

Sociedades otras en movimiento: las tomas de colegios en la movilización estudiantil chilena del 2011

Avance de investigación en curso

GT-20 Sociedad civil: protestas y movimientos sociales

Catalina Ramírez Vega
Patricia Westendarp Palacios

Resumen

El presente trabajo es una reflexión sobre las tomas de colegios, en el contexto de la movilización estudiantil chilena del 2011, donde los estudiantes se apropiaron de sus casas de estudio como una forma de protesta, pero también, como una forma de organización y autogestión educativa en donde ensayaron sus propios sistemas de aprendizaje, promovieron actividades culturales y recreativas, cuidaron sus espacios y construyeron redes sociales. Así, consideramos que esta experiencia guarda relación con las prácticas desarrolladas por las “sociedades otras en movimiento”, constituidas por distintos movimientos sociales latinoamericanos contemporáneos caracterizados por el control de sus territorios como forma de resistencia y por la producción de lazos y vínculos basados en la reciprocidad, la autogestión y la convivencia comunitaria.

Palabras clave: movilización estudiantil, tomas de colegios, estudiantes secundarios.

A manera de introducción

Diversos autores plantean que la movilización estudiantil del 2011 dio inicio a un ciclo de protestas caracterizado como una de las movilizaciones sociales más relevantes del periodo democrático en el país (Fernández, 2012; Mayol, Azócar, y Brega, 2011; Vera, 2011). De esta manera, dicha movilización da continuidad al posicionamiento de las problemáticas educativas en el debate social realizado previamente en 2006 por las y los estudiantes secundarios; representando también un cuestionamiento en su totalidad al actual modelo económico, político y social, instaurado por la dictadura de Augusto Pinochet.

En este sentido, los estudiantes secundarios han llevado a cabo diferentes acciones para protestar en contra del sistema educativo y también para proponer alternativas a las problemáticas que ellos viven día a día en sus escuelas. De esta manera, las tomas de colegios han representado una acción de protesta, pero igualmente una forma de organización y participación directa por parte de los estudiantes en la gestión de sus espacios educativos así como de las actividades que realizan al interior de los mismos.

Por tanto, en este trabajo presentamos una reflexión sobre la toma de un colegio particular subvencionado en el centro de Santiago, recuperando la experiencia de jóvenes que participaron en dicha toma. Cabe mencionar que la recuperación de los relatos, fue realizada a través de una entrevista grupal, siendo así que la producción de los datos y esta reflexión que presentamos, forman parte de un estudio más amplio sobre prácticas de autogestión educativa para una tesis de magister en Psicología Comunitaria en la Universidad de Chile.

Así, en una primera parte tratamos los aportes teóricos sobre la acción colectiva que nos permiten entender las acciones realizadas por las y los estudiantes refiriéndonos al concepto de “movilización”. Igualmente, recuperamos la idea de “sociedades otras en movimiento” propuesta por Raúl Zibechi (2008) para comprender nuevas formas de participación y resistencia de los movimientos sociales latinoamericanos, como es el caso del control de los territorios y espacios de producción y reproducción de la vida. Finalmente, en la segunda parte realizamos algunas puntuaciones respecto a la forma de organización, participación, vínculos y relaciones que los estudiantes construyeron durante cuatro meses en la toma de su colegio.

1. Sociedades en movimiento, movilizar el descontento en acción

1.1 La acción colectiva como construcción social

Alberto Melucci (1999) recupera la perspectiva del construccionismo social para analizar la creación de modelos culturales, las redes de relaciones y los retos simbólicos que se despliegan en las acciones colectivas. Este mismo autor sostiene que la acción colectiva es el resultado de la interacción entre objetivos, recursos y límites guiados por una orientación intencional dentro de un sistema de acción multipolar, ya que cada vez que la gente actúa colectivamente, entran en juego diferentes relaciones internas y externas que son producto de una construcción cultural. Por lo tanto, lo que va a permitir la acción es la capacidad de los actores para definirse a sí mismos y a su campo de acción.

Los individuos, actuando conjuntamente, construyen su acción mediante inversiones “organizadas”; esto es, definen en términos cognoscitivos, afectivos y relacionales el campo de posibilidades y límites que perciben, mientras que, al mismo tiempo, activan sus relaciones para darle sentido al “estar juntos” y a los fines que persiguen. (Melucci, 1999, p. 43)

Según el objetivo, el espacio y el tiempo donde es llevada a cabo la acción colectiva, ésta puede tomar muchas formas. De acuerdo con Tarrow (1994) la acción colectiva puede ser breve o mantenida y se convierte en una acción contenciosa cuando las personas que carecen de acceso regular a las instituciones, realizan demandas y reivindicaciones de forma que representan una amenaza fundamental para otros. Asimismo, dentro de las diferentes formas que puede adoptar una acción colectiva, ésta va a constituir un movimiento social sólo si los actores realizan sus acciones alrededor de aspiraciones comunes manteniendo una interacción con sus oponentes (Tarrow, 1994). De lo anterior, podemos decir que no toda acción colectiva constituye un movimiento social, ya que este último depende del mantenimiento y la continuidad de las acciones, así como del conflicto y ruptura dentro de los límites de un sistema (Melucci, 1999).

En el presente texto, no es nuestro objetivo analizar si las acciones colectivas emprendidas por las y los estudiantes secundarios constituyen o no un movimiento social; por tanto, creemos que para la reflexión acerca de las prácticas que realizaron y del significado de la experiencia que vivieron, resulta pertinente el concepto de “movilización.” Al respecto, Aguilera refiere a las movilizaciones como “(...) la utilización de nuevas y viejas formas de visibilizar y ritualizar el conflicto” (2006, p. 35).

Asimismo, para el caso particular de las movilizaciones estudiantiles en Chile, este autor utiliza el concepto de “movidas” para hablar del conjunto de prácticas cotidianas de tipo relacional que han configurado nuevas formas de estar juntos entre los jóvenes del país. No obstante, consideramos que podemos referir a los elementos señalados en el concepto de movida, en el concepto de movilización; utilizando también los aportes que Melucci (1999) plantea sobre la movilización como un momento en el que se despliegan relaciones afectivas y de solidaridad entre los participantes, donde se construye una identidad colectiva.

Por último, respecto a la acción de la toma que los estudiantes llevaron a cabo, retomamos la definición de “repertorios de acción” propuesta por Tarrow (1994). Los repertorios de acción son las distintas formas de participación que los actores colectivos han tenido a lo largo de la historia. De esta forma, tomarse el colegio, controlar el espacio; representa una acción disruptiva al obstruir las actividades rutinarias del establecimiento así como por el hecho de ampliar el círculo del conflicto con otros actores sociales (Tarrow, 1994).

1.2 Latinoamérica y las sociedades otras en movimiento: los lazos comunitarios como forma de resistencia

Dentro de los estudios sobre la acción colectiva realizados desde Estados Unidos y Europa, las formas de movilización social han sido entendidas desde el paradigma del movimiento obrero -como la acción colectiva privilegiada para la transformación social (Rubio, 2004)-, y posteriormente desde el enfoque de los “nuevos movimientos sociales”, los cuales, fueron acciones que surgieron al finalizar la década de los sesenta a partir de los movimientos estudiantiles, a los que años más tarde se sumarían el movimiento feminista, el movimiento ambiental, el movimiento por la paz, entre muchos otros (Gusfield, Johnston y Laraña, 1994).

De acuerdo con Garcés (2012), hasta los años sesenta en América Latina predominaba el paradigma marxista y obrero para explicar la idea de un movimiento social, no obstante, dicho paradigma encontraba críticas y limitantes para su desarrollo en el continente. En este sentido, la categoría de “Movimiento Popular” fue utilizada en Latinoamérica para referir a los diversos movimientos de origen popular que compartían visiones de transformación social orientadas por el socialismo en la región. Igualmente, se reconocía que en las sociedades latinoamericanas no existían clases puras y plenamente constituidas, por tanto, era necesario reconocer que los sujetos sociales se encuentran en múltiples posiciones producto del ordenamiento conflictivo entre distintas condiciones de subordinación debido a la clase, la etnia, el género, entre otras (Calderón en Garcés, 2012).

Por otra parte, es importante retomar las corrientes políticas y sociales propias de la región que han alimentado las diferentes movilizaciones sociales latinoamericanas: las comunidades eclesiales de base vinculadas a la teología de la liberación, la insurgencia indígena y el guevarismo como referente de la militancia revolucionaria (Zibechi, 2008). Así, estas corrientes de pensamiento y de acción han servido de orientación ética y cultural a distintos movimientos sociales que han surgido a lo largo de Latinoamérica como respuesta a las reformas neoliberales instauradas en la región a partir de la década de los ochenta. Como lo señala el mismo Zibechi (2008), son la respuesta a una oleada neoliberal “(...) que trastocó las formas de vida de los sectores populares al disolver y descomponer las formas de producción y reproducción, territoriales y simbólicas, que configuraban su entorno y su vida cotidiana (p. 23).”

De lo anterior, el autor propone nombrar estas acciones como “sociedades otras en movimiento”, para atender a la historia socio política propia de la región, así como a las particularidades de los actores sociales que la conforman. Igualmente, considera que el término es abierto y flexible para dar cuenta de los diferentes actores y las variadas prácticas que utilizan para movilizarse. En este sentido, reconoce el aporte de las teorías estadounidense y europea respecto a la acción colectiva, pero también señala la necesidad de crear reflexiones propias sobre la realidad latinoamericana. Así, Zibechi (2008) señala algunas tendencias en común que comparten distintos movimientos sociales, basándose principalmente en las acciones emprendidas por el Movimiento Sin Tierra en Brasil, los movimientos indígenas en Ecuador y Bolivia, el neozapatismo en México y los movimientos de desocupados en Argentina.

Al respecto, estos movimientos no se encuentran únicamente referenciados al Estado, incluso algunos rechazan cualquier colaboración o apoyo estatal como es el caso del neozapatismo en México.

Algunos rasgos en común que comparten estos movimientos son: la búsqueda de la autonomía de los estados y partidos políticos, el trabajo por la revalorización de la cultura y afirmación de la identidad de sus pueblos y sectores sociales, la capacidad de formar a sus propios intelectuales, el nuevo papel de las mujeres en la participación, el cuidado por la organización del trabajo y la relación con la naturaleza, y nuevas formas de protesta como tomar las ciudades para hacerse visibles y llenar espacios “ajenos” de nuevos contenidos (Zibechi, 2008).

Asimismo, el control y recuperación de los territorios aparece como característica principal de estos movimientos, ya que a través de la apropiación material y simbólica, los actores construyen colectivamente una nueva organización social, generando en el espacio geográfico, nuevas prácticas y relaciones sociales; principalmente referidas a los ámbitos de la educación, la salud y la producción (Zibechi, 2008). Así, este nuevo tipo de relaciones sociales son no-capitalistas y basadas en la reciprocidad, la autonomía, la autogestión y la convivencia comunitaria.

Siguiendo lo planteado por Zibechi (2008), la forma que adquieren estas “sociedades en movimiento” es la forma de la comunidad, entendida en el tipo de relaciones y vínculos que tradicionalmente se le han atribuido a este tipo de organización social; donde prevalecen los vínculos afectivos y los fines colectivos entre las personas que las habitan (Sánchez- Vidal, 1996). Como un tipo de resistencia, los lazos comunitarios que se tejen en estas experiencias hacen frente a las relaciones de tipo instrumental que priman en el actual modelo económico, político, cultural y social del sistema capitalista neoliberal.

2. La toma del colegio: el control de los establecimientos educativos como posibilidad de construcción de nuevas prácticas y vínculos sociales

En el contexto de la movilización estudiantil del 2011, se considera que las formas de organización y participación que las y los estudiantes secundarios llevaron a cabo, constituyeron acciones que fueron más allá del peticionismo¹ (Centro Alerta y Observatorio Chileno de Políticas Educativas [OPECH], 2011). A diferencia de los estudiantes universitarios, -que para el mes de octubre de ese mismo año, ya habían disminuido las movilizaciones y habían vuelto a clases- la mayoría de los estudiantes secundarios continuaban organizándose, habiendo planteado su “Propuesta de Educación.” De lo anterior, el OPECH (2011, pp. 99-100) menciona:

El movimiento secundario (...) mantiene aún numerosas tomas, está autogestionando colegios, tiene a miembros en huelga de hambre, se enfrenta con la policía, los secuestran, amenazan e invisibilizan y exige (no pide), en nombre de todos los que viven en Chile, educación digna y gratuita. Además, es horizontal, dice no a los partidos, a las jerarquías, a la negociación y a la transa. Tienen visión de largo plazo, pues hace años que viene haciendo tomas, asambleas, cortes de calle, actividades educativas y culturales, participa en bibliotecas populares, escuela autogestionadas, grupos culturales, se autoeduca. (...) Sus bases son revolucionarias, por eso el poder no los entiende y los que quieren poder para su pequeño grupo, tampoco.

Así, a la par que los dirigentes universitarios y los voceros secundarios realizaban las negociaciones con el gobierno, un gran número de estudiantes secundarios comenzaron a practicar el tipo de educación que ellos y ellas exigían. Si bien las tomas de instituciones académicas representaron parte de un repertorio de acciones colectivas de protesta, constituyeron también espacios de organización y autogestión educativa en donde los estudiantes secundarios ensayaron sus propios sistemas de aprendizaje, promovieron actividades culturales y recreativas, cuidaron sus espacios y construyeron redes sociales (Cornejo, 2011).²

Asimismo, en diferentes experiencias de autogestión que fueron llevadas a cabo durante las tomas, participaron distintos miembros de las comunidades en las cuales se encuentran los colegios. De esta forma, las experiencias que pudieron mantenerse por más tiempo fueron en las que participaron activamente docentes, trabajadores, apoderados, vecinos, estudiantes de otras instituciones y universitarios, entre otros actores territoriales (Colectivo Diatriba, OPECH y Centro Alerta, 2011).

De esta forma, en el presente trabajo retomamos la experiencia de la toma de un colegio particular subvencionado en el centro de Santiago. A través de la entrevista grupal a tres participantes de la toma recuperamos algunas de las vivencias y el significado de las acciones que los estudiantes llevaron a cabo. Las y los estudiantes de este colegio estuvieron aproximadamente cuatro meses en toma, ellos se organizaron para cuidar el colegio, realizar actividades académicas y culturales autogestionadas, y participar con otros movimientos sociales. En el contexto de la movilización del 2011, cuando los estudiantes universitarios decidieron bajar las tomas tras el diálogo con las autoridades gubernamentales, comenzó a decaer también la organización de los jóvenes de este colegio para finalmente deponer la toma.

2.1 Resignificar el espacio

En un primer momento los estudiantes refieren a que la movilización al interior del colegio comenzó por demandas internas, ellos mismos llaman a su colegio el “Chanta María.”

(...) fue también un tema que alegamos, que pagábamos no me acuerdo ya 50 lucas, 50, 000 pesos y ver que adentro no había nada, la salas se llovían, los cuartos pisos se llovían, no teníamos camarines. Entonces pagai por algo que no, no es suficiente, ¿cachai? Que la, que las materias no son suficientes, que se nota mucho de repente los niveles de la gente que está más arriba, que está más abajo, se nota mucho. (Claudia)

Más tarde, en el contexto de las movilizaciones estudiantiles, las demandas de este colegio se anudarían a la demanda por la educación gratuita, pública y de calidad expuesta por la movilización estudiantil a nivel nacional; siendo así que la estructura de oportunidades políticas (Tarrow, 1994)³ permitiría que las demandas internas de este colegio en particular cobraran más fuerza. Respecto a la forma de la acción colectiva, las y los secundarios entrevistados refieren a que la idea de tomar la escuela surgió casi como una ocurrencia, además de tener la referencia de otros colegios que estaban en toma. En este sentido, los estudiantes reconocen que el no pertenecer a un colegio emblemático⁴ y el hecho de que su colegio fuera particular subvencionado, eran características que podían dificultar la acción; lo primero, debido a la falta de experiencia de los estudiantes en este tipo de experiencias y lo segundo, debido a los intereses económicos que los particulares tienen la institución. Sin embargo, un grupo reducido comenzó a organizarse.

En el caso de este colegio, los estudiantes intentaron tomar varias veces la escuela hasta que la tercera vez lo lograron. Ellos mencionan que fue necesario que la acción se organizara entre un grupo pequeño para que los profesores y el director no se enteraran. Al momento de llevar a cabo la toma, mencionan cómo “estaban todos envalentonados,” los estudiantes entraban, tiraban las sillas y corrían por todo el colegio mientras los profesores veían la escena sin poder creerlo. Pedro menciona cómo esta acción era la primera experiencia de organización para muchos de los estudiantes, donde la toma aparecía como algo novedoso.

Con la toma, los estudiantes mencionan que se “resignificó el espacio”, como lo señala Claudia “Que de repente tú te pasees por el colegio y había gente no sé po, tocando guitarra y cantando, otra gente estaba jugando a la pelota, otra gente así echada, (...) conversando con tus amigas.” Este ambiente de “libertad” al que refieren, se perdió cuando se depuso la toma y volvieron a la misma

estructura de antes “todo como rígido.” No obstante, para poder hacer lo que ellos querían y proponían al interior del colegio, fue necesario organizarse y coordinarse para cuidar el espacio y seguir participando en la movilización.

2.2 La organización en la toma

Al momento de tomar el colegio, el principal reto era cómo organizarse. “Y ahí era el tema de la organización porque no sabíamos cómo, qué va a pasar después de eso, o sea ya teníamos el colegio pero qué seguía ahora” (Pedro). El apoyo de otros colegios así como de universitarios fue importante para que los estudiantes secundarios se organizaran. Quienes tenían mayor experiencia compartían lo que sabían y daban recomendaciones a los que tenían menos experiencia. Sin embargo, existía una especie de resentimiento con algunos de estos colegios que ellos nombran como “emblemáticos,” ya que intentando compararse con ellos, obviamente los tiempos y trayectorias de organización eran distintos. Respecto al sentir frente a estos colegios, una estudiante comenta:

Ellos se creían de repente superior a uno, si uno era nuevo de repente en el tema, entonces ellos llevaban muchos más años (...) de repente uno sentía que cuando te iban a hacer una charla como: “huevoón, te creí la raja y yo no soy nada porque soy nueva en esto,” como que te hacían sentir eso. (Susana)

No obstante, estos mismos colegios fueron sus principales referentes para organizarse. Así, realizaron comisiones para hacerse cargo de elementos logísticos y de seguridad. Igualmente hicieron un reglamento donde establecían horarios de entrada al colegio, al respecto, comentan (aunque riendo) que había “ley seca” y “ley a tierra”; no se podía volar en la toma. De esta forma, las y los estudiantes se organizaban para cuidar su espacio. Igualmente, las decisiones y discusión de temas se llevaban a cabo a través de asambleas. Al respecto, González (2008) menciona que a partir de los años noventa, en el funcionamiento de distintos grupos y colectivos juveniles en Chile ha predominado la forma de organización a través de la asamblea, ya que ésta mantiene la lógica de funcionamiento entre pares diluyendo las jerarquías al interior del colectivo. Igualmente, resalta el principio de “horizontalidad” al interior de los grupos el cual establece el compromiso de que todos los integrantes se informen y participen en las actividades.

Sobre las prácticas de autogestión y organización educativa, los estudiantes establecieron contacto con grupos y colectivos que fueron a hacer clases de matemáticas, inglés, historia, entre otras. Los horarios y tiempos fueron propuestos por los propios estudiantes. También, dentro de la toma se contemplaban actividades artístico- culturales como tocatas, talleres de malabares, partidos de fútbol, voleibol, presentación de documentales, entre otros. De esta manera, en el espacio que tomaron los estudiantes desplegaron todas estas iniciativas que fueron llevadas a cabo de forma autogestiva y con la colaboración de otros grupos que apoyaban la movilización estudiantil.

Aunque en un inicio la toma fue “muy rigurosa”, con el paso del tiempo, la organización fue disminuyendo, así como la asistencia de los estudiantes para colaborar en las actividades, al grado de que un día solamente hicieron guardia dos personas.

(...) había no sé po, 80 personas, 100 personas, en donde poníamos orden. O sea había como no sé po, para las 3 de la mañana había gente haciendo guardia, después rotaba a las 4, comprábamos cigarros, cajetillas, íbamos entregando. No, si era muy organizado. Eso duró una semana (se ríen). (Claudia)

2.3 Los vínculos y relaciones en la toma

La movilización al interior del colegio, permitió que muchos de los participantes de la toma tuvieran contacto entre sí, se conocieran y se organizaran. “Igual nosotros llegamos el año pasado po, al colegio. Yo venía de otro colegio, la Claudia venía del sur, igual no conversábamos hasta cuando empezó las movilizaciones, recién empezamos a conversar” (Pedro). De esta forma, la experiencia de organización dio lugar a la creación de lazos afectivos y redes sociales; al convivir diariamente en la toma, sentían que eran una “familia”, Claudia menciona al respecto “(...) se daba una hermandad súper bonita.”

De lo anterior, Melucci (1999) plantea que retomar las redes sociales dentro de la acción colectiva, nos permite comprender que ésta no sólo depende de rasgos estructurales, sino también de cooperación, solidaridad y confianza. Las redes sociales, van a determinar en gran manera el compromiso afectivo que pueda existir hacia una acción colectiva ya que éste constituye una motivación que anima a las personas a participar y mantenerse en las acciones (Klandermans, 1997).

Otro elemento en común que permitió la creación de vínculos y la movilización fue el sentir una inconformidad y las ganas de hacer algo al respecto. Al preguntar a Claudia sobre el elemento común que compartían los estudiantes que participaron, ella comentó lo siguiente:

(...) o sea todos estábamos enojados, huevón, esa era la huevada. Como que ese mismo enojo también provocaba que uno tuviera la voluntad de hacer cosas. Pero todos los secundarios estaban súper chatos, cansados así, enojadísimos con el sistema, huevón. Y como que, se dio como que todos prendieron, como que yo creo que hace mucho tiempo como que estaba, se necesitaba. (Claudia)

Por otra parte, los estudiantes mencionan las relaciones con otros actores sociales distintos a los estudiantes. Sobre la relación con los apoderados había quienes estaban en contra, como los que apoyaron la toma. En el primer caso, Susana menciona “ Y había los apoderados que te subían, te bajaban, te retaban de lo peor que erai delincuente, que estabai dejando a su hijo así, casi influyéndolo a que fuera a tirar una piedra, qué sé yo.” Los secundarios dejaron de hacer asambleas con los apoderados debido a las dificultades para entablar el diálogo; los jóvenes comentan que incluso, siendo ellos mayores de edad, los llegaban a tratar con muy poco respeto. Respecto a los apoderados que los apoyaban, Pedro señala que “(...) era como bacán sentir el apoyo de un, de un adulto en lo que uno estaba haciendo.” Lo anterior, creemos que refiere a la poca validez o legitimidad que suele darse a las acciones emprendidas por los jóvenes, debido a una supuesta “inmadurez” o “falta de experiencia” producto de su edad.

De esta forma, los mismos estudiantes consideran las dificultades que por ser jóvenes enfrentan al momento de organizarse y legitimar sus acciones. Susana comenta que en las asambleas estudiantiles era muy difícil dialogar y “(...) más encima con gente de tu misma edad, no hay como: ‘usted.’ No, es como tú a tú no más, ‘oye huevón, y vos que me veni acá’, y peleando.”

Otros actores se acercaron a la toma para colaborar con los estudiantes, fueron colegios con mayor experiencia organizativa, otros movimientos sociales -como el Movimiento de Pobladores en Lucha (MPL)-⁵ colectivos de jóvenes o universitarios. Sobre esto, dichos actores colaboraron con los estudiantes ya fuera compartiendo experiencias o asesorándolos legalmente. Asimismo, constituyeron un refuerzo moral que les ayudó a “tomar fuerza.”

Sobre el mantenimiento de la toma, la persistencia de las acciones colectivas va a estar determinada en gran manera por la identificación entre los participantes y el consenso en torno a significados y valores comunes (Tarrow, 1994). De esta manera, para que la acción colectiva pueda persistir, es necesario que exista un alto grado de diversidad al interior las organizaciones, permitiendo

que las redes sociales no se encierran en sí mismas. Del caso que estudiamos, al parecer el mantenimiento de la acción perduró entre un núcleo reducido que participó con mayor constancia y otros actores sociales externos a la toma; y no pudo continuar al interior del mismo colegio con el resto del estudiantado. Igualmente, el rumbo que comenzó a tomar la movilización a nivel nacional influyó grandemente en el mantenimiento de la toma, ya que al momento en que los universitarios y distintos colegios comenzaron a bajar las tomas, ellos también deciden hacerlo.

Finalmente, en la resignificación que las y los estudiantes hicieron del colegio, ellos mencionan que esta experiencia de tomar la escuela les permitió generar un “sentimiento de libertad”, aunque también representó una “responsabilidad grande”, ya que “(...) de repente se mandaban alguna embarrada y teniai que tú asumirla, pues si era una consecuencia, (...) una responsabilidad grande pero como rica sentirla, ¿cachai?” (Susana). Igualmente, ellos consideran que esta experiencia significó ganarse el respeto de las autoridades, debido a que el director y el sostenedor, al haber visto la capacidad de organización y movilización del estudiantado, seguramente tendrían mayor cuidado en un futuro en el trato con las y los estudiantes del colegio.

Conclusiones

De lo anterior, consideramos que las tomas realizadas por los estudiantes secundarios guardan coincidencias con las acciones llevadas a cabo por distintos movimientos sociales en Latinoamérica que constituyen estas “sociedades otras en movimiento”, como lo sugiere Zibechi (2008). Donde el control del espacio, en este caso su institución educativa, les permitió tener un lugar y tiempos propios para organizarse, para participar, para establecer vínculos de compañerismo y expresar las problemáticas que viven como estudiantes así como las propuestas y soluciones que ellos mismos pueden construir. Como lo refieren distintos autores, los momentos de visibilidad y desafíos públicos de los movimientos sociales, permiten expresar la posibilidad de modelos culturales alternativos, los cuales, son practicados y difundidos por la acción colectiva. (Eyerman, 1998; Melucci, 1999; Moore, 1989). Así, en situaciones como ésta, aparece la posibilidad de otra experiencia con el tiempo, el espacio y las relaciones interpersonales.

De esta forma, las y los jóvenes no solamente aprendieron elementos para la organización, para la gestión y cuidado de un espacio, consideramos que la experiencia permitió también la construcción de “otros” vínculos entre las y los secundarios; distintos a los que pueden formarse a partir de la pertenencia a un lugar o a las afinidades en términos de gustos personales, ya que las relaciones que se tejen a partir de acciones como éstas, se vuelven lazos eminentemente colectivos, al referenciar todo el tiempo a un sentimiento que hace actuar por y para los otros. Asimismo, este tipo de vínculos resultan indispensables para futuras acciones colectivas y para preservar ese sentir común de los estudiantes que se movilizaron. De lo anterior, destaca el hecho de que varios estudiantes se involucraron posteriormente en otras experiencias de organización.

Por último, queda como un reto la posibilidad de que estas acciones se amplíen y puedan convocar a más personas, intensificando prácticas liberadoras. Lo anterior, se vuelve complejo y sumamente difícil ante un escenario nada alentador en el contexto chileno ya que, debido al proyecto político neoliberal imperante en el país, el Estado no sólo no considera a los movimientos como elementos de la sociedad civil con los cuales dialogar y construir alternativas, sino que incluso los criminaliza (Dagnino, Olvera y Panchifi, 2006). No obstante, es imprescindible desde las ciencias sociales atender al acompañamiento y comprensión de movilizaciones sociales como éstas y contribuir a través de la problematización y la reflexión respecto de las dificultades y las posibilidades de las mismas. Señalando siempre, que la lectura que se haga de estas experiencias es una más entre muchas otras que puedan realizarse y aportar, desde distintas perspectivas.

Referencias

- Aguilera, O. (2006). Movidas, movilizaciones y movimientos: etnografía al movimiento estudiantil secundario de la Quinta Región. *Revista Observatorio de Juventud. Movilizaciones estudiantiles: claves para entender la participación juvenil*, (11), 34-41
- Centro Alerta y Observatorio Chileno de Políticas Educativas (OPECH). (2012). Introducción. En ACES, Araya, Brzovic, Centro Alerta, Congreso Social por un proyecto educativo, González, Ligüeño, OPECH, Parra, Redondo, Riesco, Rodríguez, Salinas, Sánchez, Sobarzo, Valenzuela, Velázquez, Vielma, *2011: Aportes para interpretar una década de lucha por la educación*, (pp.11-15). Santiago de Chile: Editorial Quimantú.
- Colectivo Diatriba, Observatorio Chileno de Políticas Educativas (OPECH) y Centro Alerta. (2011). *Trazas de Utopía. La experiencia de autogestión de cuatro liceos chilenos durante 2011*. Santiago: Editorial Quimantú.
- Cornejo, C. (2011, diciembre). Tomas de colegios: La lección mejor aprendida. *El Ciudadano*, (116). Recuperado el 15 de noviembre de 2012, de <http://www.elciudadano.cl/2011/12/30/46397/la-leccion-mejor-aprendida/>
- Dagnino, E., Olvera, A. y Panfichi, A. (2006). La disputa por la construcción democrática en América Latina. México: Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social.
- Eyerman, R. (1998). La praxis cultural de los movimientos sociales. En P. Ibarra y B. Tejerina (Eds.), *Los movimientos sociales. Transformaciones políticas y cambio cultural* (pp.139-163). España: Editorial Trotta.
- Fernández, J. (2012). Movimiento estudiantil en Chile (2011): repertorios de acción, marcos de acción colectiva, impactos y desafíos para la política pública. *Grupo de Investigación en Gobierno, Administración y Políticas Públicas*, (076).
- Garcés, M. (2012). *El despertar de la sociedad. Los movimientos sociales en América Latina*. Santiago de Chile: LOM.
- González, J. (2008). Ciudadanía juvenil en el Chile post dictadura. El movimiento Secundario del año 2006 y las Organizaciones de Autoeducación Popular. *Observatorio Chileno de Políticas Educativas (OPECH)*. Recuperado el 12 de mayo de 2013, de http://www.opech.cl/bibliografico/Participacion_Cultura_Escolar/articulo_libro_juventud_finalII%5B1%5D.pdf
- Gusfield, J., Johnston, H. y Laraña, E. (1994). Identidades, ideologías y vida cotidiana en los nuevos movimientos sociales. En E. Laraña y J. Gusfield (Eds.), *Los nuevos movimientos sociales. De la ideología a la identidad* (pp.3- 42). Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.
- Klandermans, B. (1997). *The social psychology of protest*. Great Britain: Blackwell Publishers
- Mayol, A., Azócar, C. y Brega, C. (2011). El clivaje Público/ Privado: Horizonte Último del Impacto del Movimiento Estudiantil en Chile 2011. Recuperado el 13 de octubre de 2012, de <http://www.albertomayol.cl/wp-content/uploads/2011/11/Articulo-Mayol-Azocar-Brega-Ku%CC%88tral.pdf>
- Melucci, A. (1999). *Acción colectiva, vida cotidiana y democracia*. México: El Colegio de México.
- Moore, B. (1989). *La injusticia: bases sociales de la obediencia y la rebelión*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.

- Rubio, A. (2004, enero). Perspectivas teóricas en el estudio de los movimientos sociales. *Circunstancia. Revista de ciencias sociales del Instituto Universitario de Investigación Ortega y Gasset*, (3).
- Sánchez- Vidal, A. (1996). *Psicología comunitaria. Bases conceptuales y métodos de intervención*. Barcelona: EUB.
- Tarrow, S. (1994). *El Poder en movimiento. Los movimientos sociales, la acción colectiva y la política*. Madrid: Alianza Editorial.
- Vera, S. (2011). El resplandor de las mayorías y la dilatación de un doble conflicto: el movimiento estudiantil en Chile el 2011. En S. Aguilar, *Anuario del Conflicto Social 2011*, (pp. 286-309).
- Zibechi, R. (2008). *Autonomías y emancipaciones. América Latina en movimiento*. México: Bajo Tierra Ediciones.

Notas

¹ Entendiendo el “peticionismo” como la lógica de considerar al Estado como la visión hegemónica que orienta la acción política (Centro Alerta y OPECH, 2011), donde son las autoridades gubernamentales quienes establecen los tiempos de las negociaciones y las condiciones para las mismas; como también, las respuestas que se darán a las exigencias y demandas de las personas que se movilizan.

² Fernández (2012) menciona que en el mes de junio se hablaba de 466 liceos y 22 universidades en toma, ya fuera por sólo algunas horas o por varios meses. Cabe mencionar que también las y los estudiantes universitarios realizaron tomas y ocuparon sus espacios académicos, no obstante el interés y objetivos del trabajo están puestos en las acciones y la trayectoria de la organización de los estudiantes secundarios.

³ Como lo señala Tarrow (1994), entendemos el concepto de estructura de oportunidades políticas como las dimensiones consistentes del entorno político que animan o desincentivan la participación en una acción colectiva.

⁴ Se refieren a los colegios emblemáticos como aquellos que siempre participan en las manifestaciones o que recurrentemente están en toma.

⁵ Movimiento que surge en 2006 principalmente alrededor de la demanda de vivienda. El MPL ha recuperado inmuebles en el centro de Santiago para que familias sin vivienda puedan ocuparlos, así, uno de estos inmuebles se encontraba cerca de la escuela de los estudiantes entrevistados.