

# REPRESENTACIONES SOCIALES DEL MOVIMIENTO ESTUDIANTIL CHILENO Y SUS DEMANDAS AL ESTADO. Una revisión de los movimientos 2006 y 2011.<sup>1</sup>

Resultado de investigación finalizada Número: 3529

GTN° 20 Sociedad civil: protestas y movimientos sociales.

Luis Felipe de la Vega,

Sociólogo, magíster en política y gobierno, Doctorado en ciencias de la educación ©. Se ha desempeñado con planificación, seguimiento y evaluación de políticas, así como en el desarrollo de políticas educativas. Sus líneas de investigación se orientan a las políticas públicas, la educación.

Dirección electrónica [ldelaveg@uc.cl](mailto:ldelaveg@uc.cl)

Vilma Mejía Díaz,

Enfermera, académico del Departamento de Educación en Ciencias de Salud Facultad de Medicina Universidad de Chile. Magíster en Salud Pública. Diplomada en Ciencias de la Educación. Doctorado en ciencias de la educación ©. Se ha desempeñado como académico en la Facultad de Medicina.

Dirección electrónica [vamejia@uc.cl](mailto:vamejia@uc.cl)

## Resumen

Este artículo estudia el movimiento estudiantil chileno (2006 y 2011), buscando reconocer y describir las representaciones sociales de los estudiantes sobre el rol del Estado en educación.

Ello se realizó a través del método de análisis estructural, el que permitió distinguir un discurso altamente consistente de sus protagonistas, motivando la conclusión de se trata de un único movimiento social. Las representaciones se orientan hacia una demanda de un estado con múltiples funciones – regulador, administrador y garante, entre otras-, y al interés de participar del sistema educativo no solo como beneficiarios de políticas, sino que también en la toma de decisiones.

**Palabras claves:** Movimiento estudiantil, Análisis estructural, política educativa

## 1. Introducción

Los años 2006 y 2011 estuvieron marcados por el movimiento estudiantil. Las movilizaciones de alumnos secundarios y universitarios se prolongaron por meses, en los que la discusión pública se centralizó en temáticas vinculadas al sistema educativo, sus procesos y resultados.

En el caso del movimiento “pingüino” del 2006, es posible vislumbrar un impacto concreto en la implementación de transformaciones en la estructura normativa que regula el sistema educacional, lo que se observó en la Ley General de Educación y la creación de la institucionalidad de la Superintendencia de Educación y Agencia de Calidad, entre otros diseños legales. Respecto del movimiento del 2011 –más extenso en el tiempo en su presencia en la agenda- aún no se puede reconocer la profundidad de las transformaciones provocadas, más allá de un aumento ostensible de recursos para financiar becas y subvenciones la educación universitaria.

El movimiento estudiantil ha contado con un importante grado de apoyo ciudadano, el que en el caso del 2011 incluso ha persistido por meses (Adimark, 2011). El impacto en la agenda política, como el respaldo sostenido de la ciudadanía y la permanencia del movimiento en el tiempo, se presentan como

---

<sup>1</sup> Vilma Mejía Díaz, Luis Felipe de la Vega Rodríguez, estudiantes de Doctorado en Ciencias de la Educación, Pontificia Universidad Católica de Chile

sólidas evidencias de la relevancia social de las demandas estudiantiles. Una de las explicaciones referidas a este fenómeno se ha asociado a la existencia de aspectos en que la ciudadanía ha mostrado su descontento con el devenir generado a partir de los procesos de modernización social, situación que se ha ido detectando de manera permanente durante los últimos 15 años (PNUD, 1998, Lechner, 2002). En vinculación con lo anterior, en el caso de ambos movimientos, ha sido evidente que, junto a la discusión por la política educativa se instale un profundo debate respecto de las expectativas, potencialidades, posibilidades y resultados esperados respecto de la función y rol del estado en la sociedad chilena.

En la reflexión en torno al movimiento estudiantil es necesario agregar además un importante componente para su comprensión: el que sea un movimiento liderado por jóvenes. Si bien es cierto que el debate sobre el rol del estado es transversal a diferentes tramos etáreos, no pueden dejar de considerarse las especificidades de las representaciones juveniles sobre el rol del estado en la educación. Además de las características y condiciones propias de la(s) cultura(s) juvenil(es), un elemento que parece interesante de constatar es que los estudiantes secundarios y universitarios que han protagonizado ambos movimientos, no experimentaron de manera directa las profundas transformaciones del estado en general, y de la educación en particular que se vivieron durante el régimen militar, momento fundacional del modelo estatal y educativo vigente en Chile. De esta forma, sus demandas al estado no debieran ser un producto directo de una posición nostálgica sobre el pasado, y la centralidad del rol del estado en esa sociedad (Garretón, 2004), sino más bien una representación social (Jodelet, 1993) compuesta probablemente por una red más compleja de elementos.

Considerando estos temas, parece relevante preguntarse sobre las características y especificidades de la visión de los movimientos estudiantes –secundarios y universitarios- respecto del rol del estado en materia educacional: ¿qué esperan que deba hacer y no hacer el estado? ¿Cuál y qué características debiese tener su protagonismo?, ¿qué capacidad de regulación y financiamiento debiera utilizar? ¿Bajo qué estructura legal debiera operar? ¿Qué tipo de resultados debe garantizar, y qué debe hacer para que ello se cumpla?

La noción de representación social es una categoría de utilidad para este trabajo, debido a que proporciona antecedentes que permiten comprender que las expectativas del movimiento (y también de la sociedad) son una construcción que, si bien está en permanente reconfiguración, mantiene una estabilidad, basada en el núcleo de una concepción de sociedad a la que se aspira. Por lo tanto, al estar vinculada a los imaginarios y a aspiraciones colectivas, el movimiento social tiene una profunda raíz cultural, lo que habla de su relevancia social, así como también de su complejidad en cuanto a posibles salidas o soluciones.

Teniendo en consideración los elementos recién descritos, el presente análisis busca identificar y describir, a partir de la recolección y análisis de evidencia sobre el discurso de actores del movimiento estudiantil secundario y universitario del 2006 y 2011, cuáles son las representaciones sociales existentes sobre el rol del estado y su función en las políticas públicas en educación.

La idea será encontrar los elementos comunes o estables en el discurso de ambos movimientos, pero también conocer su dinamismo y diferencias, tanto entre actores –secundarios y universitarios-, como entre los años en que se desarrolló. Esto ayudará a comprender en mejor medida al movimiento y analizar las implicancias e impacto de sus representaciones, en las que genere la sociedad chilena en su conjunto.

## **2. Pregunta de Investigación**

La siguiente pregunta buscó sintetizar la reflexión descrita, orientando el trabajo investigativo que se realizó:

¿Qué representaciones sociales tienen los estudiantes secundarios y universitarios, en los movimientos 2006 y 2011 del rol del Estado en educación?

### 3. Marco conceptual

#### **Las representaciones sociales como forma de aproximarse a los imaginarios sociales como los del movimiento estudiantil.**

Para comprender la base profunda de las ideas del movimiento estudiantil que busca analizarse, y así tener una explicación del comportamiento de los estudiantes a causa de sus creencias y relaciones compartidas con su grupo de pares, sus interacciones sociales y culturales, es útil organizar estos elementos bajo el concepto de representaciones sociales.

El sociólogo Emile Durkheim (2005) es considerado uno de los precursores de este concepto. Al respecto, señala que:

Si tomamos uno tras otro a todos los miembros de los que se compone la sociedad, encontramos que lo que antecede puede repetirse acerca de cada uno de ellos. He aquí modos de actuar, de pensar y de sentir que presentan la propiedad notable de que existen fuera de las conciencias individuales. Estos tipos de conducta o de pensamiento no son solo exteriores al individuo, sino que están dotados de un poder imperativo y coercitivo en virtud del cual se imponen a él, lo quiera o no. (p 39)

Es posible considerar la existencia de una conciencia de los grupos sociales, porque existen pensamientos y observaciones de la realidad que no son propiedad de los sujetos en cuanto individuos, sino como colectivo.

La representación social tiene un componente psicológico y otro social. En relación al primero, Jodelet (1986) indica que las representaciones sociales reflejan la forma en que se ha experimentado algún hecho, es decir, es la información que se construye a partir de una situación dada. La representación cumple con 5 premisas: habitualmente representa un objeto; constituye una imagen y tiene la capacidad de intercambiar lo que se ha percibido a la idea y al concepto; es significativa y simbólico, se va construyendo y posee autonomía.

Respecto del componente social, las representaciones sociales son compartidas por un conjunto de sujetos, con el objetivo de poder aprehender lo real y dar sentido a las prácticas cotidianas de los individuos (Martinić, 1995)

Un último elemento que es interesante de destacar respecto de las representaciones sociales, es la constatación que existe en el terreno experimental entre la interpretación de las representaciones y las conductas que las orientan:

El abordaje de las RS posibilita, por tanto, entender la dinámica de las interacciones sociales y aclarar los determinantes de las prácticas sociales, pues la representación, el discurso y la práctica se generan mutuamente (Abric, 1994).

#### **La centralidad del estado como representación social**

Anteriormente se constató la existencia de diferencias entre los procesos de modernización social – entre ellos, las reformas del estado- y la percepción ciudadana respecto de esos cambios. Ya en el año 1998 y 2000 el Informe de Desarrollo Humano del PNUD alertaba sobre la percepción de la ciudadanía de no formar parte de los importantes logros generados por los procesos de modernización. Los

chilenos se sentían mayoritariamente dentro del grupo de “perdedores” respecto de los cambios sociales, institucionales y económicos ocurridos en las últimas décadas, pese a que la modernización guarda en su esencia un espíritu relacionado con el progreso.

Esta diferenciación puede comprenderse si se observa que en paralelo se ha ido instalando una reflexión que alude al término de los “metarrelatos”, es decir, de las grandes explicaciones de la realidad, característica central de la modernidad. Las nuevas formas de globalización, junto con las modificaciones en la relación entre espacio y tiempo y la aceleración de los cambios, y su conexión con modificaciones más concretas, tales como las reformas del estado, han provocado profundos cambios en la manera en que las personas se enfrentan a la realidad que viven (Vattimo, 2003).

El mundo, a partir de sus transformaciones, se presenta como discontinuo, fragmentado e incoherente, lo que afecta no solo a lo real, sino también a los propios individuos y sus personalidades. Así, se vuelve poco útil la existencia de un punto de vista superior que entregue un sentido más global. La “expansión violenta de significantes” (Larraín, 2005) hace cada vez más difícil la concepción de una realidad única.

En este contexto los discursos normativos totalizantes y “omniabarcadores”, pierden fuerza explicativa, así como la capacidad de interpretar eficazmente las expectativas y aspiraciones crecientemente disímiles de los sujetos (Tomassini, 2006).

Considerando este diagnóstico teórico, ¿hacia dónde apuntan las aspiraciones comunes de la ciudadanía sobre la sociedad chilena? Más de 30 años después del inicio del giro modernizador efectuado en el régimen militar —que incluyó la reforma al estado y a la educación— los chilenos desean tener una sociedad más igualitaria (PNUD, 2002, Castillo, Miranda y Carrasco, 2011). De acuerdo a los antecedentes entregados por PNUD la igualdad es percibida como la mejoría de las condiciones materiales y a las inmateriales, tanto de la economía (aumento de las oportunidades económicas y distribución más equitativa de la riqueza), como de la cultura (deseo de integración y participación equilibrada en las actividades que conciernen al conjunto de la sociedad) (2000, p. 76). La aspiración por la igualdad refleja uno de los elementos de más profunda insatisfacción ciudadana con el sistema social en general, y el funcionamiento del sistema político en particular (Latinobarómetro, 2011).

Al respecto, Lechner (2002) señala que durante gran parte del siglo veinte, el estado fue una instancia privilegiada, por medio de la cual era posible la comunicación entre las subjetividades y las exigencias de la modernización económica<sup>2</sup>. De esta forma, el estado permanecía conectado con las subjetividades de la ciudadanía, con lo que cumplía además con una función indispensable, que era brindar códigos de sentido a la sociedad, es decir, elementos que le permitan comprender, valorar e interpretar las condiciones y contextos en los que los sujetos enmarcan sus vidas. La utilidad de estos códigos es que permiten que las personas puedan conformar sus propios “mapas mentales”, que facilitan a las subjetividades comprender qué es real esperar del funcionamiento de la sociedad y de la política.

La realidad recién descrita es observada por el Informe de Desarrollo Humano 2002 como “el alma estatal”. La integración de elementos relacionados con desarrollo económico, así como la apelación a grandes objetivos o ideales sociales, convirtieron al estado en “una metáfora de la experiencia de integración social” (p. 61).

### **Cambios en el *alma de Chile*. El caso de la educación.**

---

<sup>2</sup> Debemos recordar que en el período comprendido entre la década de 1930 y la de 1970, a partir del desarrollo del modelo mercado internista del estado latinoamericano, se generó una dinámica política basada en un pacto entre el estado, los propios funcionarios del estado, los partidos políticos urbanos y las clases ligadas a la incipiente industria. A partir de este pacto se generó un creciente vínculo de integración de las demandas de la ciudadanía a través de un estado que se comprometía a responder a las expectativas que de él existían. Pese a ello, debe ser suficientemente claro que también este pacto dejó fuera a grupos importantes de la población, como el campesinado.

El nuevo sentido otorgado a la función estatal, aplicado en la medianía del régimen militar, se insertó en un nuevo modelo de desarrollo para Chile. En ese marco, la reforma del estado chileno, de los 80 como correspondió a un desmantelamiento de sus roles anteriores.

Como era de esperar, efectivamente este proceso ha tenido repercusiones en nuestra sociedad. Pese a las reformas emprendidas con posterioridad, no se ha retornado a la imagen anterior. La reforma del estado a partir de la llegada de los gobiernos de la Concertación también se establecía en un contexto social diferente, con un país en pleno proceso de competencia en el marco internacional, y dentro de un contexto social, político, económico y cultural marcado por la globalización.

Pese a ello, los aportes de Lechner y del propio Informe de Desarrollo Humano apuntan a que se percibe una reivindicación de un estado activo, o al menos una necesidad de contar con alguna figura que permita desarrollar una mejor integración social a partir del trabajo simbólico que éste desarrollaba en el ciclo anterior.

### **La especificidad juvenil del movimiento estudiantil.**

Debido al cariz eminentemente sociocultural del fenómeno analizado, hay un componente que es central de considerar en su comprensión: el hecho que sea un movimiento desarrollado por jóvenes.

Las representaciones de parte del movimiento estudiantil se enmarcarán, por lo tanto, en dicho contexto social en el que operan (la sociedad chilena), pero además estarán siendo determinadas por otras categorías, siendo una muy relevante el hecho de ser construidas por jóvenes, entendiendo la juventud como una categoría cultural.

La especificidad cultural de la juventud apunta a distinguirla de una racionalidad “adultocéntrica”, donde se comprende la infancia y la juventud como un tránsito hacia convertirse en sujeto adulto. En palabras de Duarte (2003), más que un segmento etario o un mero proceso de maduración, la juventud debe comprenderse como un grupo social heterogéneo, que intenta aquilatar una serie de tensiones, vinculadas a las ofertas y requerimientos que le hace el mundo adulto, a sus deseos y sueños de realización personal y a la situación socioeconómica en la que vive.

La juventud puede entenderse entonces como una subcultura, lo que, según Sandoval (2007) permite la comprensión de los jóvenes dentro de un marco espacio temporal, vinculados a un contexto, en el cual generan significados y actúan. La condición cultural de la juventud involucra el desarrollo de procesos identitarios, a través de los cuales se generan dinámicas de identificación y diferenciación, tanto hacia afuera, es decir, hacia otros grupos sociales o segmentos etarios, como hacia adentro, debido a la heterogeneidad de actores juveniles.

Considerando lo anterior, es posible analizar la vinculación con el sistema político y la participación en el movimiento estudiantil. Un concepto que está a la base del desarrollo político moderno es el de ciudadanía. La historia de la política moderna ha estado vinculada al desarrollo de esta noción, la que se ha ido reconfigurando a través del tiempo, vinculado a la idea de derechos (Abramovich, 2006). La tradición liberal incorporó inicialmente la existencia y deber de cautelar los derechos civiles y políticos. Posteriormente, a medida que el concepto de estado fue evolucionando, se incorporaron los derechos económicos y sociales, en un proceso de creciente ampliación de categorías y requerimientos que debieran ser cautelados por los estados.

De acuerdo a lo que señala Sandoval (2003), esta noción clásica de ciudadanía ha estado siendo constantemente interpelada durante los últimos 50 años, pues ha sido posible observar sus limitaciones en cuanto a la capacidad concreta de reconocer la diferencia, entendiéndola como aquellos elementos identitarios que relevan las especificidades de los sujetos individuales y colectivos.

Debido al espíritu estrechamente vinculado con la equidad del concepto de ciudadanía, la incorporación de derechos apunta hacia la integración social, lo que tiene como costo que con ella no se releva la diferencia, sino que la igualdad.

Frente a esta situación, de acuerdo a Sandoval, la construcción de una ciudadanía que involucre la dimensión identitaria genera importantes tensiones –incluso contradicciones– tanto al estado (garante de la igualdad, pero también conminado a respetar y resguardar la diferencia), como a los propios sujetos, por ejemplo, los jóvenes, en los que convive un discurso de mayor integración, con otro de valorar las especificidades individuales y colectivas.

Al respecto, en el caso de los jóvenes, Cárdenas, Parra, Picón, Pineda y Rojas (2007) señalan que este grupo social ha transformado la forma de representarse la sociedad y la política, lo que tiene como resultado una deslegitimación de la idea del estado como agente de transformación de la sociedad, y de los canales tradicionales institucionales de participación ciudadana (elementos centrales en el ideario moderno).

Lo anterior habría motivado a la juventud a utilizar otras vías de contacto, participación, asociatividad y comunicación, caracterizadas por su desinstitucionalización y ausencia de jerarquías, como se ha visto en el movimiento estudiantil. Estos mecanismos son fuente de desarrollo identitario. Sin embargo, estas perspectivas conviven con otras (unas más apáticas y otras más tradicionales), lo que evidencia la heterogeneidad característica de este segmento social.

El análisis de representaciones sociales de los jóvenes sobre la política que llevan a cabo los autores mencionados, confirma la aseveración anterior, y muestra cómo los jóvenes, lejos de sentir desafección por la política, buscan participar en el análisis y toma de decisiones a través de vías que no son parte de la institucionalidad democrática clásica.

#### **4. Hipótesis**

Para abordar el estudio, se han considerado las siguientes hipótesis de trabajo:

- Los estudiantes secundarios y universitarios quisieran que el Estado contara con un rol más protagónico en la vida social, asumiendo paralelamente el rol de proveedor de servicios y recursos y el de garante del derecho a la educación.
- Por lo anterior, el movimiento estudiantil plantea que la forma de alcanzar ese rol es a través de la generación de un cambio significativo del modelo educativo.
- De los aspectos recién mencionados anteriores, puede inferirse que los hechos y discursos ocurridos durante los años 2006 y 2011, son la expresión de la existencia de un mismo movimiento, que ha mantenido altos niveles de consistencia y estabilidad.

- 

#### **5. Material y método**

##### **a. Fuentes de información**

Los documentos que se han utilizado para esta investigación, fueron declaraciones representativas de los movimientos estudiantiles 2006 y 2011. Los relatos recogidos corresponden a documentos oficiales elaborados por el movimiento estudiantil, que tuvieron la particularidad de ser relevantes en su momento, ya sea como texto base del discurso estudiantil, o como texto conocido y/o debatido públicamente.

Bajo este criterio se recolectaron 14 declaraciones, que provienen de los estudiantes secundarios y universitarios en el periodo noviembre que va desde noviembre de 2005 hasta diciembre de 2006 y entre abril y agosto de 2011.

La búsqueda se realizó vía Internet. Se revisaron sitios oficiales del movimiento estudiantil y repositorios independientes que registraron la cronología del movimiento.

### **b. Metodología de análisis**

La metodología que se utilizó para realizar el análisis y responder la pregunta de investigación fue el análisis estructural.

Inicialmente, para la comprensión del sentido de los discursos, se efectuó una codificación de las estructuras mínimas de significado en los textos analizados. Su reconstrucción facilitó la organización semántica de los discursos.

Las unidades constitutivas o códigos fueron frases o ideas que ayudaron a la organización del sentido de los discursos. Se constituyeron por simultaneidad y por el principio de oposición o disyunción. Además, se construyeron por criterios de oposición binaria, homogeneidad, exhaustividad y exclusividad (Martinic, 2006).

Posteriormente por la alta cantidad de códigos que se identificaron (206), se realizaron procedimientos de condensación, es decir, de reducción de códigos similares.

Luego, se definió el código base, y los códigos de calificación. Los primeros, son aquellas oposiciones que recogen una mayor densidad de información con respecto a un conjunto de códigos que se refieren al mismo tema. Los segundos, son los códigos que revelan propiedades o características de los códigos base. Habiendo realizado lo anterior, se elaboraron los protocolos analíticos del discurso, para describir las relaciones entre los códigos, junto con una primera interpretación de los principios simbólicos que constituyen el sentir expresado en los documentos de los estudiantes.

En un segundo momento, correspondió el intento de construir estructuras cruzadas para el análisis estructural, buscando vincular códigos de calificación con el código base, para observar diferencias en énfasis respecto de dicho discurso entre los actores del movimiento estudiantil: secundarios v/s universitarios; 2006 v/s 2011.

Por último, se efectuó un análisis más profundo: la elaboración de un modelo de acción simbólico. Este es un esquema que busca sintetizar la manera en que se construye el discurso del movimiento estudiantil respecto del rol del estado en educación, a nivel simbólico.

## **6. Descripción de los resultados**

A continuación, se mostrará el detalle de los resultados obtenidos del proceso de sistematización y análisis de la información descrita.

### **a. Categorías y Codificación abierta**

A partir del análisis semántico de las declaraciones consideradas, se construyeron 206 códigos o unidades mínimas de significado, que cuentan con la estructura dicotómica que se utiliza en el análisis estructural, de manera de dar cuenta de polos de oposición semántica, y de la totalidad que ambas categorías conforman, identificando en cuál de los polos se ubica el hablante.

### **b. Ejes semánticos en los que se ordena el discurso.**

Los códigos recién señalados fueron clasificados dentro de los siguientes ocho ejes:

1. Estructura de modelo: descripción y evaluación de componentes basales del sistema educativo
2. Participación ciudadana: definición y valoración de la integración de la perspectiva ciudadana en el proceso político del ámbito educativo.
3. Rol del estado: identificación y valorización explícita del papel que tiene o debiera tener el estado en relación al proceso educativo del país.

4. Importancia de la educación: Valoración de la centralidad social del fenómeno educativo.
5. Educación como derecho: Expectativas y centralidad declarada respecto a la conceptualización de la educación como derecho.
6. Financiamiento de la Educación: identificación y valoración referida a las fuentes y montos de financiamiento de la educación.
7. Diagnostico actual: Descripción y valoración de la situación actual de la educación en la sociedad.
8. Política educativa: Análisis de fortalezas y limitaciones de la política educativa.

**c. Descripción de los resultados.**

La descripción de los resultados del análisis se realizará considerando cada eje semántico y se muestra en el anexo 1.

**7. Diagrama estructura cruzada**

Después de definir y describir los grandes ejes semánticos que orientan el discurso del movimiento estudiantil respecto del rol del estado en educación, el segundo proceso del análisis estructural corresponde a verificar la existencia de contenidos discursivos que permitan identificar diferencias entre los actores respecto de algunos ejes clave del discurso. Esto se denomina como la elaboración de “estructuras cruzadas”, y busca dar cuenta –si es que existe- de la multidimensionalidad del discurso y sus matices.

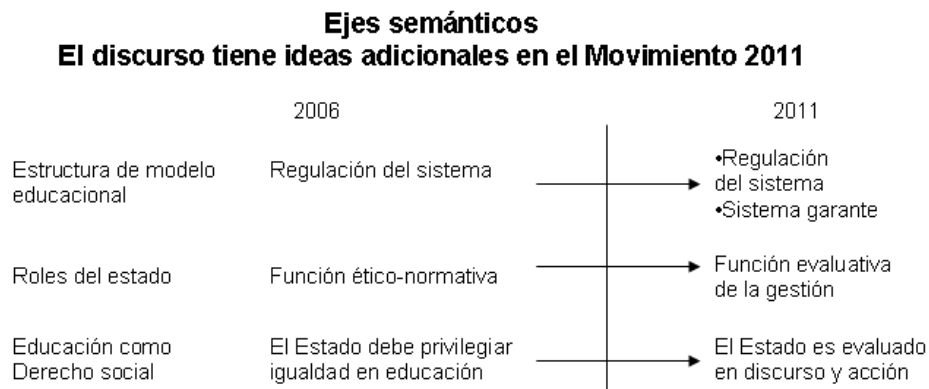
Después de analizar en profundidad el discurso descrito, intentando buscar diferencias estructurales en las declaraciones del movimiento 2006 y 2011, o entre estudiantes secundarios y universitarios, no fue posible el desarrollo de una estructura cruzada. Más bien, se observaron diferencias en un discurso preferentemente homogéneo. Este hallazgo es relevante para la investigación, porque alude a una de las hipótesis de trabajo, que señalaba que, más que dos movimientos diferentes, lo que ocurre en 2006 y 2011 es la expresión de un único movimiento. El discurso de los estudiantes secundarios y universitarios se caracteriza por su consistencia interna y falta de “fisuras” o contradicciones importantes, lo que habla de su estabilidad, y además, hace inferir que el análisis realizado ha permitido acercarse a la estructura del discurso del movimiento. La siguiente tabla describe los tópicos estables que se encontraron en el discurso de ambos movimientos.

**Ejes semánticos**  
**Discurso estable en Movimientos 2006 y 2011**

Participación de ciudadanía	Intervenir en la discusión y en la toma de decisiones
Importancia de la educación	Es prioridad para el desarrollo país
Educación como Derecho social	Es un Derecho social. Es la base del movimiento estudiantil El Sistema actual es excluyente
Financiamiento de la educación	El Estado debe asumir los gastos y el aumento sostenido de inversión
Diagnostico actual	El Estado no acoge ni resuelve las demandas de los estudiantes

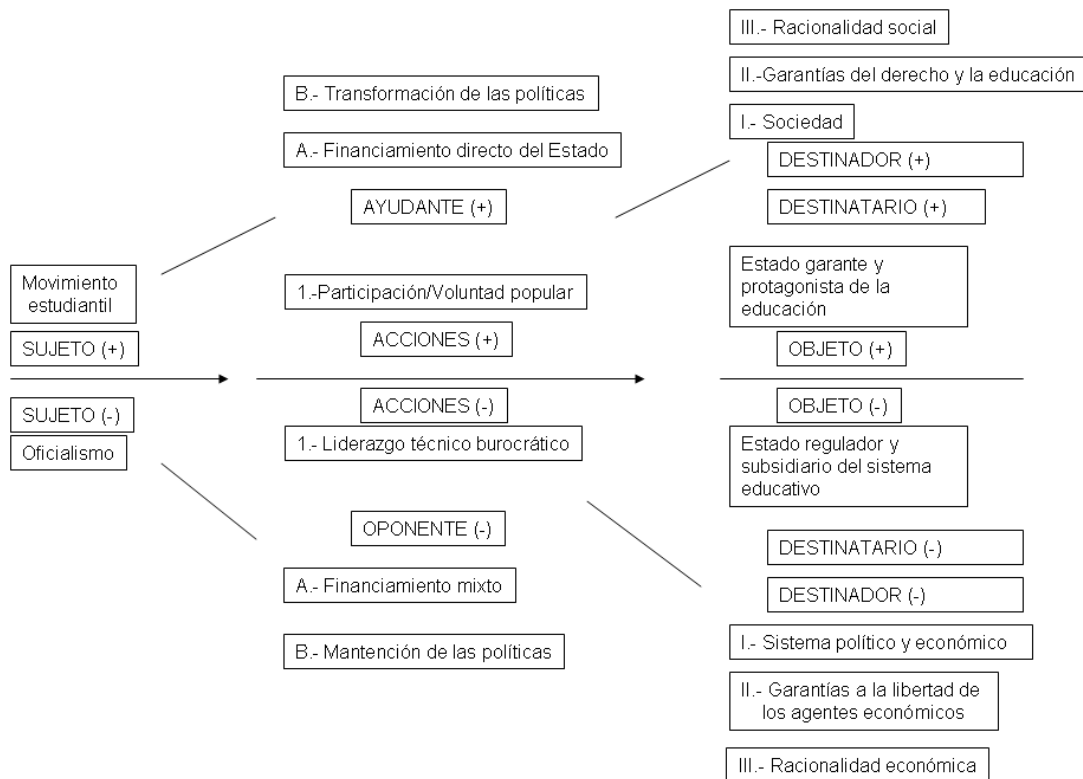


Pese a la mayor homogeneidad observada en el discurso de ambos movimientos, se distinguieron diferencias, las que se detallan en las siguientes tablas.



## 8. Modelo actancial o de acción simbólica

El tercer paso en el análisis estructural de representaciones sociales corresponde al proceso de síntesis, a través del cual se interpreta el sentido profundo del discurso, definiéndolo en un modelo de acción. Este modelo busca representar la organización simbólica del discurso, identificando algunos elementos que permiten finalmente reconocer la base de las representaciones sociales. Este esquema es conocido como “modelo de acción simbólica”, y se construye en base a la estructura de oposiciones sobre la que se ha basado el análisis estructural. Por esta razón, el modelo busca conocer qué moviliza el discurso del sujeto analizado (en este caso, el movimiento estudiantil), distinguiendo aquellos factores que apoyarían que éste pueda alcanzar el objeto que se busca, de la observación de los elementos que lo dificultan.



En este modelo de acción simbólica, el movimiento estudiantil (sujeto), se plantea como objeto de su acción la transformación del escenario educativo actual. Específicamente, el objeto de la acción simbólica es que el estado se convierta en garante y protagonista directo de lo que ocurra en el mundo educativo. El desafío expuesto, desde la interpretación del discurso, está mandatado por la sociedad en general, que sería el “destinador” último de la acción simbólica. Es decir, este movimiento se orienta hacia lo que estima que es lo que profundamente requiere la sociedad. Ello se expresaría de manera concreta en que la racionalidad social se priorice sobre la económica, lo que podría observarse en la noción de la educación como derecho. Para alcanzar esta finalidad, es necesario que se modifiquen las políticas educativas, orientándose por la finalidad descrita. Además, que el estado asuma de manera directa el financiamiento de la educación. Por último, se vuelve necesario que todos estos procesos ocurran en estrecha vinculación con la ciudadanía, la que actúa en el sentido de la voluntad popular, en el sentido de Rousseau.

Por oposición, el discurso identifica que el objeto opuesto de esta movilización es justamente el diagnóstico actual que hacen los estudiantes sobre la educación, donde el estado opera fundamentalmente como regulador del sistema, regido por el principio de subsidiariedad, por medio de la cual se priorizaría la racionalidad económica por sobre la social. Por esta razón, los actores y acciones que se oponen simbólicamente al objeto de acción del movimiento serían la mantención de las políticas actuales y el financiamiento mixto de la educación. Junto con ello, la política asumida desde un liderazgo técnico burocrático, se opondrá al requerimiento de una orientación hacia la ciudadanía.

## 9. Discusión

A partir del análisis estructural, es posible establecer algunas inferencias que son útiles para comprender las bases discursivas del movimiento estudiantil.

En primer lugar, a nivel de contenidos, los documentos oficiales de los representantes de estudiantes secundarios y universitarios permanentemente dan cuenta de un requerimiento por un estado más

protagónico y líder de los procesos educativos. Bajo el pliego de demandas de los estudiantes, se puede hallar la aspiración por la igualdad social, respaldada por un diagnóstico consensuado de las serias limitaciones estructurales del sistema para responder a ese objetivo.

En segundo lugar, tal como se señaló en su momento, las características estructurales del discurso del movimiento se mantienen en sus dos versiones, lo que apoya la hipótesis de que se trata más bien de un único movimiento estudiantil, con una base estable. Si se considera el escenario de fragmentación social y la diversidad de culturas sociales y juveniles, el que exista un discurso común que cuente con esta condición de permanencia en el tiempo y semejanza en las valoraciones, entrega luces respecto de la existencia de una representación social robusta, en cuanto a su capacidad de congregarse desde diferentes subjetividades. Esta representación común que es capitalizada por la noción de derecho, y la centralidad del estado como garante (Cecchini y Martínez, 2011). Sin embargo, esta representación va más allá de la función del estado en una definición de derecho más clásica, pues al estado se le pide no solo la garantía, sino la acción directa para coordinar e intervenir en el sistema, lo que se representa en el requerimiento por centralizar la administración del sistema y el financiamiento del mismo.

En tercer lugar, la representación social del movimiento estudiantil definitivamente no es una aspiración respecto a que el estado debiera ser como aquel que operó durante gran parte del siglo XX. La diferencia fundamental está dada por el requerimiento de participación en la definición de los problemas, e incluso en la toma de decisiones política y técnica. El concepto de inclusión propio de los estados desarrollistas alude fundamentalmente a la redistribución de beneficios entre la sociedad, pero bajo el principio de que “el estado sabe”. En el caso del discurso del movimiento estudiantil, se observa un diagnóstico referido a que el estado no siempre sabe, y que para fortalecerse debe apoyarse en la ciudadanía. Los jóvenes quieren “entrar al estado”, es decir, ser parte de él de una forma diferente a la anterior; no solo beneficiarios, sino también protagonistas de las decisiones que finalmente se implementen.

Definitivamente, los jóvenes quieren participar de la discusión pública, lo que se refleja en la crítica al lugar secundario que tiene la política en el funcionamiento del sistema educativo. Con una estructura diseñada a partir de un profundo desprecio por este sistema (Prieto, 1981), y pese a la incorporación periódica de perfeccionamientos, los estudiantes manifiestan que no ha cumplido con la expectativa de igualdad social que está en la base de la representación sobre la educación moderna (Martínez, 2002). Este es el escenario que busca modificar el movimiento estudiantil.

## 10. Bibliografía

Abramovich, V., (2006). Una aproximación al enfoque de derechos en las estrategias y políticas de desarrollo. *Revista de la Cepal*. 88 35-50

Adimark, k., (2011) *Encuesta evaluación del gobierno*. Recuperado el 7 de Diciembre 2011. de: <http://www.emol.com/documentos/archivos/2011/12/01/2011120111153.pdf>

Cecchini, S. and Martínez, R. 2011. Protección Social inclusiva en América Latina. Una mirada integral, un enfoque de derechos. Comisión Económica para América Latina (CEPAL). Publicación de Naciones Unidas. Disponible en: <http://www.cepal.cl/cgi-bin/getProd.asp?xml=/publicaciones/xml/7/42797/P42797.xml&xsl=/dds/tpl/p9f.xsl&base=/tpl/top-bottom.xslt>

Cárdenas, M., Parra, L., Picon J., Pineda H., Rojas, R., (2007). Las Representaciones sociales de a política y la democracia. *Ultima década*. 26 53-78

- Castillo, J. Miranda, D. Carrasco, D. (2011). La percepción desigual de la desigualdad. Santiago. MIDE UC. Extraído el 07-11-11 de <http://mideuc.cl/wp-content/uploads/2011/09/it1101.pdf>
- Corporación Latinobarómetro. (2011) *Informe Latinobarometro 2011*, Recuperado el 7 de Diciembre 2011 de <http://www.scribd.com/doc/70688598/INFORME-DE-LATINOBAROMETRO-2011>.
- Duarte, K., (2002) Mundos jóvenes, Mundos adultos: lo generacional y la reconstrucción de los puentes rotos en el liceo. Una mirada desde la convivencia escolar. *Ultima década*. 16 95-113.
- Durkheim, E., (2005). Las reglas del método sociológico. Buenos Aires: Fondo Cultura Económica.
- García Huidobro, J. (2001). Conflictos y alianzas en las reformas educativas. Sietes tesis basadas en la experiencia chilena. En Martinic, S. Pardo, M. Economía política de las reformas educativas en América Latina, Santiago, CIDE, PREAL
- Jodelet, D. (1993). La representación social: fenómenos, conceptos y teoría. En Moscovici, S. (ed). *Psicología Social II. Pensamiento y vida social*. Buenos Aires. Paidós.
- Larraín, J. (2005) *¿América Latina moderna?* Santiago. Lom.
- Lechner, N., (2002) *Las sombras del mañana, la dimensión subjetiva de la política* Santiago Lom
- Martinic, S. (1995) Principios culturales de la demanda social por educación. Un análisis estructural. *Pensamiento educativo* 16 313-339.
- Martinic, S. (2002) Las representaciones de la desigualdad y la cultura escolar en Chile. En Revista *Proposiciones, pobrezas y desigualdades*. Extraído el día 07-11-11 de [www.sitiosur.cl](http://www.sitiosur.cl)
- Martinic S. El estudio de las representaciones y el Análisis estructural de Discurso pag 299-319 En Canales M., (2006) *Metodología de la investigación social*.
- Prieto, A. (1981). *La modernización de la educación*. Santiago. Ediciones Universidad Católica.
- Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (1998). *Informe de Desarrollo Humano*. Santiago. Disponible en [www.pnud.cl](http://www.pnud.cl)
- Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (2000). *Informe de Desarrollo Humano*. Santiago. *Más sociedad para gobernar el futuro*. Santiago. Disponible en [www.pnud.cl](http://www.pnud.cl)
- Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (2002). *Informe de Desarrollo Humano*. *Nosotros los chilenos*. Santiago. Disponible en [www.pnud.cl](http://www.pnud.cl)
- Sandoval, J., (2007) Ciudadanía y juventud: El dilema entre la organización social y la diversidad cultural. *Ultima década*. 19 31-45.
- Sandoval, M., (2007) Subculturas en la Escuela. Análisis de sus contenidos y relaciones. *Revista Temas sociológicos*. 12 49-67.

Urrutia de la Torre F. (2003). *Análisis estructural de las representaciones sociales de directores y maestros respecto a la dirección escolar.*. Recuperado de Trabajo final de curso Técnicas cualitativas, Magíster en política educativa: <http://www.insumisos.com/bibliotecanew/Representaciones%20sociales%20del%20escolar.pdf>

Tomassini, L. (2006) Las políticas públicas. Artículo no publicado. Santiago.

Vattimo, G. (2003) En torno a la posmodernidad. Barcelona. Antrhopos.

## 11.- Anexos

<b>Eje semántico</b>	<b>Contenidos</b>
Estructura de modelo	<p>En ambos movimientos los estudiantes explicitan la necesidad de realizar un cambio del modelo de educación. Además, ponen énfasis en la idea de garantía del derecho a la educación y consideran la importancia económica del sistema. En el 2011 se enfatiza además la necesidad que la estructura del sistema de educación.</p> <p>El movimiento 2006 evalúa negativamente la eficacia del sistema de subvenciones (legitimidad, discriminación o segregación del proceso selección de alumnos de los establecimientos) y expresa la entonces Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE). Por su parte, en el año 2011, los estudiantes también exigen transformaciones de fondo en el sistema, representada ahora en una solicitud de cambio de Educación (LGE). Además solicitan la modificación de los sistemas de evaluación y medición. Ambos movimientos explicitan una aspiración de cambio de dependencia de los establecimientos de la municipalidad hacia el Estado central.</p>
Participación ciudadana.	<p>Es el eje que presenta una mayor cantidad de códigos. El discurso que se instala de manera transversal del movimiento y en los distintos actores, es la crítica a que la discusión y toma de decisiones se realiza de manera técnica (burocracia estatal y expertos en educación) y no en los actores sociales, usuarios o beneficiarios educativos, por lo que al estado se le solicita brinde mayores instancias resolutorias de inclusión de las propuestas del movimiento social. Es importante distinguir que los estudiantes secundarios de ambos movimientos ponen énfasis en los mecanismos de participación ciudadana, no solo para resolver el conflicto sino para institucionalizar vías permanentes de discusión y toma de decisiones.</p>
Rol del estado	<p>En este eje, la dicotomía más importante se observa entre la valoración de una imagen de un estado que contrasta con la constatación de una realidad caracterizada por un estado periférico y alejado. En común en los discursos de los actores y movilizaciones, es evidente la interpelación al estado respecto de las demandas estudiantiles. El estado aparece como el único actor que potencialmente puede intervenir para alcanzar la expectativa de los estudiantes sobre la educación. La figura del Estado sería una institución ejecutora con carácter moral, sensible a los requerimientos de los movimientos, con una visión filosófica y práctica en relación a lo que es justo o socialmente relevante, donde disminuyen aquellos vicios que ocurren cuando son provistos por organismos privados.</p> <p>A nivel de diferencias, el movimiento del año 2006 establece valoraciones sobre el rol del estado desde un punto de vista ético- normativo: lo que debiera ser el estado y sus responsabilidades, fomentando se observan alusiones a buscar más estado, o un estado más fuerte, que administre instituciones que respondan. Por su parte, el movimiento de 2011, se observa, como diferencia, un traslado hacia una visión más crítica de la gestión de la educación, son más frecuentes las alusiones a si el estado efectivamente cumple con sus compromisos, o bien, si demuestra capacidad para acoger las inquietudes del movimiento.</p>
Importancia de la educación	<p>Los estudiantes secundarios y universitarios de ambos movimientos señalan la importancia de la educación como prioridad en el desarrollo del país. Esta aseveración la relacionan con la idea de definir a la educación como un bien de consumo. Indican que la base de la movilización es el derecho a la educación. Pero el acceso discrimina a los estudiantes por su capacidad de pago, lo que afecta directamente a las familias.</p>

Educación como derecho	<p>por el compromiso económico que adquieren. Señalan además que el gasto público es insuficiente y consideran que es necesaria una toma de conciencia de la problemática actual, promoviendo un proceso que debiera buscar el bienestar colectivo. Lo anterior se opondría a los modelos de reformas y propuestas de reforma planteados por los gobiernos.</p> <p>Los movimientos enfatizan en la comprensión de la educación como derecho social. Los estudiantes ven el modelo educativo como excluyente al no garantizar la igualdad de condiciones en el acceso a la educación, que se hace en este sentido es hacia el estado, ya que no cautelaría adecuadamente el acceso a una educación social. Las modificaciones relevantes del discurso entre ambos movimientos son que en el año 2006 se plantea la pregunta fundamental en torno a la necesidad que el estado se posicione en torno a privilegiar la igualdad por sobre la libertad de enseñanza. Por su parte, el movimiento del 2011 se aprecia que hay un cambio respecto a que la formalización de esa declaración no asegura que efectivamente se cumpla, es decir, es necesario que existan acciones más concretas que las discursivas para avanzar hacia la educación como derecho. Adicionalmente, ambos movimientos expresan la necesidad de cautelar el respeto a las minorías, como parte del derecho a la educación.</p>
Financiamiento de la educación	<p>En ambos movimientos se manifiesta que es el estado quien debe asumir de manera directa la educación, rechazando el financiamiento mixto, y promoviendo un aumento sostenido del gasto en educación. Los estudiantes indican que debe aumentar el gasto en relación al PIB, así como las posibilidades de financiamiento (entrega de aportes basales a las Universidades que pertenecen al Consejo de Rectores)</p> <p>En el movimiento 2011 es especialmente relevante el concepto de lucro en la educación. Los estudiantes universitarios aluden al daño que hace al sistema contar con instituciones guiadas por el afán de lucro. La educación superior debe trabajar sin lucro, por lo que la banca privada debiera ser eliminada de la educación.</p>
Diagnostico actual	<p>Los estudiantes secundarios del 2006 perciben que la situación educacional está en crisis, caracterizada por la desigualdad. Critican la desregulación del funcionamiento del sistema, donde el estado es poco efectivo. Los estudiantes universitarios y secundarios perciben que el sistema actual genera gran segmentación en los establecimientos educacionales (es decir, a los agentes económicos) por sobre las familias, que genera que se seleccionen a los alumnos y no al revés, que sería lo apropiado. Refieren que la educación pública tiene mala calidad. Además, los estudiantes del movimiento 2006 y 2011 opinan que el gobierno y el movimiento no resuelven sus demandas, sienten desconfianza, indican que no cumplen las promesas, no resuelven los problemas.</p>
<b>Política educativa</b>	<p>En el movimiento del 2006, se encontró mayor número de contenidos que aluden a políticas educativas. En el caso del 2011, estos comentarios son notoriamente menores, lo que puede interpretarse como un menor interés en concentrarse menos en un área temática educativa específica, para orientarse hacia una evaluación más global del estado en educación de manera más global.</p> <p>El movimiento 2006 muestra una coincidencia entre secundarios y universitarios en la valoración de la política que simbolizarían defectos estructurales del sistema, como es el sistema de medición de la PSU o el SIMCE. En estos casos se pide modificarlas estructuralmente o incluso de suprimirlas.</p> <p>En relación a políticas específicas sectoriales, se observan también coincidencias en cuanto a perfeccionarlas, así como acoger demandas estudiantiles. También solicitan considerar diferencias en la definición de las políticas educativas.</p>

