

Interpretaciones del conflicto educacional en el movimiento estudiantil universitario en Chile. Distancias, encuentros y cambios entre estudiantes de base y organizaciones

Víctor Saldaña Z. y Claudia Zúñiga

Universidad de Chile

victor.saldana@uchile.cl

Cientista político. Magíster en Ciencias Sociales con mención en Sociología de la Modernización (U. de Chile)

Eje 3: Protesta, conflicto y cambio social

Introducción

La presente ponencia es parte de los resultados de una tesis de magíster realizada entre los años 2016-2018 en el marco del proyecto Fondecyt Regular n.º 1160303 “Movimiento estudiantil en el Chile post dictadura: un estudio longitudinal en los dominios grupal y macrosocial” del investigador responsable Rodrigo Asún y la coinvestigadora Claudia Zúñiga, en la Universidad de Chile. La ponencia examina los marcos interpretativos en movimiento estudiantil universitario chileno en un periodo de baja movilización (2016-2017) luego de un periodo de auge y desarrollo desde el año 2011. El propósito fue comparar los marcos interpretativos sobre el conflicto educacional en Chile presente en estudiantes de base participes en las movilizaciones universitarias sin adscripción a un colectivo político, con los marcos de la principal organización universitaria, la Confederación de Estudiantes de Chile (CONFECH). Nos valimos para ello del proceso de “alineamiento de marcos”, que explica que la participación individual en protestas se debe a la congruencia entre los marcos interpretativos de los participantes con los de las organizaciones, y que es la premisa fundante de la teoría de los marcos de acción colectiva.

El movimiento estudiantil y el contexto sociopolítico chileno

Se ha asociado a la presencia y desarrollo del movimiento estudiantil, particularmente el universitario representado en la Confederación de Estudiantes de Chile (CONFECH)—

particularmente desde las protestas del año 2011— una serie de efectos. Entre ellos la capacidad de orientar las demandas ciudadanas hacia la exigencia por “derechos sociales” (Picazo y Pierre, 2016), de redefinir la agenda política de las fuerzas de centro-izquierda institucionales (Donoso, 2016), el ser el referente ideológico que excedió lo sectorial para el surgimiento de otros movimientos sociales en el periodo (véase Somma, 2017) y contribuir con sus movilizaciones a un proceso de politización de la sociedad chilena (Aguilera y Álvarez, 2015), e incluso de establecer el comienzo de un nuevo ciclo político en Chile, particularmente por la presencia de sus líderes y movimiento políticos universitarios en la política institucional.

Todos estos efectos —evidenciando de por sí las dificultades que existen para medir o imputar efectos a los movimientos sociales— tienen una dimensión simbólico-cultural, pese al cariz socioeconómico de las demandas del movimiento estudiantil por “educación pública, gratuita y de calidad”, atravesado por las consecuencias de la privatización y mercantilización neoliberal en la sociedad chilena.

Consideremos también el contexto sociopolítico chileno desde el regreso a la democracia en 1990 en que se inserta el movimiento estudiantil, con un alto nivel de desconfianza y desafección hacia las instituciones políticas por parte de la ciudadanía. Norbert Lechner (2014), refiriéndose a la desafección señalaba ya finales de los años 90 la falta de un sentido colectivo en la ciudadanía debido a los cambios acelerados por el proceso de modernización neoliberal. Este proceso no permitía al sistema político acoger la dimensión subjetiva de la ciudadanía (creencias, valores, proyectos) evidenciado en una “ausencia de esquemas interpretativos” o de una “orfandad de códigos interpretativos” para orientar el sentido y la acción ciudadana. Esto último en el entendido que la representación política y la politización guardan relación con esta dimensión cultural y simbólica que se refleja en sus efectos.

En este escenario, el movimiento estudiantil y sus demandas lograron posicionarse en la opinión pública, recibiendo en alto apoyo ciudadano durante gran parte del ciclo de movilización iniciado el año 2011, que transitó durante dos gobiernos: el de centro-derecha representado por Sebastián Piñera, y luego de centro-izquierda liderada por Michelle Bachelet. Sin embargo, este último gobierno trajo consigo para el movimiento una caída de su visibilidad pública y eventos de protesta que seguían siendo masivos pero esporádicos, sin continuidad en el tiempo (Gamboa y Segovia, 2016). Entre los motivos de su declive se han mencionado la apropiación por parte del

gobierno de Bachelet de las demandas del movimiento, entre ellas la educación gratuita, que desorientó a las bases estudiantiles (Donoso, 2017), el surgimiento de otros movimientos sociales de carácter transversal como No + AFP o el movimiento feminista (Ni una menos) y una serie de escándalos políticos y económicos en el periodo (Siavelis, 2016; Saldaña y Pineda, 2019). Sumándose la fragmentación política dentro de la CONFESCh en el periodo debido a la presencia de nuevas fuerzas no vinculadas a partidos políticos y con poca base orgánica (Mella, 2016).

Pese a esto último, siguiendo la lectura de Lechner y los alcances del movimiento estudiantil, es posible aventurar que la resonancia de sus demandas, la recepción y alto apoyo a las mismas por parte de la ciudadanía y su entrega de sentido para la discusión respecto a “derechos sociales” y “lo público”, no tan solo para la opinión pública sino que también para los actores políticos institucionales y sociales, fue producto de la reconstrucción de estos esquemas interpretativos y sus códigos, en donde el movimiento se situaba como principal referente. Mencionemos, por ejemplo, el Informe de Desarrollo Humano PNUD (2015) que destaca el potencial de los marcos de acción colectiva impulsado por los movimientos como un aspecto relevante para entender el proceso de subjetivación política en el periodo.

En relación con los estudios sobre el movimiento estudiantil chileno, son pocos los que dan cuenta de la dimensión simbólico cultural antes mencionado, pese a que reafirman alguno de estos aspectos. Usualmente se interesaron en el análisis sociohistórico de su surgimiento, relacionado condiciones estructurales del sistema neoliberal chileno. Otros se detuvieron a estudiar las estrategias articuladas por las organizaciones durante el conflicto o el uso de tácticas innovadoras. También es característico que se concentren en los periodos de auge y desarrollo de la protesta estudiantil (Asún et al., 2019). Gran parte de estos estudios suele recurrir al relato de estudiantes altamente comprometidos o de líderes estudiantiles, desplazando las perspectivas de aquellos participantes comunes que no tienen vínculo organizacional o político. Lo último hace suponer que sus motivos, razones o intereses no se diferencian con los de las organizaciones. En consideración a los antecedentes expuestos en los párrafos anteriores, el análisis de marcos de acción colectiva, particularmente la premisa del alineamiento de marcos, resulta ser un enfoque pertinente para abordaje del movimiento estudiantil y su producción de sentido sobre conflicto educacional en el ciclo de protesta considerado.

Los marcos de acción colectiva y el alineamiento de marcos

Snow, Rochford, Worden y Benford (1986) tomarán la noción de “marcos” de la obra *Frame Analysis* de Goffman para explicar el surgimiento y desarrollo de los procesos de movilización por parte de los movimientos sociales desde una perspectiva cultural, que luego pasará a ser uno de sus principales enfoques analíticos (Snow et al., 2014). La justificación de su introducción al análisis de la acción colectiva se basará en complementar las dimensiones políticas y culturales que las perspectivas de análisis predominantes habían considerado como separadas (Paredes, 2013).

Los marcos de referencia para la acción colectiva son aquel conjunto de creencias, ideas y valores que orientan la acción de los participantes de los movimientos sociales, destacando aspectos de la realidad sobre otros y funcionando como base para conferir significado a las situaciones que enfrentan (Snow et al., 1986). A su vez, estos marcos otorgan legitimidad a las actividades que llevan a cabo los movimientos (Snow et al. 1986; Benford y Snow, 2000). Son este conjunto de disposiciones culturales compartidos por los actores que participan o conforman un movimiento social, lo que otorgaría sentido y legitimidad a sus acciones, actividades y campañas dentro de un contexto social específico (Chihu, 2006).

Con el fin de movilizar a potenciales participantes, los movimientos sociales elaboran estratégicamente estos marcos. El proceso es llamado “enmarcado” [*framing*], en donde las organizaciones de los movimientos, por medio de sus activistas y líderes, trabajan en la elaboración y articulación de significados (Snow y Benford, 1988) que orientan a los participantes en la evaluación de un problema y sus posibles soluciones. Por esta razón, Snow y Benford (1988) le confieren una dimensión estratégica al enmarcamiento, definiendo para ello tres tareas centrales para elaborar un marco que lleve a la movilización: Marco de diagnóstico: es por el cual los movimientos sociales definen o abordan la problemática de la movilización: qué es lo que hay que cambiar y quiénes son los responsables del problema a solucionar. Marco de pronóstico: consiste en los pasos a seguir para enfrentar el problema, definiendo qué acciones se realizarán y quienes se harán cargo de éstas, en consonancia con las posibilidades de éxito de las metas. Marco motivacional: este marco consiste en las “razones imperativas por las cuales los individuos han de participar en el movimiento social” (Chihu, 2006: 63). Es

decir, la generación de la justificación de la acción. Ketelaars (2016) considera que, para el estudio de los marcos entre participantes de los movimientos, bastaría con sólo explorar las dos primeras dimensiones de las tareas de enmarcado, considerando de que muchos de los aspectos contenidos en el marco motivacional se relacionan con el horizonte de objetivos, metas y soluciones pertenecientes al pronóstico.

La premisa central de esta teoría es el proceso que une estas tareas organizativas y estratégicas con las percepciones de los potenciales participantes, llamado *alineamientos de marcos* (Snow et al. 1986). El alineamiento de marcos viene a identificar cómo y por qué los individuos, potenciales participantes y público de los movimientos y sus organizaciones se movilizan por las causas enarboladas por estos. El alineamiento es definido como el “vínculo entre las orientaciones de los individuos y las orientaciones interpretativas de las organizaciones de los movimientos sociales (OMS en adelante), de manera que el conjunto de intereses, valores y creencias de los individuos y las actividades, objetivos e ideologías de las OMS sean congruentes y complementarios” (Snow et al., 1986). Es decir, conecta la dimensión micro (individuos) con la dimensión entre meso (organizaciones) para explicar las acciones de protesta y otras actividades (Ketelaars et al., 2014). Por eso, al igual que con las tareas de enmarcamiento, el alineamiento puede ser considerado también como una estrategia discursiva que busca unir las identidades individuales y colectivas (Benford y Snow, 2000).

Snow y sus colaboradores (1896) identifican cuatro tipos de alineamiento entre marcos que son: a) el puente entre marcos, b) la amplificación de marcos, c) la extensión de marcos y d) la transformación de marcos. El “puente entre marcos” consiste en el vínculo entre marcos que son ideológicamente congruentes, ya que refieren a algún problema particular, pero que se encuentran estructuralmente separados, no organizados, proveyendo a los individuos una base organizacional en torno a un problema (Viejo, 2008). La “amplificación de marcos” es el proceso en que las organizaciones robustecen su marco principal privilegiando otros marcos que faciliten el proceso de alineamiento. La “extensión de marcos” consiste en el esfuerzo por integrar marcos innovadores o nuevos asuntos de interés para sumar nuevos públicos o audiencias a la movilización. Y finalmente, “la transformación de marcos”, en la cual las organizaciones reorganizan sus marcos primarios para transformar las creencias iniciales de sus participantes.

Para que un marco sea efectivo en su alineamiento debe generar resonancia entre los potenciales participantes o el público del movimiento en general. La resonancia se es un atributo que tienen algunos marcos que hace que estos sean atractivos para los individuos y tengan la capacidad de convencerlos respecto a la participación en un movimiento (Ketelaars, 2016; McCammon, 2013). Es así que en la medida que más personas se alinean con el marco de una organización, este marco será el más resonante de los que estén en disputa (Ketelaars, 2016).

Pese a que el alineamiento de marcos es la premisa fundante de la teoría de los marcos de acción colectiva, Ketelaars, Walgrave y Wouters (2014) señalan que pasó desapercibida en las posteriores investigaciones, las cuales se abocaron en su mayoría a las dimensiones organizacional y estratégica de los marcos de acción colectiva, es decir, a la identificación de los marcos organizacionales elaborados por activistas y líderes de organizaciones para reclutar personas, hacer frente a adversarios (prensa, gobierno, contra movimientos) o congregar a otros colectivos entorno a sus demandas, olvidando el plano de los potenciales participantes o los públicos de los movimientos, que fue una de las primeras preocupaciones de la perspectiva de los marcos (Snow et. al., 1986).

Estrategia metodológica

Enfoque

Esta investigación se realizó desde un enfoque cualitativo de “estudios de caso” (Stake, 1994; Yin, 2009), abordando en profundidad marcos de acción colectiva del movimiento estudiantil universitario. Sumado el interés de analizar un proceso o concepto teórico como el “alineamiento de marcos” para esclarecer esta premisa a partir del caso escogido (Snow, 2013).

Muestra y muestreo

1. *Estudiantes universitarios comunes*, sin adscripción a algún grupo o organización política universitaria, que participaron en instancias de protesta convocadas en el periodo 2016-2017. Tipo de muestreo: muestreo no probabilístico por cuotas: 32 estudiantes universitarios de universidades tradicionales, 16 de la ciudad de Santiago y 16 de Concepción, equiparados: 16 hombres-16 mujeres y por tipo de carrera de procedencia (Ciencias humanas y

sociales-Ciencias físicas, biológicas y matemáticas). Además de ser considerados tanto estudiantes de 1-2 año y aquellos que se encontraban en años finales de su carrera (disponibilidad biográfica).

2. *Organización estudiantil: CONFECCh*. Fuentes primarias: actas, síntesis, llamados de protesta oficiales de la CONFECCh entre los años 2016-2017, un total de 36 documentos.

Técnica de recolección de datos

Estudiantes: Entrevistas semiestructuradas.

CONFECCh: Compilación de las fuentes primarias de la Confecch disponibles en internet y facilitadas por algunos líderes del periodo.

Estrategia de análisis

Dos movimientos analíticos: proceso de codificación abierta y axial (Método Comparativo Constante para la elaboración de las categorías). Luego analizadas a partir de los criterios entregados por el análisis de marcos de acción colectiva: Marco de diagnóstico y pronóstico, como criterio para la comparación. Si bien el análisis de marco entrega una definición de las dimensiones componen un marco, es decir, “qué es” lo que hay que identificar, no indica “cómo” proceder analíticamente para llegar a dichas dimensiones, por ello se recurre al proceso de codificación

Análisis y resultados

Encuentros entre interpretaciones: la mercantilización de la educación como marco central compartido sobre el conflicto educacional

El problema del mercado en la educación: en ambas unidades de análisis es posible identificar al mercado en la educación como uno de los problemas cardinales del conflicto educacional y de la crisis del sistema educacional chileno en el periodo. Ambas interpretaciones asocian los problemas de la educación superior al rol que tiene el mercado en la educación superior y su definición como bien de consumo. Particularmente para la CONFECCh la expresión de un “paradigma de mercado” da a entender la predominancia de una concepción de la educación y también la orientación de las políticas educativas en el periodo considerado. Por el lado de los estudiantes, la

interpretación tiene un mismo sentido, haciendo notar también la ausencia del Estado en la materia. Entonces, es posible afirmar que el movimiento estudiantil existe al menos una interpretación alineada y estable respecto al conflicto educacional.

En correspondencia a la identificación similar del problema del mercado en la educación, ambos marcos encuentran similitudes en dos consecuencias del problema: el **financiamiento de la educación superior** y **la calidad de la educación**. En *Financiamiento de la educación* las interpretaciones de ambos diagnósticos cuestionan los mecanismos de financiamiento de la educación superior que tienen disponibles los/las estudiantes, así como también los modos y condiciones en los cuales se asigna y sus efectos. Esto se traduce en las *críticas a la gratuidad*, la descripción de esta como una beca, el cuestionamiento de las condiciones para obtenerla y mantenerla. Sin embargo, este aspecto diagnóstico de la CONFECCh presenta una variación, que se relaciona la gratuidad como política de financiamiento universal. Por otro lado, en la subcategoría *crédito y endeudamiento educativo*, ambos diagnósticos dan cuenta de los efectos negativos que tiene el endeudamiento como mecanismo de financiamiento entre los estudiantes y sus familias, afectando su desarrollo y su situación financiera futura.

En relación con la *calidad de la educación*, hay un cuestionamiento de las universidades privadas que lucran y sus efectos. Encontramos una interpretación similar respecto al sentido que se le otorga al cruce entre el lucro y las universidades privadas, y las consecuencias que esto tiene para la calidad formativa. Esto se expresa en la gravedad del cierre de carreras y universidades privadas por problemas financieros en ese periodo y en la exposición en que dejó esta situación a miles de estudiantes, que se muestra como concreción de la interpretación presente en el marco estudiantil. Sin embargo, dado que este problema encontrará un peso coyuntural relevante en ambos años, la interpretación de la CONFECCh se extenderá a la búsqueda de soluciones concretas para los estudiantes afectados, dando cuenta de los problemas de esta situación. Por otro lado, una variación del diagnóstico en el marco estudiantil se encuentra en la interpretación de las consecuencias del problema de la calidad en el mercado laboral de los futuros profesionales formados en estas universidades.

Distancias y cambios entre interpretaciones: la desigualdad y el acceso como núcleo de injusticia estudiantil ante la coyuntura política de la CONFECCh

Por el lado de los estudiantes el marco de diagnóstico que representa el núcleo de injusticia principal es *la desigualdad* sea esta socioeconómica o de oportunidades, ya que restringiría el acceso bajo condiciones igualitarias al sistema educacional, pero también se expresaría en formas de distinción entre instituciones, en experiencias formativas disimiles entre pares, en limitaciones en el acceso, etc. A su vez, cabe destacar que, en los casos analizados, el fenómeno de la desigualdad se representa generalmente en experiencias cotidianas, tanto fuera como dentro del espacio educacional. Lo último no resulta menor, porque da cuenta del asidero experiencial del problema, que ha sido “vivenciado” de manera personal o dando cuenta de lo que les sucede a otros y empatizando con los mismos. Ambas dimensiones hablan de la desigualdad como un problema que genera un punto de indignación moral clave para entender el conflicto educacional en el periodo.

Esta categoría alude a dos dimensiones que se cruzan entre sí, ya que identifica tanto las limitantes y restricciones existentes para el *acceso a la educación* dentro del propio sistema educacional, así como también aspectos de carácter económico que condicionan el acceso a la universidad. Las propias calificaciones emergentes de esta dimensión dan cuenta de ello: la educación es “un privilegio”, algo a lo que “no todos pueden acceder”, a lo que cuesta mucho entrar o que está “destinado a que sea así”: *las condicionantes socioeconómicas y los mecanismos de selección*. La importancia del ingreso económico de las familias para acceder a la educación es clave, ya que cumpliendo óptimamente con esta condición tienen la posibilidad de pagar, es decir, de “elegir” o “decidir” qué y dónde estudiar. Esto es una lectura de la desigualdad ingresos. Sobre *mecanismos de selección universitaria*, específicamente la Prueba de Selección Universitaria (PSU), se argumenta su relación con las condicionantes socioeconómicas. Si no se recibe una educación que asegure un buen desempeño en dicha prueba, no sería posible ingresar a la universidad. Por ello, la PSU —cuyos resultados están fuertemente asociados al nivel socioeconómico— sería un mecanismo de exclusión y segregación educacional.

En tanto, por el lado de la CONFECh, se pueden identificar tres diagnósticos predominantes durante el periodo de estudio que no están presentes en el diagnóstico de los estudiantes entrevistados, que nos hablan de la situación coyuntural en la que se encontraba el conflicto: *la Reforma Educacional, las necesidades de las universidades públicas y el acoso sexual y las prácticas de discriminación de género..*

La reforma es el aspecto diagnóstico de la CONFECCh de mayor relevancia en este periodo, en cuanto que esta coyuntura político-institucional articula la disputa por los diferentes focos problemáticos de la educación, provocando que el diagnóstico de la CONFECCh funcione como una respuesta a la misma. En consecuencia, la reforma ordena la interpretación de la situación y a su vez la limita, ya que demanda a la organización elaborar diagnósticos y acciones que respondan a la contingencia de la tramitación de la reforma educacional por el Gobierno de M. Bachelet. Si bien esta categoría no alude a un problema del sistema educacional, representa un factor político relacionado al mismo, porque su objetivo es atender a los diferentes problemas de la educación que la CONFECCh articula como motivo de sus demandas. Esto último se ve reflejado en el hecho de que su posición ante la Reforma fue crítica y de oposición, ya que, para la multifederativa, esta medida no resolvería los problemas de fondo de la educación, en especial en la educación superior, y no acogería las demandas y observaciones del movimiento estudiantil: fin endeudamiento, penalización del lucro, consagración de la gratuidad universal, fortalecimiento de la educación pública, entre otros.

Sobre las *necesidades de las universidades públicas* Esta última categoría hace referencia a problemas por los cuales pasa a la educación superior pública-estatal, particularmente en lo que respecta a la presencia de Estado y sus medidas hacia sus instituciones, en materia de financiamiento, marco normativo, autonomía, entre otros. Particularmente, la CONFECCh insiste en profundas necesidades financieras por las que pasan las universidades del Estado, que impactan en su mantenimiento y en las condiciones precarias a las que se ven sometidos, por ejemplo, en materia de infraestructura. Su vinculación con los problemas causales se deduce del hecho de que el sistema educacional incentivaría la presencia de la educación superior privada que es vinculada al “paradigma de mercado”, que perjudica el desarrollo de la educación superior pública, la cual se encuentra en desventaja bajo estas condiciones en tanto tiene una presencia menor en la oferta educacional superior.

Durante el periodo 2016-2017 uno de los temas más novedosos y emergentes en las discusiones relacionadas a los diagnósticos sobre el sistema educacional tiene que ver con aspectos relacionados las discusiones sobre *acoso sexual y prácticas de discriminación de género en la educación*. El diagnóstico comienza a tomar forma de manera progresiva a partir de las discusiones presentadas por comisiones organizadas

sobre el tema y la intervención de organizaciones feministas, donde comienzan a problematizarse aspectos como la educación feminista y la existencia de protocolos para el acoso y abuso sexual, a raíz de una serie de acusaciones en contra de académicos sobre acoso en diferentes universidades. Esto pone en evidencia la urgencia de tratar este tema, así como también de pensar una educación que no promueva la discriminación de género, sumándose las movilizaciones en el periodo por los caso de femicidio bajo la consigna de “Ni una menos”. Esta discusión se centra en los mecanismos efectivos para prevenir el acoso sexual, abuso sexual, y discriminación de género en las universidades, así como de protocolos que indiquen la manera de proceder ante estos casos. Esta propiedad del problema, reviste aspectos relacionados con demandas contra el sexismo a nivel general y la manera en que esta se expresa en el espacio educacional, siendo el trasfondo de este diagnóstico.

¿Qué hacer? Interpretación sobre las metas y soluciones del conflicto educacional

En relación al alineamiento de ambos pronóstico, vale mencionar la dificultad para realizar la comparación. Principalmente te esto se debe a la diferencia existente entre las unidades de análisis en la identificación de las dimensiones asociadas al pronóstico, ya que es una facultad más propia de las organizaciones, que necesitan proyectar estratégicamente sus acciones. Sin embargo, las categorías que terminaron por conformar ambos pronósticos, no se limitaron a sólo identificar metas u objetivos — como usualmente hacen los estudios que consideran esta dimensión— sino que también inferir aspectos más abstractos que se hicieron evidentes por medio de la codificación y comparación constante: *dimensión de cambio, proyección de acción y coyuntura, y temporalidad.*

Las metas del movimiento estudiantil: la transformación del sistema educacional. Se identifica en ambos marcos que el horizonte de cambios apunta a la necesidad de cambiar el sistema educacional, en cuanto que cada una de las metas u objetivos se suscriben a la transformación de aspectos educacionales, es decir, tienen un carácter más bien sectorial. Si bien en el pronóstico estudiantil fueron identificadas algunas pocas menciones a la necesidad de cambiar el sistema “en general”, estas no estuvieron lo suficientemente presentes para generalizar. Lo mismo sucede en el marco de la CONFECh, que se limita principalmente a responder a soluciones ya establecidas.

Sobre las metas, se identifica similitud en varias de ellas: educación gratuita, fin al endeudamiento y al crédito (CAE), fin a la PSU, entre otras. En este sentido, es posible afirmar que tanto entre el pronóstico estudiantil y el de la CONFECCh hay un grupo de demandas estables y que se encuentran alineadas entre sí. Sin embargo, hay otras demandas que están presentes en el pronóstico CONFECCh que están ausentes en el pronóstico estudiantil, que se deducen de las diferencias en los problemas identificados por ambos marcos, como es el caso del problema del Acoso sexual, por mencionar el más destacado. Esto último también aplica para el marco estudiantil, por ejemplo, del problema de la desigualdad que tiene entre sus expresiones el mecanismo de selección PSU y su subsecuente pronóstico de “fin a al PSU”, demanda que está presente pronóstico de la confederación, pero que carece de un diagnóstico en el periodo que contempla este estudio.

Aspecto político coyunturales para los cambios. Por un lado, hay en los estudiantes una interpretación de que los cambios se darían a través de la interacción con agentes políticos, que implicaban un camino institucional y en el que el movimiento estudiantil jugaría un rol clave para promover los cambios. A su vez, hay una proyección de cambio “generacional” en el sistema político que facilitaría el cumplimiento de los objetivos del movimiento. Por el otro lado, fue posible inferir en el pronóstico CONFECCh una lectura de las condiciones político-coyunturales más situada al acontecer del periodo, en donde se cruzaban aspectos relacionados al diálogo con actores políticos, la resistencia u oposición a la Reforma del Gobierno y la necesidad de articularse con otros actores a fin de fortalecerse.

Al contrastar estos dos pronósticos, se identifican similitudes en el hecho de que la manera de llevar los cambios se traduce en un accionar político e institucional. Así también, en el rol que juega el movimiento estudiantil para generar los cambios, que en el pronóstico estudiantil conlleva su proyección en el tiempo y en el de la CONFECCh, la proyección de estrategias que apunte a mantenerse en la escena pública, como en la estrategia de articularse con otros actores a fin de sostener la movilización en un periodo de baja movilización. Es por estas razones que ambos pronósticos comparten de fondo una similar interpretación de la situación con respecto a las condiciones para el cambio.

Temporalidad de los cambios. Finalmente, respecto a las proyecciones temporales de los marcos de pronóstico, se aprecian similitudes entre ambos marcos y sus dimensiones de corto-medio plazo y largo plazo. En el caso de la proyección a corto

plazo, vemos en ambos una proyección temporal de corto-medio plazo en las soluciones al problema del financiamiento, particularmente en aquellas asociadas a beneficios más inmediatos para financiar la educación superior y en lo que respecta a fin de los mecanismo de crédito. En el largo plazo, en ambos marcos las demandas principales del movimiento estudiantil, tales como la educación gratuita y el fin al endeudamiento (condonación de la deuda) debido al crédito con la banca privada, se extiende más allá de las condiciones presentes del movimiento. En esta última dimensión, la evaluación de las condiciones necesarias para llevarlas a cabo y que posiblemente la reciban otras generaciones, así como también, la necesidad de elaboraciones más profundas de estas demandas por parte de la CONFECCh, nos hablan de ambos marcos proyectan estos cambios hacia el futuro. Por parte de los estudiantes, la esperanza depositada en el movimiento estudiantil es clave, ya que proyecta al movimiento hacia el futuro para lograr los cambios esperados que a través de cambio generacional de la política, abrirá paso a las soluciones.

Discusión

Tal como otras investigaciones lo han señalado, el marco de diagnóstico que explicaría en gran parte el conflicto educacional y los problemas del sistema educacional para el movimiento estudiantil es el mercado en la educación y sus consecuencias, que establece efectivamente el puente interpretativo en entre la organización y los estudiantes comunes, e inclusive con otros movimientos sociales (Somma, 2017)

Como es evidente, los marcos no alineados en los respectivos diagnósticos nos muestra que no necesariamente los participantes se alinean completamente con los diagnósticos organizacionales como condición para participar, tal como indica la premisa del alineamiento. Esto se condice con lo señalado otros estudios relativamente recientes que desde un enfoque cuantitativo que comparan propaganda organizacional de protesta con encuestas aplicadas en dichos eventos, que han señalado que el alineamiento es una cuestión de grados y que depende de los contextos comunicacionales los que se expongan los participantes (Ketelaars et. al., 2014). Finalmente, la protesta no es el único espacio de actividad de los movimientos, sobre todo en lo que respecta la conformación y elaboración de marcos, ya que es “bajo la

ola” de los eventos de protesta donde se desarrollan los marcos interpretativos y las identidades colectivas (Gillan, 2018).

Sin embargo, lo importante está en preguntarse por los marcos no alineados. Partiendo por los estudiantes, el marco de *la desigualdad y acceso a la educación* podría ser considerado como parte integral de la cultura de protesta estudiantil, a modo de un “repertorio interpretativo” (Mooney y Hunt, 1996), que fue parte relevante del discurso de los líderes y organizaciones en un momento anterior del ciclo de movilización, tal como lo señalaron diversos estudios, pero que fue desplazado ante necesidad de extender el marco a problemas de carácter coyuntural por parte de la organización, como lo fue la reforma educacional, o a necesidades propias de la movilización: sumar otras demandas. Habrá que preguntarse si no dar relevancia a este marco afectó su capacidad de movilización y visibilidad que evidenció la CONFECCh en el periodo estudiado, ya que para los estudiantes es el núcleo de injusticia de la movilización.

En el caso de la CONFECCh, el problema de la reforma educacional surge como un contramarco de respuesta a la acción gubernamental representada en las iniciativas de ley que enmarca la reforma, que logró efectivamente parlamentarizar, trasladando el conflicto desde lo público a un terreno institucional-tecnocrático (Paredes y Araya, 2020) que exigió al movimiento orientarse hacia un lenguaje técnico para oponerse. Esto pudo afectar su capacidad de resonancia de sus marcos y reducir la posibilidad de que fueran comprensible. Como bien señala Donoso (2017), es probable que la Reforma y la política de la gratuidad tuviera un efecto desmovilizador entre los estudiantes de base, al apropiarse de una de las principales demandas del movimiento estudiantil.

Sobre el *acoso sexual y educación sexista*, se puede interpretar como una acción realizada por la CONFECCh con el fin de “extender” el diagnóstico de la organización a otras problemáticas emergentes relevantes en un periodo de declive, tales como las del movimiento feminista, que en aquel momento esta posicionándose públicamente, y movilizar nuevos adherentes o simpatías del público. Es evidente, tal como lo muestran las actas y otros documentos, que estudiantes organizaciones feministas se encontraban latentes en la organización estudiantil, por ende conformaban una nueva identidad colectiva en su interior. Esta situación se asocia al concepto de *abeyance* (Taylor y Crossley, 2013) que refiere a estructuras, vínculos y procesos que mantienen a los

movimientos en suspensión sin desaparecer y que pueden propiciar la activación de un nuevo ciclo de protestas.

No es de extrañar entonces que este diagnóstico el que encabezará el año 2018 un nuevo ciclo de movilización que fue conocido como “mayo feminista”, liderada por estudiantes universitarias feministas y disidencias, y que tuvo como elemento clave el entrecruzamiento con el movimiento estudiantil universitario. Que este diagnóstico no estuviera presente en la comunidad estudiantil movilizada en el periodo, no significa que no reconocieran este fenómeno como un problema público, sino que probablemente no lo vinculaban de manera clara a los marcos interpretativos principales asociados al sistema educacional, en este caso la desigualdad socioeconómica o el mercado en la educación. Es decir, al ser un problema emergente y que requirió un proceso de elaboración, la CONFECh no logró en el periodo enmarcarla como una reivindicación entre su público, pese a posicionarla como una de sus demandas.

Finalmente, en relación con el marco de pronóstico, el carácter predominantemente sectorial de sus metas y soluciones, no se condice con afirmaciones que asociaban al movimiento estudiantil con un carácter refundacional del modelo sociopolítico y económico chileno, que lo distinguiría de los anteriores movimientos estudiantiles (Garretón, 2014). Esto probablemente se debe al propio desgaste de la movilización y a la necesidad de responder a demandas inmediatas en un periodo donde el gobierno instalaba a través de la reforma posibles soluciones. Pese a ello, en los aspectos relacionados a los cambios futuros asociados a la institucionalidad política y rol del movimiento en mismo, proyecta un nivel de consciencia de la trascendencia del movimiento y la creencia en la eficacia de su acción colectiva, que alberga también una dimensión emocional asociada a la esperanza que no abarcamos en este estudio.

Conclusión

Esta ponencia abordó las interpretaciones sobre el conflicto educacional en Chile tanto en estudiantes sin adscripción a algún colectivo político y la CONFECh, en un periodo donde el movimiento se encontraba en un periodo de baja de su ciclo de movilización. Para ello nos basamos en la teoría de los marcos de acción colectiva y su premisa: el alineamiento de marcos. El motivo que movilizó este estudio fue abordar los aspectos simbólico-culturales de la participación en el movimiento estudiantil universitario en

Chile a través de los cambios, encuentros y diferencias entre las interpretaciones de los problemas de la educación al interior del propio movimiento estudiantil. Con ello identificamos un marco interpretativo central, la mercantilización de la educación como problema, pero también importantes diferencias que no solo nos permiten entender mejor la premisa del alineamiento y la participación individual, sino que además dar luces sobre los procesos de elaboración de marco como un elemento relevante para comprender cómo emergen y se desarrollan los marcos de referencia en un ciclo de movilización.

Obviamente, hay algunos aspectos que representan limitaciones de este estudio. Entre ellos, los problemas propios de los estudios transversales, que en este caso, no nos permite identificar la dirección de influencia de las interpretaciones, que para la teoría de marcos es desde las organizaciones a sus públicos. Pese a ello, las diferencias dan pistas de cómo interpretar el alineamiento en el caso considerado. Otra limitante es que no distinguimos por nivel de involucramiento de los participantes como un factor al momento de analizar los marcos y su alineamiento, así como también no consideramos otros públicos, por ejemplo, simpatizantes no movilizados. Posteriores investigaciones podrían considerar el alineamiento desde una dimensión longitudinal para notar como las interpretaciones fluctúan en el tiempo y su preponderancia o no en ciertos periodos, así como dar cuenta de las actividades de movilización y propaganda que realizan las organizaciones para dar una visión menos abstracta el proceso de alineamiento de marcos.

Referencias

- Aguilera, O. y Álvarez, J. (2015). El ciclo de movilización en Chile 2005-2012: Fundamentos y proyecciones de una politización. *Revista Austral de Ciencias Sociales*. 29, 5-32.
- Asún, R., Yáñez-Lagos, L., Villalobos, C., & Zúñiga-Rivas, C. (2019). Cómo investigan las ciencias sociales temas de alta contingencia política. El caso del movimiento estudiantil chileno. *Cinta de Moebio. Revista de Epistemología de Ciencias Sociales* 65, 235-253.
<https://cintademoebio.uchile.cl/index.php/CDM/article/view/54142/57951>

- Benford, R. & Snow, D. (2000). Framing Processes and Social Movements: An Overview and Assessment. *Annual Review of Sociology* 2000, 26(1), 611-639. <https://www.jstor.org/stable/223459>
- Chihu, A. (2006). El discurso del EZLN desde la perspectiva del Frame Analysis. *Revista El Cotidiano* 137.
- Donoso, S. (2014) La reconstrucción de la acción colectiva en el Chile post-transición: el caso del movimiento estudiantil. Informe de Investigación. CLACSO.
- Donoso, S. (2016), When Social Movements Become a Democratizing Force: The Political Impact of the Student Movement in Chile. In T. Davies , H. Ryan , A. Milcíades Peña (eds.) *Protest, Social Movements and Global Democracy Since 2011: New Perspectives* (pp. 167-196). Emerald Group Publishing Limited. <https://doi.org/10.1108/S0163-786X20160000039008>
- Donoso, S. (2017) “Outsider” and “Insider” Strategies: Chile’s Student Movement, 1990–2014. In Donoso, S. and von Bülow, M. (Eds.) *Social Movements in Chile Organization, Trajectories, and Political Consequences*. Springer.
- Gamboa, R. y Segovia, C. (2016). Chile 2015: Falla política, desconfianza y reforma. *Revista de ciencia política (Santiago)*, 36(1), 123-144. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-090X2016000100006>
- Garretón, M. (2014). *Las ciencias sociales en la trama de Chile y América Latina. Estudios sobre transformaciones sociopolíticas y movimiento social*. Santiago: LOM Ediciones.
- Gillan, K. (2018). Temporality in social movement theory: vectors and events in the neoliberal timescape. *Social Movement Studies*, 19(5-6), 516-536. [10.1080/14742837.2018.1548965](https://doi.org/10.1080/14742837.2018.1548965)
- Ketelaars, P. (2016). What Strikes the Responsive Chord? The Effects of Framing Qualities on Frame Resonance among Protest Participants. *Mobilization: An International Quarterly*, 21(3), 341-360. <https://doi.org/10.17813/1086-671X-21-3-341>
- Ketelaars, P., Walgrave, S., & Wouters, R. (2014). Degrees of frame alignment: Comparing organisers’ and participants’ frames in 29 demonstrations in three countries. *International Sociology*, 29(6), 504-524. <https://doi.org/10.1177/0268580914548286>

- Lechner, N. (2014). *Obras IV: Política y Subjetividad*. Fondo de Cultura Económica-Flacso México.
- McCammon, H. (2013). Resonance, frame. In D. A. Snow, D. della Porta, B. Klandermans, & D. McAdam (Eds.), *The Wiley-Blackwell Encyclopedia of Social and Political Movements* (pp. 1092–96). Malden/Oxford: Blackwell Publishing Ltd.
- Mella, M. (2016). Composición, correlaciones de fuerza y elaboración de estrategias en el pleno CONFECH (2011-2015). *Última década*, 24(45), 75-92. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-22362016000200005>
- Mooney, P. y Hunt. S. (1996). A Repertoire of Interpretations: Master Frames and Ideological Continuity in U.S. Agrarian Mobilization. *The Sociological Quarterly*, 37 (1), 177-197. <http://www.jstor.org/stable/4121308>
- Paredes, J. (2013). Movilizarse tiene sentido: Análisis cultural en el estudio de movilizaciones sociales. *Psicoperspectivas*, 12(2), 16-23. <https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol13-Issue2-fulltext-279>
- Paredes, J. P., y Araya, C. (2020). La educación chilena, ¿no se vende? Movilización estudiantil y la configuración del problema público universitario. *Polis. Revista Latinoamericana*, 57, 251-271. <http://dx.doi.org/10.32735/S0718-6568/2020-N57-1573>
- Picazo, M. I., & Pierre, C. (2016). La educación como derecho social: La construcción del referencial de acción pública del movimiento estudiantil chileno. *Revista Uruguaya de Ciencia Política*, 25(spe), 99-120.
- PNUD (2015). *Informe de Desarrollo Humano en Chile. Los tiempos de la politización*. Santiago: PNUD.
- Saldaña, V. & Pineda, M. (2019). Confianza en las instituciones políticas: factores que explican la percepción de confianza en Chile. *Temas sociológicos*, 25, 231-258. <https://doi.org/10.29344/07196458.25.2169>
- Segovia, C., & Gamboa, R. (2012). Chile: el año en que salimos a la calle. *Revista de ciencia política (Santiago)*, 32(1), 65-85. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-090X2012000100004>
- Siavelis, P. (2016). Crisis of representation in Chile? The institutional connection. *Journal of Politics in Latin America*, 8(6), 61-93. <https://doi.org/10.1177%2F1866802X1600800303>

- Snow D & Benford, R. (1988) Ideology, frame resonance, and participant mobilization. *International social movement research*, 1 (1), 197-217.
- Snow, D. (2013). Case Studies and Social Movements. En D. Snow, D. della Porta, B. Klandermans, y D. McAdam (Eds.), *The Wiley-Blackwell Encyclopedia of Social and Political Movements*. Oxford: Willey-Blackwell Publishing.
- Snow, D. & Benford, R. (1988) Ideology, frame resonance, and participant mobilization. *International social movement research*, 1 (1), 197-217.
- Snow, D., Rochford, E., Worden, S., & Benford, R. (1986). Frame Alignment Processes, Micromobilization, and Movement Participation. *American Sociological Review*, 51(4), 464-481. <https://doi.org/10.2307/2095581>
- Somma, N. (2017). Protestas y conflictos en el Chile contemporáneo: quince tesis para la discusión. En R. Araya y F. Ceballos (eds.), *Conflictos, controversias y disyuntivas*. Zona Abierta.
- Stake, R. (1999). *Investigación con estudio de caso*. Ediciones Morata.
- Taylor, V., & Crossley, D. (2013). Abeyance. In D. Snow, D. della Porta, B. Klandermans, D. McAdam. (Eds.), *The Wiley-blackwell encyclopedia of social and political movements*. New York: Wiley Blackwell.
- Viejo, R. (2008). Frame Analysis: Encuadre teórico, operacionalización empírica, líneas de investigación. Paper presentado para el seminario extraordinario de doctorandos del IGOP, 30 de junio, Barcelona.
- Yin, R. (2009). *Case the study research: design and methods*. Sage