



## El Movimiento estudiantil y la lucha por la democracia en Chile

Víctor Manuel Figueroa Sepúlveda

---

*Aportes*, Revista de la Facultad de Economía, BUAP, Año XVII, Número 44, Enero - Abril 2012

Este artículo revisa el devenir del movimiento estudiantil chileno de las últimas décadas, con la participación de este sector social en los conflictos del país, y muestra cómo este movimiento es uno de los de mayor impacto en América Latina porque se aferra a objetivos que la sociedad aprecia como justos y que son fuertemente movilizadores. Concluye que si bien la democracia en Chile realmente no existe y la sociedad continúa reprimida por ataduras dictatoriales, los estudiantes han tomado conciencia de ello y perciben con claridad que sus afanes democráticos están vinculados a una transformación global de la sociedad, viéndose favorecidos por la creciente disposición a la movilización social que se aprecia en el país y por el agotamiento del neoliberalismo a nivel global.

*The student movement and the struggle for democracy in Chile*

*This article reviews the evolution of the Chilean student movement in recent decades, with the participation of this social sector in the conflicts of the country, and shows how this movement have one of the greatest impact in Latin America because clings to objectives that society appreciates as fair and are strongly mobilizers. Concludes that although democracy in Chile does not really exist and the society is still suppressed by dictatorial ties, students have become aware of this and they perceive clearly that their democratic endeavours are linked to a global transformation of society, being favored by the growing willingness to social mobilization can be seen in the country and the depletion of global neoliberalism.*

El movimiento estudiantil chileno destacó durante 2011, en el denso escenario de la lucha social en Chile. Las movilizaciones de este año superaron a las que tuvieron lugar en 2006, protagonizadas principalmente por estudiantes secundarios, en cuanto a masificación, intensidad e impacto social.

Estas luchas estudiantiles toman lugar en el marco de movilizaciones concurrentes de parte de una elevada cantidad de sectores sociales. Apenas empezando el año los pobladores de Magallanes, en el extremo sur del país, se movilizaron exitosamente para impedir un alza desproporcionada del gas natural (16.8%) que el gobierno del Presidente Piñera esperaba imponer en una región frecuentemente azotada por extremadamente bajas temperaturas. Obtuvieron que el incremento se vinculara a una inflación de 3%. Su plataforma de lucha incluía también una demanda de descentralización y autonomía. En Aysén la población se levantó en defensa del medio ambiente, buscando impedir la implementación del llamado proyecto Hidroaysén, consistente en la construcción de cinco centrales termoeléctricas. También en Arica y Calama tuvieron lugar protestas regionales, un tipo de movilización social que ha venido adoptando un nuevo dinamismo en el país durante 2012. La población indígena del país continúa luchando por la defensa de sus territorios, la

liberación de sus presos y sus derechos humanos. En el plano laboral destacaron las movilizaciones de trabajadores fiscales y de la minería del cobre. Pobladores afectados por el terremoto y tsunami de 2010 en la VIII región también hicieron oír sus reclamos. Y no se puede dejar de mencionar las grandes movilizaciones de solidaridad entre movimientos que han sido colectivamente convocadas. En una palabra, las luchas estudiantiles están tomando lugar en un contexto de ascenso de las luchas sociales, las cuales, ya sean observadas en su conjunto o individualmente, apuntan en una dirección claramente precisada: llevar a su fin el desmantelamiento del esquema económico, social, político y cultural erigido por la dictadura militar y sostenido con creciente dificultad por los gobiernos posteriores.

Nuestra intención aquí es revisar el devenir del movimiento estudiantil de las últimas décadas. Desde luego, no extraña en absoluto la participación de este sector social en los conflictos del país. En ese plano, cuenta con una larga tradición. Lo que llama la atención es: *i)* ¿por qué estas manifestaciones no detonaron con sus rasgos del presente con antelación, digamos unos diez años atrás? *ii)* porque después de veinte años de que terminara la dictadura militar, esté enarbolando demandas que había conquistado en las condiciones de la vida democrática que

precedieron a la dictadura. Es decir, ¿cuál ha sido para los estudiantes chilenos la naturaleza de la llamada «transición a la democracia»?

El potencial del movimiento estudiantil chileno como fuerza democrática estuvo por largo tiempo sofocado. Y si, hoy por hoy, aparece como uno de los de mayor impacto en América Latina es porque se aferra a objetivos que la sociedad aprecia como justos y que son fuertemente movilizadores, pero pese a ello, sigue enfrentando dificultades de envergadura. En más de un sentido, los estudiantes continúan en medio del proceso profundamente tortuoso y complejo que atrapó a la sociedad chilena a partir del golpe de estado de 1973.

*El contexto inicial.*

La gran crisis del capital global que estalló a fines de los sesenta puso fin a una forma de la acumulación y dio paso a una nueva. La globalización neoliberal vino a ocupar el lugar del esquema keynesiano en crisis. Desde entonces la relación entre las clases se modificó. La concesión, que había predominado como forma de tratamiento a los trabajadores y a los sectores populares cedió un amplio espacio a la represión. La salida de la crisis requería una drástica modificación de la correlación de clases, pero además, el desenvolvimiento mismo del esquema neoliberal, con sus tendencias a la exclusión y al empobrecimiento de sectores populares, demandaba interiorizar en el funcionamiento de la sociedad el conflicto en vez del diálogo. Las relaciones políticas se modificaron y los partidos fueron forzados a aban-

donar su papel de agentes en el tráfico de concesiones y a ocupar un lugar lejano de la población con mayores necesidades.

En Chile, las transformaciones requeridas eran mucho más profundas que aquellas orientadas a la superación de una crisis capitalista. Se trataba de dismantelar una alternativa socialista que crecía bajo la conducción de un poder popular galopante. No se requería modificar una correlación de clases dentro de la sociedad capitalista, sino descabezar la entera organización popular en sus diversas manifestaciones.

En este marco, el gobierno militar no se asignó para sí la simple tarea de reprimir las organizaciones estudiantiles con vistas a controlarlas para adecuar su funcionamiento a las condiciones de un nuevo orden; se propuso más bien *suprimirlas* y crear condiciones para impedir un funcionamiento que permitiera recoger las prácticas conocidas históricamente.

En su «declaración de principios», la Dictadura inscribe su desenvolvimiento en un concierto internacional dominado por la guerra fría. Postula que existen sólo dos opciones: «Unos miran hacia las sociedades llamadas socialistas e inspiradas en el marxismo-leninismo, al paso que otros anhelan un desarrollo compatible con la justicia social y la libertad política, semejante al que han alcanzado las naciones más avanzadas de Occidente». Esta oposición, más allá de la fórmula para describirla, era básicamente una realidad en Chile al momento del golpe de estado, pero la Dictadura, antes que confesar las verdaderas razones locales de su advenimiento, prefiere enfatizar su militan-

cia en un bloque internacional de países. Manifiesta su convicción de que «La alternativa de una sociedad de inspiración marxista debe ser rechazada por Chile, dado su carácter totalitario y arrollador de la persona humana, todo lo cual contradice nuestra tradición cristiana e hispánica». Asume, desde su posición de fuerza, que ese gobierno representa los sentimientos y los anhelos del país y que ello determina la línea de sus actuaciones. Por eso, no hay nada «totalitario y arrollador de la persona humana» cuando sostiene que «Conforme a la inspiración portaliana que lo guía, el Gobierno de las Fuerzas Armadas y de Orden ejercerá con energía el principio de autoridad, sancionando drásticamente todo brote de indisciplina o anarquía», lo cual tampoco parece contradecir su tradición «cristiana e hispánica».

El gobierno militar asumió sin inhibiciones sus tareas represivas. Viviana Bravo Vargas la describe brevemente del siguiente modo:

A partir de 1973 fue disuelto el gobierno universitario, federaciones y centros de alumnos. La universidad fue intervenida y su autonomía rota con la intervención militar e imposición de rectores delegados, integrantes de las Fuerzas Armadas que poco o nada entendían de «Universidad» pero con amplias atribuciones para «crear, modificar, refundir o suprimir», cargos, escuelas, carreras, programas, estatutos y normas de convivencia académica. El régimen declaró el pluralismo ideológico absolutamente abolido y asegurado con la continua depuración

de las disidencias o elementos conflictivos en los campus universitarios, exonerando a académicos, funcionarios y expulsando a miles de alumnos, bajo una férrea vigilancia ideológica y disciplinamiento interno. Las cifras estimativas calculan en 20 mil los alumnos expulsados (15 a 18%), el 25% del personal docente y 15% de personal no académico exonerado. (Bravo, 2012)

La imposición de «rectores delegados» informaba claramente que la primera tarea de la Dictadura en las universidades poco o nada tenía que ver con proyectos académicos para el país. La actividad estatal en la universidad estuvo durante los setenta básicamente guiada por el «disciplinamiento» y el control de todo atisbo de resistencia y actividad de oposición. Introdujo el terror como método dominante para el reordenamiento de las relaciones al interior de las instituciones. Arrasó con toda práctica democrática y previno a sangre y fuego su resurgimiento. Los movimientos estudiantiles fueron borrados de los escenarios educativos.

La dictadura no contaba todavía con una concepción clara de la universidad que vinculara a ésta con su visión global de la sociedad que aspiraba a construir y ésta misma visión debió esperar para que sus referentes conceptuales surgieran con claridad. Y, aunque nociones como competitividad, ventajas comparativas, librecambio, se abrieron paso con relativa rapidez en esa década, sólo a fines de la misma empiezan a proyectarse de manera articulada en la organización de la educación.

El 11 de septiembre de 1980 la Dictadura

impuso formalmente su Carta Magna. El 3 de enero del año siguiente se promulgó la Ley General de Universidades. El proyecto de país quedaba férreamente traducido en los planes para la educación. Respecto del primero, es conveniente recordar las expectativas de la Dictadura a través de uno de sus ideólogos, el economista Carlos Cáceres Contreras, quien cumplió funciones de la primera importancia durante periodo de Pinochet (miembro del Consejo de Estado, Ministro de Hacienda, Presidente del Banco Central y Ministro del Interior en distintos periodos):

Desde sus primeras manifestaciones públicas, el Gobierno Militar señaló que el pronunciamiento del 11 de septiembre de 1973 no constituiría una mera transición para volver a un sistema democrático-liberal, cuyas consecuencias, que tal vez son congénitas o naturales, se habían experimentado en tanta profundidad. Se reconoció desde el momento de la gestación del movimiento militar que sin una rectificación radical que diera origen a nuevas costumbres políticas, un régimen democrático ilimitado, tarde o temprano, y tal vez más temprano que tarde, conduciría nuevamente a la demagogia y a la descomposición. (Cáceres, 1982: 81)

No se trataba, después de siete años de dictadura de que la cuestión del «retorno» a la democracia estuviera olvidada en la agenda gubernamental; el asunto es que tal retorno estaba simplemente descartado. La «democracia ilimitada» no hace otra cosa que llevar la sociedad al fracaso. El texto de la

Dictadura sólo abre la posibilidad de una «democracia limitada» y esta noción habría de guiar sus actuaciones una vez que la sociedad la obligó a abandonar el gobierno. Su contenido se abriría paso a través de los arreglos políticos que fueron forzados por la presencia de una protesta popular frente a la cual el simple terror aparecía cada vez más como un método inocuo.

Pare el nuevo poder político, el Estado y la sociedad son adscritos a esferas distintas de competencia: el Estado atiende sólo aquello que los individuos no pueden resolver por sí mismos y se supone que este ámbito tiene preeminencia sobre el Estado y que la libertad que los individuos gozan para tomar decisiones, es un momento clave de la sociedad libre, por lo que la actividad pública debe estar orientada a defenderla. La cuestión de las libertades no penetra el ámbito político pero está claramente precisada en el plano económico.

Consecuencia de la definición política de instaurar un sistema social libre es la adopción de medidas encaminadas a posibilitar la existencia de un régimen de economía de mercado cuyo fundamento se encuentra en la propiedad privada de los medios de producción (Cáceres, 1982:81)

El mercado es el espacio de la libertad, y por ello, el Estado tiene una tarea en relación con la defensa de este espacio: esta tarea es la subsidiaridad, mantenerse alejado de la actividad económica, limitándose a intervenir apenas en aquellas áreas vedadas a la iniciativa privada. Estas últimas son muy

escasas, porque el Estado buscará evitar toda injerencia económica que no resulte de necesidades que no puede dejar de atender:

Dudoso será el resultado final si se pide empresa privada para la producción de bienes y servicios y paralelamente se exige responsabilidad estatal para la educación, la salud y la seguridad social. Todas ellas son materia de competencia individual y, por lo mismo, individual es la responsabilidad de su solución. (Cáceres, 1982:86)

La Ley General de Universidades se encuadra dentro de estas líneas generales. El objetivo fundamental es consolidar una organización de la vida universitaria que tuviera como prioridad la calificación de fuerza de trabajo para satisfacer las necesidades de la producción privada y también la formación de cuadros para la conducción económica y política de un país necesitado de «nuevas costumbres».

La ley consagra y busca profundizar la obra de la Dictadura. Destacan: a) el impulso a la educación privada; b) la prohibición de los cuerpos de conducción colegiada con participación de los distintos sectores de la vida universitaria; c) el trato a la educación como una mercancía y la promoción de la competencia entre las instituciones universitarias; d) la segmentación de las universidades nacionales y su regionalización; e) la erradicación de las organizaciones estudiantiles y laborales; f) la reducción de carreras, en medio de un serio ataque contra las ciencias sociales y humanísticas; g) la reducción del presupuesto.

No se puede decir que la Dictadura se haya esforzado mucho en explicar su legislación, pero se hicieron algunos esfuerzos. Uno de sus ideólogos, el abogado Jaime Guzmán quien participara en la elaboración de la nueva Constitución, sobresalió en esta tarea, dedicando un trabajo específico a este asunto en colaboración con Hernán Larraín F. No eran pocos los temas necesitados de explicación; tampoco eran pocas las dificultades para producirla.

La cuestión de que la ley fue introducida sin mayor participación de los actores directamente involucrados, es despachada de la manera más «sesuda» para un dictador. Aunque Guzmán y Larraín intentan responder que hubo esbozos de discusión, su argumento fundamental se orienta a sacar a la luz las razones de la ausencia de consulta. Dice: «Las razones vertidas por los académicos (...) no demostraron unidad de criterios, por lo que necesariamente cualquier solución que se escogiera tendría que haber desestimado muchos de los puntos de vista» (1981:20). O sea, no hay espacio para una solución negociada de las diferencias; más todavía, la confrontación misma de las diferencias es un ejercicio condenado al fracaso, ya que no existen actores en condiciones de proveer una respuesta adecuada. En efecto,

«...sería erróneo y paralizante entregar la resolución superior y final de los problemas nacionales a los especialistas o a los afectados. A los especialistas, porque no siempre su carácter de tales coincide con la visión global y de conjunto que requiere la definición respectiva. A los afectados, porque precisa-

mente por tener esa condición, confluyen en ellos intereses creados o de grupos reacios a toda transformación que pudiera afectarlos» (Guzmán, 1981: 20).

Así, los interesados carecen de condiciones para resolver o aun participar en la solución de sus propios problemas. Sólo la clarividencia que resulta de observar las cosas desde las alturas del poder puede proporcionar las respuestas que se requieren. Por eso: «En general todas las resoluciones de bien común requieren de una autoridad independiente que las adopte» (Guzmán, 1981: 20).

Según los ideólogos del régimen, la transformación de la educación superior era necesaria, por un lado, debido a que las universidades estaban sometidas a la dependencia en el Estado. Ello se traducía en un sistema monopólico de educación, el cual hacía imposible la competitividad entre las instituciones, lo que a su vez, contenía el avance en la calidad. Casi cuarenta años de experimentación han demostrado que los métodos neoliberales para abordar los problemas de la educación superior son inútiles. Antes del golpe de Estado, la calidad de la educación superior chilena era reconocida como una de las más elevadas de América Latina; hoy por hoy, una de las más sentidas demandas respecto de la educación en Chile es el mejoramiento de su calidad. Por otro, los ideólogos de la Dictadura también denunciaban que la universidad chilena se había masificado artificialmente, sin capacidad para diversificarse, con base en «pretensiones demagógicas» como «universidad para todos». Esta práctica se tradujo en «politiza-

ción y asambleísmo», que sólo dan forma y expresan un inadecuado funcionamiento académico. Desde luego, no había cabida en el pensamiento de estos intelectuales para una concepción de la universidad como escuela superior para la formación de ciudadanos y la expansión de la democracia. Por eso, la reflexión de los universitarios sobre su entorno, la evaluación de sus instituciones, la elaboración de proyectos para las mismas, la participación en la conducción de las instituciones, etcétera, son prácticas que sólo se traducen en pérdida de tiempo y en desorden. La universidad era más bien un espacio indicado para la producción de «nuevas costumbres».

La educación gratuita no era otra cosa más que un eufemismo, «...ya que todos saben que ningún servicio social—ni mucho menos el de brindar educación superior— puede ser realmente gratuito. Su costo lo paga alguien y ese alguien es el Estado» (Guzmán, 1981: 30). Desde luego, los trabajadores también pagan impuestos, lo cual llevaba a los ideólogos neoliberales a sostener que ellos (o sectores de ellos) aportaban a la educación de hijos de familias con recursos, lo cual, decían, que les parecía injusto. El hecho mismo, de que la mayor parte de los trabajadores no estaban en condiciones de financiar la educación de sus hijos, al mismo tiempo que pagaban impuestos, les tenía sin cuidado. La cuestión de fondo que no es mencionada era, y sigue siendo, que la educación pública financiada directamente a través de los impuestos impide que este servicio se comporte libremente como objeto de explotación para beneficio privado.

El financiamiento de la universidad con recursos públicos se traduce en control por parte del Estado y éste, en pérdida de autonomía de las universidades, aseguran. Parece una abierta burla esta preocupación por la autonomía en condiciones de una presencia tan dominante del terror dictatorial en las instituciones de educación superior y de la ausencia de esfuerzos por definir el concepto de la autonomía que tienen en mente. Pero la idea es que la dictadura habrá de crear las condiciones que permitan un adecuado ejercicio de la misma. El supuesto, puramente antojadizo, es que la universidad pública y la autonomía son incompatibles.

La visión de las universidades una vez completada la obra es tan oscura, como la visión de la sociedad que la Dictadura pareciera esforzarse a veces en describir. La libertad política aparece como una construcción de la dictadura. Ella sólo existe en un «cuadro social en que cada persona ejerce las libertades más directas y personales para decidir su destino». De este modo, «...se orienta la nueva institucionalidad hacia un esquema social en que la plena libertad política completará la libertad personal —económica y social— antes afianzada en los ámbitos que más vital y cotidianamente afectan a cada ser humano» (Guzmán, 1981:27). La «plena libertad política» se conquista con garrote en mano, después de la libertad personal que transcurre en un cuadro donde poco o nada importa si las familias pobres podrán o no decidir sobre la educación de sus jóvenes.

El gobierno se arrogó el derecho de negar o autorizar la creación de nuevas

universidades, y a cancelar la personalidad jurídica de las mismas. En el contexto de las ideas neoliberales se trataba de un atentado contra la libertad de empresa, pero, por un lado, la medida se consideraba necesaria porque se trataba de impedir que «las colectividades partidarias y muy especialmente los sectores de inspiración marxista, procuren disfrazar sus actividades políticas y proselitistas bajo la máscara de nuevas universidades». (Guzmán, 1981:22) Es decir, también la libre empresa educativa estaba sujeta a limitaciones de orden ideológico, como todo, de modo que su disfrute estaba reservado a aquellos sectores de la sociedad que tuvieran cabida en los lineamientos de la dictadura. Por otro lado, los ideólogos de la Dictadura pensaban que era sumamente importante que «...dicha facultad se establecía por menor tiempo que la duración del Gobierno militar, aprobada constitucionalmente. Mientras el lapso de éste es de 8 años, a partir del 11 de marzo de 1981, la antedicha atribución del Ministro del Interior sólo se extenderá por 5 años, a contar del 2 de enero pasado» (Guzmán, 1981:30).

#### *Lucha y reorganización de la política*

El entorno que se estableció para los estudiantes durante los ochenta, al igual que para la sociedad en su conjunto, era el de un estado represivo legalmente codificado. Era la continuidad formalizada de la dictadura en una Constitución con su correspondiente ley orgánica. Estaba legalmente prohibido pensar y actuar políticamente, al menos, en contra de la dictadura. De la universidad estaba excluido el «adoctrinamiento político

ideológico o contingente» (excepto el de la Dictadura, por supuesto) y el «uso de los recintos universitarios para actividades perturbadoras de la tarea académica». Pese a todo, los estudiantes no renunciarían a sus anhelos de justicia, de libertad y democracia, y mostraron que ni siquiera el terror más cruel podría arrancarles la agenda que a través de generaciones se habían trazado.

La década de los ochenta fue testigo de las estupendas Jornadas Nacionales de Protesta que tuvieron lugar en el país (y en otros lugares de la región). Los estudiantes se incorporaron a ellas tanto con sus propias demandas como con aquellas de otros sectores de la población. Estos eventos constituyeron las más elevadas formas de resistencia popular bajo el gobierno militar fundadas en una abierta alianza de trabajadores y estudiantes. Paros, barricadas, marchas, concentraciones, actos culturales, junto con los consecuentes enfrentamientos con la fuerza pública, llenaron el paisaje político de un país oprimido. Ya entonces, los estudiantes exigían democracia, fin a la represión, esbozaban su demanda de educación gratuita, en suma, demandaban derogar la Ley General de Universidades. Las Jornadas, que comenzaron en mayo de 1983, continuaron sistemáticamente durante ese año y el siguiente, cada vez con mayor fuerza, hasta que en el mes de octubre de 1984 la Dictadura se vio forzada a recurrir al estado de sitio, que no era otra cosa que elevar el nivel represivo en que se encontraba el país, a fin de buscar detenerlas. Datos citados por Viviana Bravo Vargas, sobre el saldo de un mes de represión entre los estudiantes,

informa de la intensidad de la misma.

Después de un mes en Estado de Sitio, la FECH denunciaba las consecuencias experimentadas por seguir oponiendo resistencia: 55 amedrentamientos a estudiantes; 27 ataques de fuerzas especiales a sedes universitarias; 25 universitarios heridos por proyectiles (balines o balas); 13 violaciones de recintos universitarios por parte de las fuerzas policiales; 9 suspensiones parciales de actividades y 4 cierres de semestre; 54 estudiantes procesados por fiscalías militares y 3 por juzgados de policía local; 74 expulsiones de estudiantes de sus respectivas carreras; 48 relegaciones de estudiantes; 532 estudiantes detenidos masivamente y 31 detenidos en forma selectiva. Entre los expulsados y relegados figuraban 40 dirigentes estudiantiles. (Bravo, 2012).

Aun así, las Jornadas de Protesta continuaron durante 1985, 1986 y 1987 (Bravo, 2012). Durante esos años también se aceleró la actividad orientada a la reorganización política de la oposición. Bajo el liderazgo de la Democracia Cristiana se organizó en agosto de 1983 la Alianza Democrática (AD), algunos meses después del inicio de las jornadas masivas de protesta (mayo) y bajo el estímulo de esas últimas. También hacia fines de ese año se formó el Movimiento Democrático Popular (MDP) con la participación del Partido Comunista (PC), una fracción del Partido Socialista (PS) y el Movimiento de Izquierda Revolucionaria (MIR).

En 1986 se creó la Asamblea de la Civil-

dad, con base en organizaciones gremiales donde destacaron los colegios profesionales y los sindicatos. A través de esta entidad encontraron convergencia práctica la AD y el MDP pero las diferencias respecto de los métodos de lucha contra la Dictadura llegaron a representar un obstáculo crucial para el trabajo unitario. Ciertas evidencias de acopio de armas por parte de la oposición en agosto y el fracasado atentado contra Pinochet en septiembre reforzaron las tendencias más duras del régimen, endurecieron y extendieron la represión y también llevaron a una separación de rutas de los bloques de oposición. (Vásquez, 2005)

Los partidos de la Alianza poco a poco fueron reduciendo su plataforma de demandas democráticas, al tiempo que buscaban desplazar la actividad de la oposición hacia el ámbito político partidario. Crecía la convicción de que la movilización social no habría de producir los frutos esperados en cuanto a hacer retroceder el régimen y se extendía la disposición a trabajar dentro de las reglas establecidas por el mismo. Así se pasó de la exigencia de una reforma constitucional a la aceptación del plebiscito proyectado por el gobierno sobre la continuidad Pinochet. Al final, el principal trabajo anti-dictatorial pasó a consistir en la actividad orientada a preparar el voto por el NO, labor a la que también se integró el PC. El 5 de octubre la mayoría de la población se pronunció en contra de Pinochet, apoyando a la Concertación de Partidos por el NO, y en diciembre del año siguiente se llevaron a cabo las elecciones parlamentarias y de presidente, donde la

Concertación de Partidos por la Democracia (CPD) obtuvo el triunfo.

#### *Continuidad en otro ambiente*

Esta separación de rutas entre los movimientos sociales y los políticos profesionales encontraba su explicación más inmediata en la violencia con que la Dictadura enfrentaba las movilizaciones. Las protestas masivas eran la expresión más inmediata del hecho de que los planes de la dictadura no lograban encontrar eco social y que no avanzaban en la construcción de la sociedad ordenada y sometida que habían imaginado. Pero el gobierno militar no tenía intención alguna de reconocer su derrota, recogiendo las demandas de la sociedad.

Desde el punto de vista de los ideólogos de la «opción política» fue la radicalización de las protestas lo que les alejó el apoyo de los sectores medios y terminó dividiendo a la oposición, y «...a partir de entonces se acabaron las condiciones que habían hecho posibles las protestas, y ellas empezaron a rutinizarse y a decaer» (Tironi, 1987: 16). Las protestas eran un método que convenía abandonar. Ello al parecer respaldaba unas vagas proposiciones sobre la transición a la democracia que trasladaba a la «clase política» la responsabilidad principal y simplemente restaba todo protagonismo a los sectores sociales. La cercanía de estas ideas con el pensamiento del Jaime Guzmán, es impresionante. También este ideólogo de la dictadura sostenía que «Es siempre una minoría o una élite la que decide el inicio y las reglas del juego cuando una democracia nace» (Guzmán, 2008). Tironi, expresaba

las ideas dominantes de los partidarios de una salida negociada, de las que él mismo participaba, de este modo:

Según esta línea argumental, la transición a la democracia equivale al procedimiento a través del cual la clase política —en toda su variedad— se pone de acuerdo en cómo dar término a un régimen autoritario. Y este proceso debe ser reconocido como distinto al de la elaboración de respuestas para otros problemas sociales o económicos. *En los procesos de transición* —señala Garretón— *las demandas sociales o las demandas por transformación de uno y otro lado, tienen que quedar subordinadas a las exigencias de orden político.* (Tironi, 1987: 17).

La «transición política», en este ejercicio de des-estructuración de la sociedad y de construcción ideal de esferas independientes, dejaba finalmente de lado toda transformación económica y social de relevancia. Desde la oposición, implicaba una renuncia a insistir (al menos durante la «transición») en las demandas sociales. Así el entero esquema de organización económica y social impuesto por la dictadura quedaría intocado y esto permitiría satisfacer una condición principal para que «toda la variedad de la clase política» pudiera ponerse de acuerdo sobre cómo llevar a cabo la transición. (Desde luego, esta noción de la transición como «procedimiento» para llegar a un acuerdo de cambio político, no puede ser tomada en serio, pero sí pone de manifiesto las dificultades que el cambio propuesto presentaba a sus intelectuales).

De hecho, si los trabajadores exigían derechos laborales, seguridad y empleo digno, o los estudiantes aspiraban a gratuidad en la educación, libertad para organizarse y para participar en la conducción de sus organizaciones; o si los «pobladores» exigían protección y garantías estatales para el acceso a servicios básicos, sus aspiraciones quedaron efectivamente fuera de los acuerdos entre políticos. El proyecto económico y social del gobierno militar contemplaba una amplia gama de exclusiones sociales, pero además, como hemos afirmado, estas exclusiones eran reclamadas por el funcionamiento mismo del esquema neoliberal. La necesidad de inversión, sobre todo internacional, se agudizaba por el entorno de competitividad creado por la globalización; por lo mismo, también se agudizaba la competencia entre las naciones para captar inversión. Un atractivo fundamental y la gran ventaja que podía ofrecer Latinoamérica es la fuerza de trabajo barata y controlada. Un elevado nivel de desempleo, sostenido también por un Estado mínimo, constituye un factor de primer orden para reducir costos laborales, pero es insuficiente; se requiere también toda una institucionalidad orientada a la domesticación de una población condenada a altos niveles de explotación. Del mismo modo, la gratuidad de la educación es un ataque a la sagrada iniciativa privada, la renuncia al usufructo de un servicio que, como todo, según se afirmaba, debe ser pagado por sus usuarios. El neoliberalismo y los estudiantes sólo pueden coexistir de manera conflictiva. En realidad, el estudiante puede opinar muy poco sobre el servicio que recibe, aunque lo pague.

Sus luchas más sentidas representan una amenaza para el esquema de sociedad impuesto por los neoliberales, por lo que no pueden ser incorporadas.

En este contexto, los políticos, la dictadura incluida, consensuaron la «transición». La dictadura no se declararía en retirada. Seguía apegada a su proyecto de creación de «nuevas costumbres», lo que en su propio contexto sólo podía significar el goce de una sociedad bajo control, y se aferraba a su rechazo a una «democracia ilimitada». La CPD, a su vez, no ponía resistencia a las demandas del régimen que quería superar y aceptó un legado que finalmente haría suyo, al menos hasta ahora. El nuevo periodo llevaría consigo una enorme carga de duras exigencias. Destaquemos:

- Un sistema binominal de elecciones que permite la formación de coaliciones o pactos entre partidos para competir por dos representaciones en el Senado y en la Cámara de Diputados en cada circunscripción. Las coaliciones y partidos pueden postular dos candidatos en cada circunscripción que, a su vez, aportará dos representantes. El partido o coalición que obtenga más del doble de la votación sobre su contrincante más cercano, obtiene las dos representaciones. De no ser así, la representación se distribuye entre los dos primeros partidos o coaliciones.

Este sistema promueve los pactos electorales y remite las posibilidades de los partidos a su posición de fuerza dentro del pacto. Por otro lado, impide la formación de mayorías dominantes con lo que se anula la

posibilidad de introducir cambios significativos en la realidad nacional, incluidos los intentos por modificar el sistema binominal mismo, aun cuando estos intentos han incrementado en la medida en que el rechazo al conjunto del sistema político chileno se extiende entre la población. También, de manera espontánea, impulsará el compromiso de los parlamentarios con el esquema en el cual se desenvuelven y el cual deben justificar ideológicamente, en particular, tratándose, como en Chile, de políticos que constantemente recrean su posición dentro del sistema. Al mismo tiempo, la sensación de gobernabilidad creada por la ausencia de oposiciones relevantes es también un factor que apoya la perpetuación del sistema.

El esquema binominal fue impuesto por la dictadura que todavía en 1988 tuvo tiempo de perfeccionarlo para atender las nuevas realidades, y está lejos de recoger los sentimientos y preferencias de la población. No sólo porque deja prácticamente fuera del parlamento a las organizaciones que no participan en las coaliciones y a los independientes (en Chile ha habido un par de sorprendentes excepciones a esta regla), sino también porque las coaliciones obtienen representaciones que no corresponden a sus votaciones, por lo que distorsionan la voluntad popular.

- Se introdujo un esquema de senadores designados, nueve en total. Cuatro de ellos serían nombrados por el Consejo de Seguridad Nacional (de composición básicamente militar y con autonomía para movilizarse) de entre ex-comandantes en jefe de las Fuerzas Arma-

das y directores generales de Carabineros. La Corte Suprema designaría otros tres; dos de entre sus ex- miembros y otro entre los ex-Contralores Generales de la República. El presidente de la república elegiría a los otros dos, uno de entre los ex-rectores y el otro de entre los ex-ministros de Estado.

- Por si fuera poco, cada ex-presidente del país tendría derecho a una posición vitalicia como senador.

El esquema de senadores designados y vitalicios fue disuelto en 2006. Para entonces, los políticos chilenos ya habían dado fe de su compromiso con el esquema neoliberal vigente, lo que lo hacía inútil además de impopular. Y, ciertamente, fue disuelto con el acuerdo de todos los sectores.

Aunque se le ha llamado de diferentes modos (democracia protegida, cautelada, limitada, etc.) el esquema político que siguió al gobierno militar ni siquiera cumplía los requisitos de la democracia procedimental que los neoliberales globalmente difundieron. Ha sido más cercano a la «dicta-blanda» que Jaime Guzmán temía como «un error de consecuencias impredecibles», si se tiene en cuenta además que el país continuaba sometido a la Constitución establecida por Pinochet según la visión de sociedad que su gobierno había construido.

Los movimientos sociales, pues, eran empujados a abrir sus propias rutas. El acuerdo de inamovilidad de los comandantes de las fuerzas armadas y la presencia de Pinochet en el corazón del aparato represivo, junto con la participación de los llamados sectores democráticos en el gobierno, inhibió la actividad

social. Al mismo tiempo, el gobierno no mostraba interés alguno en promover movilizaciones que permitieran avanzar en la introducción de cambios democráticos.

En el ámbito universitario, la normatividad legada por la dictadura siguió operando en lo principal tras la salida del gobierno militar. Los estudiantes continuaban enfrentando el desafío de introducir prácticas democráticas en la vida de las instituciones. El movimiento consiguiente debió romper con los lazos que vinculaban a los universitarios con partidos en el gobierno y se hizo fuerte con base en organizaciones no subordinadas a la CPD e independientes. Se creó de este modo, Movimiento de Estudiantes por la Reforma. Más adelante, en 1996, cuando inicia la reactivación, el movimiento conocido como Surda impulsó la organización de A Crear Movimiento Estudiantil (ACME) que alcanzó impacto nacional entre estudiantes y pobladores. Las demandas principales en ese entonces se concentraron en el financiamiento universitario y en la participación de los diferentes sectores de las comunidades en la conducción de las instituciones. (Muñoz, 2011). Ramis describe el nuevo periodo de movilizaciones estudiantiles en los siguientes términos:

*1996-2005: La reconstrucción del movimiento estudiantil, en resistencia a las políticas de la Concertación, comienza con la refundación de la Fech en 1996, que da pie a un ciclo de fuertes y masivas movilizaciones entre 1997 y 1999. Se logra quebrar el ciclo de dependencia y cooptación del periodo anterior y el movimiento adquiere autonomía y*

capacidad propositiva. Se confrontan activamente las políticas privatizadoras con resultados ambiguos: desde el año 2000 se logran mayores recursos para las universidades públicas, se garantiza un marco básico de autonomía institucional e instancias de participación acotadas, pero el modelo en términos generales no se altera. (Ramis, 2005)

El año de 2006 marca otro momento en el desarrollo del movimiento estudiantil, teniendo como protagonistas a los estudiantes secundarios. La ausencia de respuesta a sus demandas por parte del gobierno de Ricardo Lagos, los lanzó a las calles, desde donde conquistaron la atención y el apoyo de la sociedad. La calidad de la educación a cargo de las municipalidades y el lucro, apoyado por las subvenciones estatales, llegaron a ser los motivos principales de las movilizaciones. El ingreso a las universidades estaba dominado por los egresados de los establecimientos privados, reforzando el carácter elitista de la educación y las desigualdades a ello vinculadas. Estos agravios llevaron al cuestionamiento de la entera estructura educacional y encontraron en la derogación de la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE) emitida por Pinochet, un objetivo principal. Después de serios enfrentamientos, con violencia verbal y material, el gobierno, ahora a cargo de Michelle Bachelet, elaboró el proyecto de Ley General de Educación para reemplazar la legislación vigente. Se creaba la Superintendencia de Educación y también se buscaba terminar con el lucro. Este último tema provocó reacciones en la iniciativa privada,

lo que postergó la solución del problema.

Luego de seis meses en que el proyecto fue discutido en la comisión de Educación del Congreso, las dos coaliciones con representación parlamentaria, Concertación y Alianza por Chile, sellaron un «histórico» acuerdo sobre un proyecto definitivo en noviembre de 2007, el cual mantenía el derecho al lucro de los sostenedores de colegios subvencionados (Gerter y Ramos, s/f).

Un tema principal del ordenamiento educacional pinochetista quedaban de este modo, intocado.

El movimiento había comenzado con demandas de impacto político y social menor, como la gratuidad del transporte y de la prueba de selección universitaria. Pero desde sus inicios fue contundente, con miles de muchachos en las calles. También fue contundente la respuesta del gobierno de la CPD, a tal punto que poco o nada se podía extrañar de los tiempos de la dictadura.

Ante este escenario, el gobierno reaccionó de la peor forma: comenzó a descalificar a sus artífices. El conjunto de actitudes y actos del gobierno tornó evidente su falta de tino y asertividad para enfrentar el conflicto. Miembros del gobierno definieron estas movilizaciones como el producto de mentes alucinadas o inmaduras de jóvenes rebeldes y que las sucesivas convocatorias sólo serían acatadas por un grupo bien minoritario. No sólo desconocieron la legitimidad de las reivindicaciones de los estudiantes, pero también criminalizaron sus actos, llamándolos de ván-

dalos y violentos, discurso que fue ampliamente difundido y apoyado por la prensa conservadora. A partir de ese examen, se crearon las condiciones para justificar la acción de las fuerzas policiales que reprimieron ferozmente las manifestaciones callejeras, con el consentimiento o la omisión del ejecutivo. (De la Cuadra, 2008)

Para 2011 el diagnóstico de los estudiantes sobre la situación de la universidad contenía, a lo menos, los siguientes elementos:

La universidad es crecientemente más elitista y excluyente.

Los rectores y directivos continúan concentrando el poder y limitando la participación de los distintos sectores universitarios. No se ha logrado todavía construir una institución democrática.

La educación universitaria no está contribuyendo a la formación de ciudadanos con capacidad para enfrentar crítica y creativamente sus realidades.

La producción de conocimiento se concentra en el uso privado de los mismos y no en el bienestar general.

El gobierno de Piñera actualiza prácticas contra las que se ha luchado desde los tiempos del gobierno de Pinochet, como el autofinanciamiento, la crítica a la participación, la disposición de los rectores a seguir lineamientos neoliberales, los esfuerzos a organizar las instituciones de educación superior como empresas con prácticas gerenciales, etcétera.

La universidad como proyecto democrático en su funcionamiento y en su impacto social y político está pendiente (Vallejo, 2011).

Las demandas principales, sin embargo, se concentraron en la exigencia de una educación gratuita y de calidad. Ambas cosas se reducen a una: la educación pública gratuita. Más todavía, sólo en este contexto podían las demandas democráticas encontrar terreno propicio.

Como se sabe, la educación privada carece de vocación por la calidad, no sólo porque relaja sus exigencias para el ingreso (donde lo que importa es la capacidad de pago del aspirante) sino además porque generalmente no promueve la investigación básica o la formación de investigadores para la producción de conocimientos a ese nivel, ya que se trata de actividades que no garantizan retornos económicos inmediatos. Sin embargo, la universidad privada creció sistemáticamente desde la dictadura. De 60 instituciones en 2010, 35 eran privadas. Al mismo tiempo, mediante las presiones presupuestarias, el gobierno forzaba a las instituciones públicas a adoptar prácticas propias de las universidades privadas, e incluso mediante medidas tendientes a apoyar el financiamiento y el endeudamiento, como la instauración por el presidente Lagos del Programa de Créditos con Aval del Estado. La extensión de la educación por medios propios de la institución privada, procedía de la mano con el deterioro de la calidad.

Los estudiantes desde hacía tiempo se habían apropiado de la idea de que sus luchas estaban lejos de resolverse en el terreno sectorial de la educación, e identificaron al conjunto del ordenamiento económico y político como el verdadero escollo. En esta ocasión explícitamente extendieron su pla-

taforma desde la exigencia del reconocimiento constitucional del derecho a la educación a la exigencia de cambios en el sistema impositivo y la recuperación de riquezas básicas, a fin de resolver los problemas de financiamiento. Por la misma razón el significado del movimiento se agigantó para los depositarios del poder.

El gobierno, por un lado, respondió con los viejos conceptos que fundamentaron la estructura educacional durante la dictadura. «La educación es un bien de consumo» señaló el presidente Piñera, y es objeto de explotación como negocio, porque tiene «un componente de inversión» (Piñera, 2011). Omite el Presidente que se trata además de un bien altamente costoso en Chile. También, en febrero 2012, una «comisión de expertos» ratificó la convicción de que la educación gratuita no es posible.

Por otro lado, respondió con represión y sus tradicionales resultados en detenidos, expulsados de los establecimientos, amenazas, apaleados, una víctima fatal, etcétera. Y en los primeros meses de 2012 ratifica su disposición a continuar con estos procedimientos. En efecto, Manuel Agosín, Contralor General de la República, nombrado por el Presidente, ha comunicado a las autoridades de la Universidad de Chile, lo que por extensión también sería válido para las demás universidades públicas, el inicio de sumarios contra profesores y estudiantes que participen en manifestaciones. Según el dictamen, los profesores, en tanto funcionarios públicos, tienen expresamente prohibido por la Constitución (impuesta por Pinochet) «dirigir, promover o participar en huelgas,

interrupción o paralización de actividades, totales o parciales, en la retención indebida de personas o bienes, y en otros actos que perturben el normal funcionamiento de los órganos del Estado»

#### *Conclusión*

Chile se desenvuelve apenas cubierto por un delgado cascarón democrático. Los estudiantes no han logrado experimentar la existencia de una verdadera transición ni, mucho menos gozar de sus beneficios. La democracia en el país reamente no existe y la sociedad continúa reprimida por ataduras dictatoriales que el gobierno no tiene empacho en actualizar constantemente.

Los estudiantes han tomado conciencia de ello y perciben con claridad que sus afanes democráticos están vinculados a una transformación global de la sociedad. Han logrado captar un enorme apoyo en la población, pero ellos, por sí mismos, no pueden provocar un cambio de tal magnitud y han advertido que deben incorporar sus agravios al espectro más amplio de luchas que están teniendo lugar en el país, con vistas a fortalecer y a ampliar este creciente activismo social. Se trata de liberar al país del legado de Pinochet. Dos fenómenos favorecen sus expectativas y las expectativas de amplios sectores sociales. Por un lado, la creciente disposición a la movilización social que se aprecia en el país y, por otro, el agotamiento del neoliberalismo a nivel global. Uno y otro procesos apuntan en contra de los actuales arreglos políticos y a la incursión en nuevos proyectos para la sociedad. §

## BIBLIOGRAFÍA

- Bravo Vargas, Viviana (2012) «El movimiento estudiantil en Chile. Advertencias a un neoliberalismo maduro y latinoamericano». *Pacarina del Sur. Revista del Pensamiento Crítico Latinoamericano*. año 3, núm. 10, enero-marzo, <http://www.pacarinadelsur.com/home/oleajes/346-el-movimiento-estudiantil-en-chile-advertencias-a-un-neoliberalismo-maduro-y-latinoamericano> (Visitado, viernes 23 de marzo de 2012).
- Cáceres, Carlos Francisco (1982) «Laviachilena a la Economía de Mercado». *Estudios Públicos: Nº 6*. [http://www.cepchile.cl/dms/lang\\_1/doc\\_1466.html](http://www.cepchile.cl/dms/lang_1/doc_1466.html) (visitado 27 de febrero de 2012)
- De la Cuadra, Fernando Marcelo (2008) «Movimiento estudiantil en Chile: Lucha, participación y democracia». *Revista Electrónica Sin Tesis*. Seminario Latinoamericano de Pós-graduação em Ciências Sociais, 24–26 de junio, Escuela de Servicio Social, Universidad Federal de Rio de Janeiro, Brasil. Traducción: Alexander Panéz Pinto <http://www.revistasintesis.cl/sintesis2cuadra.pdf> (visitado 24 de febrero de 2012)
- Gerter, Diego y Ramos, Catalina (2008) «Movimiento Estudiantil en Chile: Una respuesta a la carencia de Estado» Universidad Austral de Chile [http://www.alaic.net/alaic30/ponencias/cartas/Socioculturales/ponencias/GT21\\_Gerter\\_4%20Ramos.pdf](http://www.alaic.net/alaic30/ponencias/cartas/Socioculturales/ponencias/GT21_Gerter_4%20Ramos.pdf) (visitado 15 de febrero de 2012)
- Guzmán E., Jaime (2008) *Archivo Sin gracia*, Escritos personales, 13 de abril, URL <http://archivosingracia.blogspot.mx/2008/04/lista-negra-de-la-ideologa-de-jaime.html> (visitado, 14 de abril de 2012).
- Guzmán E., Jaime y Larraín F. Hernán (1981) «Debate sobre nueva legislación universitaria» *Revista Realidad*, Marzo, Año 2, No. 22. <http://es.scribd.com/doc/58343717/Revista-Realidad-marzo-1981> (visitado 14 de abril de 2012)
- Junta Militar, (1974) Declaración de Principios de Gobierno de Chile, Santiago 3 de marzo de [http://www.archivochile.com/Dictadura\\_militar/doc\\_jm\\_gob\\_pino8/DMdocjm0005.pdf](http://www.archivochile.com/Dictadura_militar/doc_jm_gob_pino8/DMdocjm0005.pdf) (visitado 11 de marzo de 2012)
- Molina Sanhueza, Jorge (2012) «Contraloría autoriza a la U. de Chile para que inicie sumarios a profesores y alumnos que apoyan manifestaciones estudiantiles» *The Clinic Online*, 13 de abril, <http://www.theclinic.cl/2012/04/13/contraloria-autoriza-a-la-u-de-chile-para-que-inicie-sumarios-a-profesores-y-alumnos-por-apoyar-manifestaciones-estudiantiles/> (Visitado 14 de abril de 2012)
- Muñoz Tamayo, Víctor (2011) *Generaciones. Juventud universitaria e izquierdas políticas en Chile y México (Universidad de Chile-UNAM 1984-2006)*, LOM Ediciones, Santiago de Chile.
- Piñera, Sebastián (2011) *La educación es un bien de consumo* [http://www.cooperativa.cl/presidente-pinera-la-educacion-es-un-bien-de-consumo/prontus\\_notas/2011-07-](http://www.cooperativa.cl/presidente-pinera-la-educacion-es-un-bien-de-consumo/prontus_notas/2011-07-)

- 19/134829.html (visitado 10 de abril de 2012)
- Ramis, Álvaro (2011) «Breve historia del movimiento estudiantil». *Punto Final*, N° 740 – Desde el 19 de agosto al 1 de septiembre. [http://www.puntofinal.cl/740/movimiento\\_estudiantil.php](http://www.puntofinal.cl/740/movimiento_estudiantil.php)
- Tironi, Eugenio (1987) «Marginalidad, movimientos sociales y democracia». *Revista Proposiciones*. Santiago de Chile: Ediciones SUR, Vol.14, agosto. <http://www.sitiosur.cl/r.php?id=184>. (visitado 27 de marzo de 2012)
- Vallejo, Camila (2011) “La Universidad de Chile y el fortalecimiento de la democracia: ¿cumple la casa de Bello sus objetivos misionales?” *Revista Rufián*, 30 de enero de 2011. <http://rufian-revista.blogspot.mx/2011/01/la-universidad-de-chile-y-el.html> (visitado 12 de abril de 2012)
- Vásquez, David (2005) “Algunas Notas Acerca del Origen de la Concertación de Partidos por la Democracia. Biblioteca del Congreso Nacional de Chile”, Departamento de Estudios, Extensión y Publicaciones, Santiago, Abril.