. (1999). *La irrupción de las masas y el malestar de las élites*. Santiago: Grijalbo.
- Undurraga, T. (2014). *Divergencias. Trayectorias del neoliberalismo en Argentina y Chile*. Santiago: UDP.
- Von Bülow, M. & Donoso, S. (2017). Introduction: Social movements in contemporary Chile. En Donoso, S. & Von Bülow, M (eds.), *Social Move-*

*ments in Chile: Organization, trajectories, and political consequences*, pp. 3-28.

Nueva York: Palgrave.

Zerán, F. (2018). Escrituras rebeldes para tiempos de cambio. En Zerán, F. (ed). *El mayo feminista chileno. La rebelión contra el patriarcado*, pp. 9-20. Santiago: LOM.

### **Agradecimientos**

Este texto ha sido posible gracias al apoyo del Conicyt en Chile bajo el financiamiento del Proyecto Fondecyt Postdoctorado N° 3170504.