

Framing y Políticas Educativas: los medios como actores políticos en educación

Cristian CABALIN¹
Universidad de Chile
ccabalin@uchile.cl

Recibido: 03/12/2012

Aceptado: 09/04/2013

Resumen

En este artículo se expone la relación entre los campos periodístico y educacional a partir de un caso de estudio: el movimiento estudiantil chileno 2011. El estudio tuvo como objetivo analizar los editoriales de los dos diarios más importantes de Chile para describir su rol como actores políticos en el debate educacional durante el movimiento estudiantil. Se empleó una metodología mixta (análisis de contenido y análisis de discurso). Los resultados indican que los editoriales se concentraron en las repercusiones políticas del conflicto, enfatizando los caminos de acción que el sistema político debería tomar. El discurso de los editoriales se caracterizó por defender el rol de los actores privados en educación, por asignar las responsabilidades en los agentes asociados a la educación pública y por enmarcar el problema educacional en una situación coyuntural, desconociendo su carácter sistémico.

Palabras clave: Encuadre, discurso, política, educación, editoriales.

Framing Educational Policies: The media as political actors in education

Abstract

This article describes the relationship between journalistic and educational fields via a case study of the 2011 Chilean student movement. Considering the above, this study analyzes the editorials of two of the most influential newspapers in Chile in order to describe their roles as political actors in the educational debate during the student movement. Through the implementation of mixed methods (content analysis and discourse analysis), it was found that the editorials focused on the political repercussions of the conflict, emphasizing the actions that the political system should take. The discourse of the editorials defended the privatization initiative in education by placing the blame on public education for its current state and it also framed the educational problem as a temporary situation, ignoring its systemic nature.

Keywords: Framing, discourse, politics, education, editorials.

Referencia normalizada

CABALIN, Cristian (2013): “*Framing* y Políticas Educativas: los medios como actores políticos en educación”. *Estudios sobre el Mensaje Periodístico*. Vol. 19, Núm. 2 (julio-diciembre), págs.: 635-647. Madrid, Servicio de Publicaciones de la Universidad Complutense.

Sumario: 1. Introducción. 2. Framing y Políticas Educativas. 3 Metodología. 4. Resultados Cuantitativos. 5. Resultados Cualitativos; 5.1. El problema educacional; 5.2. Los responsables y su valoración; 5.3. El tratamiento. 6. Conclusiones. 7. Referencias.

1. Introducción

Para la revista *Time* el personaje del año 2011 fue el “manifestante” (*Protester*). En Chile, Estados Unidos, España, Egipto, Grecia y en otros países, las calles se llenaron de desempleados, estudiantes endeudados, ciudadanos reprimidos y familias en la bancarrota. La primavera árabe, los indignados, *Occupy Wall Street* y el movimiento

¹ Agradezco al Centro para Estudios de América Latina y el Caribe de la Universidad de Illinois en Urbana-Champaign, Estados Unidos, por su contribución a la realización de este estudio.

estudiantil chileno representaron los casos más llamativos para la prensa internacional. Fue una crítica global contra las injusticias. En esta línea, se inscribió el movimiento de los estudiantes en Chile, quienes durante más de siete meses desarrollaron una de las movilizaciones sociales más importantes de la historia reciente del país. Fue una crítica profunda contra la reproducción de las desigualdades del sistema educacional chileno, que tuvo alta repercusión debido a las prolongadas y exitosas acciones de protesta.

Este movimiento logró una alta aprobación de la ciudadanía. Las encuestas llegaron a mostrar un 80% de respaldo a las peticiones de los estudiantes. El sistema político reaccionó frente a la fuerza del movimiento y los sectores más conservadores del país se opusieron a las reformas que los estudiantes proponían. Sin embargo, los estudiantes lograron instalar en la opinión pública su agenda de transformación y movilizaron a miles de personas en cada marcha (Cabalin, 2012). Los medios de comunicación siguieron estos acontecimientos con atención, enfatizando en muchas ocasiones los esporádicos actos vandálicos que un pequeño grupo de personas generaba al final de cada manifestación. Pero los medios también fueron actores de la discusión sobre educación durante el movimiento.

Las políticas educacionales son discutidas, analizadas, contrastadas, promovidas y evaluadas por los medios de comunicación (Levin, 2004). Los medios también operan como productores del “texto” de la política (Rizvi y Lingard, 2010). En el caso del movimiento estudiantil chileno, la prensa escrita fue protagonista del debate sobre educación. Por lo mismo, en este artículo se propone un análisis de los editoriales publicados por *El Mercurio* y *La Tercera*, los dos grandes diarios chilenos de circulación nacional, durante los siete meses de movilización. Con esto se pretende problematizar la relación entre el campo periodístico y el educacional.

2. Framing y Políticas Educativas

Para Bob Lingard y Shaun Rawolle (2004: 361), “la producción de los textos de las políticas públicas es un proceso altamente «mediatizado»” (traducción del autor). Considerando esta premisa, estos autores utilizan la teoría de los campos de Pierre Bourdieu para describir y analizar la creciente internalización de las prácticas periodísticas en el diseño de las políticas educacionales. El principal elemento del vínculo entre los campos periodístico y educacional se relacionaría con el encuadre de las políticas y su representación en los medios. Para ilustrar este punto, Lingard y Rawolle desarrollan un estudio sobre la mediatización de una política científica en Australia. Concluyen que las lógicas del periodismo se superponen a las prácticas de la educación, generando efectos finalmente sobre la producción de las políticas educacionales.

En una línea similar, Blackmore y Thorpe (2003) analizan los discursos de la prensa durante el período de aplicación de una reforma educacional en el estado australiano de Victoria. Concluyen que los “medios ejercen un significativo poder sobre la educación en todos los sentidos” (: 591, traducción del autor). Para estos autores, los discursos sobre educación afectarían la identidad profesional de los profesores, las percepciones de los padres y las decisiones de los directores de escuelas. Pero el punto de mayor importancia sería que la cobertura periodística impactaría en la cons-

trucción de las soluciones a los problemas educacionales y, por consiguiente, en el diseño de las políticas en este campo.

Los autores señalados ponen especial énfasis en la relación entre periodismo y educación a nivel político, pues los medios movilizarían particulares ideologías sobre la educación. Aunque ambos estudios no utilizan directamente la teoría del encuadre (*framing*), remiten a ella para explicar sus conclusiones. Esto, porque coinciden en el rol de los medios para encuadrar la agenda pública sobre educación. Esta línea de análisis tiene sentido al entender que las políticas educacionales son, ante todo, un proyecto para el establecimiento de ciertos valores y directrices en la sociedad. Las políticas públicas son ejercicios de poder y esto queda claro a nivel educacional, pues las políticas en este ámbito son “regulaciones prescriptivas sobre los flujos de recursos humanos, discursos y capital en el sistema educacional con fines sociales, políticos y económicos” (Luke y Hogan, 2006: 171, traducción del autor).

Considerando lo anterior, la teoría del encuadre es apropiada para analizar la interrelación entre los campos periodístico y educacional. Existen múltiples enfoques para abordar el *framing*. Weaver (2007), por ejemplo, considera que *framing* estaría relacionado con la *agenda setting*, porque ambas teorías se preocupan de la manera en que las personas, grupos, organizaciones y países son representados por los medios. *Framing* abordaría, por lo tanto, las descripciones sobre los objetos o temas de interés de los medios. Sin embargo, *framing* no es solo la descripción de un tema, sino que es un “proceso dinámico de formación de opinión pública” a través de una estrategia retórica determinada (Scheufele e Iyengar, 2012). Para Entman (2007), el *framing* implica un instrumento de poder, ya que los medios al distribuir interpretaciones particulares de los hechos políticos favorecen a ciertos grupos en la sociedad. Este autor estableció las principales funciones del *framing*: “definición del problema, atribución de responsabilidad, valoración moral y recomendación de un tratamiento” (Entman, 1993: 52). López Rabadán (2010: 239) utiliza estas funciones también para explicar lo que él llama “estrategia de encuadre”, que correspondería al “planteamiento estructural y generalizado de un medio de comunicación, respecto a dos procedimientos profesionales básicos que determinan la construcción y encuadre del mensaje periodístico: selección temática y organización discursiva”. En el estudio que se reporta en este artículo, se asumió esta última definición de *framing*.

Los medios despliegan una forma de entender los hechos sociales, ya que los *frames* conllevan un “correspondiente set de ideas” (Tewksbury et al, 2000: 808, traducción del autor). Por lo mismo, es relevante analizar las ideas sobre educación que los dos grandes periódicos chilenos enfatizaron durante el movimiento estudiantil. El discurso sobre las políticas educacionales conlleva ciertos valores y los medios distribuyen o rechazan estos valores a partir de su selección y encuadre temático. Con ello, se establece una relación entre ambos campos.

3. Metodología

López Rabadán (2010) desarrolló su definición de estrategia de encuadre en una investigación sobre el *framing* de los editoriales de la edición española de *Le Monde Diplomatique*. García Marín (2011) realizó un trabajo similar al estudiar los editoriales

de los diarios *El País*, *El Mundo* y *ABC* sobre la intervención de España en la invasión a Irak entre 2002 y 2003. Ambos estudios analizaron el editorial, ya que “es el género que dibuja el perfil ideológico y periodístico; el texto en el que el diario toma postura a título de periódico” (Canel, 1999: 98). Al asumir que los medios de comunicación son agentes de poder, la preocupación por sus discursos editoriales cobra relevancia.

En esta investigación se optó por analizar críticamente los editoriales de los dos principales diarios de Chile, porque ambos representan el discurso dominante en la agenda pública. La prensa chilena está caracterizada por altos niveles de homogenización y concentración en la propiedad (Mönckeberg G, 2009), lo que ha redundado en falta de pluralismo y diversidad en los contenidos mediáticos. *El Mercurio* es más que un periódico en Chile, representa una institución y ha sido bastión del pensamiento conservador desde su fundación (Lagos, 2009). *La Tercera* es su competencia más directa y, supuestamente, tendría una línea más liberal.

Para el análisis de los temas y discursos presentes en los editoriales de *El Mercurio* y *La Tercera* se optó por una metodología mixta (cuantitativa y cualitativa). Con el análisis de contenido (cuantitativo) se pretendió ilustrar la importancia que tuvo el movimiento estudiantil para ambos periódicos y cuáles fueron los énfasis temáticos en sus editoriales. Para lo anterior, se cuantificó el tema principal de cada editorial, utilizando las siguientes siete categorías:

1. Marchas y Vandalismo: Esta categoría se observó cuando el texto se concentraba en los desórdenes producidos en las manifestaciones. Es muy relevante considerar esta categoría, ya que diversos estudios han mostrado la tendencia de los medios de enfatizar los actos de violencia como el principal aspecto de las protestas (Di Cicco, 2010; Del Valle, 2005).
2. Propuestas: Como el conflicto estudiantil expuso en todo su amplitud el problema educacional en Chile, esta categoría pretendió identificar cómo el texto del editorial abordó las posibles soluciones a la crisis.
3. Análisis Político: En esta categoría se consideraron los textos que principalmente se concentraron en el impacto del movimiento estudiantil en el sistema político (gobierno, oposición, actores, respuestas, debates).
4. Liderazgos estudiantiles: El movimiento estuvo caracterizado por la presencia de emblemáticos líderes que concitaron la atención de los medios. Esta categoría se observó cuando estos líderes eran representados como actores políticos del debate educacional.
5. Evaluación de Políticas: Esta categoría fue utilizada para analizar cómo los editoriales abordaron la evaluación de las políticas educacionales en Chile.
6. Lucro: La principal demanda del movimiento estudiantil fue acabar con el lucro en la educación. Esta categoría se incluyó en el análisis, ya que representó la respuesta formal del editorial al movimiento estudiantil.
7. Universidades: Los estudiantes provenientes de las universidades tradicionales fueron los principales actores del movimiento. Esta categoría se refirió justamente al texto que abordó el sistema de educación superior como tema principal.

Además de las categorías señaladas, se empleó el análisis de *framing* basado en las cuatro funciones determinadas por Entman (1993). Esto se justificó, porque el movimiento estudiantil fue una lucha en el campo cultural de las ideas sobre educación. Por ello, fue importante observar cómo los editoriales definieron el problema educacional, atribuyeron las responsabilidades, valoraron las acciones de los actores y recomendaron el tratamiento del conflicto. Se restringió el análisis a los siete meses de movilización, entre el primer paro nacional por la educación en Mayo y la discusión presupuestaria en el Parlamento en Noviembre de 2011.

El enfoque cualitativo consistió en un análisis crítico del discurso de los editoriales a partir de las funciones del *framing* identificadas. Para este análisis se empleó la propuesta de Norman Fairclough (1995; 2003; 2006), quien plantea reconocer los discursos como una faceta de la vida social interconectada con las otras esferas de la sociedad, asumiendo una perspectiva crítica sobre las relaciones sociales, el sistema económico, el poder, las ideologías y las instituciones de control social. Fairclough (1995) explica que los discursos se pueden analizar considerando tres dimensiones: el discurso como texto, que permite al investigador observar el vocabulario, la gramática, la cohesión y la estructura del texto; el discurso como una práctica discursiva, donde el investigador intenta comprender cómo los discursos son producidos, interpretados y distribuidos en la sociedad; y el discurso como práctica social, que permite detectar cuando los discursos están siendo representados y recontextualizados en una relación dialéctica con los discursos dominantes de la sociedad.

4. Resultados cuantitativos

Se analizaron todos los editoriales publicados entre Mayo y Noviembre de 2011 que abordaron en algún aspecto el movimiento estudiantil o el campo educacional. Se

identificaron 182 editoriales: 97 de ellas en *El Mercurio* y 85 en *La Tercera*. Esta diferencia no es significativa ($\chi^2 = 0.79$, $p > .05$), lo que demuestra la alta importancia asignada por ambos diarios al conflicto estudiantil. Los textos fueron

vaciados en una ficha de análisis de contenido para dar cuenta del tema principal de cada una de los editoriales y la presencia o ausencia de las funciones del *framing*.

Dentro de los temas centrales, dos ocuparon una posición de relevancia: Análisis Político y Propuestas. De las 182 editoriales, 54 se concentraron en las repercusiones políticas del conflicto estudiantil y 50 se dedicaron principalmente a exponer propuestas para resolver el conflicto. En este último tema, se encontró una diferencia significativa entre los diarios. *El Mercurio* publicó más editoriales dedicados a las propuestas que *La Tercera* ($\chi^2 = 4.27$, $p < .05$), pero ambos periódicos dedicaron la misma atención al análisis político del conflicto estudiantil ($\chi^2 = 0.0051$, $p > .05$).

Tabla 1. Temas principales por periódico

Tema Principal Editorial	en <i>El Mercurio</i> (53.3%)	en <i>La Tercera</i> (46.7%)	Total (100%)
Análisis Político	29 (15.93%)	25 (13.74%)	54 (29.67%)
Propuestas	33 (18.13%)	17 (9.34%)	50 (27.47%)
Marchas y Vandalismo	9 (4.95%)	27 (14.84%)	36 (19.78%)
Evaluación de Políticas	8 (4.40%)	5 (2.74%)	13 (7.14%)
Lucro	7 (3.85%)	5 (2.74%)	12 (6.59%)
Universidades	6 (3.30%)	5 (2.74%)	11 (6.04%)
Liderazgo Estudiantil	5 (2.75%)	1 (0.55%)	6 (3.30%)

Estos datos confirman que el editorial es el espacio del periódico donde se realiza la discusión política y se establece la posición ideológica del medio.

El tercer tema en importancia fue Marchas y Vandalismo. Es decir, el énfasis del texto del editorial estuvo en los actos de desorden y violencia después de las manifestaciones callejeras. Destaca el hecho que *La Tercera* se ocupó de este tema como tema principal en mayor proporción que *El Mercurio* ($\chi^2 = 14.44, p < .05$). Es decir, supuestamente el medio más liberal de los dos analizados tuvo una preocupación mayor por el orden público. En el resto de los temas centrales no hubo diferencias significativas entre los diarios. En términos descriptivos, se distribuyen de la siguiente manera:

Del análisis descriptivo de la presencia o la ausencia de las funciones del *framing* señaladas por Entman, se desprende que la valoración moral (143), la recomendación de tratamiento (132) y la definición de problema (111) fueron las más frecuentes en el texto de los editoriales. La asignación de responsabilidad apareció en 55 de los 182 editoriales. Solo en dos de las funciones del *framing* se encontraron diferencias significativas entre *El Mercurio* y *La Tercera*. Una de ellas fue en la definición del problema ($\chi^2 = 5.67, p < .05$), donde *El Mercurio* enfatizó más los límites del problema educacional. Por el contrario, la mayor evaluación moral del conflicto estudiantil estuvo en los editoriales de *La Tercera* ($\chi^2 = 5.06, p < .05$).

Los datos aquí presentados reafirman que la discusión sobre educación durante el movimiento de los estudiantes implicó un debate ideológico y político relevante, porque el principal foco de los editoriales estuvo en entregar pautas para la resolución del conflicto y en delimitar el problema educacional. Como mencionábamos, las políticas educacionales son actos de ejercicio de poder que conllevan valores simbólicos y materiales, afectando la distribución del poder al interior de la sociedad. El análisis de discurso que se presenta a continuación tuvo justamente cómo objetivo indagar en estas dimensiones.

5. Resultados cualitativos

Siguiendo la propuesta de Fairclough (1995) sobre el análisis crítico del discurso, se consideraron las tres dimensiones mencionadas: el discurso como texto, el discurso como práctica discursiva y el discurso como práctica social. Estas dimensiones fueron relacionadas con las funciones del *framing* que cruzan este trabajo.

5.1. El problema educacional

En sus editoriales, *El Mercurio* abordó el conflicto estudiantil como la expresión de una justificada inquietud por las deficiencias del sistema educacional chileno, pero evitando establecer el conflicto como un malestar general hacia el modelo neoliberal en educación implementado en los años '80. Se encuadró el problema estudiantil en la excesiva carga económica de los estudiantes y en las "distorsiones" del sistema. Supuestamente, estas "distorsiones" tendrían relación con la asignación de ayudas estudiantiles de acuerdo con la naturaleza de cada institución. Por lo mismo, *El Mercurio* propuso no diferenciar entre universidades públicas o privadas y concentrarse en la demanda, es decir, en los estudiantes. *La Tercera* empleó una estrategia discursiva

similar, pero encuadró el problema educacional en la discusión sobre la “calidad de la educación”. Enfatizó que el debate sobre el rol del Estado en educación ha sido superado y que los criterios históricos de asignación de recursos no tiene sentido en la actualidad.

“La entrega de fondos estatales a los planteles debería estar regida por criterios de calidad, no por argumentos históricos o de propiedad” (*La Tercera*, 10 de mayo de 2011, p. 33).

“Un estudiante que asiste a una universidad del Consejo de Rectores accede a un crédito más barato y obtiene, en promedio, una beca más generosa que un estudiante de igual condición socioeconómica que asiste a otra institución de educación superior no perteneciente a esa asociación, aun si ambas instituciones han sido acreditadas por un período equivalente. Esta situación no cumple criterios básicos de equidad” (*El Mercurio*, 19 de mayo de 2011, p. A3).

El rol subsidiario del Estado en educación ha sido una característica del sistema chileno desde la implementación de las políticas neoliberales (Donoso, 2005; Oliva, 2008). Estas políticas han enfatizado la competencia entre las instituciones, independiente de su carácter y aporte a la sociedad. El supuesto es que la competencia fomentaría la calidad de la educación. Los editoriales de *El Mercurio* y *La Tercera* utilizaron justamente este argumento reiteradamente. Con ello, reforzaron la idea que el sistema no tiene problemas estructurales, sino que más bien los actores individuales son los responsables de las falencias detectadas. También se establecieron los límites del Estado en educación y se indicó que cualquier intento por aumentar su presencia entorpecería la “libertad de enseñanza”.

“Los problemas del sistema universitario no se resuelven con una mayor intervención estatal, sino con más competencia” (*La Tercera*, 20 de junio de 2011, p. 29).

“Es evidente que el riesgo para la libertad de enseñanza resulta inevitablemente mucho mayor cuando ésta depende de un solo órgano central controlado por el gobierno de turno” (*El Mercurio*, 28 de septiembre de 2011, p. A3).

A juicio de Oliva (2010), el debate entre el derecho a la educación y la libertad de enseñanza ha caracterizado la discusión sobre las políticas educativas en Chile. Se han expuesto como conceptos contrapuestos y así también fueron presentados en los editoriales. Mientras los estudiantes enfatizaban el derecho a la educación como una de sus exigencias, *El Mercurio* y *La Tercera* insistían en que cualquier intento por responder a las demandas de los estudiantes podría socavar la libertad de enseñanza. Acá se expuso la tensión entre el Estado y el mercado en el sistema educacional chileno. Por lo mismo, *El Mercurio* y *La Tercera* llamaron a profundizar la presencia de los proveedores privados en educación.

Uno de los aspectos que limitaría la iniciativa privada sería el fin del “lucro” en educación, que fue una de las demandas de los estudiantes. Aunque esta categoría de análisis no tuvo una presencia importante como tema central de los editoriales, las menciones al “lucro” o al “emprendimiento” cruzaron los editoriales analizados. Primero, se cuestionó su real existencia en el sistema universitario, ya que al estar prohibido por ley, las universidades no lucrarían como denunciaron los estudiantes durante el movimiento. Segundo, se validó el lucro en el sistema escolar y técnico su-

perior, porque gracias a él se habría expandido la matrícula y el desarrollo del sistema educacional chileno. El argumento a favor del lucro en educación fue persistente a través del tiempo y fue compartido por *El Mercurio* y *La Tercera*.

“Cuesta entender el sentido de las consignas contra la privatización cuando la mayor parte de la demanda actual es satisfecha por planteles privados y cuando hay tanta evidencia de que la educación pública tiene serios problemas de calidad [...]” (*La Tercera*, 13 de mayo de 2011, p. 43).

5.2. Los responsables y su valoración

Al delimitar el problema educacional a situaciones coyunturales y no estructurales, los editoriales de *El Mercurio* y *La Tercera* asignaron las responsabilidades de estas fallencias a actores específicos del sistema educacional. En primer lugar, los propios estudiantes movilizados serían los principales culpables del conflicto en educación, ya que ellos solo representarían el interés particular por sobre el interés común. Se les invalidó como actores políticos debido a su paso transitorio por el sistema educacional y se desconocieron sus capacidades para ser interlocutores reconocidos por la institucionalidad. *El Mercurio* y *La Tercera* coincidieron en que los estudiantes movilizados no tenían la representatividad de la mayoría de los estudiantes y que escondían pretensiones políticas más allá de la preocupación por la educación.

“Los universitarios deben escoger entre ser parte de la solución o transformarse, si persisten en esta vía, en parte del problema” (*La Tercera*, 21 de julio de 2011, p. 33).

“No cabe pretender que los estudiantes, en sus concurridas asambleas, elaboren las soluciones a los problemas que han planteado u obtengan satisfacción de las autoridades respecto de otro conjunto de misceláneas exigencias emergidas en el vértigo del protagonismo -desde la educación gratuita hasta la nacionalización del cobre y una nueva Constitución Política” (*El Mercurio*, 25 de septiembre de 2011, p. A3).

Con esto se pretendió neutralizar la fuerza de los estudiantes y restarle legitimidad a sus pretensiones. Junto con responsabilizar a los estudiantes, los editoriales de *El Mercurio* y *La Tercera* asociaron los problemas en educación a las acciones de los rectores de las universidades estatales y privadas tradicionales, que forman el Consejo de Rectores (Cruch). De estas universidades, además, provenían los principales líderes estudiantiles.

“Los líderes estudiantiles y también los rectores de las universidades del Consejo de Rectores, que de distintas formas avalaron este proceso de movilizaciones, deben ser capaces de encauzar las energías de sus comunidades en otra dirección” (*El Mercurio*, 26 de julio de 2011, p. A3).

“Es evidente que los principales responsables de esta situación son quienes han tomado ilegalmente colegios y universidades, paralizando las clases, pero también tienen responsabilidad quienes los han apoyado en esas medidas de fuerza, especialmente los rectores del Cruch y los políticos de oposición que han justificado las movilizaciones o participado en ellas” (*La Tercera*, 11 de octubre de 2011, p. 35).

La manera más común de cuestionar a las universidades del Cruch y a sus autoridades fue a través de críticas a la gestión de estas instituciones. En la línea del discurso neoliberal en educación (APPLE, 2005), a las universidades públicas se les acusó de

poco transparentes, ineficientes y de no cumplir con los estándares. Además, en los editoriales se estableció que los rectores de las universidades tradicionales estarían más interesados en asegurar mayores ingresos para sus instituciones que en una real reforma al sistema universitario.

“Las movilizaciones recientes han sido lideradas por estudiantes de nuestras universidades más selectivas y han contado con el apoyo de autoridades y académicos de las mismas. Por estas razones cabía esperar una reflexión más profunda sobre el futuro de nuestro sistema de educación superior. Sin embargo, los planteamientos están lejos de eso y responden más bien a intereses particulares” (*El Mercurio*, 30 de julio de 2011, p. A3).

Una vez que en los editoriales expandieron su discurso hacia un análisis general sobre el sistema educacional y no solo universitario, apareció un tercer responsable: los profesores. Junto a los estudiantes y rectores, los profesores fueron señalados como parte del problema educacional. Se enfatizó que la calidad de su formación y ejercicio profesional estarían cuestionados. Se insinuó permanentemente que no cumplirían con estándares mínimos de calidad en las salas de clases y que gozarían de privilegios sin justificación gracias al estatuto docente.

“Los desafíos en educación no tienen que ver con el lucro y la privatización, sino con temas como la formación y desempeño profesional de los profesores, las rigideces laborales del gremio docente, las atribuciones de los directores de colegios y la eficiencia del gasto público” (*La Tercera*, 13 de mayo de 2011, p. 43).

“El Gobierno está comprometido a presentar en los próximos meses iniciativas para fortalecer la educación pública y crear una nueva carrera profesional docente que deje definitivamente atrás el estatuto actual y atraiga y retenga a profesores de excelencia” (*El Mercurio*, 7 de octubre de 2011, p. A3).

En sus páginas editoriales, *El Mercurio* y *La Tercera* identificaron a los tres principales responsables del conflicto estudiantil: estudiantes, rectores y profesores. Todos ellos representaron, a juicio de estos periódicos, intereses particulares y defendieron posiciones “ideologizadas”. Sin embargo, estos actores coincidieron en un punto fundamental: la demanda por el fortalecimiento de la educación pública. La estrategia discursiva empleada por los diarios aquí señalados no solo intentó neutralizar la influencia de estos actores en el debate educacional, sino que además deslegitimó sus planteamientos en favor de la educación pública.

5.3. El tratamiento

Los editoriales se concentraron principalmente en el análisis político del conflicto estudiantil y, por consiguiente, en sus posibles soluciones. Una vez definido el problema como falencias coyunturales e identificados los principales responsables, *El Mercurio* y *La Tercera* coincidieron en que la principal resolución consistía en obviar la mayoría de las demandas de los estudiantes y abocarse a un acuerdo político en el Congreso para aplicar ciertas reformas. Estos cambios no serían estructurales y se relacionarían, más bien, con la asignación de nuevos recursos. Se propusieron cambios graduales, basados en la técnica y la “evidencia internacional”. Se llamó a los expertos a hacerse cargo de los planteamientos y a los políticos a discutirlos con criterios

realistas. Los expertos fueron presentados como entidades abstractas, no como personas identificables.

“Políticos y autoridades deben analizar con seriedad la realidad del país, para no propiciar miradas distorsionadas sobre la sociedad y sus problemas” (*La Tercera*, 9 de agosto de 2011, p. 33).

“El país ha experimentado ya suficiente con soluciones inapropiadas en el pasado y ha sufrido sus efectos negativos. Por eso, debe ser cada vez más exigente en sus propuestas educacionales y desechar aquellas que producen enormes tensiones al sistema, sin resultados positivos [...] prohibir que instituciones con fines de lucro puedan formar a jóvenes con ayudas estudiantiles proveídas por el Estado no es una solución equilibrada, y resulta anticipable que los costos superarán largamente a los beneficios” (*El Mercurio*, 23 de septiembre de 2011, p. A3).

Se enfatizó en la necesidad de “diseñar buenas políticas educacionales”. Esto sería posible solo con la participación de los técnicos en el área educacional dejando de lado el sentido político de la educación en la sociedad. Con ello, se intentó despolitizar la discusión sobre educación y se trasladó el debate político solo al comportamiento de los actores formales (gobierno y oposición) en el Parlamento. Al tecnificar la discusión educacional se le vació de contenido y se limitaron las demandas de los estudiantes, que justamente apostaban por una reformulación del sistema. Con este discurso se recontextualizó el ámbito de la educación en la sociedad, restringiendo su impacto solo en el sector económico (Fairclough, 2003). Con ello, además se reforzó la idea que el problema educacional consistía en recursos económicos y no en un problema sistémico.

“Es hora de recuperar la sensatez, y ése es hoy el deber apremiante de todos los actores políticos y sociales. El Gobierno tiene que definir posiciones claras y factibles en financiamiento y calidad, que respondan a la preocupación de padres y estudiantes” (*El Mercurio*, 17 de agosto de 2011, p. A3).

“El gobierno debe ajustar sus gastos para financiar las reformas educacionales sin sacrificar crecimiento y empleo. La educación se verá favorecida si el gobierno perfecciona el modelo (económico)” (*La Tercera*, 9 de septiembre de 2011, p. 45).

Los editoriales de *El Mercurio* y *La Tercera* sugirieron el tipo de acciones que los actores políticos deberían ejecutar para destrabar el conflicto, siempre aclarando que no hay un cuestionamiento al modelo neoliberal en educación, sino que a situaciones puntuales que pueden ser resueltas sin cambios estructurales.

6. Conclusión

La educación se ha transformado en una esfera de discusión política y está en una constante interrelación con el campo periodístico. Los medios discuten, evalúan, critican y proponen cambios sobre las políticas educacionales. Estos discursos conllevan una serie de valores y disposiciones ideológicas que tienen un impacto en la distribución del poder y en las oportunidades de desarrollo en la sociedad.

Los dos más importantes diarios de Chile fueron protagonistas de la discusión sobre educación durante el movimiento estudiantil de 2011. Destinaron una gran proporción de sus páginas editoriales a abordar el tema, donde cuestionaron las acciones

del sistema político frente a la movilización de los estudiantes. Los temas principales de sus editoriales fueron las propuestas de resolución del conflicto, el análisis político de las consecuencias del movimiento y los actos de violencia después de las manifestaciones. Con ello, establecieron los límites de la discusión: pequeños cambios en el sistema educacional y la preocupación por el orden público.

Los editoriales llamaron a un cambio gradual en el sistema educacional a través de un acuerdo institucional entre el gobierno y la oposición. Con esto, se neutralizaban las acciones políticas de los estudiantes y su posible impacto en la discusión parlamentaria formal. Las modificaciones, a juicio de *El Mercurio* y *La Tercera*, deberían estar caracterizadas por las convicciones del gobierno, pero fundamentadas en la razón técnica y economicista. Solamente esta racionalidad aseguraría un “buen diseño” de las políticas educacionales. Con ello, se vacía de contenido político la discusión sobre educación y se presenta como una esfera de consenso.

Las políticas públicas se crean para resolver problemas sociales, pero estas políticas son más que un texto técnico. Las políticas públicas se definen discursivamente y despliegan ideologías, valores, significados sociales, relaciones de poder e intereses particulares (Bacchi, 2000). Por lo mismo, el debate público sobre educación y otros problemas sociales debe ser atendido críticamente, para analizar cómo se construyen los discursos y las visiones sobre ellos.

Los medios son actores políticos en este debate. En su contenido, se pueden encontrar las ideas, valores y posiciones ideológicas de los sectores en pugna. La educación es uno de los campos más relevantes para el desarrollo de los países. Por lo tanto, es necesario comprender las estrategias discursivas entorno a ella. Este artículo tuvo como objetivo contribuir en esa dirección.

Resultaría interesante observar en futuros estudios otras representaciones e interacciones entre los campos periodístico y educacional. Es una línea de trabajo que ha crecido y que puede aportar en el análisis de las políticas educacionales y en el papel de los medios como actores políticos en la sociedad.

7. Referencias

- APPLE, Michael W. (2005): “Education, markets, and an audit culture”. *Critical Quarterly*, vol. 47, n° 1-2, pp 11-29.
- BACCHI, Carol (2000): “Policy as discourse: What does it mean? Where does it get us?”. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, vol. 21, n° 1, pp. 45-57.
- BLACKMORE, Jill y THORPE, Stephen (2003): “Media/ting change: The print media’s role in mediating education policy in a period of radical reform in Victoria, Australia”. *Journal of Education Policy*, vol. 18, n° 6, pp. 577-595.
- CABALIN, Cristian (2012): “Neoliberal education and student movements in Chile: Inequalities and malaise”. *Policy Futures in Education*, vol. 10, n° 2, pp. 219-228.
- CANEL, María José (1999): “El País, ABC y El Mundo: Tres manchetras, tres enfoques”. *Zer. Revista de Estudios de Comunicación*, vol. 1, n° 6, pp. 97-117.

- DEL VALLE, Carlos (2005): "Interculturalidad e intraculturalidad en el discurso de la prensa: Cobertura y tratamiento del discurso de las fuentes en el 'conflicto indígena mapuche', desde el discurso político". *Redes.Com. Revista de Estudios para el Desarrollo Social de la Comunicación*, n° 2, pp. 83-111.
- DI CICCIO, Damon (2010): "The public nuisance paradigm: Changes in mass media coverage of political protest since the 1960s". *Journalism & Mass Communication Quarterly*, vol. 81, n° 1, pp. 135-153.
- DONOSO, Sebastián (2005): "Reforma y política educacional en Chile 1990-2004: El neoliberalismo en crisis". *Estudios Pedagógicos*, vol. 31, n° 1, pp. 113-135.
- ENTMAN, Robert (1993): "Framing: Toward clarification of a fractured paradigm". *Journal of Communication*, vol. 43, n° 4, pp. 51-58.
- ENTMAN, Robert (2007): "Framing bias: Media in the distribution of power". *Journal of Communication*, vol. 57, n° 1, pp. 163-173.
- FAIRCLOUGH; Norman (1995): *Critical Discourse Analysis: The Critical Study of Language*. New York, Longman.
- FAIRCLOUGH; Norman (2003): *Analysing Discourse. Textual Analysis for Social Research*. New York, Routledge.
- FAIRCLOUGH; Norman (2006): *Language and Globalization*. New York, Routledge.
- GARCÍA MARÍN, Javier (2011): "Encuadres, conflictos y efectos de agenda". *Zer. Revista de Estudios de Comunicación*, vol. 16, n° 31, pp. 167-181.
- LAGOS; Claudia (ed., 2009): *El Diario de Agustín*. Santiago, LOM ediciones.
- LEVIN, Ben (2004): "Media-government relations in education". *Journal of Education Policy*, vol. 19, n° 3, pp. 271-283.
- LINGARD, Bob y RAWOLLE, Shaun (2004): "Mediatizing educational policy: The journalistic field, science policy, and cross-field effects". *Journal of Education Policy*, vol. 19, n° 3, pp. 361-380.
- LÓPEZ RABADÁN, Pablo (2010): "Nuevas vías para el estudio del framing periodístico. La noción de estrategia de encuadre". *Estudios sobre el Mensaje Periodístico*, n° 16. Madrid, Servicio de Publicaciones de la Editorial Complutense, pp. 235-258.
- LUKE, Allan y HOGAN, David (2006): "Redesigning what accounts as evidence in educational policy: The Singapore Model", en OZGA, Jenny, SEDDON, Terry y POPKEWITZ, Thomas (eds.): *World Yearbook of Education 2006: Education, Research and Policy: Steering the Knowledge-Based Economy*. London/New York, Routledge, pp. 170-184.
- MÖNCKEBERG; María Olivia (2009): *Los Magnates de la Prensa. Concentración de los Medios de Comunicación en Chile*. Santiago, Random House Mondadori.
- OLIVA, María Angélica (2008): "Política educativa y profundización de la desigualdad en Chile". *Estudios Pedagógicos*, vol. 34, n° 2, pp. 207-226.

- OLIVA, María Angélica (2010): “Política educativa chilena 1965-2009 ¿Qué oculta esta trama?” *Revista Brasileira de Educação*, vol. 15, n° 44, pp. 311-328.
- RIZVI, Fazal y LINGARD, Bob (2010): *Globalizing Education Policy*. New York, Routledge.
- SCHEUFELE, Dietram y IYENGAR, Shanto (2012): “The state of framing research: A call for new directions”, en KENSKI, Kate y HALL JAMIESON, Kathleen (eds.): *The Oxford Handbook of Political Communication Theories*. New York, Oxford University Press.
- TEWKSbury, David, JONES, Jennifer, PESKE, Matthew W., RAYMOND, Ashlea y VIG, William (2000): “The interaction of news and advocate frames: Manipulating audience perceptions of a local public policy issue”. *Journalism & Mass Communication Quarterly*, vol. 77, n° 4, pp. 804-829.
- WEAVER, David (2007): “Thoughts on agenda setting, framing, and priming”. *Journal of Communication*, vol. 5, n° 1, pp. 142-147.